

## УРОКИ МАГИСТРАТУРЫ: НЕПРЕРЫВНОЕ САМООБРАЗОВАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

**РОБОТОВА** Алевтина Сергеевна – д-р пед. наук, профессор, РГПУ им. А.И. Герцена.  
E-mail: asrobotova@yandex.ru

*Аннотация.* Статья посвящена анализу опыта работы в магистратуре. Из возникающих в процессе этой работы проблем автором выделен вопрос о том, как магистранты стимулируют непрерывное самообразование преподавателя.

*Ключевые слова:* магистратура, самообразование преподавателя

*Для цитирования:* Роботова А.С. Уроки магистратуры: непрерывное самообразование преподавателя // Высшее образование в России. 2016. № 2 (198). С. 54–60.

Материалом для данной статьи стали «уроки», извлеченные автором из опыта преподавания в магистратуре по программе «Духовно-нравственное воспитание» (направление «Педагогическое образование»). Ранее я писала о трудностях, которые возникают в работе с магистрантами. Это и разный возраст учащихся, и отсутствие или недостаточный уровень базовых знаний, соответствующих направлению подготовки, и неодинаковый уровень общей культуры, и различия в профессиональной деятельности [1]. В статье говорилось: «Один из существенных вопросов, стоящих передо мной, – это вопрос о том, все ли магистранты, которым я читаю свою дисциплину, могут стать настоящими *гуманитариями*, владеющими искусством духовно-нравственного возвышения своих будущих воспитанников».

В данной работе внимание сосредоточено на другом: насколько сам преподаватель соответствует решению этой задачи. На первый взгляд, это кажется странным: раз взялся за решение этой задачи – значит, готов к её решению. Однако каждый учебный год, каждый новый набор в магистратуру эту задачу усложняет и ставит перед преподавателем новые проблемы. Одна из них вполне *оптимистическая*. Ведь в каждом наборе есть думающие, активно работающие студенты, у которых возникает

немало вопросов, побуждающих самого преподавателя всё более глубоко разрабатывать тему своей дисциплины, её содержание, способы композиционного и структурного оформления содержания, систему самостоятельной работы над освоением дисциплины, приёмы обратной связи. В итоге встаёт проблема постоянного углубления и расширения гуманитарной образованности самого преподавателя, которая и решается средствами самообразовательной деятельности.

В моём случае все возникающие проблемы осложняются тем, что дисциплина преподаётся дистанционно. Исследователи часто пишут о недостатках такого преподавания, прежде всего – это дефицит живого общения, активного дискурса, непосредственного обмена мнениями, репликами. Преподаватель не видит живых реакций, мимики сидящих в аудитории людей, не слышит спонтанно возникающих вопросов – не ощущает той самой обратной связи, которая стимулирует его собственную активность, питает творческую энергию, воспитывает гибкость мышления и поведения. Но в таком преподавании есть и преимущества перед традиционным обучением: учащиеся не ограничены местом и временем, они могут работать в привычной обстановке, в своём темпе, в соответствии со своими особенностями (личностными, професси-

ональными, временными и т.д.), возвращаться к представленным текстам и заданиям, чтобы обдумать их неспешно. При дистанционном обучении расширяются возможности индивидуализации обучения. Магистрант письменно или иным способом может задавать любые вопросы, просить помощи, советоваться. Он не стеснён атмосферой публичного позиционирования, опасениями по поводу обнаружения собственного незнания или ошибочности своих высказываний.

Однако чтобы усилить достоинства такого преподавания, как пришлось убедиться, преподавателю необходимо постоянно заниматься самообразованием. *Непрерывным самообразованием*. Кажется, это совсем банальный вывод. Во множестве должностных инструкций не сказано, что профессор обязан заниматься самообразованием. Это предполагается. Вместе с тем возможная инерционность мышления, уверенность, что свой опыт проверен временем, а также другие (научные) интересы тормозят этот процесс. Между тем работа в магистратуре, куда приходят получать образование очень разные люди с самыми неожиданными познавательными и жизненными интересами, обостряет внутреннюю потребность и мотивацию педагога постоянно заниматься самообразованием. Это значит – работать над своим соответствием задачам образования, цели изучения своей дисциплины (курса, модуля), познавательным интересам конкретной аудитории и даже отдельного студента. Осознаёшь это в процессе постоянной педагогической рефлексии над результатами собственной работы, непрерывной «ревизии» ошибок, успехов, результатов. Рефлексия и коррекция своей деятельности позволяют честно увидеть пробелы в своём образовании, противоречивость или даже отсутствие знаний по тому или иному вопросу, актуализировать давно прочитанное, побуждают глубже вникнуть в конкретную проблему. Эти мотивы и ста-

новятся *смыслообразующими* для самообразования, несмотря на большой по продолжительности опыт педагогической деятельности, несмотря на профессиональную уверенность, несмотря на возраст. Напомню слова Д.А. Леонтьева: «Есть такой старый стереотип, что нельзя сказать ничего нового, все уже сказано. Но как раз подход через призму понятия смысла позволяет утверждать, что, наоборот, нельзя сказать ничего старого, поскольку смысл определяется контекстом, а контекст не стоит на месте, контекст каждый раз новый» [2].

*Меняющийся контекст преподавания* (аудитория, её образовательные мотивы, ценностные установки, индивидуальные экзистенциальные проблемы и др.) становится первой существенной предпосылкой активного самообразования преподавателя. Вторая предпосылка – о ней трудно сказать обычными словами, поэтому использую слова М. Мамардашвили, – это осознание *необходимости себя*. Без этого самообразование тоже лишается смысла. Оно не может быть процессом только *профессионального* самосовершенствования. Преподаватель сознаёт *необходимость себя*, когда он делится новыми знаниями, осознаёт то, что ему следует прочитать, чем обогатить свою общую и профессиональную культуру, чтобы почувствовать необходимость себя для магистрантов, для всего процесса труда в высшей школе.

Теперь о динамично меняющемся контексте преподавания. Начну с изучения ожиданий аудитории от отдельного курса. Часто именно они становятся толчком для углубления в предмет преподавания. В описываемом опыте курс посвящён воспитываемому потенциалу гуманитарных предметов, педагогической миссии гуманитарного образования. Изучаю эти ожидания в самом начале курса посредством постановки специальных вопросов. Вот как описывают свои ожидания магистранты:

*Каковы главные отличия духовно-*

*нравственного воспитания от нравственного воспитания?*

*Как найти формы неотчуждённого общения с учащимися?*

*Как в условиях стандартизации требований ориентировать учащихся на всестороннее развитие личности?*

*Как соотносить идею современного образования – стать успешным и конкурентоспособным, сделать карьеру – с задачами нравственного воспитания? В продолжение этого вопроса у меня возник следующий: нужно ли всем быть конкурентоспособными?*

*Существуют ли точки соприкосновения между гуманистическим и религиозным подходами в вопросах духовно-нравственного воспитания?*

*Хотелось бы оценить возможности возрождения лучших традиций духовно-нравственного воспитания в России как в образовательных учреждениях, так и в семьях высокообразованных людей.*

*Какие формы и методы используют в работе педагоги, есть ли исследования в этой области? Кто из педагогических деятелей уделяет этому вопросу особое внимание, к чьему мнению стоит прислушаться, а с кем поспорить? Как сфера культуры и искусства переплетается с педагогическим процессом?*

*Хотелось бы узнать Ваше видение того, как в нашем обществе (постиндустриальном) выстраивать воспитание детей и подростков с ориентацией на духовные и нравственные ценности.*

*Как новым поколениям помнить и изучать свою культуру и историю, поднимая себя по лестнице духовного становления?*

Из приведённых вопросов видно, что нельзя выстроить курс, не учитывая ожиданий своих слушателей. Даже этот неполный список интересующих их проблем ставит преподавателя в непростое положение, создаёт меняющийся год от года контекст

преподавания. Как же это влияет на активность самообразования самого преподавателя? Приведу примеры.

Проблема *неотчуждённого общения* требует обращения к различным источникам и изучения вопросов о природе общения, о таких формах общения педагога и учащихся, когда на этом пути стоят, казалось бы, непреодолимые барьеры, о возможных педагогических ошибках в общении, о способах их педагогического преодоления. Важно вспомнить семантику понятия *отчуждённое общение* (безусловно авторитарное, холодное, безразличное, лишённое эмоциональности, заинтересованности в личности воспитанника). Актуализируется в этой проблеме и категория *отношения*. Для ответа на поставленный вопрос приходится перечитывать и философские, и психологические работы, искать новые педагогические исследования в этой области.

Готовясь к ответу на заданный вопрос, необходимо вспомнить суждения М.И. Лисинной [3], вернуться к мыслям Г.С. Батищева о глубинном общении как «обращённости сдержанной, внемлющей», лишённой ораторского пафоса. Считаю необходимым донести до сознания взрослых людей мысль философа о такой универсалии общения, как Достоинство. «Предваряющее утверждение достоинства каждого другого в неярных, виртуальных слоях его бытия, в его возможности быть иным – быть своеобразным субъективным миром, со своим положительным и отрицательным опытом, своими падениями, со своей способностью к мироутверждению, своей со-причастностью и своим ценностным отношением ко всему, как бы мало ни проявлялось все это в данных социальных ролях, статусе, образе жизни, взглядах. Особенно важно выполнять эту универсалию применительно к ребенку: уважать в нем субъекта не по заслугам и достижениям, коих почти нет и кои будут едва ли скоро, но безотносительно к заслугам, готовым результатам. Духов-

но-душевный мир больше любых результатов» [4]. Внимание к достоинству воспитанника – это сущность неотчуждённого общения.

В процессе подготовки к аргументированному ответу возникает мысль еще раз осмыслить педагогический опыт Загорского интерната для слепоглухонемых детей, вернуться к забытой сегодня книжке А.В. Апраушева [5], вспомнить исследования И.А. Соколянского и А.И. Мещерякова, вновь обратиться к давней работе А.А. Леонтьева [6], к научно-философским поискам и оценкам Э.В. Ильенкова [7]. Этот возврат к давно публиковавшимся научным работам, их новое прочтение помогают раскрыть сущность того общения, которое заинтересовало магистранта. Ведь даже тогда, когда единственным средством общения становится «говорить в руку», педагогу удаётся ввести воспитанника в мир человеческой культуры. Это погружение в проблему принципиально важно и для самого преподавателя. Оно побуждает к перечитыванию, переосмыслению имеющихся сведений и знаний, к поиску новых, уже современных источников [8].

Предвидя возможный скептицизм читателя, замечу, что всё перечитанное и освоенное по этой проблеме не будет использовано при ответе на поставленный магистрантом вопрос. Ведь этот вопрос не является центральным в курсе. Да и дефицит времени всегда ужесточает условия ответа. Однако, как знать? Актуализированные и вновь почерпнутые знания, возможно, могут быть использованы в новом контексте образовательного процесса. Наконец, «работает» и собственный познавательный и научный интерес. Неожиданная педагогическая ситуация становится активатором самообразования педагога, снижает инерцию поведения и деятельности, вызванную стремлением к экономии сил и времени. Одновременно это рождает активность поиска «технологического»: как сконструировать ответ, как вызвать интерес к нему у

других магистрантов, как синтезировать знания из разных наук и показать, что проблема неотчуждённого общения имеет непосредственное отношение к духовно-нравственному воспитанию.

Другой пример. Активное обсуждение магистрантов вызвала проблема воспитания конкурентоспособности личности. Этот вопрос был поднят студентами в связи с затронутой в предыдущей теме проблемой успеха, успешности, состязательности, перфекционизма, свойственной части современной молодёжи. Мнения сразу разделились. Приведу несколько суждений:

“Я считаю, что это понятие несет в себе больше разрушительных, чем созидательных характеристик для личности, само слово несет в себе экономическую, психологическую и даже биологическую завуалированную агрессию; мне кажется, что оно может существовать, но в пределах сравнения соответствующих качеств не для личности, а, скажем, для какого-то коллектива, сообщества и т.д.”

“Педагоги должны поддерживать образовательную мотивацию и стремление тех, кого они учат, к результативной, успешной деятельности. Педагог должен рассматривать успех не с одной точки зрения, а как междисциплинарную проблему, имеющую много следствий и характеристик, так как успех во многом определяет жизненную стратегию и поведение человека в дальнейшей жизни”.

“Нравственных начал, как и четких нравственных установок, по моему мнению, в ситуации с воспитанием конкурентоспособности личности не существует. Все приоритетные показатели носят, в большей степени, количественную окраску. Это превосходная степень мастерства, профессионализма, четкая цель, высокие показатели. И, конечно, никакие межличностные отношения не станут во главу угла, если дело касается достижения цели. Здесь можно лишь только надеяться на самого человека и его духовно-нравственные ориентиры, но ско-

рее это будет исключением из правил. Тот, кто ввязывается в конкурентную борьбу, чаще меняется под влиянием условий игры, условий выживания”.

“Конкурентоспособность в моем понимании – это умение быть нужной, коммуникабельной, умение выживать, не теряя свои добрые качества, умение работать и руководить результативно (в пользу данной организации), так, чтоб перед Богом было не стыдно”.

Думаю, читатель понимает, насколько сложно подготовить ответ, выражающий позицию самого преподавателя, погружённого в сферу деятельности, где конкурентоспособность и карьерный рост весьма специфичны. Приходится обращаться к современным научным источникам, поскольку в педагогику эта проблема вошла недавно. Сегодня она стала предметом активного научного интереса, о чём свидетельствуют названия диссертационных исследований. Однако стоит обратить внимание и на работы, в которых высказана иная позиция [9]. Полезно ознакомиться и с суждениями участников форума, на котором обсуждаются сложные взаимоотношения между карьерным ростом и нравственностью. Далеко не всё будет использовано в формулировании ответа, но, во-первых, выходишь на проблему, которая интересна по своей сути, а во-вторых, она актуальна для аудитории, отвечает её познавательным запросам.

Если снова обратиться к ожиданиям-вопросам магистрантов, связанным с изучением курса, то одним из наиболее сложных оказывается вопрос *о соотношении и диалоге светской и православной педагогики*, о роли РПЦ в духовно-нравственном воспитании. Вот как прозвучал поставленный вопрос: «Как помочь детям в раскрытии и для себя лично смысла высоких нравственных ценностей православного христианства, сформировать позицию неприятия циничного рационализма, жестокости, пошлости, алчности, хамства, так

бурно распространяющихся сегодня в опустошенных душах потерявших веру людей?»

Думаю, что одним из вероятных мотивов поступления в магистратуру по программе «Духовно-нравственное воспитание» для части студентов стал мотив, связанный с их верой в религиозные ценности, с убеждением в необходимости духовно-нравственного воспитания на основе православных традиций. Нельзя игнорировать высказанные учащимися суждения: «Православное мировоззрение, христианские ценности пронизывают всю нашу культуру, историю, народные традиции, поэтому без изучения основ Православия невозможно понимать смысл многих литературных и музыкальных произведений, художественных полотен, да просто невозможно быть культурным и полноценно образованным человеком»; «О духовной жизни можно узнать из Евангелия и множества трудов Святых отцов православной Церкви и богословов. Образец духовной жизни дан всем без исключения, и каждый должен к нему стремиться...»; «Мне более близко *религиозное* определение духа у В.И. Даля, так как реальность состоит в том, что у человека, кроме тела, есть еще душа и дух. Дух как проявление божественного в человеке. “Искра Божия” определяет всё в человеке: его телесное существование, душевные проявления, чувства, волю, разум»; «Какое место в процессе гуманитарного образования возможно предоставить главному источнику воспитания в христианстве – Священному Писанию?» Некоторые учащиеся цитируют Священное Писание, аргументируя свои суждения, обращаются к евангельским притчам, приводят важные для них слова из церковных песнопений, из духовной поэзии, делают ссылки на прочитанную богословскую литературу (Феофан Затворник, Игнатий Брянчанинов и др.), знают имена И.А. Ильина, В.Н. Лосского, В.В. Зеньковского и др. философов. Во-

просы, связанные с введением в школах учебного предмета «Основы религиозных культур и светской этики», активизация интереса к проблеме веры в обществе, религиозная направленность части учащихся – всё это требует включения в самообразовательную деятельность преподавателя таких источников, которые ранее не были в центре внимания. Размышляя над поставленными вопросами, нельзя обойти вниманием развивающуюся сегодня православную педагогику [10].

Преподавание в течение нескольких лет курса, направленного на определение ценности гуманитарного образования в духовно-нравственном становлении личности, убедило, что положительный отклик у студентов вызывает внимание к их запросам, к проблемам, которые их волнуют, непрекращающаяся обратная связь между преподавателем и аудиторией, ответы на самые неожиданные вопросы, которые, кажется, иногда не имеют отношения к теме курса, к примеру, об образовательном дискурсе, об интериоризации и экстериоризации («Самой сложной проблемой, на мой взгляд, является, сформулированная В.П. Зинченко одна из фундаментальных проблем гуманитарной науки – о соотношении интериоризации и экстериоризации, которая имеет непосредственное отношение к внутреннему миру человека, ребёнка, учителя... В этой сложной области взаимопереходов внутреннего и внешнего остаётся много непознанного», – пишет юноша). Всё это говорит о позитивной образовательной мотивации магистрантов, об их познавательных

интересах, которые самым активным образом влияют на самообразование преподавателя.

### Литература

1. *Роботова А.С.* О смысле магистратуры: размышления преподавателя // Высшее образование в России. 2013. № 5. С. 45–51.
2. *Леонтьев Д.А.* Смыслообразование и его контексты: жизнь, структура, культура, опыт. URL: <https://www.hse.ru/pubs/share/direct/document/135774316>
3. *Лисина М.И.* Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. 144 с.
4. *Батищев Г.С.* Найти и обрести себя. Особенности культуры глубинного общения // Вопросы философии. 1995. № 3. С. 95–129.
5. *Апраушев А.В.* Воспитание оптимизмом. М.: Педагогика, 1983. 112 с.
6. *Леонтьев А.А.* Психология общения. Тарту, 1974. 219 с.
7. *Ильенков Э.В.* Философия и культура. М.: Политиздат, 1991. 464 с.
8. *Пуцаев Ю.В.* История и теория Загорского эксперимента. Начало // Вопросы философии. 2013. № 3. С. 132–147; *Пуцаев Ю.В.* История и теория Загорского эксперимента: была ли фальсификация? // Вопросы философии. 2013. № 10. С. 124–144.
9. *Дейнека О.С.* Моральные девиации в структуре представлений о конкурентоспособности. URL: <http://www.fs.nashaucheba.ru>; *Вефин-Галицкий Д.В.* О нравственном воспитании // Социальная педагогика. Образование. 2012. № 3. С. 119–125.
10. *Петракова Т.И.* Духовные основы нравственного воспитания. М., 2007. 96 с.

Статья поступила в редакцию 05.10.15.

### LESSONS FOR UNIVERSITY TEACHER

**ROBOTOVA Alevtina S.** – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Herzen State Pedagogical University of Russia. E-mail: [asrobotova@yandex.ru](mailto:asrobotova@yandex.ru)

**Abstract.** The author analyzes her own experience in designing master courses in pedagogy. The paper focuses on the challenges the university teachers face in their everyday practice. Postgraduate students stimulate a teacher to continuous self-education. This work demands persistent self-reflection, self-contemplation, and self-examination in order to reveal gaps in

knowledge and to update it according to a new context of learning and teaching. A teacher should percept the necessity of himself (herself) using the words of M. Mamardashvili, and the first that he (she) has to do is to learn carefully the expectations of students and on this basis to design the MA course.

**Keywords:** master course in pedagogy, postgraduate students, teacher's self-education, self-reflection

**Cite as:** Robotova, A.S. (2016). [Lessons for University Teacher]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 2 (198), pp. 54-60. (In Russ., abstract in Eng.)

#### References

1. Robotova, A.S. (2013). [Teacher's Reflections About the Purport of Master Courses]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No 5, pp. 45-51. (In Russ.)
2. Leontiev, D.A. *Smysloobrazovanie i ego konteksty: zhizn, struktura, kultura, opyt* [The Sense Creation and its Context: Life, Structure, Culture and Experience]. Available at: <https://www.hse.ru/pubs/share/direct/document/135774316> (accessed 21.10.2014) (In Russ.)
3. Lisina, M.I. (1986). *Problemy ontogeneza obshenia* [Problems of Communication Ontogeny]. Moscow: Pedagogika Publ., 144 p. (In Russ.)
4. Batishchev, G.S. (1995). [Search and Find Yourself. Features of the Deep Dialogue Culture]. *Problemy filosofii* [Issues of Philosophy]. No. 3, pp. 95-129. (In Russ.)
5. Apraushev, A.V. (1983). *Vospitanie optimismom* [Education by Optimism]. Moscow: Pedagogika Publ., 112 p. (In Russ.)
6. Leontiev, A.A. (1974). *Psikhologiya obsheniya* [Psychology of Communication]. Tartu, 219 p. (In Russ.)
7. Ilyenkov, E.V. (1991). *Filosofia i kultura* [Philosophy and Culture]. Moscow: Politizdat Publ., 464 p. (In Russ.)
8. Pushyaev, Y.V. (2013). [History and Theory of Zagorski experiment. The Beginning]. *Problemy filosofii* [Problems of Philosophy]. No. 3, pp. 132-147. (In Russ.); Pushyaev, Y.V. (2013). [History and Theory of Zagorski experiment: Was it a Falsification?]. *Problemy filosofii* [Problems of Philosophy]. No. 10, pp. 124-144. (In Russ.)
9. Deyneka, O.S. *Moralnyye deviatsii v strukture predstavleniy o konkurentosposobnosti* [The Moral Deviation in the Structure of Competitiveness Perceptions]. Available at: <http://www.fs.nashaucheba.ru> (accessed 10.12.2015) (In Russ.); Verin-Galitskiy, D.V. (2012). [On Moral Education]. *Sotsialnaya pedagogika. Obrazovanie* [Social Pedagogy. Education]. No. 3, pp. 119-125. (In Russ.)
10. Petrakova, T.I. (2007). *Dukhovnye osnovy нравственного воспитания* [Spiritual Foundations of Moral Education]. Moscow, 96 p. (In Russ.)

*The paper was submitted 05.10.15.*

