

ГОТОВНОСТЬ МАСТЕРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА, ПРАКТИКА

Происходящие сегодня изменения в социокультурной и экономической жизни российского общества требуют качественного преобразования характера и содержания труда: повышение уровня социально-профессиональной мобильности, активности, предприимчивости, конкурентоспособности работников в различных сферах профессиональной деятельности. Эти результаты подготовки работников неотделимы от уровня и качества подготовки профессионально-педагогических кадров для системы начального профессионального образования (НПО) и, в частности, мастеров профессионального обучения – ведущих специалистов профессиональных училищ. Даже в начале XXI века среди мастеров профессионального обучения трудится только 20% специалистов, имеющих высшее образование, и лишь 40% имеют среднее специальное образование [3, с. 37]. Это особо подчеркивает актуальность и сложность проблемы подготовки мастеров для системы НПО, действующей в современных социально-экономических отношениях.

Качество подготовки будущих мастеров профессионального обучения сегодня определяется множеством показателей, перечень которых может быть представлен в виде комплекса инвариантных и вариативных составляющих. Существуют различные подходы и мониторинга качества подготовки, что естественно для современного этапа развития профессионально-педагогического образования. На наш взгляд, одним из подходов в понятии качества подготовки специалистов, а, следовательно, и его мониторинга может выступить понятие готовности к профессиональной деятельности будущего мастера профессионального обучения.

Готовность выпускников средних профессионально-педагогических учебных заведений к деятельности мастера профессионального обучения в современных условиях предстает как комплекс личностных, деятельностных и социальных качеств человека, механизм формирования которых сегодня совершенно иной, чем у предыдущих поколений. Поэтому формирование данных качеств выступает как целостный социально-педагогический процесс в условиях непрерывного образования.

Однако многие выпускники индустриально-педагогических техникумов и профессионально-педагогических колледжей пока не обладают необходимыми личностными и профессиональными качествами, позволяющими им успешно трудиться в современных профессиональных учебных заведениях, имеющих статус профессиональных училищ, технических лицеев, центров непрерывной подготовки и т.п. Как показывает анализ работы молодых специалистов в учебных заведениях системы НПО, многие из них не готовы в полной мере организовать учебную и производственную практику с учетом требований рыночной экономики, формировать у учащихся личностные качества, которые впоследствии обеспечат им конкурентоспособность в условиях современного производства; организовывать внеучебную деятельность учащихся в сфере досуга и здорового образа жизни. Более 30% выпускников профессионально-педагогических колледжей (техникумов) не закрепляются на педагогической работе в профессиональных училищах (ПУ) именно из-за отсутствия отмеченных качеств и поэтому переориентируются на другие сферы деятельности.

Для рассмотрения данной проблемы необходимо определиться с основными понятиями, которые мы будем использовать или анализировать в статье.

Под «готовностью к профессионально-педагогической деятельности будущего мастера профессионального обучения» будем понимать результат подготовки выпускников средних профессионально-педагогических учебных заведений в условиях внедрения новой образовательной парадигмы, а также с учетом требований современного социально-экономического развития рынка труда.

«Формирование готовности к профессионально-педагогической деятельности будущего мастера профессионального обучения» означает процесс освоения личностью знаний, умений, навыков и опыта деятельности, развитие социально-профессионально важных качеств и способностей, социально-профессиональной мотивации и убеждений.

Исходя из подхода И.П. Смирнова, В.А. Полякова, Е.В. Ткаченко [3, с. 4], под «систе-

мой НПО» будем понимать современное ее представление как находящейся в режиме развития и перехода к открытой системе, что предполагает ее широкое взаимодействие с социумом, органическую включенность в рыночные отношения.

Сегодня мы можем выделить ряд противоречий, характеризующих условия подготовки мастеров профессионального обучения в системе среднего профессионально-педагогического образования, использование их в профессиональных учебных заведениях НПО, которые могут быть представлены на уровне требований рынка труда, социума, уровне методики и технологии подготовки, личностных качеств и, как результат, уровне готовности будущих мастеров профессионального обучения.

На уровне современных требований социально-экономического прогресса и рыночных отношений имеются противоречия между:

– требованиями работодателя, общества и государства, предъявляемыми к готовности будущего мастера профессионального обучения, и возможностями обеспечить современный уровень подготовки традиционной системой среднего профессионально-педагогического образования;

– существующей потребностью в мастерах профессионального обучения, чья готовность соответствует современным социально-экономическим условиям, рыночным отношениям и возможностью обеспечить масштабы такой подготовки;

– существующая система требований в рамках государственного образовательного стандарта по подготовке мастеров профессионального обучения не соответствует реальным требованиям их готовности к профессионально-педагогической деятельности в условиях системы НПО.

На уровне требований к личностным качествам мастера профессионального обучения имеются противоречия между:

– потребностью реальной профессионально-педагогической практики в мастерах профессионального обучения, готовых к творческой деятельности, способных к самостоятельной преобразующей деятельности и преобладанием подготовки профессионально и социально пассивных выпускников колледжей и техникумов;

– потребностью реализации предложенных демократических свобод в современном учебно-

воспитательном процессе профессионального училища и неготовностью воспользоваться ими;

– противоречие между существующими квалификационными требованиями к мастеру профессионального обучения и востребованными современным рынком труда экстрафункциональными квалификациями (профессиональная мобильность, предприимчивость, конкурентоспособность и др.).

На уровне требований к процессу подготовки будущих мастеров профессионального обучения существуют противоречия между:

– необходимой направленностью среднего профессионально-педагогического образования на развитие личностно-профессиональных способностей и качеств будущих мастеров и существующей системой методического и технологического обеспечения процесса подготовки;

– потребностью в целенаправленном системном управлении профессиональным становлением будущего мастера профессионального обучения, формированием его готовности к профессионально-педагогической деятельности и фактической неразработанностью реальной педагогической системы в средних профессионально-педагогических образовательных учреждениях;

– необходимостью опережающего характера обучения как главного фактора модернизации системы среднего профессионально-педагогического образования и консерватизмом системы.

Указанные противоречия имеют тенденцию к углублению, чему способствуют факторы социально-экономического характера. К данным факторам относятся: экономическая нестабильность; сокращение финансирования социальной сферы; сокращение производства; безработица; девальвация статуса мастера профессионального обучения; снижение социальной защищенности педагогических работников; ухудшение социального положения населения; стремление получить профессиональное образование в наиболее короткие сроки и по профессиям, дающим материальное преимущество; неблагоприятная демографическая обстановка, которая будет в дальнейшем усугубляться, что приведет к сокращению потребности в профессионально-педагогических кадрах.

Вместе с тем, уровень разработанности теории готовности к профессионально-педагогической деятельности выпускников среднего профессионально-педагогического учебного

заведения к деятельности мастера профессионального обучения сегодня таков, что не дает ответа на все актуальные вопросы практики. Появляются новые проблемы, связанные с разработкой теоретического обоснования содержания государственного образовательного стандарта по специальности 0308 Профессиональное обучение (по отраслям), имеющего свою специфику, модели мастера профессионального обучения и нормативно-правовой документации, связанной с деятельностью мастера профессионального обучения. Развитие теории готовности к профессионально-педагогической деятельности будущих мастеров профессионального обучения будет способствовать решению многих практических вопросов, создавать предпосылки для обоснованного прогнозирования путей совершенствования содержания профессиональной подготовки мастеров профессионального обучения и ее результата – готовности, чем и обусловлена актуальность данной темы.

И если учесть, что ежегодно более 25% должностей мастеров профессионального обучения остаются в учреждениях начального профессионального образования вакантными, то можно понять особую актуальность поставленной нами проблемы исследования. Таким образом, важнейшим условием решения многих вопросов, возникающих в профессиональных учебных заведениях системы НПО, связанных с закреплением и повышением отдачи молодых специалистов (мастеров профессионального обучения), выступает формирование их готовности к будущей деятельности в современных социально-экономических условиях.

Формирование готовности к профессиональной деятельности, рассматриваемое различными авторами, дает возможность для выделения ее основных компонентов: формирование знаний, умений и навыков; формирование профессионально-личностных качеств; формирование профессиональной ориентации; отработка профессиональных действий и др.

Большинство исследователей рассматривают готовность как особое психическое состояние, синтез свойств личности, социальную установку личности, сложное интегративное качество личности, целенаправленное поведение человека; состояние мобилизации всех психофизических систем человека и др. Как видим, содержание понятия готовности достаточно разносторонне.

Несмотря на некоторые несовпадения в теоретических подходах к интерпретации феномена готовности и ее структуры, она рассматривается во всех исследованиях как первичное и обязательное условие успешного выполнения любой деятельности.

Проблема готовности специалиста к деятельности как теоретическая и практическая проблема нашла широкое отражение в психолого-педагогической литературе. К исследованию этой проблемы в различное время с различных позиций обращались С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, Е.П. Белозерцев, К.М. Дурай-Новакова, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, А.Г. Ковалев, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Левитов и др. Необходимость исследования этой проблемы обуславливается тем, что она относится к фундаментальным проблемам психолого-педагогической науки.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить три подхода к проблеме формирования готовности к деятельности: деятельностный, согласно которому готовность рассматривается в связи с активизацией психологических функций, обеспечивающих необходимый уровень высоких результатов деятельности: личностный, при котором готовность рассматривается как проявление индивидуально-личностных качеств, обусловленных характером предстоящей деятельности; личностно-деятельностный, рассматривающий готовность как целостное проявление всех сторон личности, дающее возможность эффективно выполнять свои функции. В последние годы появились исследования готовности к деятельности, выполненные с позиции психокультурного, рефлексивно-деятельностного, субъективно-деятельностного подходов.

Методологическим основанием наших исследований проблемы готовности к профессиональной деятельности был выбран интегративный подход, который включает личностный, компетентностный и социальный подходы. Мы рассматриваем готовность к профессионально-педагогической деятельности будущего мастера профессионального обучения прежде всего как проявление индивидуально-личностных и социально-личностных качеств, которые при активизации психических функций обеспечивают компетентность деятельности специалиста.

Готовность к педагогической деятельности, по утверждению многих исследователей, в це-

лом не отличается от готовности к любой другой деятельности. Поэтому в определении готовности к профессионально-педагогической деятельности могут быть использованы выводы, полученные для деятельности вообще, но при наличии учета определенных педагогических особенностей и современных социально-экономических условий.

Готовность к конкретной профессиональной деятельности, определяется сущностью свойств и состояний личности, согласно рассмотренным ранее подходам. В то же время готовность не может рассматриваться только как сумма определенных качеств личности, она определяется и внешней социально-профессиональной средой, в которой она проявляется. Личностные качества к тому же находятся в динамическом взаимодействии друг другом и психическими состояниями. В структуру готовности, кроме этого, входят мотивы, интересы, склонности, убеждения, намерения, которые характеризуют готовность к конкретной профессиональной деятельности и в конкретных условиях. При этом большое значение имеет выполнение деятельности не как таковой, а при условии ее оптимальности, то есть наиболее выгодной для конкретного времени, условий и отношений.

В отношении решения вопроса содержательной стороны и структурных компонентов готовности к деятельности могут быть использованы различные подходы. Так, в основу может быть положена модель деловых качеств будущего специалиста, экспертная оценка деловых и профессиональных качеств специалиста, требования государственного образовательного стандарта (учебные планы, программы и т.п.), специфика профессиональной деятельности вообще и др.

Содержание профессиональной готовности, безусловно, определяется тем, какими подходами руководствуется исследователь, поэтому мы в основу определения сущности понятия готовности положили изложенный выше личностно-деятельностно-социальный подход. Реализация этого подхода, безусловно, модулируется социально-профессиональной средой и особенностями отношений в ней. При этом мы считаем, что в структуре готовности могут быть выделены следующие компоненты: мотивационный, ориентационный, операциональный, психофизиологический, социально-психологический, социально-профессиональный, которые отражают структуру личности специалиста на

различных уровнях ее организации и с учетом будущей профессиональной деятельности в конкретных социально-экономических условиях.

Мотивационный компонент включает в себя положительное отношение к профессиональной деятельности в конкретных социально-экономических условиях, осознание ценности и престижности своего труда как конкурентоспособного специалиста, желание заниматься именно этой деятельностью и другие устойчивые профессиональные мотивы.

Ориентационный компонент – это интерес, склонность и убеждения к профессиональной деятельности в условиях рыночных отношений, знания и представления об особенностях и условиях профессиональной деятельности, а также мировоззрение личности, нравственные установки.

Операциональный компонент выражается во владении способами и приемами деятельности, синтеза знаний, умений и навыков, необходимых для ее выполнения и обеспечивающих профессионализм специалиста

Психофизиологический компонент включает необходимое функциональное состояние организма, обеспечивающее предпосылки выполнения профессиональной деятельности. Любая деятельность предъявляет свои требования к памяти, мышлению, воображению, способностям. Этот компонент обеспечивает также волевые процессы посредством целеустремленности, настойчивости, самообладания, решительности, выдержки и т. д.

Социально-психологический компонент обеспечивает адекватное поведение и деятельность личности в социальных группах и в социуме посредством сформированных социально-личностно важных качеств.

Социально-профессиональный компонент обеспечивает адекватное поведение личности в условиях современных производственных и рыночных отношений за счет таких качеств, как социальная мобильность, профессиональная мобильность, предприимчивость, конкурентоспособность.

Исходя из приведенной структуры профессиональной готовности будущего специалиста и ее отдельных компонентов, определим готовность к профессионально-педагогической деятельности будущего мастера профессионального обучения как динамическую, интегративную систему личностных образований, включающую личностный, функциональный, психофизи-

зиологический и социальный уровни организации и обеспечивающую его конкурентоспособность в современных социально-экономических условиях при выполнении профессионально-педагогической деятельности.

Анализ различных типов и видов деятельности человека позволил сформировать плоскостную и объемную модели готовности к деятельности. Так, объемная модель представляет собой готовность к определенному типу деятельности человека, которая, в свою очередь, состоит из различных видов деятельности. Плоскостная модель позволяет представить готовность к одному из видов деятельности. Обе структуры позволяют оценить готовность на следующих уровнях сформированности: элементарном, функциональном и системном.

Такое понимание готовности позволяет несколько по-иному взглянуть на профессиональную подготовку будущего мастера профессионального обучения в современных социально-экономических условиях. На основе выделенных видов деятельности специалиста, требований работодателя и рынка труда, понятия готовности и разрабатывается конкретная структура готовности к профессионально-педагогической деятельности и модель будущего мастера профессионального обучения, осуществляется моделирование процесса формирования профессиональной готовности, разрабатываются технологии обучения.

В нашем исследовании по теме «Формирование готовности к профессионально-педагогической деятельности будущего мастера профессионального обучения в системе НПО» мы разработали структуру и содержание готовности будущего мастера. Это позволило проанализировать особенности подготовки мастера профессионального обучения по отдельным видам профессионально-педагогической деятельности (учебно-производственной, воспитательной, учебно-методической, организационно-управленческой, эксплуатационно-обслуживающей) и создать модель готовности будущего мастера профессионального обучения в целом.

Это, в свою очередь, определило соответствующую диагностику и более обоснованный выбор этапов процесса формирования готовности будущего мастера профессионального обучения как интегративного качества личности и, соответственно, технологии обучения. В итоге, все это положительно повлияло на качество подготовки будущего специалиста.

При рассмотрении процесса формирования готовности, ее структуры и содержания отмечалось, что формирование готовности к деятельности осуществляется в рамках личностно-компетентностно-социального подхода и направлено на развитие активности личности, ее саморазвитие, самоуправление и самореализацию. Исходя из этого, нетрудно видеть, что объектами развития готовности личности являются ее компоненты: мотивационный, ориентационный, психофизиологический, социально-психологический, социально-профессиональный и операциональный.

Анализ ведущих парадигм профессионального образования показывает, что когнитивная и деятельностная парадигмы, применяемые в средней профессиональной школе, являются необходимыми, но недостаточными для формирования готовности к профессионально-педагогической деятельности будущего мастера профессионального обучения. Данные парадигмы позволяют формировать в основном операциональный компонент готовности, а личностные аспекты при этом сводятся к формированию познавательной мотивации, познавательных способностей и накоплению опыта. Таким образом, достаточная часть компонентов готовности, в сущности, затрагивается незначительно и не развивается.

Наиболее значимой для формирования готовности и ее компонентов является личностно-ориентированная парадигма, которая в качестве концептуального положения и главной цели имеет личностное и профессиональное развитие обучаемых как органическое целое [1, с. 6]. Это положение совпадает с сущностью процесса формирования готовности будущего мастера профессионального обучения.

Личностно-ориентированные технологии обучения, положенные в основу формирования профессиональной готовности в наибольшей степени удовлетворяют процессу социально-профессионального развития личности. Все многообразие методов и форм организации взаимодействия педагогов и учащихся в рамках данных технологий, по нашим исследованиям, можно свести к шести группам, каждая из которых ориентирована на развитие и обогащение компонентов готовности будущего мастера профессионального обучения.

Первую группу составляют технологии формирования мотивационной готовности будущего мастера профессионального обучения:

обеспечение оптимального педагогического общения; опора на положительные и впечатляющие примеры деятельности мастеров профессионального обучения в условиях рыночных отношений; ориентация на практические результаты профессионально-педагогической деятельности мастера профессионального обучения; позиционирование готовности мастера профессионального обучения через понятия профессионализма, социальной и профессиональной мобильности, предпринимательство, конкурентоспособность; формирование общественно значимого характера деятельности мастера профессионального обучения в современных социально-экономических условиях.

Вторую группу составляют технологии формирования профессионально-педагогической направленности мастера профессионального обучения: формирование профессионального интереса и обеспечение развития склонности к деятельности мастера профессионального обучения; знакомство с особенностями педагогической профессии мастера профессионального обучения (воспитание и обучение); формирование профессионального мировоззрения, характерного для деятельности мастера профессионального обучения в условиях рыночных отношений; формирование убеждений в выбранной профессии мастера профессионального обучения; формирование имиджа педагогического работника; тренинг намерений в продолжение освоения профессии педагога профессионального обучения.

Третью группу образуют технологии формирования знаний, умений, навыков и профессионального опыта мастера профессионального обучения. Здесь мы использовали лекционно-семинарские занятия, комбинированные уроки, уроки-экскурсии, интегративные и бинарные уроки в их традиционной когнитивной и деятельностной направленности. Но основной упор мы делаем на использование технологий, построенных на диалогических взаимодействиях, которые позволяют реализовать интерактивный и фасилитационный подходы (Э.Ф. Зеер), характерные для личностно-ориентированного образования. Были выделены три группы методов, которые использовались при различных формах обучения.

1. Для фронтальной формы обучения: комментирование, рецензирование (устное и письменное), обсуждение, конференции, диспуты, дискуссии. Для данных технологий характерно

включение в диалогическое взаимодействие только части учащихся под непосредственным руководством преподавателя.

2. Для групповой формы обучения: групповая работа, деловые игры, организационно-деятельностные игры, парная работа постоянно состава, КВН, турниры. В этом случае в диалогическое взаимодействие включается основная масса учащихся, а преподаватель исполняет роль организатора, мобилизуя их на совместную работу.

3. Для коллективной формы обучения: парная работа с частичной сменой состава, парная работа с полной сменой состава, диалогические сочетания, коллективная познавательная деятельность, коллективная мыслительная деятельность. Здесь в диалогическое взаимодействие включены все учащиеся, а преподаватель исполняет роль организатора-консультанта и координатора совместной деятельности.

Мы использовали также и уже апробированные во многих экспериментах различных педагогов-исследователей такие технологии, как тренинги, которые ориентированы на развитие интеллектуальных умений и способностей, проблемно-развивающие и эвристические технологии.

Четвертую группу составляют технологии, направленные на развитие профессионально значимых свойств и качеств мастера профессионального обучения: тренинги внимания и наблюдательности; тренинги координации движения, характерные для соответствующей специализации; тренинги саморегуляции психических состояний и др.

Пятую группу составляют технологии, направленные на развитие социально-личностных качеств и ключевых квалификаций мастера профессионального обучения: тренинги личностного роста; тренинги рефлексии и самопознания; психологический тренинг «Эффективное общение»; социально-психологический тренинг «Основные навыки поведения на рынке труда» и др.

Шестую группу составляют технологии, направленные на развитие социально-профессионально важных качеств и ключевых квалификаций будущего мастера профессионального обучения.

Проведенный анализ процесса формирования готовности будущего мастера профессионального обучения к деятельности в системе НПО на основе личностно-ориентированного подхода позволяет более основательно взглянуть на процесс его подготовки и используемые

при этом средства, методы и формы обучения и воспитания. При этом важно то, что оптимизация процесса формирования готовности происходит в ходе подготовки будущих мастеров профессионального обучения, одним из важнейших условий которой является использование личностно-ориентированных технологий обучения и воспитания.

Главной целью таких технологий является формирование готовности к профессионально-педагогической деятельности будущего мастера профессионального обучения, которая выступает системообразующим фактором успешности его деятельности; педагоги и студенты являются субъектами педагогического процесса; ведущими мотивами являются саморазвитие и самореализация всех субъектов, а формирование прочных знаний, умений и навыков, личностных и профессионально важных качеств становится условием обеспечения профессиональной компетентности и компетенции будущего мастера профессионального обучения.

Диагностирование профессиональной готовности будущего мастера профессионального обучения производилось на основе разработанных критериальных показателей. В качестве критериев были выбраны ключевые квалификации мастера профессионального обучения, которые позволяют в определенной мере охарактеризовать уровень того или иного компонента готовности. Определены признаки ключевых квалификаций и методы их диагностики. Разработана компьютерная программа, которую мы назвали «Комплекс-тест» и которая обеспечивает сопровождение процесса формирования профессиональной готовности будущего мастера профессионального обучения.

В процессе учебной и учебно-производственной деятельности студентов колледжа мы диагностировали и осуществляли мониторинг

компонентов готовности к профессионально-педагогической деятельности по трем группам составляющих. Первая группа – это мотивация и ориентация на профессионально-педагогическую деятельность, индивидуально-личностные и социально-личностные качества, вторая группа – это качества операционального компонента (компетентность педагогическая и отраслевая) и третья группа – это социально-профессиональные качества (профессиональная мобильность, социальная мобильность, предприимчивость).

Сопоставление динамики диагностируемых показателей в контрольных и экспериментальных группах выявило, что они имеют более выраженный характер в экспериментальных группах, где наблюдаются существенные изменения в мотивационных предпочтениях и направленности на профессионально-педагогическую деятельность, рост индивидуально-личностных и социально-личностных качеств, высокое качество компетентности мастера профессионального обучения. Все это в итоге повлияло на профессиональную мобильность (освоение большего количества отраслевых специализаций и видов деятельности мастера), социальную мобильность (прохождение профессиональной практики в качестве стажеров на различных должностях в профессиональном училище) и, конечно же, предприимчивость студентов как вариативность и альтернативность оценки различных педагогических ситуаций. Полученные нами результаты можно оценивать как свидетельства положительного влияния разработанных педагогических усилий в рамках педагогической системы по формированию готовности к профессионально-педагогической деятельности будущих мастеров профессионального обучения для системы НПО.

Список использованной литературы:

1. Зеер Э.Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование: теоретико-методологический аспект. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001.
2. Смирнов И.П., Поляков В.А., Ткаченко Е.В. Новые принципы организации начального профессионального образования. – М.: ООО «Аспект», 2004. – 32с.
3. Смирнов И.П., Ткаченко Е.В. Современный учащийся НПО. Всероссийское социологическое исследование. – М.: Издательский центр АПО, 2002.