С.Е. ЛИХОВЦОВ
(Волгоград)

КОНЦЕПЦИЯ И ОПЫТ ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО ВЫСОКОТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОИЗВОДСТВА

Представлен авторский вариант дуальной модели подготовки рабочих кадров, идея которой зародилась в Германии, а ныне она активно применяется в России. Показаны концепция и апробация технологий подготовки кадров в едином учебно-производственном процессе.

Ключевые слова: *дуальное образование, наставничество, теоретическое и производственное обучение, профессиональная компетентность, образовательные ситуации.*

Наиболее существенными факторами, влияющими на перспективы развития системы профессионального образования в Российской Федерации, являются: глобализация экономики, сопровождающаяся усилением трудовой мобильности и требующая сопоставимости квалификаций работников; устаревание и необходимость модернизации ряда профессий, возникновение новых профессий; развитие новых технологий, приводящих к быстрым изменениям в промышленном производстве, в том числе к повышению экологических требований к производству (энергосбережение и альтернативные источники энергии, «зеленые технологии» и т. д.); негативные демографические тенденции; развитие корпоративных систем подготовки кадров; государственные программы развития приоритетных отраслей экономики и регионов страны; массовизация и доступность высшего образования, и, как следствие, снижение престижа среднего профессионального образования; инерционность системы СПО и медленный темп становления новой парадигмы профессионального образования, отвечающей задачам «общества знаний» и др. Ответить на эти вызовы традиционная система подготовки рабочих кадров уже не может и в связи с этим ведется интенсивный поиск новой модели подготовки специалистов начального и среднего звена для современных производств.

Как известно, новое поколение образовательных стандартов основано на компетентностном подходе, в соответствии с которым современный специалист должен обладать определенным набором социальных и профессиональных характеристик, которые обеспечат ему успешность, мобильность, адаптивность, социальную защищенность на рынке труда и в профессиональной сфере (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Г.В. Мухаметзянова, Дж. Равен, А. Шелтен, С.Е. Шишов и др.). В.В. Сериков отмечает, что единый учебно-трудовой процесс есть педагогическое воспроизведение той реальной научно-технической сферы, в которой сегодня развертывается индустриальная и, по существу, всякая другая профессиональная деятельность.

Представляя этот процесс в современной понятийной системе, можно выделить такие условия его организации, как 1) построение модели выпускника колледжа, которая описывается через систему компетенций; 2) отбор содержания образования, адекватного данным компетенциям и включающего конструкцию видов опыта – *научно-предметного* (научные понятия, способы их применения), осваиваемого в учебной деятельности; *творческого опыта*, обретаемого в процессе решения научно-технических проблем; опыта выполнения профессиональных функций – *компетентностного опыта*, который обретается благодаря включению обучаемых в реальное производство; *ценностно-смыслового опыта*, который выражается в ответственном выполнении профессиональных обязанностей, поддержании добропорядочных отношений с окружающими, принятии смыслов и ценностей трудовой деятельности.

Все эти виды опыта будущего производственника органически связаны, но для освоения каждого из них нужны специфические процессуальные условия, своего рода учебно-производственная среда, которая может быть создана благодаря особой композиции учебной и профессионально-трудовой деятельности.

В поисках современных подходов к решению подобной задачи мы обратились к немецкому опыту *дуального образования*. Дуальная система, как полагают немецкие коллеги, позволяет «убить сразу двух зайцев», т. е. совместить в учебном процессе и теоретическую, и практическую подготовку. Одновременно с учебой учащиеся осваивают избранную про-

© Лиховцов С.Е., 2016

фессию непосредственно на производстве, т. е. учатся сразу в двух местах: 1–2 дня в неделю в училище, остальное время — на предприятии. В училище молодежь получает теоретические знания, изучая как специальные предметы по избранной профессии, так и общеобразовательные (родной и иностранный языки, математику, религию). А мастера на предприятии помогают им приобрести практические навыки, обучают тонкостям и премудростям профессии, которых нет ни в одной книжке. Программа обычно рассчитана на три года и завершается экзаменом, который принимает комиссия из представителей предприятия, училища и региональных ремесленных или торгово-промышленных палат. Успешно сдавшие экзамен выпускники получают свидетельство палаты, дающее право работать по специальности.

Для предприятия дуальное образование — это возможность подготовить для себя кадры точно «под заказ», обеспечив их максимальное соответствие всем своим требованиям, экономя на поиске и подборе работников, их переучивании и адаптации. К тому же есть возможность отобрать самых лучших учеников, ведь за три года все их сильные и слабые стороны становятся очевидными. В свою очередь, такой подход мотивирует учащихся учиться не для галочки.

Новички могут сразу работать с полной отдачей и производительностью, они хорошо знают жизнь предприятия и чувствуют себя на нем «своими». Все это в совокупности способствует закреплению кадров и уменьшению текучести, что для производства немаловажно.

Функция государства в этой системе — координация и обеспечение законодательной базы. На федеральном уровне в Германии приняты закон «О профессиональном обучении» и «Ремесленное уложение», которые регулируют взаимоотношения учащегося с предприятием и образовательным учреждением. Закон также определяет, какие предприятия могут участвовать в программе (из 3,6 млн предприятий Германии в программе профессионального обучения задействовано 500 тыс.). Согласно закону, положения о подготовке специалистов принимаются сторонами тарифных переговоров, т. е. организациями работодателей и работников наемного труда, и затем вводятся в действие на федеральном уровне компетентным министром (как правило, министром экономики). Министерство труда, в свою очередь, разрабатывает положение об обучении, регламентирующее экзаменационные требования. Таким образом в стране обеспечивается единое образовательное пространство при возможности регионов решать свои специфические задачи в сфере профессионально-технической подготовки кадров. Обратимся в этой связи к российской реальности.

Педагоги советской школы для «усмирения» разгильдяев активно пользовались страшилкой «Будешь плохо учиться – пойдешь в ПТУ!». В те времена продолжение учебы в ПТУ молодые люди и их родители воспринимали как вариант для неудачников, что выглядело несколько парадоксально для «государства рабочих и крестьян». Тем не менее система профессионально-технического образования худо-бедно работала и поставляла народному хозяйству запланированное количество специалистов.

В конце XX в. ситуация претерпела существенные изменения. Последствием социально-экономического кризиса и спада производства стало снижение потребности в квалифицированных кадрах: за период с 1985-го по 1994 г. подготовка специалистов со средним техническим образованием сократилась почти в 2 раза, прием на специальности технического профиля уменьшился с 421 тыс. до 222 тыс. человек. Затем наметившийся со 2-й половины 1990-х гг. подъем производства вызвал повышение спроса на квалифицированные кадры. Причем спрос изменился не только количественно, но и качественно. В связи с изменением структуры занятости населения, применением новых технологий, современного оборудования, наукоемких автоматизированных процессов требования к работникам значительно возросли. Теоретическая подготовка должна была сочетаться с практическими умениями по обеспечению ремонта и наладки оборудования, его диагностики и текущей эксплуатации, выполнению диспетчерских и административно-технических функций, контролю качества продукции. Состояние системы профессионального образования эффективно решать эту задачу не позволяло.

В настоящий момент ситуация по-прежнему не менее сложная. По данным Федеральной службы по труду и занятости РФ (Роструд), в настоящее время от 60 до 80% вакансий на рынке труда составляют рабочие профессии. При этом средний возраст российского рабочего — 53–54 года. Таким образом, статистика говорит о тяжелой ситуации с воспроизводством квалифицированных рабочих кадров.

Целью представленного исследования была апробация новой модели подготовки рабочих кадров, в которой наряду с отечественными наработками используются идеи немецкой системы дуального образования. При разработке учебной программы мы руководствовались не специальностью, которую получает будущий производственник, а компетенциями, дающими возможность менять специальности в течение жизни. В процессе обучения на практических и семинарских занятиях обсуждаются конкретные практические ситуации и решаются производственные задачи, возникающие на предприятиях, на которых стажируются учащиеся. Темы выпускных работ оговариваются с будущим работодателем. При организации эксперимента мы учитывали, что количество часов, отведенных на теоретическое и практическое (работа на предприятии) обучение, не должно, как считают эксперты, превышать 40 часов в неделю, а рекомендуемое количество часов теоретического обучения — от 1/5 до 1/4, т. е. примерно 20–25 % к 80–75 %.

С помощью экспертов были выделены типы образовательных ресурсов, которые могут быть использованы как сетевые в системе дуального образования. Предполагаемые ресурсы представлены пятью обобщенными группами. *Кадровые ресурсы* – высококвалифицированные преподаватели и мастера производственного обучения, владеющие современными производственными и педагогическими технологиями; специалисты по образовательным технологиям, методикам обучения в системе НПО/СПО. *Информационные ресурсы* – базы данных, аккумулирующие информацию о новейших производственных технологиях, тенденциях и разработках в технических областях производства товаров и услуг, о рынках труда специалистов технической направленности и тенденциях их развития, изменениях требований работодателей к качеству профессиональной подготовки в данном сегменте рынка труда; электронные библиотеки; депозитарии мультимедийных продуктов и т. д. *Материально-технические ресурсы* – лабораторная база, специализированные помещения (цеха и полигоны), учебно-производственное оборудование, инструменты и материалы, в том числе реальное производственное оборудование, используемое в образовательных целях, а также учебные аналоги оборудования (компьютерные модели, тренажеры, имитаторы, проэмуляторы и т. д.). *Учебно-методические ресурсы* – основные и дополнительные профессиональные образовательные программы, профессиональные модули по современным производственным технологиям и методам их освоения; методические материалы (пособия, рекомендации для педагогов и учащихся и т. д.); диагностический инструментарий для оценки уровня освоения учебного материала; компьютерные обучающие и диагностирующие программы. *Социальные ресурсы* – налаженные партнерские связи с предприятиями и организациями реального сектора экономики региона; «горизонтальные» связи в профессионально-педагогическом сообществе региона; связи с общественными объединениями и некоммерческими организациями, выражающими интересы работодателей данного сегмента рынка труда, профессиональных сообществ и т. д. *Сетевая организация образовательных ресурсов*, в рамках которой происходит совместное использование различных ресурсов, имеющихся в отдельных единицах сети, другими учебными заведениями на основе взаимовыгодных соглашений, выступает одним из стратегических решений в рамках модернизации региональных систем профессионального образования.

Поиск путей усовершенствования профессиональной подготовки рабочих кадров потребовал вновь обратиться к институту наставничества. Наставничество – разновидность индивидуальной работы с новыми сотрудниками. Это форма адаптации и профессиональной подготовки персонала, выполнение профессиональных функций под наблюдением наставника с регулярным получением конструктивной обратной связи. Наставничество как процесс обучения и передачи опыта непосредственно на рабочем месте – явление далеко не новое и хорошо себя зарекомендовавшее. Практика наставничества известна во всем мире, и это один из самых популярных способов обучения персонала.

Анализ практического опыта позволяет выделить следующие задачи и функции наставничества: развитие персонала – повышение качества подготовки и квалификации сотрудников; формирование у новых сотрудников позитивного отношения к работе; повышение мотивации к работе (наставники служат для стажёров своеобразными «звёздами», на которых хочется равняться); упорядочение процесса развития профессиональных компетенций; развитие способности самостоятельно и качественно выполнять возложенные на работника трудовые функции; возможность бы-

строго достижения оптимальных рабочих показателей; предоставление наставником возможности карьерного роста.

В условиях реализации модели единого учебно-производственного процесса наставник выступает как своего рода преподаватель в условиях производственной среды, в то время как преподаватель колледжа исполняет роль и миссию производственника, ощущает себя участником производственного процесса.

Чтобы оценить готовность преподавателей колледжа и сотрудников предприятия к созданию единого учебно-производственного процесса, мы провели серию собеседований, интервью и анкет по этой проблеме. Исследование проводилось на базе Волгоградского профессионально-технического колледжа, осуществляющего подготовку кадров для производственного объединения «Титан» (завод «Баррикады», г. Волгоград).

В первую очередь мы выяснили, имеют ли сами преподаватели колледжа опыт производственной деятельности на предприятиях данного профиля? Таковых оказалось 58%, из которых соответственно имели стаж работы на реальном производстве: 3 года – 16%, до 10 лет – 21% и столько же – до 25 лет. Но, как видно, 42% имеют лишь «теоретическое» представление о производстве. У 40% опрошенных стаж преподавательской деятельности менее 5 лет. Из этих данных видно, что значительная группа участников процесса нуждается как в технологической, так и в профессионально-педагогической подготовке.

На вопрос о затруднениях в работе по компетентностному образовательному стандарту (ФГОС) мы получили следующую информацию: 66,5% испытывают затруднения. Последние, по мнению 34% опрошенных, связаны с «постоянными изменениями», «реформами», «отсутствием постоянства», с тем, что «очень много бумажных вариантов», «часто меняются требования, нормативная документация». Трудности возникают также при разработке и корректировке рабочих программ, КТП (календарно-тематического плана), КОС (контрольно-оценочных срезов). 16,5% опрошенных высказывают критическое отношение к самому стандарту, полагая, что за отводимое время невозможно сформировать то, что в стандарте обозначается как «компетенция». Прежде всего потому, что «мало часов отведено на производственную практику». 12% также критически оценивают стандарт, полагая, что «нет должного оборудования и учебных пособий для новых тем», и «на сегодняшний день программы ФГОС не соответствуют техническому процессу на производстве». Отмечаются также «завышенные требования, не соответствующие производственной базе учебного заведения». Об отсутствии трудностей в реализации образовательного стандарта заявила примерно треть опрошенных (33,5%).

Основной вопрос при общении с участниками опытной работы состоял в обсуждении того, насколько реально сформировать требуемые компетентности у будущего специалиста. Большинство опрошенных считают, что в нынешней образовательной среде это в целом возможно (72%). Правда, полностью утвердительно ответили на этот вопрос только 46%. Остальные 26% указали на слабость материальной базы, недостатки в отборе абитуриентов, в частности на их низкую мотивацию, на кризисные явления в экономике, кадровые ресурсы СПО, отсутствие в ряде случаев «необходимой практики и оснастки». Отмечались также перегруженность учебных программ теорией и низкий уровень «практических знаний».

Только пятая часть опрошенных выразила удовлетворенность своей подготовленностью к формированию компетентного специалиста. Подавляющее большинство указали на потребность в научных и научно-методических знаниях. При этом отмечались трудности «в разработке рабочих программ по ФГОС», «КОСов, методических материалов», недостаточная осведомленность о современных характеристиках рабочих специальностей. Респонденты хотели узнать «новое в методике ведения уроков», о «структуре технического процесса на производстве на сегодняшний день», а также о «современных методах, формах воспитательной работы», о путях улучшения сотрудничества с другими источниками формирования личности, о «повышении ответственности родителей», «оформлении портфолио», о том, «как написать статью» и даже о защите своих «авторских прав в сфере методики».

Чтобы обеспечить качественные результаты при реализации дуальной модели подготовки рабочих кадров, потребовалось опытно-экспериментальное исследование. Целью эксперимента была апробация модели образовательного процесса, обеспечивающего становление современного специалиста-производственника. Концептуальной идеей для построения такой модели была мысль о том, что в процессе своего становления будущий специалист должен пройти через последовательность ситуаций, в которых происходит поэтапное накопление жизненного, профессионального, рефлексивного опыта, овла-

дение различными видами трудовой активности. При этом, как мы предположили, действует известная закономерность, состоящая в том, что степень соотношения индивидуальных особенностей и профессиональных требований определяет уровень интереса к профессии, удовлетворенности в ней, стремление к профессиональному совершенствованию и т. д. (В.А. Бодров. URL: http://be5.biz/ekonomika/t004/12.htm).

Обобщая результаты исследований о логике развития специалистов (Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, Ю.П. Поваренков, О.Г. Носкова, Н.С. Пряжников), мы представили процесс его профессиональной социализации как последовательность следующих ситуаций. Название каждой ситуации фактически отражает ее образовательную функцию, назначение.

Ситуация развития интереса к профессии. Цель данной педагогической ситуации в том, чтобы юноша, первоначально равнодушный к профессии и рассчитывающий в будущем найти другое место работы, начал постепенно испытывать интерес к работе на данном предприятии. Создавая эту ситуацию, мы стремились выяснить: кто (и что) повлиял на выбор молодого человека? Что внесли в его жизнь преподаватель и мастер-наставник? В чем проявилось его новое отношение к профессии? Что интересного он открыл для себя на производстве?

Приведем высказывания учащихся колледжа на данном этапе процесса: «…работа сварщика очень интересная. Меня всегда интересовал вопрос, как происходит сам процесс сварки? Однажды я наблюдал, как мой друг с легкостью варит конструкцию, и я решил, что тоже хочу этим заниматься. Окончив школу, я, не раздумывая, отправился в колледж, познавать эту профессию. Опытный мастер-наставник научил меня зажимать дугу, накладывать валик в разных положениях. Но я еще многого не умею. Знаю только одно – мне нравится этим заниматься, мне очень интересно всё, что связано со сваркой».

«Мой выбор профессии я считаю осознанным, я хотел стать сварщиком, потому что мне это интересно, и работа сварщика высокооплачиваемая. Отец поддержал меня в выборе профессии. А после нескольких практических занятий, проведенных преподавателем, не осталось ни малейших сомнений в правильности выбора. Я точно уверен, что это моё, что хочу стать профессионалом, высококвалифицированным сварщиком!»

«Куда пойти учиться? Кем я буду? Эти вопросы не оставляли меня в покое. Родители советовали идти на сварщика, говоря при этом, что это очень прибыльная профессия. Мы жили скромно. Подумав немного, я поступил в колледж, хотя желания и интереса не было никакого. В начале года преподавателями была проведена экскурсия по колледжу. Она произвела на меня большое впечатление. Через некоторое время я почувствовал, что мне стало нравиться учиться, я с нетерпением ждал практических занятий по сварке, теоретическим предметам МДК. Опытные преподаватели и мастера открывали мне такие границы знаний, о которых я и не догадывался… Узнал, что сварка – это серьезный технологический процесс, а не что-то обыденное, который каждый человек умеет».

Анализ рефлексивных наблюдений молодых рабочих позволил увидеть источники их мотивации выбора профессии: семейные традиции, пример сверстников, влияние наставника, зрительные впечатления (от экскурсий и наблюдений за работой опытных товарищей), успехи в учебе и учебных проектах, стремление к достижению мастерства и признания, жизненный опыт и основанный на нем выбор, престижность и материальная обеспеченность благодаря профессии и др.

Ситуация обретения профессионального опыта. Выстраивая модель данной ситуации, мы пытались представить ее психологическое содержание следующим образом: пока дело не получалось, юноша без удовольствия приходил на занятия и практику. Но вот благодаря поддержке учителей и наставников он стал справляться, работа становилась приятнее и интереснее. Постепенно он обретал опыт и уже с удовольствием делился им со своими товарищами.

Приведем несколько рефлексивных высказываний. Почти 100% опрошенных отмечали, что их успех – «заслуга мастера…, хорошо объясняет и показывает, как правильно делать». 41% респондентов считает свое профессиональное развитие абсолютно успешным: «…Мне повезло! С первых дней учебы все получалось достаточно хорошо, потому что рядом были отличные преподаватели. Они четко объясняли и показывали, как правильно делать». У 53% звучали примерно такие суждения: «Есть желание учиться, стараюсь, не прогуливаю занятия, стремлюсь к новым знаниям, нравится специальность», «…Казалось, что не справлюсь с поставленной задачей. Но шаг за шагом, постепенно, как учили наставники, процесс продвигался вперед».

Очень важно было понять, способствует ли система реальному личностному и профес-

сиональному росту учащихся, вовлеченных в эксперимент? Отсюда вопрос: «Как менялось Ваше отношение к работе в начале практики, в конце практики?» 47% опрошенных ответили, что такой рост имел место: «нарастал интерес к работе», «всегда нравилось»!», «Стал относиться к своим задачам более ответственно». Правда, 53% каких-то особых изменений в себе не заметили и даже дали объяснение этому: «практики было мало», что свидетельствует об их положительном настрое на дело.

На вопрос «Какую роль сыграла поддержка учителей и наставников?» практически 100% учащихся ответили, что «поддержка наставников сыграла огромную, можно сказать, главную роль в становлении мастерства», «четко объясняли и показывали, как правильно делать». На вопрос «Как менялось настроение в процессе работы?» только 23% ответили отрицательно, т. е. не были захвачены коллективным творчеством. 77%, напротив, отметили, что «задания с каждым разом становились все труднее. От этого становилось ещё интереснее», «когда всё получается, становится интересно!».

И когда мы предложили им самим оценить собственную успешность, то, насколько они продуктивно решали поставленные в ходе дуального обучения задачи, подавляющее большинство участников эксперимента (83%) ответили, что они достигли требуемого уровня подготовки, причем 88% из этой группы считают, что они готовы передать свой опыт другим, а это важнейший показатель высокого уровня усвоения этого опыта.

Третью ситуацию мы обозначили как *ситуацию преодоления трудности*. Известно, что самая трудная борьба – это борьба с самим собой. Воспитанник может стать специалистом и просто порядочным человеком, только научившись преодолевать тягу к развлечениям и легкой жизни и убедив себя в том, что добиться чего-то серьезного в жизни можно, лишь имея ясную цель и занимаясь делом. Мы старались донести до учащихся мысль о том, что сегодня успешны те, кто любит учиться и для кого избранная профессия – радость. В ходе опросов надо было выяснить, как вообще понимают жизненный успех наши подопечные. Примерно 60% опрошенных отметили, что «успех – это когда в семье все хорошо, никто не болеет, когда ты добился того, чего хотел, а не деньги»; «Успех – это хорошая работа и понимающие люди, которые тебя окружают» (30%); «Успех – это когда человек достиг своей цели в жизни» (5%); «Если всё хорошо с родными, есть работа, деньги, рядом любимый человек – это и есть успех», «Сегодня успешны те, у кого есть власть», «Кто не просит денег» (5%).

Анализ актуальных ситуаций развития будущих рабочих показал, что мотивация и ценности их личностного и профессионального роста не сводятся только к вопросам будущего материального достатка. Им хочется иметь интересную работу, дружеский круг общения, их волнует и будущий статус, социальная востребованность выбранной ими профессии.

Четвертую ситуацию в структуре процесса профессиональной социализации будущих рабочих в условиях дуального образования мы обозначили как *ситуацию планирования будущего*. Это такая ситуация, когда перед юношей встает вопрос, связать ли свою жизнь с заводом? Может быть, есть другие, более выгодные и более легкие жизненные варианты? Однако преподаватели, наставники, друзья по группе нацеливают на завод. Да и жалко, если пропадут уже накопленные знания и опыт. И юноша строит планы своей профессиональной карьеры, связывая ее с производством.

Опрос участников эксперимента на завершающем этапе показал, что 55% из них решили связать свою судьбу с заводом, на котором проходила их практическая подготовка. 27% отказались от этой перспективы и 18% не приняли окончательного решения. Эти цифры в целом говорят о положительном результате эксперимента, однако они указывают и на то, что на следующем этапе опытной работы надо реализовать неиспользованные резервы. Опрос показал, что из тех, кто принял положительное решение, 91% продолжают искать наилучший путь адаптации на заводе («жизнь не так уж и легка, готовлюсь к новым “проверкам” с ее стороны»; «есть огромный выбор предложений и еще буду думать, как устроиться лучше»; «вариантов масса... но надо оценить свои силы»; «есть возможности и есть желание – не пропаду!»; «без вариантов, пойду по-любому работать на завод!»).

Анализ результатов эксперимента позволяет наметить основные ресурсы повышения мотивации, направленности на производственный труд и умелости молодых рабочих. Они связаны с повышением личностно-развивающего потенциала и практической ориентированности образовательной программы и технологий обучения в колледже; оптимизацией взаимодействия руководства колледжа и предприятия, преподавателей и производственников-наставников; созданием в жизни будущих рабочих системы ситуаций, которые убедили бы их в перспективности ра-

боты на современном высокотехнологическом развивающемся предприятии.

Conception and experience of competent specialist training for modern high technology production

The article suggests the author's version of the dual model of working staff training. The idea originated in Germany, and now it is widely used in Russia. The conception and approbation of the technologies of staff training in the integral education and production process is described.

Key words: *dual education, tutoring, theoretical and productive education, professional competence, educational situations.*

(Статья поступила в редакцию 14.09.2015)

В.В. КИСЛЯКОВ
(Волгоград)

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА

Рассматриваются пути усиления профессионально-педагогической направленности учебно-воспитательного процесса в педвузе; уточняются особенности и этапы развития профессионально-педагогической позиции как критерия эффективности системы дидактических условий подготовки будущих учителей технологии.

Ключевые слова: *позиция педагога, компоненты профессиональной позиции, профессионально-педагогическая позиция, критерии сформированности профессионально-педагогической позиции, уровни профессионально-педагогической позиции, профессионально-педагогическая направленность, педагогизация, система дидактических условий учебно-воспитательного процесса.*

Перемены, произошедшие в нашей стране, повлекли за собой изменения во всей социально-экономической жизни общества. Изменение требований, предъявляемых к специалисту-профессионалу, не могло не коснуться системы подготовки в высшей школе. Новшества, связанные с гуманизацией всей системы образования, в первую очередь коснулись подготовки современного учителя – важнейшего звена общества, без которого невозможно успешное воспитание нового поколения россиян.

Функция учителя как организатора системы разнообразных факторов и условий, обеспечивающих целенаправленное воздействие на развитие личности учащегося, требует совершенствования содержания и методов его профессиональной подготовки. Важную роль в этом играет повышение профессиональной направленности преподавания специальных дисциплин, которым отдана бóльшая часть (от 50 до 70%) учебного плана высшей педагогической школы.

Е.П. Белозерцев считает, что профессионально-педагогическая направленность в преподавании специальных дисциплин означает продуманную ориентацию учебной, научной, методической и воспитательной работы каждого преподавателя на учительскую профессию, на постоянное повышение готовности выпускников педвузов к педагогической работе. Он определяет педагогизацию как один из путей комплексного решения проблем профессионального воспитания учителя, которая предполагает ориентацию специальных дисциплин на будущую квалификацию специалиста; вооружение студентов конкретного факультета методическими знаниями, умениями и навыками; подготовку будущего учителя таким образом, чтобы он мог средствами своего предмета проводить воспитательную работу со школьниками [1].

Таким образом, под профессионально-педагогической направленностью (педагогизацией) учебно-воспитательного процесса, вслед за Е.П. Белозерцевым, мы понимаем комплексное организационно-педагогическое и психолого-педагогическое воздействие на личность будущего учителя в процессе преподавания учебных дисциплин, обеспечивающее формирование его профессиональных и личностных качеств.

Необходимо отметить, что термин «формирование» здесь следует понимать как целенаправленное воспитание, как создание условий, в которых профессионально важные качества личности будущего учителя могут быть порождены (выработаны) самим субъектом,

© Кисляков В.В., 2016