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

т. е. студентом при непосредственном содействии преподавателей вуза.

Следует особо отметить важность данного направления работы, поскольку, несмотря на смещение акцентов в современной подготовке студентов в сторону развития их компетенций, все же дидактическая ориентация вуза на подготовку учителя-предметника ведет к тому, что, обладая достаточным объемом теоретических знаний, выпускник не всегда способен применить эти знания в профессионально-практической деятельности. Зачастую педагог выступает лишь в качестве ретранслятора, некоего «поставщика» определенного набора знаний и не придает должного значения всестороннему воспитанию личности будущего специалиста.

Необходимо уделять больше внимания профессионально-педагогической подготовке будущих учителей, определению ряда дидактических условий подготовки педагога для того, чтобы у учителя могла выработаться и сформироваться устойчивая профессионально-педагогическая позиция. Проблема профессиональной позиции личности педагога обозначена в психолого-педагогических исследованиях в связи с современным пониманием профессионализма. Теоретики видят педагогическую позицию как неотъемлемую составляющую профессиональной компетентности (С.Г. Вершловский, В.И. Загвязинский, И.А. Колесникова, Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская, А.К. Маркова, В.Д. Шадриков). Компетентность у педагога проявляется как в целостной педагогической деятельности, так и отдельных ее видах. Различают общую профессиональную позицию и конкретные профессиональные позиции в зависимости от видов предпочитаемой педагогической деятельности. При этом выделяются: позиция предметника, позиция воспитателя, нравственная позиция педагога [4].

Определенный интерес представляют суждения, что профессионально-педагогическая позиция вырастает из мировоззренческой культуры студента, его методологической образованности, из «вершинных пластов» его знаний, когнитивных процессов. Если этого нет, то не будет наблюдаться даже элементарного развития целостности позиции, в воззрениях и способах действий педагога будут проявляться конформизм, неустойчивость. Для нас важно, что профессионально-педагогическая позиция педагога понимается как интегративная характеристика его личности, выражающая субъектную систему отношений, теоретико-методологических знаний, ценностных ориентаций и определяющая рефлексивно-личностный способ педагогической деятельности.

Позиция педагога – система интеллектуально-волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности, которые, в частности, являются источником его активности. Она обусловливается, с одной стороны, требованиями, ожиданиями, возможностями, которые представляет и предоставляет ему общество. С другой стороны, действуют внутренние, личностные источники активности – влечения, переживания, мотивы и цели педагога, его ценностные ориентации, мировоззрение и идеалы.

Н.М. Борытко отмечает в структуре педагогической позиции ее мировоззренческую и поведенческую стороны [3]. *Мировоззренческая сторона* включает осознание общественной значимости педагогической профессии, убежденность в правильности профессионального выбора, сформированную систему педагогических принципов и гуманистических ценностных ориентаций на работу с детьми. *Поведенческая сторона* педагогической позиции – это способность учителя самостоятельно принимать решения в различных ситуациях обучения, воспитания, жизни детей и нести за них ответственность. Это активность в защите интересов детей и оказании им помощи, создании благоприятных условий для их развития.

Морально-этический аспект педагогической позиции – единство общественно значимых и личных мотивов педагогической деятельности, увлеченность педагогической профессией, отношение к педагогическому труду как к главному смыслу жизни, любовь и уважение к детям, ответственность за судьбу каждого ребенка [2].

Материалы по диагностике профессиональной позиции позволили выявить зависимость уровня развития позиции от организации процесса образовательной деятельности студентов. Низкий уровень профессиональной позиции будущих педагогов связан с различными издержками такого процесса: в нем не реализуются личностно значимые отношения, не формируется устойчиво-позитивный опыт самопознания, слабо стимулируются процессы самоопределения, уделяется недостаточно внимания усилению педагогической направленности обучения специальным дисциплинам. Исследователями выявлена зависимость уровня развития позиции студента от преобладания в его мотивационной сфере потреб-

ности в персонализации деятельности, выражающейся в реализации субъективных ценностей, в способе учебно-профессиональной деятельности. Поэтому можно предположить, что при изучении специальных дисциплин технологической подготовки студентов педвуза создание определенных дидактических условий для развития основных компонентов профессиональной позиции повысит ее статус, обеспечит целостное формирование.

Таким образом, рассматривая профессионально-педагогическую позицию как критерий эффективности учебно-воспитательного процесса в педвузе, мы определяем дидактические условия реализации такого процесса. Под дидактическими условиями мы понимаем определенные обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом отбора, конструирования и применения элементов содержания форм, методов и средств обучения, способствующих эффективному решению поставленных задач.

Педагогический эксперимент на факультете технологии и сервиса показал, что эффективность дидактических условий усиления профессионально-педагогической направленности учебно-воспитательного процесса в педвузе обеспечивается их систематизацией и реализацией в системе дисциплин предметного блока в рамках тем, создающих наилучшие возможности для этого. Только при таком полисистемном подходе осуществляется максимальное воздействие на личность будущего педагога, у которого вырабатывается и развивается до максимально возможного уровня профессионально-педагогическая позиция.

Система дидактических условий усиления профессионально-педагогической направленности учебно-воспитательного процесса в педвузе реализуется в четыре этапа, которые определяются логикой развития профессионально-педагогической позиции учителя. Переход с одного этапа на другой связан с достижением определенного уровня сформированности профессионально-педагогической позиции у студентов. Цель каждого этапа заключается в реализации такой системы дидактических условий, которая способна вызвать определенные изменения в профессионально-педагогической позиции, выступающие критериями оценки роста профессионально-педагогической направленности учебно-воспитательного процесса [5].

Основными формами обучения на **первом этапе** являлись традиционные лекционно-семинарские и практические занятия, реализующие информационную функцию образования. Содержание образования было направлено на осмысление студентами знаний и ценностей дисциплин предметного блока в их профессионально-педагогическом и личностном контексте, на развитие социально-ценностного отношения к профессиональной деятельности.

Поиск варианта систематизации дидактических условий на данном этапе осуществлялся на основе анализа возможностей, полноты, степени эффективности реализации условий на всех экспериментальных занятиях в разные периоды этапа. Было выяснено, что в первую очередь необходимо реализовывать следующие дидактические условия: фундаментальность подготовки через изучение содержания дисциплин предметного блока, углубление философского и теоретического обоснования изучаемых явлений и законов; исторический подход в раскрытии тем занятий. Затем использовать такие условия, как реализация межпредметных связей в обучении каждой спецдисциплине; проведение экскурсий и видеоэкскурсов на производственные предприятия и учреждения с целью демонстрации системной реализации научных знаний; демонстрация тех или иных сторон педагогического мастерства; осуществление единства обучения и воспитания, целостности учебно-воспитательного процесса в вузе в непосредственной связи с учебно-воспитательной работой школы; использование на занятиях групповых форм работы студентов по раскрытию связи изучаемой темы спецдисциплины со школьным учебным предметом.

Формы организации учебно-познавательной деятельности на **втором этапе** были направлены на трансформацию учебной деятельности в специально-профессиональную. Специфика этих форм определялась вовлечением студентов в практические действия в связи с профессиональной деятельностью и их рефлексию. Содержание материала дисциплин предметного блока по возможности максимально педагогизировалось при использовании специальных приемов: составление учебных элементов по изучаемым темам; разработка структурно-логических схем и др. На основе проблемных ситуаций (кейсов), моделирующих фрагменты педагогической деятельности, осуществлялась связь специальных дисциплин с частными методиками. Активно использовалась работа с дополнительной научно-популярной литературой, которая не только повышает научный уровень студен-

тов, передает им методы познания, но и может иллюстрировать преподавание определенных тем в школе (учреждениях СПО, колледжах).

Как на втором, так и на последующих этапах важно использовать условия, выделенные на предыдущих этапах, не отказываться от тех условий, которые уже использовались, а по возможности дополнять их новыми. Логика организации деятельности студентов на **третьем этапе** обязательно включала в себя активные групповые взаимодействия в виде дискуссий по содержанию изучаемых тем, которые способствовали выработке индивидуального видения изучаемой информации и самоопределению их в педагогических способах деятельности при изложении этого материала своим будущим ученикам. В процессе изучения материала деятельность студентов активизировалась постановкой проблемных вопросов и созданием проблемных ситуаций, выявлением противоречий между современными требованиями к учебно-воспитательному процессу и существующей практикой воспитания и обучения. Изучение материала сопровождалось освоением опыта методологического применения знаний по спецдисциплинам, которые должны стать для будущих учителей компонентом профессионального мышления. Непрерывность, концептуальность постижения будущей педагогической деятельности на этом этапе осуществлялись в единстве воспитания и самовоспитания, образования и самообразования студентов на основе принципа развивающего обучения и воспитания.

Содержание обучения на **четвертом этапе** было направлено на развитие умений проектировать, реально воплощать и в последующей деятельности преобразовывать собственную модель профессионально-педагогической деятельности. В зависимости от выраженности таких умений у студентов с ними осуществлялась индивидуальная работа по корректировке необходимых для этого знаний. Активно применялись проблемные педагогические задачи, при решении которых студентам приходилось интегрировать знания, приобретенные ими при изучении педагогики, психологии, методики, специального предмета и передового научного опыта. В соответствии с деятельностным подходом на этом этапе использовалось контекстное обучение студентов специальным дисциплинам, что позволяло им приобретать устойчивые дидактические умения и навыки, необходимые для плодотворной педагогической работы. Такая работа как своеобразная совокупность деловых и ролевых игр активизировала студентов. В основном она осуществлялась в форме защиты разработанных самостоятельно учебных элементов по определенным темам занятий, во время которой, с одной стороны, автор выступал в роли преподавателя, с другой – в роли учащегося.

На каждом этапе система дидактических условий предполагала специфику ее реализации, которая была нами выявлена, дополнена и конкретизирована. Наши наблюдения и наблюдения преподавателей за участниками эксперимента, а также данные опроса позволяют утверждать, что произошли определенные положительные сдвиги в становлении основных компонентов педагогической позиции. Положительная динамика профессионально-педагогической позиции студентов позволяет нам утверждать, что рост профессионально-педагогической направленности процесса на каждом этапе осуществлялся за счет определенной организации дидактических условий.

Список литературы

1. Белозерцев Е.П. Высшая педагогическая школа в системе непрерывного образования учителя: дис. ... д-ра пед. наук. Л., 1990.

2. Борытко Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания: монография. Волгоград: Перемена, 2001.

3. Борытко Н.М. Теория и практика становления профессиональной позиции педагога-воспитателя в системе непрерывного образования: дис. … д-ра пед. наук. Волгоград, 2001.

4. Гуторова А.В. Формирование профессиональной позиции у студентов педвуза: дис. … канд. пед. наук. Волгоград: Перемена, 1996.

5. Кисляков В.В. Дидактические условия профессионально-педагогической направленности учебно-воспитательного процесса в педвузе (на материале спецдисциплин инженерно-педагогической подготовки): дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. Волгоград, 2003.

* * *

1. Belozercev E.P. Vysshaja pedagogicheskaja shkola v sisteme nepreryvnogo obrazovanija uchitelja: dis. ... d-ra ped. nauk. L., 1990.

2. Borytko N.M. Pedagog v prostranstvah sovremennogo vospitanija: monografija. Volgograd: Peremena, 2001.

3. Borytko N.M. Teorija i praktika stanovlenija professional'noj pozicii pedagoga-vospitatelja v sisteme nepreryvnogo obrazovanija: dis. … d-ra ped. nauk. Volgograd, 2001.

4. Gutorova A.V. Formirovanie professional'noj pozicii u studentov pedvuza: dis. … kand. ped. nauk. Volgograd: Peremena, 1996.

5. Kisljakov V.V. Didakticheskie uslovija professional’no-pedagogicheskoj napravlennosti uchebno-

vospitatel'nogo processa v pedvuze (na materiale specdisciplin inzhenerno-pedagogicheskoj podgotovki): dis. … kand. ped. nauk: 13.00.08. Volgograd, 2003.

Features of professional and pedagogic purposes of technological training of pedagogical higher school students

The article deals with the ways to strengthen the professional and pedagogic purposes of the educational process at a pedagogical higher school; specifies the features and stages of development of the professional and pedagogic position as the criterion of the efficiency of the system of didactic conditions of future technology teachers training.

Key words: *teacher's position, components of professional position, professional and pedagogic position, criteria of development of professional and pedagogic position, levels of professional and pedagogic position, professional and pedagogic purpose, pedagogization, system of didactic conditions of the educational process.*

(Статья поступила в редакцию 04.04.2016)

С.М. ШАБАЛИНА
(Новокузнецк)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Рассматривается формирование рефлексивных умений на опыте работы со студентами педагогического колледжа № 2 г. Новокузнецка в рамках эксперимента в учебном процессе с применением методов активного и интерактивного обучения.

Ключевые слова: *рефлексия, умения, формирование, методы, проблемное обучение, самооценка, интеракция.*

В условиях совершенствования профессионального образования возрастают требования к качеству подготовки будущих педагогов. Для того чтобы быть профессионально успешным, необходимо обладать комплексом умений, направленных на решение разнообразных проблем, возникающих в профессиональной деятельности. К таким умениям относятся рефлексивные умения, которые, по мнению И.А. Зимней, прежде всего влияют на успешную самореализацию личности [2]. Студенты педагогического колледжа – будущие педагоги дошкольных образовательных организаций, которые в процессе воспитания и обучения дошкольников должны формировать у них рефлексивные умения. Для этого необходимо использовать многообразные методы обучения и воспитания, которые в настоящее время являются наиболее актуальными. Это методы целеполагания, самостоятельного планирования, создания образовательных программ студента, нормотворчества, самоорганизации обучения, контроля, рефлексии, самооценки, метод ошибок, диалоговые методы, рефлексивные вопросы, метод мозгового штурма, кейс-метод, метод проектов, мультимедийные презентации, наиболее актуальные в настоящее время. Их использование основывается на интеракции участников образовательного процесса. Учитывая то, что данные методы используются в основном на занятиях по педагогике, объектом которых является личность ребенка, рефлексия выступает как механизм познания другого человека, причин его поступков, поведения, способствуя лучшему пониманию детей.

Формирование рефлексивных умений должно осуществляться уже в период обучения студентов в педагогическом колледже, когда закладываются основы личностных и профессиональных качеств будущего педагога. Особая роль в этом процессе принадлежит учебным занятиям, на которых возможно создать условия и возможности для превращения студента в субъекта, заинтересованного в самоизменении. Формированию рефлексивных умений способствует организация активной учебной деятельности, в ходе которой студенты обучаются прогнозировать и планировать свою деятельность, анализировать, критически оценивать и корректировать полученные результаты, осуществлять самооценку знаний и умений. Для устранения разрыва между теоретическим и практическим компонентами в профессиональной подготовке будущих педагогов необходимо формирование рефлексивных умений у студентов-будущих воспитателей. В связи с этим является актуаль-

© Шабалина С.М., 2016