

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ПРОЕКТИРОВОЧНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

Основным лейтмотивом выступлений Президента России и председателя Правительства РФ последних лет стала проблема перехода страны на инновационный режим развития. Следует отметить, что перевод экономики, образования, управления страной в инновационный режим развития инициирует весьма сложные процессы в государствах постсоветского пространства. Научный дискурс, посвященный инновационной проблематике, сформировался в первой половине прошлого века и реализовался в работах Й. Шумпетера, Н. Д. Кондратьева и др. [2, 7]. Развитие инновационных процессов привело к рассмотрению инноваций в связи с научно-техническим и социальным прогрессом. В настоящее время феномен инновации чаще всего отождествляется с созданием:

- новой продукции, отвечающей спросу на рынке;
- новых технологических процессов и форм организации производства;
- новых рынков;
- новых, в том числе образовательных, услуг;
- новых методов управления и решения социально-экономических задач и т. д.

Примеров инноваций достаточно много даже в кризисный период развития экономики. Сегодня никого не удивит количество товаров на полках магазинов, объемом выполняемых услуг. Однако возникают вопросы: каковы исходные точки инноваций? кто является основным носителем инноваций в обществе? В основе всех инноваций и стоит человек, его ресурсы, знания, опыт, образовательные способности, духовная сфера.

Возможность реализации новых приоритетных технологий связана с человеческими ресурсами. Личностная составляющая профессионализма позволяет в полной мере раскрыть и реализовать человеческий потенциал работающих специалистов. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации «Стратегия–2020», определяющая ориентиры развития страны, обозначила, что формирование иннова-

ционной экономики означает превращение интеллекта, творческого потенциала человека в ведущий фактор экономического роста и национальной конкурентоспособности [5].

В настоящее время российское общество столкнулось с кризисом профессионализма в различных сферах деятельности. Причина зачастую видится в так называемом человеческом факторе. Однако, если быть объективным, причина – в ситуации, в которой оказались образование в России в целом и система профессионального образования в частности. Следовательно, напрашивается вывод о том, что для вхождения России в инновационный режим развития профессиональное образование должно создавать соответствующий человеческий капитал.

Современное образование представляется как пространство свободной творческой коммуникации, охватывающей практически все сферы деятельности, а сама коммуникация в процессе творческого преобразования мира неизбежно обретает проектный характер. Анализ жизнедеятельности человека приводит к пониманию того, что появление нового возможно при реализации проектировочного цикла «замысел – реализация – рефлексия» [4]. От человека как субъекта деятельности востребована способность к проектировочной деятельности, которая предполагает проявление его антропологической природы.

Профессиональное развитие личности традиционно рассматривается как поиск и освоение человеком разнообразных форм профессиональной деятельности, которые адекватны некоторому устойчивому типу индивида. В целостном процессе профессионального становления личности Э. Ф. Зеером выделяются семь стадий: аморфная оптация, оптация, профессиональная подготовка, профессиональная адаптация, первичная профессионализация, вторичная профессионализация, профессиональное мастерство [1, с. 17]. Исследования профессионального развития личности проводились применительно к подросткам при традиционной схеме жизненного пути: сначала школа, затем профессиональное учебное заведение, а после работа по специальности. Профессиональное образование в планомерно развивающемся советском обществе было преимущественно ориентировано на адресную подготовку кадров для системы общественного производства, поскольку именно общественная польза являлась основным критерием профессионализма. В рыночных условиях закономерности, актуальные в советское время для плановой экономики хозяйствования, не работают.

Например, в настоящее время установлено, что смену стадий профессионального становления личности инициируют нормативные кризисы [8, с. 32]. Переживание кризиса, рефлексия своих возможностей приводят к коррекции профессиональных намерений. Однако значительно чаще в современной социально-экономической ситуации в России и в других странах человек, полный сил и желания работать, может оказаться перед необходимостью выбора новой профессии вследствие различных факторов, например после банкротства предприятия и др.

Наши исследования, которые проводятся с 2002 г. по настоящее время среди студентов и выпускников Российского государственного профессионально-педагогического университета (РГППУ), показали, что существуют две группы факторов, которые влияют на решение взрослого человека изменить профессию. Первую группу составляют причины, коренящиеся в обществе, не зависящие от человека. К этой группе причин относится прежде всего безработица (она повлияла на профессиональную судьбу 26 % респондентов). Вторую группу составляют ненормативные факторы: рождение ребенка, вступление в брак, смена места жительства, болезнь и другие жизненные обстоятельства. В исследовании приняли участие 256 студентов, обучающихся по программе «Профессионально-педагогические технологии». Это преподаватели общепрофессиональных и специальных дисциплин, мастера начального и среднего профессионального образования, которые являются квалифицированными специалистами по соответствующей профессии, однако не имеют высшего профессионально-педагогического образования. Им пришлось приобретать новую профессию, так как в их жизни произошли события, которые резко изменили условия их жизнедеятельности, что повлияло на траекторию развития профессиональной карьеры.

Исследования показывают, что в современной ситуации проблемы профессионального становления специалистов намного сложнее и глубже. Профессиональное обучение призвано обеспечить формирование личности человека как профессионала. При этом качественные характеристики образовательного процесса должны существенно отличаться от тех, которые были получены в советское время при использовании технологии массовой подготовки рабочих и специалистов. Например, широко распространяемый в нашей стране и других странах метод проектов не сможет реализовать

инновационные идеи, если не отразит новых предпочтений человека в духовной сфере. Реализация личностью свободного и ответственного выбора в традиционной образовательной среде невозможна. Для этого необходимы альтернативные образовательные среды, которые могут быть превращены в образовательное пространство субъекта.

Анализ практики применения метода проектов приводит к пониманию того, что появление нового в знаниях и деятельности человека возможно через реализацию им проектировочного цикла в отношении самого себя и проектирование собственного образовательного пространства для развития своих жизненных и профессиональных планов в будущем. От человека востребована способность к проектировочной деятельности, которая предполагает проявление его субъектности как основы его антропологической природы [6].

Другой важный для выделения нашей позиции вывод касается логики этапов самого проектировочного процесса. Обычно проектировочный цикл имеет следующую последовательность: цель – замысел – реализация – рефлексия. Однако новое качество достижений обучаемого в проектировочном цикле может появиться только в результате постоянной рефлексии субъектом своей деятельности. Проектирование в профессиональном образовании связано с вхождением в образовательное пространство, которое должно начинаться не с целеполагания, а с самоопределения. Это необходимо для того, чтобы субъект построил образ желаемого будущего и соотнес его со спецификой того образовательного пространства, в которое ему предстоит войти. Только после этого он сможет, опираясь на представления об условиях будущей деятельности, осуществить реальное целеполагание, учитывая возможность перепроектирования [6].

Проектирование в профессиональном образовании должно обеспечить:

- выработку каждым студентом своих собственных индивидуальных представлений о Я-желаемом, Я-требуемом, Я-реальном, Я-возможном;
- осуществление каждым студентом последовательного сравнения между собой выработанных образов;
- проектирование каждым студентом критериально обеспеченной индивидуальной образовательной деятельности, направленной на изменение Я-реального с целью достижения его максимального соответствия Я-требуемому [3, с. 12].

В связи с тем что студентам образовательной программы «Профессионально-педагогические технологии» пришлось выбирать новую для себя профессию, нам было интересно проанализировать факторы, активно влияющие на выбор педагогической деятельности (табл. 1). Более 70 % респондентов отдали предпочтение педагогической профессии, руководствуясь целью передавать подрастающему поколению знания и умения по своей профессии. Значительная часть опрошенных отметили организацию труда и режим рабочего времени (67 %); предпочитают работать с молодежью свыше 40 % респондентов. Для 15 % опрошенных профессия «педагог» – семейная традиция, а значит, для них это не случайный выбор. Только 6 % респондентов отметили важность педагогической деятельности для общества. Это объясняется в числе прочего и тем, что престиж профессии педагога в российском обществе очень низкий.

Таблица 1

Факторы выбора педагогической профессии, отмеченные респондентами, % от числа опрошенных

Факторы выбора	Доля респондентов
Возможность передавать знания по профессии	73
Особенности организации труда и режима рабочего времени	67
Возможность проявить свои способности	56
Творческий характер работы	43
Привлекательность работы с молодежью	40
Случайное стечение обстоятельств	26
Семейная традиция	15
Перспективы профессионального продвижения	11
Важность профессии для общества	6

Как правило, у начинающих педагогов первый опыт педагогической деятельности формируется под влиянием различных факторов, которые создают различные трудности в реализации целей и задач профессионально-педагогической деятельности. Трудности, которые возникли у студентов образовательной программы «Профессионально-педагогические технологии», представлены в табл. 2.

Основная причина возникновения затруднений в работе начинающего педагога – недостаток психолого-педагогических знаний, на что указывают около 80 % опрошенных. Эти знания способствуют формированию

профессиональных навыков работы с учащимися и развитию коммуникативных способностей педагога.

Таблица 2

Затруднения профессионального характера, отмеченные респондентами,
% от числа опрошенных

Затруднения	Доля респондентов
Недостаток знаний для решения психолого-педагогических проблем	79
Недостаточное стимулирование труда	52
Отсутствие условий для реализации профессиональных планов	32
Отсутствие справедливой оценки труда	25
Непонимание со стороны администрации	15
Неумение вести беседу	9

Важной характеристикой профессиональной деятельности, способствующей проектированию профессионального роста специалиста, является отношение к труду. Наше исследование показало, что большинству участников опроса педагогическая деятельность нравится. При положительном отношении человека к профессиональной деятельности возможно дальнейшее проектирование его профессионального роста. Таким образом, предварительным этапом проектировочного цикла является осознание студентами необходимости получения высшего профессионально-педагогического образования. В этой ситуации человек может формулировать мотивы и цели получения дальнейшего образования. Основная часть опрошенных мотивирует свое поступление в РГППУ такими целями, как получение высшего профессионально-педагогического образования, приобретение знаний и умений, повышение уровня профессионально-педагогической квалификации, повышение профессионального статуса. Только 36 % респондентов думали о получении диплома высшего образования и 12 % – об удовлетворении требований администрации.

Для получения высшего профессионально-педагогического образования будущие студенты выбрали образовательную программу «Профессионально-педагогические технологии».

В основу проектирования содержания подготовки педагогов-технологов легли параметры профессионального поля и функции профессиональной деятельности современного педагога профессиональной школы. К современным видам профессиональной деятельности педагога профессионального образования относятся:

- анализ рынка труда, ориентированный на социально-профессиональную ситуацию в регионе;
- структурирование профессионального поля деятельности, проектирование новых профессий;
- проектирование и разработка учебно-программной документации учебного заведения;
- планирование и конструирование образовательных технологий;
- конструирование пространственно-образовательной среды;
- разработка и конструирование диагностики образовательного процесса;
- организационно-управленческое обеспечение реализации и развития образовательных технологий;
- информационное обеспечение учебно-воспитательного процесса [8, с. 118].

Овладение студентами различными видами педагогического проектирования – основной замысел образовательной программы. Цель профессионального обучения в области профессионально-педагогических технологий – подготовка педагога профессиональной школы как технолога образовательного процесса, обладающего комплексом психолого-педагогических и предметных (специально-отраслевых) знаний, способного самостоятельно проектировать и осуществлять процесс обучения специалистов для различных сфер профессиональной деятельности.

Для того чтобы педагог смог выполнять проектировочную деятельность в образовательном процессе, необходимо, чтобы учебное проектирование охватывало большинство дисциплин отраслевой и специальной отраслевой подготовки, а также различные виды учебной и внеучебной деятельности. В связи с тем что обучающиеся по образовательной программе являются студентами заочной формы обучения, работающими в системе НПО и СПО, создается возможность вести реальное педагогическое проектирование в соответствии с конкретными условиями образовательного учреждения и педагогическим опытом педагога профессиональной школы.

Проект как форма требует оформления результатов (продукта) для предъявления его окружающим. Соответственно возникает необходимое условие включения обучаемых в проектную деятельность – дифференциация образовательного пространства, чтобы обеспечить переход от обязательной учебной работы к работе по выбору, от обучения под руководством педагога к созданию собственного проекта, к исследованию и самостоятельной работе. Образовательное пространство должно включать в себя наряду с традиционными кабинетами, где осуществляется учебная деятельность, места для самостоятельной работы (лаборатории, библиотеки, компьютерные классы с доступом к разнообразным базам данных), пространства внеучебной деятельности и т. д. Множественность видов деятельности обучаемых обеспечивает возможность чередования различных видов работы. Переходы между образовательными пространствами и видами деятельности обеспечивают формирование особой чувствительности к активности собственных усилий.

Обучение студентов по образовательной программе «Профессионально-педагогические технологии» осуществлялось в рамках разработанной практико-ориентированной образовательной технологии, в основу которой были положены принципы витагенного образования взрослых и профессиональный опыт самих студентов. Это позволило наиболее эффективно обучить студентов решению современных задач образовательного процесса, конструктивно преобразовать существующий опыт обучающей, методической деятельности в источник их профессионального и личностного саморазвития.

Проектировочную деятельность студентов сопровождает рефлексия, с помощью которой студенты осознают смысл каждого этапа проектирования и отбирают наиболее значимые для образовательного процесса результаты. Рефлексия должна сопровождать проектировочный цикл человека для определения целевых установок в будущем.

Для основной части выпускников основным результатом освоения образовательной программы явилось овладение практическими навыками профессионально-педагогической деятельности. На это указали более 80 % студентов. Таким образом, образовательная программа формирует не только знания в области профессионально-педагогической деятельности, но и практические умения по применению педагогических технологий непосредственно в процессе обучения. Немногим меньшая доля респондентов отметила рост компетентности в области психологии и педагогики. Это свидетельствует о том, что образовательная программа «Профессио-

нально-педагогические технологии» полностью удовлетворила потребность студентов в обучении и соответствовала их образовательным целям.

Результатами этапа профессиональной подготовки являются утверждение студентов в правильности выбора профессии педагога профессионального обучения, получение более полного представления о характере современной профессионально-педагогической деятельности.

Более того, мы поинтересовались у респондентов, каково их отношение к работе и полученной в РГППУ профессии, так как для успешного профессионального роста педагогу необходима удовлетворенность не только работой, но и профессией.

Из принявших участие в опросе выпускников образовательной программы «Профессионально-педагогические технологии» желают работать по специальности 228 чел. (более 90 % респондентов). Большая часть их (71 %) в настоящее время удовлетворены и профессией, и работой. Это очень высокий показатель, если учесть, что сегодня педагогический труд малопрестижен. Удовлетворены работой в образовательных учреждениях 23 % выпускников, принявших участие в опросе. Только 6 % опрошенных не удовлетворены ни профессией, ни работой.

Как показывает анализ профессионального пути выпускников образовательной программы «Профессионально-педагогические технологии», траектория их профессионального роста характеризуется качественным развитием, а после получения профессионально-педагогического образования они полны новых творческих планов. Основным результатом рефлексии на проектировочном этапе профессионального развития является реализация ими профессиональных планов.

Анализ ответов выпускников на вопрос о реализации их профессиональных планов позволяет сделать вывод о том, что они оптимистично смотрят в будущее. Относительное большинство опрошенных (43 %) считают, что их профессиональные планы практически полностью осуществились. Другая группа респондентов (30 %) полагает, что их профессиональные планы реализованы частично. Это не случайно, так как выпускники кафедры еще достаточно молоды, а опрос проводился через два года после окончания вуза, поэтому времени для реализации профессиональных планов у них достаточно.

В ходе проводимого нами исследования были обоснованы принципы проектирования образовательного пространства субъекта учебной дея-

тельности: смысловое единство образования и жизнедеятельности, диалогическое взаимодействие субъектов обучения, событийность, рефлексивность и реализация цикла проектирования (рефлексия – замысел – реализация – рефлексия).

Библиографический список

1. *Зеер Э. Ф.* Психология профессий / Э. Ф. Зеер. Москва: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.
2. *Кондратьев Н.* Большие циклы конъюнктуры и теория предвидения / Н. Кондратьев, Ю. Яковец, Л. Абалкин. Москва: Экономика, 2002.
3. *Криулина А. А.* Эргодизайн образовательного пространства: Размышления психолога / А. А. Криулина. Москва: ПЕР СЭ, 2003.
4. *Педагогика и логика* / под ред. И. Г. Алексеева, Г. П. Щедровицкого, В. М. Розина. Москва, 1993. 412 с.
5. *Стратегия–2020*: концепция долгосрочного социально-экономического развития [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http:// www.molgvardia.ru /tags/.strategiya-2020](http://www.molgvardia.ru/tags/.strategiya-2020).
6. *Шендрик И. Г.* Теоретические основы проектирования образовательного пространства субъекта / И. Г. Шендрик; РГППУ. Екатеринбург, 2006. 198 с.
7. *Шумпетер Й.* Теория экономического развития / Й. Шумпетер. Москва: Прогресс, 1982.
8. *Эрганова Н. Е.* Профессиональный рост выпускников образовательной программы «Профессионально-педагогические технологии» / Н. Е. Эрганова, Т. В. Пиджакова. Екатеринбург. Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2006. 98 с.