

чувствие и уверенность педагога в своих силах, а также определяет степень убежденности педагога в результативности применяемых им педагогических приемов, форм и методов профессионального обучения.

Реализация личностного потенциала специалиста в любой сфере деятельности является основой социально-психологической стабильности любой организации, общества в целом, обеспечивает позитивную Я-концепцию, оптимистическую профессиональную перспективу, готовность профессионала к самоизменению.

Профессионально-педагогический потенциал является условием эффективной педагогической деятельности, обобщенным показателем профессиональной компетентности и профессионального самосовершенствования.

Профессионально-педагогическая компетентность педагога представляется как результат профессионального образования, заключающийся в достижении достаточно высокого уровня профессионального самосознания, в целостном видении педагогической деятельности, в наличии системы потребностей, способностей к социокультурному самоопределению и творческой самореализации в жизненно-профессиональных ситуациях.

Профессиональная компетентность педагога – это действенная категория, означающая способность распорядиться суммой знаний, умений, личностным опытом, а следовательно, профессионально-педагогическим потенциалом.

Т. В. Пиджакова

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ КАДРОВ НАЧАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В начале 1990-х гг. система профессионально-педагогического образования Российской Федерации получила новый импульс развития и совершенствования, связанный с разработкой государственных образовательных стандартов, новых учебных планов и другой учебно-методической документации, обеспечивающей организацию и содержание обучения специалистов в области профессионально-педагогической деятельности. Образовательный стандарт высшего профессионально-педагогического образования стал востребован как необходимый нормативный документ, призванный упорядочить и качественно изменить подготовку педагога про-

фессионального образования, обеспечить реализацию концепции подготовки педагогических кадров для начального и среднего профессионального образования.

Анализ современного кадрового обеспечения учреждений профессионального образования обнаруживает проблему недостатка компетентности, управленческой культуры, методической и психолого-педагогической грамотности профессионально-педагогических работников и их умения работать в жестких условиях тотальной конкуренции и самостоятельности [4]. Недостаточный уровень квалификации педагогических кадров системы профессионального образования иллюстрируется следующими фактами: высшее образование в образовательных учреждениях начального профессионального образования имеют 53,9% работников, только у 11,2% из них – высшее профессионально-педагогическое образование; специальное высшее профессионально-педагогическое образование имеют лишь 16,7% преподавателей; только 6,4% мастеров производственного обучения имеют высшее образование; среднее профессионально-педагогическое – 30,3%.

Преобразования, происходящие в экономике государства, обострили проблему укомплектованности кадрами учреждений профессионального образования. Молодые специалисты, закончившие педагогические вузы, не идут работать в сферу образования.

Сегодня педагог профессионального образования выполняет не только основные функции преподавателя и мастера производственного обучения по профессии, но и ряд специфических функций, таких, как создание моделей специалистов, выпускаемых данным учебным заведением, разработка программ развития учебного заведения, поиск и разработка технологий профессионального обучения, проектирование содержания образовательных и воспитательных технологий подготовки современного специалиста, обеспечение высокого уровня интеграции образовательных и производственных технологий. Педагог профессионального образования должен исследовать эффективность образовательного процесса и на этой основе прогнозировать тенденции развития профессий.

Существующая унифицированная квалификация «педагог профессионального образования», однозначно определяя сферу деятельности специалиста и отраслевой характер образования, ориентируя выпускника на предметную систему знаний, которую он может формировать, не отра-

жает сущности выполняемых специалистами видов профессиональной деятельности. Это дает основание для подготовки новых специалистов в области профессионально-педагогического образования с учетом специфики и тенденций развития образовательного пространства. Основопологающими факторами, влияющими на специфику и тенденцию развития образовательного пространства, являются изменения на рынке труда и рынке профессий, изменение содержания теоретического знания, профессиональной деятельности, появление новых моделей обучения, содержания и технологий профессионального образования.

В отраслевых технологических знаниях нет специфики педагогических технологий. Педагогические и профессионально-педагогические технологии сегодня – это самостоятельная отрасль педагогических знаний. Поэтому в Российском государственном профессионально-педагогическом университете (РГППУ) ведется работа по открытию самостоятельной специальности «Профессионально-педагогические технологии». Выпускник, обучавшийся по данной специальности, будет иметь квалификацию «педагог-технолог».

Педагог-технолог – это квалифицированный специалист, осуществляющий проектирование, конструирование и реализацию образовательного процесса в учреждениях профессионального образования с учетом специфики и тенденций развития образовательного пространства [8]. Педагог-технолог профессионального образования – это специалист интегрального типа, органично сочетающий в себе функции деятельностного (учебно-воспитательного) и метадеятельностного (организационно-технологического) характера.

Исследуя проблему совершенствования профессионально-педагогического потенциала кадрового состава и подготовки педагогов для начального профессионального образования (НПО), Н. Е. Эрганова в своих работах [8–10] раскрывает актуальность подготовки педагогов-технологов, которая обусловлена следующими факторами:

- интенсивным развитием социальной технологии как важнейшего средства современного управления обществом;
- технологизацией педагогического производства и педагогической деятельности;
- усилением роли коммуникационных тенденций в социуме;
- изменениями в содержании деятельности педагога профессионального образования.

В настоящее время исследователи, занимающиеся теоретическими и практическими проблемами начального профессионального образования, возвращаются к проблеме осмысления концептуальных основ профессионально-педагогического образования, так как оно имеет своего заказчика – систему начального профессионального образования.

За последнее десятилетие в результате реформирования экономики сфера начального профессионального образования претерпела изменения, которые привели к тому, что многие учебные заведения НПО были закрыты, часть оставшихся просто выживала и выживает сегодня в условиях хронического недофинансирования и разрыва с базовыми предприятиями. Другие учреждения НПО развивались в условиях происходящих в образовании инновационных процессов, в них внедрялись новые образовательные программы, современное материально-техническое обеспечение.

Немаловажное значение в реформировании системы начального профессионального образования сыграла переориентация с отраслевого принципа обеспечения кадров на принцип регионального формирования перечня профессий, учитывающий региональную специфику образовательной политики, основанной на объективно действующих регионоформирующих процессах исторического, национально-культурного, демографического и экономического характера. В связи с этим к учреждению НПО предъявляются следующие требования:

- подготовка специалистов по профессиям широкого профиля;
- опережающий характер подготовки специалистов по ряду профессий, имеющих перспективный спрос на рынке труда;
- организация подготовки и переподготовки квалифицированных рабочих и специалистов, в том числе из незанятого населения;
- осуществление альтернативного способа получения полного общего среднего образования с возможным продолжением образования в высших учебных заведениях.

Новые тенденции реформирования системы начального профессионального образования и изменение содержания деятельности педагога требуют совершенствования подходов к подготовке профессионально-педагогических кадров системы НПО, так как для компетентного выполнения функциональных обязанностей педагогу начального профессионального образования необходим повышенный уровень образования.

В 1996 г. Уральский государственный профессионально-педагогический университет – УГППУ (ныне – РГППУ) получил заказ от Министерства образования Свердловской области на образовательную программу, которая бы учитывала предшествующее профессиональное образование (среднее профессиональное) педагогов и мастеров производственного обучения учреждений НПО, их сложившийся педагогический опыт и могла быть реализована в сокращенные сроки. В 1997 г. в УГППУ была создана образовательная программа по специализации 030500 Профессионально-педагогические технологии, специальности 030500 Профессиональное обучение и открыта выпускающая кафедра профессионально-педагогических технологий, которая выпускает педагогов-технологов в соответствии со стандартом высшего профессионально-педагогического образования. Со дня основания кафедры было выпущено 500 высококвалифицированных педагогов-технологов в Екатеринбурге и представительствах РГППУ в Ижевске, Перми, Сургуте, Кемерове.

Для определения практических результатов работы образовательной программы «Профессионально-педагогические технологии» в 2003–04 гг. было проведено социологическое исследование методом анкетирования. Выпускники РГППУ, обучавшиеся по данной программе, работающие в учреждениях начального профессионального и среднего профессионального образования Свердловской, Тюменской, Ижевской и Пермской областей, отвечали на вопросы анкеты, призванной выяснить, как программа способствует профессиональному росту выпускников.

Респонденты выбирались методом «снежного кома». В опросе принимал участие 251 человек, из них жителей Екатеринбурга – 15%, Ижевска – 13, Перми – 27, Сургута – 15, жителей малых городов (в том числе Первоуральска, Березников, Соликамска, Губахи, Добрянки, Кунгура, Лысьвы, Чайковского и Нытвы) – 30%.

В числе опрошенных выпускники 2000 г. составили – 27%; 2001 – 14; 2002 – 13; 2003 – 16; выпускники 2004 г. – 30%.

Место работы участников опроса: общеобразовательная школа – 14%; профессиональное училище – 32; профессиональный лицей – 26; профессионально-педагогический колледж – 17; учреждение дополнительного образования – 9; другое – 2%.

В зависимости от занимаемой должности респонденты разделились на следующие группы: мастера производственного обучения – 47%; преподаватели – 34; методисты – 7; заместители директора – 5; другое – 7%.

Система образования должна обеспечивать целостный процесс профессионального становления педагога, строиться так, чтобы помогать ему адаптироваться в новых для него ситуациях, учитывать совокупность положительных и отрицательных факторов, влияющих на профессиональный рост педагога, на освоение, совершенствование способов выполнения ведущих видов деятельности.

Выпускники образовательной программы «Профессионально-педагогические технологии» отметили следующие изменения в своей профессиональной деятельности, которые произошли после получения высшего профессионально-педагогического образования (отвечая на этот вопрос, респонденты могли выбрать несколько вариантов ответа): получили более высокую квалификационную категорию – 76%; повысилась заработная плата – у 76; повысился авторитет в педагогическом коллективе – у 40% опрошенных; повысилась востребованность выпускников как специалистов – у 40%; улучшилось отношение со стороны администрации – к 35%; никаких изменений не произошло – у 13%; пришлось сменить работу – трем процентам опрошенных.

Студентами образовательной программы «Профессионально-педагогические технологии» являются преподаватели специальных предметов и мастера начального и среднего профессионального образования, большинство из которых, будучи квалифицированными специалистами по соответствующей профессии, не имеет педагогического образования. Поэтому цели и задачи обучения по образовательной программе «Профессионально-педагогические технологии» не являются учебными, они носят практический характер, что позволяет обучавшимся добиться зримых, очевидных успехов в работе. После окончания вуза 192 выпускника повысили свою квалификационную категорию: 75 преподавателей спецтехнологий и 117 мастеров производственного обучения. У 88 выпускников появилась уверенность во взаимоотношениях с администрацией, 103 отметили рост позитивной оценки профессионального окружения, 7 выпускников сменили работу, не найдя взаимопонимания с администрацией учебного заведения.

Респонденты отметили, что полученное высшее профессионально-педагогическое образование вывело их с репродуктивного уровня осуществления профессиональной деятельности на творческий (при этом они могли выбрать несколько вариантов ответа), а именно: изменилось содержание деятельности в рамках прежней должности – 87%; освоили и внедрили новую образовательную технологию – 67; получили новую должность – 14; никаких изменений не произошло – 13% респондентов.

В результате приобретения знаний происходит формирование умений и навыков по применению новых технологий, методологического инструментария, освоению новых средств труда, что пополняет предметную область профессии и изменяет содержание деятельности. Это изменение в рамках прежней должности отметили 210 выпускников, 168 из них применяют новые образовательные технологии. Качественная деятельность позволила 35 выпускникам получить новую должность.

Положительным моментом на стадии профессиональной подготовки у выпускников образовательной программы «Профессионально-педагогические технологии» явился процесс изменения себя в роли субъекта профессиональной деятельности в результате соединения знаний с опытом (важнейшее условие формирования человека как субъекта деятельности). Эти изменения находят свое отражение в интеграции профессиональных знаний, умений и навыков в целостную деятельность, в формировании стиля профессиональной деятельности. Знания и умения, приобретенные во время учебы, позволили выпускникам принимать активное участие в профессиональной жизни своего учебного заведения, применять инновационные методы. Отвечая на вопрос анкеты, выпускники указали следующие направления применения приобретенных знаний в своей работе (при этом они могли выбрать несколько вариантов ответа): внедрение новых технологий – 67%; консультативно-методическую работу – 51; разработку и внедрение профессиональных образовательных программ – 34; разработку педагогического мониторинга – 21; корректирование профилированных программ – 20; проведение социологических исследований – 17; внедрение профилированных программ – 12; участие в разработке программы развития учреждения – 9%.

Результатом профессионального обучения в педагогическом вузе является готовность индивида к педагогическому труду, которая предполагает определенный уровень развития педагогической мотивации, сформированность педагогических знаний и умений, развитие профессионально

важных и профессионально значимых качеств личности. Выпускники ранжировали знания и умения педагога, а затем производили самооценку профессиональных качеств следующим образом (при этом они могли выбрать несколько вариантов ответа): знания по специальности отметили 93%; целеустремленность – 90; профессиональную компетентность – 84; социально-правовую компетентность – 64; способность планировать работу – 61; профессиональную самостоятельность – 49%.

Исходя из вышесказанного, можно сделать следующие выводы: у выпускников образовательной программы «Профессионально-педагогические технологии» сформированы профессионально значимые качества; их профессиональная деятельность характеризуется индивидуальными личностно-сообразными технологиями выполнения; выпускники готовы к профессионально-педагогической деятельности.

Знания, которые получили выпускники образовательной программы «Профессионально-педагогические технологии», востребованы, они дают возможность определить перспективу профессионального роста и карьеры, поэтому 234 респондента дают положительную оценку образовательной программе «Профессионально-педагогические технологии», из них 166 отмечают, что со временем начинают больше ценить то, что им дала эта программа.

Студенты образовательной программы «Профессионально-педагогические технологии» – это взрослые люди. Основными принципами организации образовательной деятельности взрослого человека являются непрерывность, нелинейность, открытость, вариативность, кооперация, самоорганизация.

В мировой и отечественной науке разработаны научно-методические подходы, которые позволяют моделировать деятельность социальных институтов, призванных удовлетворять образовательные потребности взрослого населения с учетом социально-андрогической специфики обучения как деятельности взрослого человека.

Взрослый человек преследует достаточно конкретные практические цели, имеет высокую мотивацию, так как занимается конкретным делом; его потребность в обучении связана с основной профессиональной деятельностью. В учебной деятельности взрослый опирается на свой жизненный опыт – витагенную информацию, которая стала достоянием личности, будучи отложенной в резервах долговременной памяти, и находится в состоянии постоянной готовности к актуализации в адекватных ситуациях [3].

Жизненный опыт может выполнять образовательную функцию, являясь совокупностью эмоционально окрашенных социальных, учебно-профессиональных и личностных ситуаций. К ситуациям относятся отдельные объекты или действия, события, внешние условия жизнедеятельности, социальное окружение, физическая среда [5]. Взаимодействие человека с внешним миром, совокупность основных детерминирующих факторов его поведения, внутренняя система, на которой основывается его поведение и деятельность, факт объективного бытия, единство как организма и как личности В. Ф. Сержантовым определяются как витальные (жизненные) функции человека [6].

Для всех витальных функций существенно то, что в своем объективном статусе и в своем внутреннем плане в качестве определенных психических проявлений они суть фундаментальные потребности индивида и в этом смысле оказываются генеральными его характеристиками, т. е. чертами его как личности и как организма. Н. О. Вербицкая выделяет пять основополагающих классов витальных функций [3]:

- индивидуально-органические;
- родовые (сексуальная потребность, родительский инстинкт);
- когнитивно-праксеологические (познание и деятельность);
- социабельные (потребность в общении, сочувствие);
- трансцендентальные (ощущение себя как двойственного духовно-телесного существа, духовно принадлежащего трансцендентному миру).

Витальные функции отражаются в сознании личности в трех аспектах. Прежде всего, существенно важные функции переживаются индивидом как нечто внутренне необходимое. Переживание витальных функций – это желание, потребность жить определенным образом. Далее, это осознание нужды в чем-то, находящемся вне организма в вещах объективного мира, а также в других людях, в определенных взаимоотношениях с ними. Наконец, витальные функции, выражающиеся в соответствующих потребностях, являются внутренними детерминирующими факторами поведения человека, которое на уровне личности представляет собой единство общения и деятельности.

Витальные функции выражаются в жизнедеятельности человека через формирование соответствующих классов потребностей, т. е. потребностей различных типов и уровней. Нас интересуют образовательные потребности, возникающие у человека; они представляют собой интерес человека к информации, способствующей наращиванию витального опыта.

Витагенный опыт – это непрерывный процесс жизнетворчества, это обновление, изменение, творение формы и содержания жизни.

Образование, основанное на актуализации витагенного опыта личности, ее интеллектуально-психологического потенциала в образовательных целях, А. С. Белкин определяет как витагенное образование. Опора на жизненный опыт в образовании создает условия для сотрудничества обучающего и обучаемого. Таким образом, витагенное образование – это процесс взаимодействия обучающихся и обучающихся, направленный на помощь и поддержку обучающимся в формировании полноты проявления человеческой индивидуальности, новых форм собственной жизнедеятельности, адекватных развитию (изменению) общества, посредством актуализации всей полноты витагенного опыта, приобретения его новых конструктивных форм.

Одним из признаков витагенного образования взрослых является актуализация в обучении витагенного и жизненного опыта, выстроенного в виде трех уровней. Низшим уровнем является экзистенциальный опыт, определяемый как опыт жизни – витагенная информация, не прожитая человеком, а полученная лишь благодаря его осведомленности о тех или иных сторонах жизни и деятельности и не имеющая достаточной ценности. Следующим уровнем является житейский опыт, отражающий обыденную картину мира, включающую в себя житейские представления, мнения, ценности, нормы. На более высоком уровне находятся жизненный и витагенный опыт, взаимосвязанные и взаимообусловленные [1].

Еще один признак витагенного образования – это понимание самого процесса образования не только как способа ретрансляции (воспроизведения) обучающимися системы предлагаемого содержания, но, скорее, как процесса «образовывания», формирования человеком образа своего Я и связанного с этим образа собственной жизнедеятельности.

Следующим признаком витагенного образования является признание самоценности витагенного и жизненного опыта. Он определяется первыми двумя признаками, а также проявлением в образовательном процессе внутренней заложенности в человеке всей полноты жизни [2]. Сущность человековедческих технологий раскрыта в работах В. М. Шемпеля [7].

Применение технологий витагенного образования позволило добиться высокого качества подготовки педагогов-технологов, что привело к дальнейшему повышению их квалификации, индивидуализации технологий профессионально-педагогической деятельности и обеспечило полную

интеграцию выпускников в профессионально-педагогическую среду, а также их самоутверждение. Результаты социологического исследования говорят о том, что обучение по образовательной программе «Профессионально-педагогические технологии» позволяет выпускникам самостоятельно «конструировать» свою личность в педагогической культуре, выработать индивидуальный стиль деятельности, реализовать свои склонности к профессионально-педагогической активности.

Библиографический список

1. *Белкин А. С.* Теория и практика витагенного обучения. Голографический подход // Образование и наука. 1999. № 2.
2. *Белкин А. С.* Возрастная педагогика / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 1999.
3. *Вербицкая Н. О.* Теоретические основы витагенного образования взрослых: Моногр. / Урал. гос. пед. ун-т; Урал. отд-ние Рос. акад. образования. Екатеринбург, 2001.
4. *Жученко А. А. Романцев Г. М.* Проблемы подготовки педагогов для начального профессионального образования // Вестн. Учеб.-метод. об-ния высш. и сред. проф. учеб. заведений Рос. Федерации по проф.-пед. образованию. Екатеринбург, 2000. Вып. 1.
5. *Зеер Э. Ф.* Личностно ориентированное профессиональное образование. Екатеринбург, 1997.
6. *Сержантов В. Ф.* Человек, его природа и смысл бытия. Л., 1990.
7. *Шемпель В. М.* Человековедческая компетентность менеджера. Управленческая антропология. М., 1988.
8. *Эрганова Н. Е.* Профессионально-педагогические технологии: концептуальные основы новой образовательной программы // Образование и наука. 2000. № 3(5).
9. *Эрганова Н. Е.* Новая образовательная программа «Профессионально-педагогические технологии» // Вестн. Учеб.-метод. об-ния высш. и сред. проф. учеб. заведений Рос. Федерации по проф.-пед. образованию. Екатеринбург, 2000. Вып. 1(26).
10. *Эрганова Н. Е.* Подготовка педагогов профессиональной школы как технологов образовательного процесса // Профессионально-педагогические технологии в теории и практике обучения: Сб. науч.-метод. тр. Сургут, 2001.