

сти экспертном опросе слушателей, который проводится на кафедре экономики профтехобразования ВИПК. Для этого разработана анкета, включающая следующие блоки вопросов: мнение слушателей об уровне их знаний по курсу до начала учебы (входной контроль); оценка эффективности учебы по отдельным направлениям и темам курса; предложения по усилению результативности учебы. На наш взгляд, социологические методы имеют ряд преимуществ перед оперативным, текущим контролем знаний, несмотря на их большую трудоемкость. Систематизация мнений и предложений слушателей с учетом стажа их работы, уровня образования, должности наряду с оценкой результативности учебы позволяет выработать оптимальную структуру учебного курса, намечать конкретные пути совершенствования учебного процесса, развивать практику индивидуализации обучения слушателей.

¹ См.: О перестройке системы политической и экономической учебы трудящихся: Постановление ЦК КПСС от 26 сент. 1987 г.//Правда. 1987. 26 сент.

² См.: Думачев А. П. ПТО в зеркале НТР//Проф.-техн. образование. 1986. № 6. С. 6.

³ См.: Проблема преподавания экономических наук//Экон. науки. 1986. № 2. С. 99—100.

Л. Я. ГРИШИНА, В. М. ЛОЖКИН
Московский автомеханический институт

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ТЕХНОЛОГИЧЕСКИМ И ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ПРАКТИКАМ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Специфика подготовки инженеров-педагогов предусматривает производственно-технологические и педагогические практики. Эти практики, объективно отражая профессиональную направленность обучения студентов инженерно-педагогических специальностей, проходят независимо друг от друга. Например, для будущих инженеров-преподавателей машиностроительного профиля за основу производственно-технологических практик взяты технологические практики специальности 0501 — технология машиностроения, металлорежущие станки и инструменты. Независимо от производственно-технологических сформировалось содержание педагогических практик, которые в соответствии с учебным планом проводятся последовательно в ПТУ и техникуме. К сожалению, до настоящего времени не разработа-

ны единые подходы к взаимосвязи всех этих видов практик, отсутствует сквозная программа их проведения, хотя такая потребность очевидна как в научном, так и в практическом плане.

Ускорение социально-экономического прогресса, потребности в подготовке высококвалифицированных рабочих кадров в системе профтехобразования и инженеров-преподавателей в вузе выдвигают задачу уточнения целевой подготовки и профессионально-квалификационных характеристик последних. Нам представляется, что целевая подготовка инженеров-преподавателей должна ориентировать их на преподавание всего профессионально-технического цикла учебного плана СПТУ. Инженер-педагог должен уметь преподавать как общетехнические и специальные предметы, так и производственное обучение. Эта профессионально-квалификационная характеристика включает, помимо других, три основных уровня требований к подготовке инженера-преподавателя: инженерный, психолого-педагогический и рабочий (профессиональная подготовка по одной или нескольким родственным профессиям по 3—4-му разряду ЕТКС). При такой профессиональной характеристике и разработанном в соответствии с ней учебном плане появляется возможность комплексно обосновать подход ко всем видам практик будущих инженеров-преподавателей, определить их содержательно и признать им непрерывный, сквозной характер. Это позволит качественно ускорить профессиональную подготовку инженеров-преподавателей, приблизить ее к практике обучения и воспитания в ПТУ, сократить процесс адаптации молодого специалиста на педагогической работе.

Мы не считаем, что производственно-технологические практики являются вспомогательными по отношению к педагогическим. Но неправомерно и рассматривать их изолированно от последних, без учета интегративного характера будущей деятельности инженера-педагога в СПТУ. Поэтому поиски путей увязки производственно-технологических и педагогических практик на организационном и содержательном уровнях представляются актуальной проблемой. Необходимо вычленить знания и умения психолого-педагогического характера, которые должны приобретать студенты в период производственно-технологических практик. Очевидно, что программа сквозной практики, исходя из целевой установки подготовки инженера-преподавателя, должна отражать цели, задачи практики, систему знаний и умений, приобретаемых в ней.

Нам видны определенные трудности в построении сквозной программы практики студентов инженерно-педагогических специальностей. Во всех инженерных вузах, где имеются факультеты

теты, выпускающие инженеров-преподавателей, необходимость трансформации содержания производственно-технологических практик вызывает недопонимание, так как программа практик для обычных инженерных специальностей отработана в течение многих лет, хотя она во многом неприемлема для инженерно-педагогических специальностей.

Следует отметить, что резервы для составления единой программы всех практик имеются, необходимо только конкретизировать их использование. Существенную роль в пересмотре целей и задач производственных практик играет одна из особенностей подготовки инженеров-преподавателей, которая дает некоторые преимущества будущим инженерам-преподавателям перед студентами инженерных специальностей.

Для будущих инженеров-преподавателей предусмотрен курс «Производственное обучение», который должен способствовать приобретению определенных умений и навыков в управлении станком, в выполнении комплексных работ определенной сложности, дать представление о технологических процессах и т.д. Поэтому целями и задачами практик должно быть не только закрепление умений, полученных в мастерских, в производственных условиях, но и повышение квалификации. Расстановку студентов на рабочие места нужно продумать таким образом, чтобы студенты под руководством опытных рабочих-наставников выполняли комплексные работы, при этом должны учитываться качество и эффективность работы.

Таким образом, появится возможность уделить большее внимание изучению приемов работы, особенностей настройки станков, а также изучению влияния всевозможных факторов на процесс резания, что так необходимо инженеру-педагогу при преподавании специальной технологии производственного обучения и других предметов профессионально-технического цикла. Вторая производственная практика наряду с изучением функций инженера на производстве должна предусматривать смену рабочих мест, усложнение выполняемых операций и оборудования, на котором работают студенты. В результате студент последовательно сможет решать посильные производственные задачи, а также быть более подготовленным к педагогическим практикам.

Для реализации непрерывности всех видов практик необходима разработка индивидуального задания с конкретным перечнем работ инженерного и педагогического характера и с учетом специфики обучения в ПТУ, в котором студенты будут проходить практику.

Нами не ставилась задача предложить в данной статье под-

робную разработку программы производственных и технологических практик, поскольку этот вопрос может решаться только совместно со специалистами в области инженерных дисциплин и требует глубокого анализа содержания всех видов практик. Но очевидно, что от организации производственных практик во многом зависит качество педагогических практик, хотя организация самих педагогических практик в настоящее время требует перестройки и совершенствования.

В настоящее время для инженеров-преподавателей предусмотрены две педагогические практики, обе преподавательские: одна — в ПТУ, другая — в техникуме. Цели, задачи и содержание обеих практик в основе своей одинаковы за исключением некоторых задач психологического, методического и организационного планов. С нашей точки зрения, вторая практика дублирует первую по своему основному назначению, а избежать дублирования практически невозможно, потому что и в ПТУ, и в техникуме основной формой организации обучения является урок, к которому предъявляются единые требования. Вторая практика должна предусматривать усложнение решаемых студентом задач, т. е. таких задач, которые бы позволили студенту использовать опыт первой практики и запас знаний и умений, полученных в вузе. Можно предусмотреть определенное количество уроков проблемного типа, организацию деловой игры, увеличить количество консультаций по предмету и т. д. Но для постановки усложненных задач педагогического и методического плана должны выполняться два условия.

Во-первых, необходимо глубокое знание специальных предметов, преподаваемых в техникуме и ПТУ. Содержание этих предметов основано на базовых науках, изучаемых в вузе, но имеет практическую часть, для ведения которой студенты слабо подготовлены.

Сложность содержания дисциплин техникума, их разнообразие, специфика (существуют техникумы различного профиля: авиационные, машиностроительные, автомеханические и др.) возлагают на студента очень сложную задачу: он должен знать не только теоретический материал, но и свободно ориентироваться в содержании предмета, преподаваемого в техникуме, учитывая специализацию техникума, адаптировать теоретический материал дисциплины к будущей профессии обучаемых. Нельзя забывать, что базовые знания студент получил в автомеханическом институте, обучение в котором имеет свою специфику. На первый взгляд, опыт первой педагогической и технологической практик должен помочь студенту в реализации многих задач, должен обеспечить профессиональный рост бу-

дущего специалиста, но на практике наблюдается обратная картина.

Как известно, содержание предмета во многом определяет метод обучения. Наиболее эффективными методами обучения являются проблемные методы или сочетание дидактических приемов, активизирующих деятельность обучаемых. Это совсем не означает, что традиционное обучение (объяснительно-иллюстративное, репродуктивное) исключается, наоборот, удачное сочетание методов дает эффективные результаты. Чтобы выбрать активный метод обучения, нужно глубоко знать содержание учебного материала, его теоретическую ценность и практическую реализацию.

Для студента, как показал анализ результатов практики, это сложно: не хватает практических навыков, неглубокое знание предмета не дает возможности реализовать методические знания, поэтому, как правило, в качестве метода обучения выбирается самый легкий: объяснительно-иллюстративный без попыток преобразовать учебный материал и увязать его с практикой. На качественную разработку методики у студента не остается времени, поскольку подготовка к 5—6 урокам в неделю по специальной дисциплине техникума в основном направлена на детальное изучение содержания дисциплины. Обвинять только студентов в таком подходе к урокам несправедливо: у них нет достаточных практических навыков, поэтому затруднения связаны с многообразием дисциплин и их содержанием. Справляются с решением поставленных задач далеко не все студенты, а только те, которые получили глубокие знания по этим предметам в вузе и имеют практический опыт.

Во-вторых, студентам необходимо знать контингент учащихся: для введения активных и более эффективных методов обучения необходимо четко представлять возможности обучаемых, их психолого-педагогические и возрастные особенности, а срок практики слишком мал для решения этой задачи. В результате получается, что вторая педагогическая практика полезна с точки зрения знакомства с процессом обучения в техникуме, но не позволяет в полном объеме решить все задачи, поставленные перед студентом, а уровень методической подготовки студента остается нереализованным.

Есть еще одно обстоятельство, которое ставит под сомнение проведение практики в техникуме как обязательной для всех студентов. Рабочее место после окончания вуза должно соответствовать рабочему месту на последней практике. В то время как распределение студентов в техникумы ограничено, основное распределение — в ПТУ, студент к началу работы в ПТУ дол-

жен знать и уметь все, что ему необходимо в предстоящей деятельности, а для этого должен изучить на практике все этапы процесса обучения.

Нами проведен анализ результатов обеих практик и выявлены основные недостатки в работе студентов, в том числе и в качестве проведения уроков. Основным недостатком является отсутствие (или очень слабое проявление) связи теории и практики. Причинами являются: недостаточное знание устройства и настройки станков, применения различных групп режущих инструментов, факторов, определяющих и влияющих на процесс резания, практических примеров. Формирование этих знаний обеспечивают, в первую очередь, производственные практики, но в определенной мере можно пополнить знания и умения и за счет работы в мастерских ПТУ, т.е. работы в качестве помощника мастера производственного обучения, где можно получить практические навыки в конкретных действиях. Быть преподавателем специальных предметов, не зная конкретно и глубоко существа производственного обучения, практически невозможно.

В связи с этим и на основе предлагаемой целевой установки очевидно, что первую педагогическую практику целесообразно проводить, чтобы студент выполнял не роль преподавателя, а роль мастера производственного обучения и даже его помощника. Выполняя все функции мастера, студент не только приобретает практические навыки воспитательной работы, но и первые преподавательские навыки во время проведения вводного инструктажа, методической работы и т.д. Практику можно организовать и таким образом, чтобы студент уже на первой практике прослушал уроки теоретических курсов лучших преподавателей, составил представление о преподавательской деятельности, о методах работы, оценил свои возможности к предстоящей второй практике в роли преподавателя.

Следовательно, вторая практика тоже должна быть в ПТУ, что более целесообразно и эффективно. Преимущества такой последовательности организации педагогических практик очевидны: у студента будет гораздо больше возможностей (и технических, и организаторских) для реализации всех поставленных перед ним задач. Кроме того, проведение обеих практик в ПТУ обеспечит более тесную связь с ПТУ студентов и преподавателей вуза и позволит решать многие психологические, методические, педагогические и инженерные задачи, вести научно-исследовательскую работу студентов и преподавателей по конкретной тематике. Появится возможность наиболее рационально определить тематику курсовых работ, результаты которых в ко-

нечном итоге могут быть полезны для дипломной работы и найдут практическое применение в ПТУ. Все это позволит всесторонне и более эффективно подготовить студентов для предстоящей работы.

Целесообразность практики в техникуме будет в том случае, если к началу второй практики будут поданы заявки по распределению специалистов в техникум. В этом случае определенное количество студентов может быть направлено на вторую практику не в ПТУ, а в техникум, но направлять туда следует лучших студентов, отлично справившихся с первой практикой в ПТУ. Такая постановка вопроса о практике обеспечивает гибкость программы, направленной на нужды производства, а индивидуальный подход к уровню подготовки кадров послужит не только стимулом в обучении, но и принесет гораздо большую пользу и ПТУ, и техникуму, и вузу.

Таким образом, существует возможность разработки непрерывной, сквозной программы всех видов практик, которая будет более гибкой и будет направлена на качественную подготовку инженеров-преподавателей.

Э. МАЛЕВСКА, Т. ПЕТРАШЕК, Х. ЗЯЙКА

Институт сельскохозяйственного просвещения,
Сельскохозяйственная академия, г. Олыштын (Польша)

ПРЕПОДАВАТЕЛИ ВУЗОВ ПЕРЕД НЕОБХОДИМОСТЬЮ ДИДАКТИЧЕСКИХ НОВОВВЕДЕНИИ

Прогнозирование изменений в высшей школе в Польше, в том числе и в функциях вузов сельскохозяйственного профиля, вызывает необходимость улучшения подготовки преподавателей. Особенно нуждается в совершенствовании содержание программ подготовки вузовских преподавателей. Решение этой задачи зависит от интенсивности исследования процессов формирования знаний, новых технологий обучения и их влияния на форму образования. Внедрение во все сферы хозяйственной и общественной жизни новых технологий передачи информации представляет одно из важных направлений исследования. Новые технологии передачи информации так глубоко пропикли в производственную и повседневную жизнь людей, что вот уже в течение нескольких лет в высокоразвитых странах говорят об образовании информационных обществ, о начале новой информационной эры. Этой проблематике посвящены многие публикации в журналах¹.