

ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. Д. Белоновская

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК ДЕЙСТВЕННЫЙ ФАКТОР В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ СТУДЕНТОВ

Система профессионального образования является одной из наиболее сложных в плане своего развития в силу взаимной обусловленности воспроизводства кадрового потенциала страны и ее социально-экономического состояния. Объективно сложившаяся парадигма непрерывного образования, «образования через всю жизнь», и радикальные социально-экономические изменения обусловили многообразные новации в российском профессиональном образовании, отраженные в Национальной доктрине образования Российской Федерации, Концепции модернизации российского образования и других программных документах Правительства Российской Федерации последних лет.

Сочетание современных социально-экономических, политических условий и инноваций в организации, управлении и педагогике в пореформенной системе профессионального образования создает перспективные возможности развития и становления личности обучающегося, его профессионального самоопределения (ПС). Развитие профессионала происходит более продуктивно, если созданы оптимальные условия для успешной социализации обучающегося и его профессионального самоопределения. Отношение к профессии, состоятельность и активность осознания себя в профессии являются чрезвычайно важными (а при некоторых условиях и определяющими) факторами, обуславливающими успешность профессионального обучения.

Мы акцентируем внимание на феномене профессионального самоопределения, так как это ценнейшее интегративное личностное образование, значимое и для кадрового, и для экономического потенциала региона.

Известный исследователь психологии труда Е. А. Климов отмечает, что активность профессионального самоопределения (а следовательно, самооенок, взаимооенок, общественных оенок) связана с глубокими, сильными эмоциональными переживаниями развивающегося человека. Здесь, в частности, возникают не только предпосылки для счастливой осмысленной жизни в будущем, но риск ситуаций душевного неблагополучия, утрат смысла жизни, невротических срывов и более серьезных нарушений внутреннего мира [8].

Говоря о психологии деятельности и способностей человека, В. Д. Шадриков указывает, что принятие профессии порождает желание выполнять ее определенным образом, порождает определенную детерминирующую тенденцию и служит исходным моментом формирования психологической системы деятельности [5]. Исследователи обращают особое внимание на тот факт, что низкая удовлетворенность профессией в большинстве случаев становится причиной текучести кадров, а она в свою очередь приводит к отрицательным экономическим последствиям, в то время как высокая позитивная мотивация может играть роль компенсаторного фактора в случае недостаточно высоких специальных способностей или недостаточного запаса у учащегося требуемых знаний, умений и навыков [5].

Мы полагаем, что такие качества личности выпускника, как способности к самопознанию, самооцениванию и саморазвитию (механизмы профессионального самоопределения), обеспечат его скорейшую адаптацию, становление и востребованность в меняющихся производственных условиях. Этими качествами обучающийся сможет самостоятельно пользоваться всю жизнь при выборе и получении профессии, а также в целях повышения квалификации, активного профессионального роста, реализации собственного личностного и интеллектуального потенциала. Таким образом, при определении и научном обосновании целей, принципов и структуры образовательной системы, разработке комплексного обеспечения ее развития одним из критериев качества образования должен стать уровень профессионального самоопределения обучающихся.

В данной работе рассмотрена проблематика непрерывной многоуровневой системы подготовки кадров «колледж – вуз». Эта система призвана выполнить важнейший социальный заказ – обеспечить рабочие, среднетехнические и управленческие уровни производства квалифицированными специалистами в кратчайшие сроки и с минимальными затратами – и именно она, по нашему мнению, может наиболее эффективно содействовать профессиональному самоопределению обучающихся. Социально-экономический эффект от развития системы «колледж – вуз», описанной нами в опубликованных ранее исследова-

ниях и в данной работе, проявится в уменьшении текучести кадров, в готовности постоянных работников проходить системную переподготовку, в формировании корпуса руководителей, знающих работу различных уровней и подразделений предприятия по собственному опыту [3, 9, 14].

Развитие инновационных систем непрерывной подготовки кадров исследовано в работах Б. С. Гершунского, Ю. В. Кустова, А. П. Беляевой, А. Х. Шкляра, Л. Г. Семушиной, А. М. Новикова. Они отмечают определенный синергетический эффект «самоуправляемого и самоподдерживаемого развития» (Е. Князева, С. Курдюмов) личности студентов, о котором свидетельствуют рост контингента обучающихся, стабильное трудоустройство выпускников этой системы. Подготовка специалистов здесь должна нацеливаться на интенсификацию личностного роста, самоактуализацию в профессии, расширение поля профессионального интереса, активное профессиональное самоопределение.

Обратимся к краткому анализу состояния проблемы самоопределения. Термин «самоопределение» используется различными науками о человеке (психология, социология, педагогика) для обозначения процесса взросления личности, формирования жизненной перспективы, жизненных планов, выбора профессии.

Методологические основы психологического подхода к проблеме самоопределения были заложены Л. С. Рубенштейном и развиты К. А. Абульхановой-Славской, В. Д. Шадриковым и их последователями.

Общие подходы к самоопределению как способу взаимодействия личности и общества освещены в работах С. Г. Вершловского, М. Е. Дуранова, В. И. Загвязинского, С. Е. Матушкина, И. П. Лернера, А. П. Тряпицкой, И. Э. Унт, А. В. Мудрик, С. А. Расчетиной и развиты в исследованиях В. Ф. Сафина и Г. Н. Никова.

В ряде публикаций (К. А. Абульханова-Славская, А. Г. Асмолов, Е. В. Бондаревская, З. И. Васильева, А. В. Кирьякова, М. Р. Гинзбург, Т. Н. Мальковская, Т. А. Носова, Е. А. Кострюкова) подчеркивается, что именно ценностное самоопределение выступает базовым компонентом жизненного, профессионального и нравственного самоопределения. Под ценностным самоопределением понимается процесс, акт и результат выбора человеком собственной позиции, целей и средств самоосуществления и саморазвития в конкретных обстоятельствах жизни; основной механизм обретения и проявления человеком внутренней свободы, осуществляемый на основе ценностных ориентаций как результат сложного динамического новообразования [12].

Возрастной аспект самоопределения рассматривается в работах Л. И. Божович, А. К. Марковой. Различные аспекты самоопределения как нравственно-го выбора исследуют В. Г. Афанасьев, Н. В. Бочкина, В. А. Зайцева, В. И. Иванов, А. И. Титаренко, как способности человека строить жизнь в соответствии со своей индивидуальностью – Л. В. Сохань, М. Х. Титма. Нравственный выбор является центральным вопросом и в исследованиях проблем нравственного воспитания (В. А. Андрусенко, Т. А. Ахаян, О. С. Богданова, К. В. Гавриловец, Т. Е. Конникова, К. Д. Радина, С. А. Расчетина, М. И. Шилова). Способы личностного самоопределения изучаются в русле проблематики менеджерского плана (О. С. Анисимов, Г. Х. Попов, Т. Ф. Акбашев, П. И. Третьяков). В западном человекознании они находят отражение в работах по проблемам личностного самоопределения, выбора способа самопознания (Д. Сьюпер, Дж. Холланд, Д. Мид, Х. Хекхаузен, А. Маслоу, К. Роджерс).

Педагогические и психологические аспекты становления профессионала анализирует теория профессионализации, где профессиональное самоопределение установлено как ключевой этап развития.

Самоопределение в рамках проблем профессионализации изучается в исследованиях Е. И. Климова, Л. В. Андрияновой, А. Г. Вайсбурга, А. К. Марковой, Н. Н. Соколовой, С. Н. Чистяковой, Н. Ф. Гейжан, А. В. Козлова, А. Я. Журкиной, С. В. Сальцевой, С. Я. Батышева, Н. С. Пряжникова, Н. В. Самоукиной, В. Н. Кузнецова, Э. Р. Саитбаевой; педагогическая категория «выбор профессии» рассматривается в работах Л. В. Андрияновой, Н. Ф. Гейжан, А. Е. Голомштока.

Наиболее признаны в педагогике и психологии следующие дефиниции феномена профессионального самоопределения:

1. Профессиональное самоопределение является многомерным и многоступенчатым процессом, который можно рассматривать под разными углами зрения: а) как серию задач, выдвигаемых обществом перед личностью; б) как процесс поэтапного принятия решений, посредством чего индивид формирует баланс между собственными предпочтениями и потребностями системы разделения труда в обществе; в) как процесс формирования индивидуального стиля жизни, частью которого является профессиональная деятельность (С. Н. Чистякова).

2. Профессиональное определение выступает как осознание профессиональных перспектив, выявление, проверка и реализация возможностей личности в их достижении (С. В. Сальцева).

3. Процесс профессионального самоопределения – это действия молодого человека: а) по самоанализу, самопознанию и самооцениванию собственных

способностей и ценностных ориентаций; б) пониманию степени соответствия собственных особенностей требованиям выбираемой профессии; в) по саморазвитию у себя способностей и возможностей в процессе профессиональной подготовки и обучения с целью достижения более полного соответствия самого себя относительно выбранной профессии и профессии относительно собственных устремлений (Н. В. Самоукина).

Большинство вышеуказанных исследователей говорят о необходимости различных форм содействия профессиональному самоопределению обучающихся. В «Современном словаре по педагогике» отмечается, в частности, что было бы грубой ошибкой понимать самоопределение как стихийное автоматическое «раскручивание» чего-либо, якобы уже полностью имеющего в свернутом виде, и надеяться, что данный процесс пойдет в социально ценном направлении [20].

Н. В. Бордовская и А. А. Реан констатируют, что в современных условиях динамичного развития профессиональных знаний, в силу предъявляемых к личности требований о непрерывном профессиональном образовании и совершенствовании, дальнейшая разработка проблемы профессионализации приобретает все большую значимость. Ее конкретное решение во многом зависит от совместных усилий педагога и психолога – как на стадии профориентационной работы, так и в процессе профессионального обучения. Эти усилия в основном сводятся к оказанию личности компетентной психолого-педагогической помощи *в ее поиске профессии для себя и себя в профессии*. Конечно, задача эта нелегкая, но зато важная и благородная, ибо ее успешное решение поможет человеку предотвратить превращение своей будущей профессиональной судьбы в путь без цели и ориентиров [5].

Е. В. Климов разработал общее представление о системе обеспечения ПС. Такого рода необходимость обоснована рядом противоречий развития общества и индивидуума, постоянно «оживляющих» проблему ПС. Основой системы является разностороннее информационное и организационное обеспечение, создающее «потoki сведений» и «потoki влияний» между объектами изучения и педагогического воздействия и различными подсистемами функций по руководству ПС. Содержательная сторона этих функций для профессиональной школы разработана С. Н. Чистяковой – главным образом для формирования ПС средствами профессиональной ориентации [16].

В то же время в современной педагогике еще не представлена целостная система, создающая оптимальные условия для активного ПС в профессиональном образовании. Неоднозначны и используемые термины, предполагающие,

по сути, идентичное содержание, но не являющиеся синонимами: «педагогическое обеспечение», «педагогическое руководство», «педагогическое управление», «педагогическая поддержка» и т. д.

Опираясь на анализ исследуемых понятий и рассматривая проблемы профессионального самоопределения студенчества глазами педагога, преподавателя профессиональной школы, мы предлагаем ввести термин *«педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся»*. Термин «педагогическое сопровождение опанта (выбирающего профессию)» предполагает и отражает, с одной стороны, меньшую авторитарность, с другой – определенное присутствие, консультирование, содействие педагогического сообщества в целях активизации процесса ПС и создания условий его стабильного развития в соответствии с нормами современного общества.

Предлагаемый термин, на наш взгляд, вполне отвечает возрастному этапу студенчества (от 17 лет и старше), определяемому Э. Гинзбергом как реалистическая стадия с периодами исследования (17–18 лет) и кристаллизации (между 19 и 21 годом), во время которых прилагаются вначале активные усилия для приобретения глубоких знаний и понимания, а затем значительно сужается диапазон выбора, определяется основное направление будущей деятельности.

Система педагогического сопровождения ПС должна включать:

- 1) философско-психологический и педагогический анализ, выявляющий сущность процесса и детерминирующие его факторы;
- 2) описание закономерностей, этапов, содержания, механизмов и особенностей его развертывания для различных групп обучающихся;
- 3) разработанный на основе позиций 1 и 2 комплекс педагогического сопровождения профессионального самоопределения, содержащий организационное, управленческое, кадровое, учебно- и научно-методическое, информационное и другие виды обеспечения;
- 4) разработанный на основе позиций 1 и 2 комплекс мониторинга профессионального определения, включающий многообразные критерии оценки уровня этого личностного процесса.

Не претендуя в данной статье на рассмотрение всех элементов столь сложной системы, мы хотим остановиться на учебно-методическом обеспечении учебно-воспитательного процесса в университетских колледжах – интенсивно развивающихся структурных подразделениях университетов.

Для разработки учебно-методического обеспечения необходимо определить граничные условия функционирования системы «колледж – вуз» и отли-

чия образовательного процесса в многоуровневых системах в сравнении с традиционными средними специальными учебными заведениями и вузами.

Колледж представляет собой, согласно постановлению Правительства Российской Федерации от 03.03.2001 № 160 «Об утверждении Типового положения об образовательном учреждении среднего профессионального образования (среднем специальном учебном заведении)», образовательное учреждение повышенного типа, реализующее углубленные профессиональные программы среднего профессионального образования по индивидуальным учебным планам продленной подготовки кадров, обеспечивающее обучающимся повышенный уровень квалификации.

Можно отметить стремительный рост количества колледжей, озаменованный, на наш взгляд, принятием в 1992 г. Закона «Об образовании», где было закреплено право выпускников средних специальных учебных заведений обучаться в высших учебных заведениях в сокращенные сроки по родственным (сопряженным) специальностям. Колледжи должны были не только обеспечить более высокий уровень образования, чем техникумы, но и сформировать у студентов профессиональную базу знаний для продолжения образования в вузе. С 1992 г. доля колледжей в структуре среднего профессионального образования (СПО) выросла более чем в два раза (с 432 до 968 ед.) и составила к 2000 г. 36,8% от общего количества ССУЗов России [2].

Концепция непрерывного профессионального образования в интегративных структурах профессиональной школы широко реализуется в российских регионах. Растет количество интегрированных учебных заведений типа «колледж – вуз», около 170 колледжей являются структурными подразделениями крупных вузов, численность студентов в подразделениях вузов, реализующих программы среднего профессионального образования, с 1992 г. выросла более чем в 10 раз и, например, в 1999 г. составила 108,2 тыс. чел. Масштаб и темпы развития многоуровневого непрерывного образования в виде системы «колледж – вуз» демонстрирует его растущую популярность. Впечатляет динамика роста количества поступающих в вузы по окончании техникумов и колледжей: в 2000 г. 286 тыс. чел., или 25% от общего количества поступивших в вузы, составляли абитуриенты с дипломами о среднем профессиональном образовании. Увеличивается количество специальностей и направлений подготовки по сокращенным программам. В учебных заведениях появилась возможность формировать отдельные учебные группы для обучения выпускников колледжей и техникумов на дневных отделениях в вузе.

Образовательные системы такого масштаба и такого рода организации, на наш взгляд, заслуживают пристального внимания и требуют разработки адресного учебного методического обеспечения, ориентированного на формирование умений, навыков, знаний по квалификации и нацеливающего на продолжение обучения, содействующего устойчивой мотивации к профессиональному росту.

Потребность в качественном собственном методическом обеспечении для университетских колледжей следует понимать не просто как рефлексию преподавательского состава по поводу совершенствования учебного процесса, но и как отражение непреложности требований к организации учебного процесса. Обратимся к нормативным показателям. В соответствии с приказом Минобрнауки России от 02.07.2001 № 2574 «Об утверждении Положения о государственной аккредитации образовательного учреждения среднего профессионального образования» (см. приложение № 2 к приказу Минобрнауки России от 01.10.2001 № 3249) для колледжей установлены, в частности, критериальные значения основных показателей государственной аккредитации (таблица). Обратим внимание, что на каждого преподавателя колледжа должно приходиться 5–6 страниц текста методической разработки с рецензиями региональных учебно-методических комиссий или научно-методического центра.

Критериальные значения основных показателей государственной аккредитации, используемых при определении статуса образовательного учреждения среднего профессионального образования

Показатель государственной аккредитации	Критерий
Профессиональные образовательные программы	Для колледжей – наличие аттестованных углубленных профессиональных программ, обеспечивающих обучающимся повышенный уровень квалификации
Учебная и учебно-методическая работа	Объем (в печатных листах) учебных, учебно-методических разработок, имеющих рецензию региональных или отраслевых УМК, НМК, приходящийся на единицу приведенного штата

* Для техникума – 0,1; для колледжа – 0,25.

В. П. Смирновым и И. П. Смирновой разработана лепестковая диаграмма (эпюра) показателей колледжа на фоне статистики показателей государственной аккредитации. В ней радиус-вектор методического обеспечения ориентирован лишь на 0,17 печатного листа, и это показатель, к которому хорошему колледжу нужно еще стремиться! В данном случае проблема результатов аккредитации усугубляется не только количественными, но и качественными нормами

разработок, выполнение которых должна подтвердить рецензия отраслевых учебно- и научно-методических комиссий.

Каково же сегодня состояние методического обеспечения колледжей?

Методическое обеспечение лежит в основе подготовки качественно нового типа специалиста и является важнейшим условием реального продвижения реформы образования, общесистемного выхода на обновление содержания образования, современные технологии обучения, эффективную научно-методическую деятельность. На наш взгляд, эти проблемы являются общими как для интегрированных образовательных систем, так и для образовательных учреждений, не входящих в них. В то же время имеются особенности в методическом обеспечении колледжей.

До начала 1990-х гг. методическое обеспечение централизованным мощным потоком поступало в систему среднего профессионального образования – это были учебники, примерные рабочие программы, методические пособия и указания, наглядные пособия, технические средства обучения и т. д. Можно сказать, что система среднего профессионального образования практически не имела опыта разработки собственного методического обеспечения в стенах ГПУ и техникумов в том виде, в каком оно понимается в вузах.

В середине 1990-х гг. стали развиваться колледжи, ориентированные на повышенный уровень образования, – новация эпохи перестройки, призванная обеспечить качественно новый уровень информационной культуры, непрерывное совершенствование личности профессионала, его самообразование, обмен высокими и инновационными технологиями. Параллельно в составе вузов на базе ОУ системы НПО и СПО были организованы среднетехнические факультеты, именуемые структурными подразделениями базового вуза.

Создание региональных университетов на базе многопрофильных вузов способствовало интеграции в их составе сети колледжей, реализующих широкий спектр образовательных услуг в сфере среднего образования. Середина 1990-х гг. характеризуется кризисным состоянием экономики, свертыванием издательской базы, удорожанием полиграфической продукции, компьютеров и оргтехники, прекращением выпуска учебной и справочной литературы. Университетские колледжи централизованно методическими разработками не снабжаются; они несколько изолированы от педагогического сообщества ССУЗов, менее самостоятельны и рассчитывают на помощь базовых вузов. Специалисты в области издательской деятельности отмечают по этому поводу, что полноценное обеспечение учебного процесса в вузах современной учебной литературой по-прежнему остается одной из острейших проблем [1]. Названы и причи-

ны этой ситуации: произошел отток перспективных преподавательских кадров; разрушились многие из создававшихся годами и десятилетиями научных школ; вузы по экономическим причинам лишились традиционных мест проведения студенческих практик; роль учебной книги как средства аккумуляции теоретического знания и практического опыта многократно возросла.

Еще более обострили проблему обеспеченности учебной литературой введение новых государственных образовательных стандартов, появление большого количества новых направлений подготовки и специальностей (известно, что комплектование литературой по новому направлению требует как минимум пяти лет) и коренные перемены в преподавании гуманитарных и социально-экономических дисциплин. В 1993 г. выпуск учебной литературы для вузов сократился в 2,5 раза, а для техникумов и профессионально-технических училищ – более чем в 10 раз. Ситуация во многом усугубляется из-за того, что начиная с 1997 г. средства из федерального бюджета на учебники не выделяются. Вследствие этого резко ухудшилось комплектование вузовских библиотек новой литературой, особенно библиотек удаленных от центра вузов.

В результате колледжи как инновационные учреждения последних лет остро нуждаются в учебной и учебно-методической литературе различного типа: в учебно-наглядных и учебно-методических пособиях, рабочих тетрадях, хрестоматиях, практикумах, методических указаниях и т. д., соответствующих специфике колледжа и повышенному уровню образования. В связи с этим актуальными становятся исследования специфики, организации и технологий разработки колледжами собственного методического обеспечения.

В чем заключается специфика методического обеспечения колледжей регионального университетского комплекса? Под учебно-методическим обеспечением педагогического сопровождения профессионального самоопределения студентов мы понимаем совокупность учебных планов, рабочих программ, учебников, методических пособий, указаний, методических рекомендаций, заданий и других видов учебной и учебно-методической литературы, с помощью которой создаются условия для активного профессионального самоопределения студентов, реализуются различные педагогические технологии, методики и подходы управления этим процессом, происходит его интенсификация.

Методическое обеспечение для педагогического сопровождения процесса профессионального самоопределения студентов в многоуровневых образовательных системах мало разработано, так как недостаточно осмыслен комплекс противоречий, возникающих при интеграции образовательных учреждений

разного уровня. Обратимся в связи с этим к практике развития профессионала в условиях системы «колледж – вуз».

Многие педагоги профессиональной школы указывают, что существует прямая зависимость между качеством образования и степенью удовлетворенности студентов учебно-воспитательным процессом. Выше мы отмечали растущую популярность учреждения многоуровневого типа (система «колледж – вуз»). Свидетельствуют ли данные факты об удовлетворительном качестве образования в колледжах? На наш взгляд, это объясняется скорее тем, что в основе организации многоуровневых систем лежат идеи гуманизации и реализуются большие потенциальные возможности традиционного профессионального образования России [1]. Многоуровневое образование может и должно: обеспечивать максимальное соответствие содержания образования интеллектуальному потенциалу обучающегося и его интересам; предоставлять оптимальные возможности продолжить образование или начать трудовую деятельность; повышать территориальную мобильность трудоспособного населения в получении специальности и повышении квалификации, способствовать оптимальному заполнению образовательного пространства региона. Материалы Всероссийского совещания «Проблемы и перспективы развития многоуровневого образования в учреждениях СПО», как и исследования последних лет, убедительно свидетельствуют, что по декларированным достоинствам концепция непрерывного многоуровневого образования не имеет сегодня альтернативы, особенно для регионов [1, 4, 11, 15, 16, 18, 19]. Предлагаемое студентам методическое обеспечение учебного процесса в первую очередь должно соответствовать этой концепции.

Многоуровневость обучения, как правило, достигается только при условии объединения учебных планов (среднего и высшего профессионального образования) и учебных заведений – по принципу «колледж – вуз». Выпускники техникумов и колледжей при обучении в вузе демонстрируют высокую мотивацию к получению высшего образования, умение решать стереотипные и диагностические задачи, практические знания по специальным предметам, деловитость, организованность, коллективизм, зрелые ценностные установки. В то же время переход к более высокой ступени обучения не бывает безболезненным. Важны и психологический, и организационный, и методический аспекты.

Рассматривая в целом процесс профессионального становления личности, можно отнести этап обучения в колледже и последующего поступления в вуз к стадиям оптации и профессионального образования [17]. Они характеризуются нормативными кризисами учебно-профессиональной ориентации, а также

ревизии и коррекции профессионального выбора. Результатами конструктивного самоопределения являются способ получения профессионального образования и коррекция профессиональных намерений (наброски сценария профессиональной жизни).

В общем случае при продолжении обучения выпускника техникума или колледжа в вузе организация процесса обучения по сокращенным программам не соотносится с психологическими особенностями обучающихся, у которых выбор профессии и квалификации происходит поэтапно, дискретно, с перерывами в обучении, а в новых средах переносится на более осознанный возрастной период.

У выпускников ССУЗов иллюзия всезнания в профессии подчас снижает интерес к изучению нового. Ими уже освоена практическая сторона будущей специальности, и эта практическая направленность устойчиво превалирует над теоретико-исследовательской (выдвигать проблему, ставить цель, формулировать задачу, творить). Наиболее остро это проявляется на первых курсах вуза при изучении философии, высшей математики, физики, теоретической механики и других дисциплин, связанных с освоением общих теорий и абстрагированием. Сложность теоретического материала представляется им «выдумкой досужего ума». Усугубляют ситуацию и нерациональные, с точки зрения специалиста, затраты времени и средств при вынужденной цикличности построения учебного процесса (в вузе повторно изучаются многие дисциплины). Сжатые сроки обучения по сокращенным программам только увеличивают трудности адаптации студентов к вузовской системе самостоятельной работы. Мы предполагаем, что при отсутствии возможности перегружать образовательные программы колледжа усложненными разделами вышеуказанных дисциплин целесообразно активизировать саморазвитие профессионала посредством учебно-воспитательной среды.

К окончанию обучения на уровне начального и среднего профессионального образования формируется представление о профессии, что часто и порождает неприятие теоретически ориентированного продолженного обучения (возникает так называемая «тупиковость образования», т. е. стагнации в развитии профессионализма). В ряде случаев выпускники отказываются от продолжения образования, повышения квалификации и, в условиях безработицы, соглашались на неквалифицированный труд. Позже у такого работника появляется осознание нереализованности своего потенциала, чувство недовольства собой, своим положением в иерархии производственных отношений, в конкретной соци-

альной страте. В этом случае правомерно говорить о пассивной работе механизмов самооценивания и самопознания в развитии профессионала.

Таким образом, специфика методического обеспечения университетских колледжей состоит в его ориентации:

- на продолжение образования в вузе, преемственность образовательных программ с системой высшего профессионального образования;
- раннюю специализацию и профессионализацию студентов;
- интенсификацию процесса обучения;
- на активизацию механизмов профессионального самоопределения студентов.

Рассмотрим проблемы разработки методического обеспечения в университетском колледже. Создать должное методическое обеспечение в средних специальных учебных заведениях достаточно сложно в связи с традиционно слабой научно-методической работой внутри системы среднего профессионального образования, недостаточным профессионализмом педагогических кадров (отсутствие соответствующего профессионально-педагогического образования); потребностью в активной помощи со стороны вузов. Нельзя обойти и такие «проблемы роста», как недостаточная координация научно-методической работы колледжей и кафедр вузов по сопряженным направлениям и специальностям; детально не проработанный механизм реализации преемственности разных ступеней квалификации; различные подходы к выбору педагогических технологий в колледжах и вузе.

В отличие от вузовских специалистов у преподавателей колледжа нет приоритета научно-исследовательской работы, что негативно проявляется и в методической деятельности. Как показывает анализ, существующее в колледжах обеспечение ограничивается, как правило, раздаточным материалом, сборниками заданий или подборками ксерокопий с учебной литературы. Имея такое обеспечение, невозможно получить рецензии региональных учебно-методических комиссий; оно не соответствует повышенному уровню обучения, престижу университетских колледжей. На практике требуются методические указания, пособия – это совсем другой уровень обеспечения учебного процесса. Самостоятельно разрабатывая методическое обеспечение колледжа, педагоги должны ориентироваться на стандарты как среднего, так и высшего образования, более активно отслеживать результаты социологических и педагогических исследований в этой сфере [7, 14].

Довольно часто преподаватели колледжа пытаются воспользоваться разработками своих базовых вузов по данной дисциплине. Этот, весьма типичный,

подход представляет собой нарушение принципа преемственности в содержании образования, и он, как показал опыт, не результативен. Методические разработки университета малопригодны в колледже – в них акцент смещен на теорию; им свойственны другой стиль, темп и объем порций учебного материала; здесь установлены иные межпредметные взаимосвязи, и для большинства обучающихся этот материал избыточен [18].

В условиях региональных университетов задача разработки методического обеспечения решается комплексно для сети территориально удаленных разнопрофильных колледжей. Так, Оренбургский государственный университет на территории области имеет шесть структурных подразделений, реализующих программы СПО. Одним из оптимальных организационных решений представляется разделение работ по направлениям колледжей с целью концентрации усилий. Однако в этом случае игнорируются интересы тех преподавателей колледжа, чьи дисциплины не входят в данное направление, не учитывается, что индивидуальное творчество в процессе подготовки методического пособия может стать этапом становления педагога как профессионала.

Для того чтобы подготовить качественное методическое обеспечение в условиях территориальной удаленности от базового вуза чаще всего недостаточно усилий учебно-методических комиссий колледжа. Целесообразно организовать в комплексе научную, методическую работу и повышение квалификации преподавателей, проводя выездной постоянно действующий научно-методический семинар. В работе семинара должны участвовать потенциальные разработчики, представители методического отдела университета, а также приглашенные специалисты, преподаватели университета, психологи, нормоконтролеры, библиотекари, маркетологи, филологи, дизайнеры, программисты и др.

Развитая образовательная система университета, как правило, включает структуры повышения квалификации и переподготовки кадров. Организуя систему повышения квалификации для преподавателей колледжей, необходимо уделить особое внимание проблеме ПС студенчества, особенностям подготовки текстовых учебных документов и проблемам отбора содержания образования. Целесообразно, на наш взгляд, учесть проблематику методического обеспечения и ПС студенчества при проведении аттестации педагогических кадров, для чего важно отработать систему экспертизы и нарастающих по сложности заданий, условий, представляемых видов методического обеспечения в соответствии с уровнем подтверждаемой категории.

Действенным фактором разработки методического обеспечения является, на наш взгляд, организация при одном из наиболее «продвинутых» колледжей

методического кабинета. Кабинет помимо традиционных периодических изданий должен обеспечиваться разработками научно-методического центра СПО, учебными пособиями и методическими указаниями преподавателей сети колледжей, соответствующей техникой. Обмен опытом разработок значительно активизируется при развитии локальной электронной сети связи по области. Особенно перспективны электронные учебники в условиях значительного территориального удаления по региону.

Определенным стимулом в повседневной педагогической практике является участие преподавателей в конкурсах на лучшую методическую разработку по университетским колледжам. По проблемам ПС возможно выделение отдельной номинации или специального условия для участия.

Немаловажной является проблема проектирования и отбора содержания методических пособий в университетском колледже. Разработка методического обеспечения – творческий процесс, в котором главные действующие лица – преподаватели колледжа. Но нам не представляется возможным определить направления решения задачи сопровождения профессионального самоопределения посредством методических разработок.

В университетских колледжах для студентов особенно важны личный контакт с преподавателем, его готовность помочь, доброжелательность, наглядность обучения. Если есть качественное методическое обеспечение, преподаватель переключается с трансляционного режима монолога на диалог со студентами. В аспекте поставленной проблемы учебное издание может помочь соотнести себя с профессией и тем самым запустить механизмы самоопределения. Мы полагаем, что в силу специфики университетских колледжей им особенно необходимо методическое обеспечение, преимущественно учебные пособия.

Какое качество подразумевает этот тип издания? Учебно-методический документ – учебное издание, содержащее материалы в помощь изучению, овладению навыками выполнения учебных работ, преподаванию дисциплины (ее раздела, части) согласно требованиям Государственного образовательного стандарта [6, 21].

Учебное пособие – это учебное издание, дополняющее или частично (полностью) заменяющее учебник, официально утвержденное в качестве данного вида издания; учебное наглядное пособие – учебное издание, содержащее материалы в помощь изучению, преподаванию или воспитанию (картографические пособия, атласы, альбомы и др.); учебно-методическое пособие -- учебное издание, содержащее материалы по методике преподавания учебной дисциплины (ее раздела, части) или по методике воспитания.

Наиболее полные рекомендации по отбору и обновлению содержания образования в соответствии с концепцией гуманитаризации образования применительно к высшей школе приведены в работе П. И. Пидкасистого, Л. М. Фридмана, М. Г. Гарунова «Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы», а также частично даны в исследовании Л. Г. Семушиной и Н. Г. Ярошенко «Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях» и в «Методических и справочных материалах по внедрению развивающих педтехнологий в профессиональное образование» для средней профессиональной школы [10, 13, 18]. Выделим наиболее значимые рекомендации для решения поставленной задачи.

Для формирования фундаментальных предметных знаний в методическом обеспечении должны быть отражены: а) методологические знания (научные факты, структура научной теории, общие методы познания и т. д.), необходимые для профессиональной деятельности; б) предметно-научные знания, предусматривающие углубление и повышение фундаментальной подготовки с более тесной и логической ее увязкой с характером будущей профессиональной деятельности; в) знания о методах и средствах оценки состояния объектов, уровня разработанности проблем производства и т. п.; г) преемственность предметных знаний на различных ступенях профессионального образования; д) обеспечение «мягкого» перехода от объяснительно-иллюстративного стиля изложения знаний к проблемно-методологическому анализу вопросов профессиональной деятельности.

Для обеспечения направленности образовательных программ на развитие профессионального творчества в учебных пособиях должны быть раскрыты методологические основы профессионально-творческой деятельности; система формирования знаний, умений и навыков в творчестве; конкретное содержание профессионально-творческой деятельности будущего специалиста. Кроме того, должны быть предусмотрены специально разработанные задания, представляющие собой учебные проблемы, решение которых обеспечивает расширение границ знаний о творческой деятельности, имеющихся у студентов. При подготовке учебников и учебно-методических пособий необходимо учитывать следующие требования к отбору учебного материала:

- связь текстов учебников с практикой профессионально-творческой научно-технической деятельности будущего специалиста;
- включение исторических фактов, касающихся открытий, изобретений, данных о методах и стиле деятельности крупных ученых, инженеров, экологических и нравственных аспектов их профессионально-творческой деятельности;

- описание возможности непрерывного и динамичного совершенствования знаний о профессионально-творческой деятельности на основе новейших достижений науки, техники и технологии;

- проблемность изложения учебного материала.

Для обеспечения направленности образовательных программ на развитие опыта самообразовательной деятельности необходимы разработки учебных программ, учебников и учебных пособий с учетом технологического процесса формирования готовности будущего специалиста к самообразовательной деятельности по изучаемым дисциплинам, предусматривающие:

- создание эмоционально-личностного аппарата для самообразовательной деятельности будущего специалиста (целеполагание в самообразовании; формирование потребности самостоятельно реализовать профессионально-значимые задачи; постановка и реализация в соответствии с этими задачами лично значимых целей своего самообразования);

- обеспечение технологией самостоятельного усвоения знаний (овладение умениями целостного представления содержания изучаемого; формирование понимания роли изучаемого в отражении объективной картины мира; формирование понимания роли изучаемого в профессиональной деятельности);

- овладение методикой работы с источниками информации (самостоятельная работа с источниками информации; рациональное использование в самообразовании разнообразных источников; умение рационально находить, извлекать информацию из различных источников, сохранять и актуализировать ее в необходимых ситуациях интеллектуально-познавательной деятельности);

- овладение организационно-управленческими умениями (переход от обучения к самообразованию; рациональное планирование самообразования; обязательность выполнения плана самообразования; оценка достигнутых в самообразовании результатов и постановка новых задач).

Ориентируясь на специфику университетских колледжей и поставленную задачу, приведем некоторые примеры, конкретизирующие реализацию этих рекомендаций.

Как уже указывалось, для формирования фундаментальных предметных знаний желательно обеспечение «мягкого» перехода от объяснительно-иллюстративного стиля изложения знаний к проблемно-методологическому рассмотрению вопросов профессиональной деятельности [13]. В связи с этим целесообразно насыщать методические пособия на младших курсах иллюстрациями, изображениями объектов в изометрии, поясняющими изображениями процессов; на старших же курсах необходимы схемы и графики, а также всевозмож-

ные типы моделей представления знаний в «сжатом» виде. Среди них логические, продукционные, фреймовые модели, модель семантической сети (представляемая графом, блок-схемой и рисунком) и др. Применение проблемно-модульной технологии способствует развитию самоанализа посредством овладения процедурами анализа и обобщений.

Рекомендуется установление связи текстов методического пособия с практикой профессионально-творческой научно-технической деятельности будущего специалиста. Это означает, что, например, знакомя студента с миром выбранной им профессии, «важно подавать этот мир не как безлюдную пустыню... а как область человеческих деяний, как мир людей, знающих и любящих свое дело» (Е. А. Климов).

Данная работа далеко не исчерпывает проблематику педагогического сопровождения профессионального самоопределения студенчества, а, скорее, ставит эту задачу перед преподавателями. В то же время каждая новая возможность положительного влияния на судьбы будущих специалистов должна быть рассмотрена и использована с наибольшим педагогическим эффектом. Мы видим эту возможность в комплексном обеспечении активного профессионального самоопределения, одним из видов которого могут стать учебно-методические разработки, применяемые в учебном процессе в системе многоуровневого образования.

Библиографический список

1. Анализ и оценка состояния и развития высшего и среднего профессионального образования / Под ред. А. Я. Савельева. М., 2000.
2. Анисимов П. Ф., Коломенская А. Л. Среднее профессиональное образование в Российской Федерации в 1999 году: Стат. сб. М., 2000.
3. Белоновская И. Д., Зеленский Е. И., Егорова Л. В. Региональные проблемы и многоуровневое техническое образование // Социокультурная динамика региона. Наука. Культура. Образование: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. Ч. 4. Оренбург, 2000.
4. Беляева А. П. Развитие системы профессионального образования // Педагогика. 2001. № 8.
5. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика: Учеб. для вузов. СПб., 2001.
6. ГОСТ 7.60–90. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Издания. Основные виды. Термины и определения // Стандарты по издательскому делу. М., 1998.
7. Егорова Л. В., Белоновская И. Д. Гуманитаризация профессионального образования в колледже (социологическое исследование) // Проблемы и перспективы разви-

тия многоуровневого образования в учреждениях СПО: Материалы Всерос. совещ. Ч. 2. Ижевск, 2001.

8. *Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения. Ростов/ н/Д, 1996.

9. *Ковалевский В. П., Белоновская И. Д., Пискунова Ж. Г.* Проблемы развития многоуровневых образовательных систем // Вестник ОГУ. 2000. № 3.

10. Методические и справочные материалы по внедрению развивающих педтехнологий в профессиональное образование. М., 2000.

11. *Новиков А. М.* Российское образование в новой эпохе: Парадоксы наследия, векторы развития. М., 2000.

12. *Носова Т. А.* Ценностное определение выпускника лица: Дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 1998.

13. *Лидкасистый П. И., Фридман Л. М., Гарунов М. Г.* Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. М., 1999.

14. *Пискунова Ж. Г., Белоновская И. Д.* Бакалавриат и направления научно-методической деятельности в интегрированной системе «колледж – вуз» // Проблемы и перспективы развития многоуровневого образования в учреждениях СПО: Материалы Всерос. совещ. Ч. 2. Ижевск, 2001.

15. Проблемы и перспективы развития многоуровневого образования в учреждениях СПО: Материалы Всерос. совещ. Ч. 1. Ижевск, 2001.

16. Профессиональная педагогика. М., 1997.

17. *Саитбаева Э. Р.* Теоретические основы становления педагога-профессионала. М., 2000.

18. *Семущина Л. Г., Ярошенко Н. Г.* Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях. М., 2001.

19. *Смирнов В. П., Смирнов И. П.* Стандарты профессионального образования: типы, структура, оценка качества. М., 2001.

20. Современный словарь по педагогике /Сост. Е. С. Рапацевич. Минск, 2001.

21. СТП 110–01. Общие требования к построению, изложению и оформлению учебно-методических документов / Оренбург. гос. ун-т. Оренбург, 2001 с.

22. *Столяренко Л. Д., Столяренко В. Е.* Психология и педагогика для технических вузов. Ростов н/Д, 2001.

Е. Ю. Кашникова

САМООБРАЗОВАНИЕ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Развитие самообразовательной деятельности педагога профессионально обучения – одна из актуальных проблем современного профессионального образования.