

4. *Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.*

5. *Шабалина Е. П.* Влияние контрольно-оценочных средств на степень готовности обучающихся / Е.П. Шабалина, Т.А. Трущелева // *Научные исследования: от теории к практике.* 2015. № 1 (2). С. 139–140.

УДК 371.13:378.2

И. В. Осипова

I. V. Osipova

**ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург**

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

irinaosipova59@mail.ru

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КОМПОНЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ХОДЕ ДИПЛОМНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

INTERACTION OF COMPONENTS OF VOCATIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION DURING DEGREE DESIGN

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы разновидности дипломных работ (проектов) при подготовке педагогов профессионального обучения, проанализированы особенности каждого из видов дипломных работ, необходимость использования в процессе дипломирования обучающихся вуза. На основе анализа предложены возможности наиболее эффективного использования того или иного вида дипломных работ (проектов) в процессе дипломирования подготовки педагога профессионального обучения.

Abstract. In article questions of a kind of theses (projects) are considered when training teachers of vocational education, features of each of types of theses, need of use in the course of certification of students of higher education institution are analysed. On the basis of the analysis opportunities of the most effective use of this or that type of theses (projects) in the course of certification of training of the teacher of vocational education are offered.

Ключевые слова: дипломирование, педагог профессионального обучения, дифференциация, профессионально-педагогическое образование, профессионально-педагогическая деятельность.

Keywords: certification, teacher of vocational education, differentiation, professional pedagogical education, professional and pedagogical activity.

Проблема профессионально-педагогической направленности при подготовке педагогов профессионального обучения в последние годы стала предметом внимания, как органов образования, так и вузовских работников [6,5, с. 55-58; 2, с. 52-53; 3, с. 64-71]. Интерес к вопросам «педагогизации» отраслевого, специального компонента и другим аспектам педагогической направленности возник в связи с попыткой уйти от механического соединения отраслевого и педагогического компонентов образования. В интеграции составляющих профессионально-педагогического образования (ППО) обычно базируются на принципах взаимопроникновения различных учебных циклов, взаимообогащения дисциплин (модулей) за счет такого проникновения и формирования на этой основе особого содержания обучения взамен традиционно читаемых дисциплин. Однако общетеоретические представления о сущности профессионально-педагогической подготовки с трудом воплощаются в практику работы вузов, поэтому в настоящее время нельзя говорить о том, что отраслевой цикл получил новое содержательное наполнение.

Наряду с формированием нового содержания обучения, большие резервы «педагогизации» отраслевой (специальной) подготовки бакалавра профессионального обучения заключаются в правильной организации курсового и дипломного

проектирования. На это, в частности, указывают и авторы работы. Содержание и структура ВКР при подготовке педагогов профессионального обучения всегда были предметом дискуссий и до сих пор относятся к числу нерешенных проблем [2, с. 150-151]. Проблемы и перспективы дипломирования начали обсуждаться с первых лет существования профессионально-педагогического образования в стране [4, с. 10-13; 7, с. 44-47; 8, с. 52-53]. Анализ литературы показывает, что идеи, высказанные в 70-х гг., до сих пор не потеряли своей актуальности, т.к. они, верно, отражают специфику ППО, но, тем не менее, слабо внедряются в практику [5, с. 150-151]. Последнее происходит потому, что идеи интеграции неоднократно ревизовались (как правило, без достаточно глубокого анализа), нередко отвергались, чтобы через какое-то время появиться вновь.

Эти процессы хорошо прослеживаются на материале дипломного проектирования в Российском государственном профессионально-педагогическом университете (РГППУ), которое прошло свой путь развития, повторяя множество ошибок и слабо используя опыт других вузов в подготовке педагогов профессионального обучения. В связи с этим назрела острая необходимость проанализировать опыт дипломирования студентов в 1984-2018 гг. и обсудить его с позиции интеграции составляющих ППО. В настоящей работе описаны выявленные типы дипломных проектов и работ, высказаны рекомендации по выбору тематики проектирования, выделены общие требования и условия перехода к интегративному дипломированию.

Типы дипломных проектов и дипломных работ. Большой материал по дипломированию, накопленный за последнее время, позволяет установить, что в РГППУ по направлению подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)» практически сформировалось несколько типов дипломных работ и (проектов).

1-й тип. На всех выпускающих кафедрах института инженерно-педагогического образования преобладали дипломные проекты "классической" схемы: проект цеха (участка, линии, отдельного станка или устройства). Такой проект содержал спецвопрос, как правило, технологического содержания: технология термообработки конкретного изделия, технология изготовления отливки, технология выплавки заданной марки стали и т.п. В структуре проекта обязательно присутствовали разделы: экономика, охрана труда, охрана природы, гражданская оборона. Такая унифицированная структура диплома отражает подходы, получившие распространение в технических вузах. Опрос показывает, что эти подходы имеют немало сторонников и в РГППУ.

Описываемый тип дипломного проекта не лишен серьезных недостатков. Один из них – слабая связь разделов проекта с его общей тематикой, как в части замысла проекта (задания), так и в части выполнения. Иными словами, нередко технологические разработки оторваны от вопросов экономики, охраны природы и здоровья.

Вместе с тем главным недостатком дипломного проектирования следовало бы считать отсутствие профессионально-педагогической направленности. Действительно, профессиональный стандарт педагога профессионального обучения не предполагает выполнение работ, связанных с конструированием оборудования и с проектированием технологии. Дипломное проектирование как средство обучения конкретному инженерному труду в данном случае формирует те трудовые функции, которые могут пригодиться выпускнику вуза на производстве (конструктору, технологу и т.п.), но не специалисту по подготовке рабочих кадров и специалистов среднего звена. Такой выпускник может обеспечить производство машинами, оборудованием, современной технологией, но не умеет обеспечить производство рабочей силой, которая в состоянии будет справиться с этим оборудованием и технологией.

Характерно, что читаемые на старших курсах спецдисциплины, имеют точно такую же ориентировку. Они дают знания об оборудовании и технологии, а человек, осуществляющий технологический процесс, выпадает из поля зрения. Спецкурсы направлены на "классическое" инженерное дипломное проектирование. Таким образом, проблема интеграции в дипломном проектировании неразрывно связана с интеграцией инженерной и педагогической составляющих в специальных учебных дисциплинах. Однако даже успешное решение вопросов интеграции в содержании учебных предметов не приведет к качественному изменению рассматриваемых дипломных проектов.

Описываемый тип проектов не годится для массовой подготовки специалистов в институте инженерно-педагогического образования. Его можно рекомендовать для выполнения лишь тем студентам, которые не смогут заниматься педагогической деятельностью в силу своих индивидуальных особенностей. При этом необходимо стремиться к реальному проектированию, т.е. разработки студентов должны иметь практическую ценность.

2-й тип. Этот тип проекта появился на выпускающих кафедрах в ответ на критику игнорирования психолого-педагогической составляющей инженерно-педагогического образования в дипломном проектировании. Решение оказалось тривиальным. Его можно изобразить схемой: дипломный проект (1-й тип) плюс методическая (педагогическая) часть. В настоящий период до 50% дипломных проектов и работ выполняется по этой схеме. Методическая часть имеет объем от 2 до 20 страниц и включает обычно разработку фрагмента перспективно-тематического плана и конспекта одного из учебных занятий по специальному, отраслевому предмету или практическому (производственному) обучению.

Названный вариант проекта не обеспечивает подлинной интеграции инженерно-технической и психолого-педагогической подготовки. Действительно, методическая часть является, по сути, спецвопросом, достаточно оторванным от общей тематики проекта. Единственное, что их связывает, это профессия рабочих проектируемого цеха. Для одной из этих профессий дипломником разрабатывается конспект учебного занятия. Формальные связи спецвопросов работы (проекта) не позволяют говорить о какой-либо интеграции. Существование подобного типа дипломных работ (проектов) и их преобладание в общей массе проектов объясняется двумя причинами:

1. Отсутствие психолого-педагогической, методической подготовки у большинства руководителей дипломных проектов; отсутствие специальной подготовки у консультантов по методической части проекта.

2. Учебный характер дипломного проекта (работы), отрыв технологических и методических разработок от реальных нужд производства. Поскольку разрабатываемая технология не будет внедряться, у проектанта нет необходимости серьезно задумываться над вопросами подготовки по профессии для осуществления этой технологии.

Таким образом, рассматриваемый тип дипломного проекта (работы) имеет перспективы обеспечения интеграции составляющих профессионально-педагогического образования. Для этого требуется грамотно составить задание, которое предусматривало бы органическое единство проектируемых объектов и процессов, включая и процесс воспроизводства рабочей силы. Помимо этого, необходимо обеспечить квалифицированное руководство дипломным проектированием. Перечисленные условия ставят на повестку дня вопрос о повышении психолого-педагогической квалификации преподавателей. Другой предпосылкой интеграции составляющих профессионально-педагогического образования является реальное проектирование, выполнение работ по заказам предприятий.

При таких условиях описанный тип дипломных проектов (работ) может по-прежнему занимать доминирующее положение и может быть рекомендован для массовой подготовки специалистов.

3-й тип. Выполнение дипломной работы (проекта) в форме проведения научных исследований по проблемам теории и практики, например, машиностроения, сварочного производства, металловедения и др. Эти работы связаны с выполнением экспериментов, измерением механических свойств, физико-химических характеристик, параметров работающих установок с выявлением зависимостей между величинами и последующими прогнозами. Нередко результаты этих исследований являются частью НИР, проводимых на кафедрах и внедряемых в производство (организацию). Дипломные работы (проекты) этого типа составляют небольшую, но довольно весомую часть всех выпускных квалификационных работ. Они, как правило, направляются на конкурсы и нередко поощряются. В работах такого типа ценным является наличие новизны.

Вместе с тем, научная новизна не может компенсировать крупные недостатки, главным из которых назовем противоречие целям заключительного этапа ППО. Действительно, НИР отраслевого, специального направления не формирует ни специально-отраслевые, ни педагогические навыки. Научно-исследовательская деятельность такого типа практически не встречается в учебных заведениях среднего профессионального образования и в корпоративных центрах предприятий.

Можно утверждать, что в дипломных работах, связанных с научными исследованиями в технике, вряд ли когда-либо удастся добиться интеграции специальной-отраслевой и психолого-педагогической подготовки. Тем не менее, это не означает, что подобные работы должны быть исключены из практики дипломирования. Как средство формирования корпуса научно-исследовательских работников они могут применяться в ограниченных масштабах, но только для тех студентов, которые имеют склонность к подобным работам и соответствующие способности.

Как форма этот тип диплома нуждается в совершенствовании: традиционные разделы, введенные в записку лишь с целью приблизить структуру диплома к привычной схеме (экономика, охрана труда, методическая часть и пр.), должны быть связаны с содержанием исследования, быть частью этого содержания, т.е. сформулированы в задачах исследования. В противном случае их можно просто исключить, т.к. они отнимают у исследователя выделенное на дипломирование время. Учитывая, что подобные дипломные работы выполняет ограниченный круг выпускников, не предполагающих в дальнейшем работать непосредственно в системе подготовки рабочих кадров, можно в некоторой степени примириться с тем, что обеспечить интеграцию специальной-отраслевой и педагогической подготовки в процессе дипломирования пока не удается.

4-й тип. В последнее время появились дипломные работы, посвященные научным исследованиям по психолого-педагогическим проблемам. Здесь изучаются вопросы, которые расширяют представления о педагогической деятельности и которые являются экспериментальной базой для выявления закономерностей, формулировки концепций, создания и корректировки теорий. Это такие вопросы, как изучение умственной работоспособности учащихся и студентов; исследование особенностей поведения подростков; выявление динамики профессионального роста выпускников; изучение влияния различных параметров на результаты обучения и др. Также, как и результаты НИР по технической тематике, данные, полученные в исследованиях описываемого типа, могут быть внедрены в практику непосредственно, либо в составе глобального результата исследования.

К дипломным работам такого типа сложилось неоднозначное отношение. Педагоги и психологи приветствуют появление таких дипломов, представители отраслевой науки подвергают их критике.

Факт возникновения НИР психолого-педагогического направления, осуществляемых студентами, заслуживает одобрения и поддержки. Дело в том, что в педагогической науке и практике лишь ограниченный круг специалистов владеет экспериментальными методами изучения педагогической деятельности, и, как результат, мы имеем недостаточный уровень развития экспериментальных исследований в педагогической науке. В создавшихся условиях весьма актуальна подготовка научных кадров для профессиональной школы. Вместе с тем такая подготовка не должна быть массовой. Также, как и дипломирование по отраслевой тематике, дипломирование по психолого-педагогическим проблемам должно предназначаться для студентов с особыми склонностями и способностями предполагать постепенное развитие их через УИРС, НИРС, курсовое и дипломное проектирование.

Негативное отношение к подобным дипломам со стороны представителей выпускающих кафедр, а особенно членов государственной экзаменационной комиссии, связано со следующими обстоятельствами.

1. Невысок общий уровень выполняемых исследований как в части владения экспериментальными методами, так и в части обработки полученных результатов, их интерпретации, выводов и практических рекомендаций. Во многом это связано с тем, что ряд студентов, неуверенных в успешном выполнении "классического" (1, 2-й типы) проекта, стремятся выбрать педагогическую тему для выпускной работы. Наблюдения показали, что в большинстве случаев такие студенты испытывают затруднения в изучении не только специальных предметов, но и гуманитарных. К этому можно добавить отсутствие опыта руководства подобными работами со стороны некоторых преподавателей выпускающих кафедр и кафедр педагогики и психологии. Определенную роль в снижении результативности исследований играет то, что период дипломирования оказывается слишком коротким для продолжительного педагогического эксперимента. Все это требует от выпускающих кафедр наиболее взвешенного подхода к выбору темы дипломной работы (проекта) и назначения руководителя. Предпочтение должно отдаваться тем работам, которые имеют определенный задел в виде курсовых работ, публикаций и т.п.

2. Другим недостатком дипломных работ рассматриваемого типа является отсутствие специального, отраслевого содержания. Подобная работа не позволяет реализовать одну из важнейших функций дипломирования – контрольно-оценочную. Точнее говоря, здесь возможно оценить лишь уровень овладения педагогическим экспериментом и некоторые другие аспекты психолого-педагогической подготовки. Оценить уровень профессионально-педагогической подготовки, как показал опыт дипломирования, не удастся. Во-вторых, на наш взгляд, наиболее продуктивной формой контроля и оценки специальной отраслевой подготовки должны стать комплексные контрольные задания, которые пока, к сожалению, не получили распространения в силу недостаточно разработанной методики их составления и применения [8, с. 17-23]. Прогрессивная идея деятельностного подхода позволяет рекомендовать шире использовать комплексные контрольные задания на заключительном этапе подготовки специалиста.

Обобщая сказанное, отметим, что 4-й тип диплома, как и 3-й, целесообразно практиковать в ограниченных масштабах для отдельных студентов; рекомендовать свободную структуру записки в соответствии с содержанием исследования; не требовать в дипломе обязательной интеграции составляющих ППО; для проверки и

оценки специальной отраслевой подготовки применять практические задания по типу комплексных контрольных заданий.

5-й тип. Этот тип дипломного проекта можно было бы назвать «педагогическим». Здесь основное содержание составляет проектирование образовательного процесса в учебном заведении (колледж, техникум) с проработкой спецвопросов. Это все разработки частнометодического характера, которые затрагивают все стороны образовательного процесса: содержание, организационные формы, методы и средства обучения. Известны примеры корректировки учебных планов; отбора содержания учебных предметов; формирования программы учебного предмета; создания методического обеспечения учебного предмета; составления программированного опроса; разработки учебного кабинета и лаборатории; проектирования методического кабинета в образовательной организации; разработки системы управления комплексом ТСО и др.

Приведенные данные свидетельствуют, что описываемый тип дипломных работ в значительной степени удовлетворяет требованиям профессионально-педагогической подготовки. При выполнении такой работы прививаются компетенции нормативно-проектировочной деятельности, характерной для профессионально-педагогического труда. Таким образом, дидактическая функция дипломного проектирования реализуется для данного типа работы как не для какого другого. Важно, что практически все работы данного типа внедряются в образовательный процесс.

Тем не менее, рассматриваемые работы критикуются и государственной экзаменационной комиссией, и некоторыми специалистами выпускающих кафедр. Критика обусловлена тем, что в ряде проектов явно не просматривается интеграция компонентов ППО. Таким образом, степень интеграции отраслевой и психолого-педагогической подготовки в дипломных работах данного типа может варьироваться в широких пределах. С другой стороны, критика "методических" проектов связана с невозможностью в отдельных случаях реализовать контрольно-оценочную функцию диплома в отношении отраслевой подготовки. Затруднения государственной экзаменационной комиссии нередко порождают рекомендации о сокращении числа "методических" работ, которые, на наш взгляд, в наибольшей степени отвечают задачам подготовки педагогов профессионального обучения.

Пути развития данного типа дипломных работ видятся нам в тщательном продумывании тематики проектирования для обеспечения максимальной интеграции компонентов ППО. В том случае, когда работа выполняется по заказу и дипломнику не удастся в полной мере проявить отраслевую подготовку при выполнении работы, можно рекомендовать обратиться к комплексным контрольным заданиям для оценки отраслевой подготовки.

Выводы:

1. Анализ дипломирования в Российском государственном профессионально-педагогическом университете выявил пять типов дипломных работ (проектов).
2. Большинство выполняемых дипломных проектов и работ не отвечают требованиям итоговой аттестации подготовки педагогов профессионального обучения.
3. Степень интеграции компонентов профессионально-педагогического образования варьируется в широких пределах для различных типов дипломных проектов и работ.
4. Профессионально-педагогическое проектирование содержания обучения рабочих и специалистов среднего звена на уровне создания учебно-программной документации обеспечивает взаимодействие разносторонних знаний, навыков и умений студентов и в наибольшей мере отвечает требованию интеграции профессионально-педагогической подготовки.

5. В дипломировании нецелесообразно ориентироваться на некоторый стандарт дипломной работы (проекта). В зависимости от перспектив трудовой деятельности студентов с учетом личностного фактора можно использовать все разнообразие типов дипломных работ (проектов). Правильный выбор тематики позволяет существенно расширить дидактические возможности и интегративные свойства дипломной работы (проекта).

Список литературы

1. Батышев С. Я. Подготовка инженеров-педагогов – проблема комплексная / С. Я. Батышев // Профтехобразование. 1976. № 3. С. 52–53.
2. Белькевич Б. А. Проблемы и перспективы инженерно-педагогического образования / Б. А. Белькевич. Минск: Изд-во БПИ, 2005. 215 с.
3. Карпова Г. А. О целевой комплексной программе развития профессионально-педагогической направленности учебно-воспитательного процесса в инженерно-педагогическом вузе / Г. А. Карпова, Н. П. Петрова // Проблемы профессиональной подготовки инженеров-педагогов. Ростов н/Д, 1984. С. 64–71.
4. Некоторые специфические особенности организации НИРС на инженерно-педагогическом факультете / Б.А. Белькевич, В.М. Беляев, Р.М. Жданович и др. БПИ. Минск, 2007. 112 с.
5. Романцев Г. М. Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации: монография / Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О.В. Тарасюк. Екатеринбург: Изд-во РГПУ, 2011. 545 с.
6. Романцев Г. М. Профессионально-педагогические понятия: словарь / под ред. Г.М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. 456 с.
7. Федорова О. Проблемы подготовки инженерно-педагогических кадров / О. Федорова, В. Ложкин // Советская педагогика. 1990. № 3. С. 150–151.
8. Яковлев И. П. Интеграционные процессы в высшей школе / И. П. Яковлев. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 2000. 115 с.

УДК 377.132.1:371.13

Ю. В. Осколкова

Yu. V. Oskolkova

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
j-osk@yandex.ru*

РОЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ АКТУАЛИЗАЦИИ ПЕРЕЧНЯ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ СПО

THE ROLE OF FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE TEACHER PROFESSIONAL LEARNING IN THE CONTEXT OF UPDATING THE LIST OF SPECIALITIES SPO

Аннотация. В статье рассматривается одна из возможностей совершенствования содержания подготовки «Профессиональное обучение» посредством формирования методических компетенций педагогов профессионального обучения с учетом опережающей подготовки, основанной на учете перспектив развития среднего профессионального образования.

Abstract. The article deals with one of the possibilities of improving the content of training "Vocational training" through the formation of methodological competencies of teachers of vocational training, taking into account advanced training, based on the prospects of development of secondary vocational education.