

14. Безрукова В. С. Педагогика: Учеб. для инж.-пед. спец. Екатеринбург, 1993. 320 с.

И. П. Кузьмин

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Изменение духовной атмосферы и социально-экономических условий в обществе выявили и обострили кризис образования, показали, что сложившиеся системы инженерно-педагогического образования, подбора, переподготовки и повышения квалификации педагогов (преподавателей и мастеров производственного обучения) учебных заведений начального профессионального образования не соответствуют изменившейся социокультурной и экономической ситуации, обуславливающей потребность профессиональной школы в педагоге, владеющем большим творческим потенциалом, высоким профессионализмом, позволяющим как занимать ведущие интеллектуально-культурные позиции в обществе, так и трудиться в условиях рыночных отношений.

Фактор профессионализма педагогических работников недооценивается в качестве главного фактора кризиса системы профессионального образования на всех управленческих уровнях. Несомненно, огромное влияние на благополучное функционирование профессиональной школы оказывают скудное и несвоевременное финансирование, дороговизна оборудования и материалов, запущенность учебно-материальной базы и т. д. Однако без необходимого профессионализма кадров никакие изменения в других сферах функционирования системы к успеху не приведут.

Научный поиск решения проблемы профессионализма инженерно-педагогических работников направлен на разрешение противоречий, характерных для современной профессиональной школы: между потребностью общества в подготовке конкурентоспособных специалистов и профессиональным потенциалом ИПР; необходимыми и реальными условиями профессионального роста ИПР; возросшей ролью педагогических технологий и отсутствием специального педагогического образования у подавляющей части педагогов; процессом изменения основных направлений деятельности учебных заведений начального профессионального образования (переход их в новый статус, введение новых специальностей и специализаций и т. д.) и инертностью системы повышения квалификации; измененным в процессе повышения квалификации качеством педагога как элемента социальной системы и неизмен-

ным качеством самой системы – учебного заведения начального профессионального образования.

Необходимость разрешения названных и других противоречий актуализировала проблему формирования и развития профессионализма инженерно-педагогических работников и связанных с ней вопросов – целей, содержания, методов и форм обучения, структуры системы повышения квалификации и методов управления профессиональным ростом педагогов.

Разрешить указанные противоречия возможно на основе научного обеспечения целостного процесса развития и становления личности педагога – профессионала в условиях системы дополнительного профессионально-педагогического образования. Методологической основой исследования проблемы профессионального роста педагогических кадров является представление о системе начального профессионального образования как об объекте двойственной природы, отражающем в себе микроэкономику страны и сложную образовательную систему, фундамент которой составляют законы педагогики и законы производства, а в современных условиях и законы рынка труда. С одной стороны, необходимо подготовить работника для выполнения своей социальной роли в производственной сфере, а с другой – обеспечить его развитие как носителя общественного знания, обогатить его субъективно-личностный мир. Главное – сформировать социально-нравственную личность, выявить ее способности, потенциальные возможности для включения в профессиональную традиционную и инновационную деятельность, выполнить социальный заказ на развитие творческой, культурной личности.

Тем не менее многие работники органов управления профессионального образования считают, что существующая система подготовки и повышения квалификации педагогических кадров остается еще недостаточно эффективной. Свидетельства тому – низкий уровень успеваемости и дисциплины учащихся, недостаточный вклад учебных заведений начального профессионального образования в формирование гражданской ответственности молодежи, низкая конкурентоспособность выпускника на рынке труда.

Своеобразие труда работников таких профессий, как преподаватели и мастера производственного обучения учебных заведений начального профессионального образования, делают управление их профессиональным ростом особенно необходимым. Такие черты их профессионального труда, как интеллектуальность, творческий характер, многофункциональность, этические и коммуникативные качества, а также определяющая роль преподавательских кадров в функционировании профессиональной школы – все это

обуславливает особую сложность и повышенную значимость профессионального роста инженерно-педагогических работников.

В начальном профессиональном образовании сейчас трудятся около 133 тысяч инженерно-педагогических работников. Однако эффективность использования этого потенциала недостаточна. Это выражается в усиливающемся разрыве между уровнем подготовки специалистов и запросами общественной практики в условиях перехода к рынку.

Большую часть среди преподавателей и мастеров производственного обучения учебных заведений начального профессионального образования составляют специалисты, не имеющие базового педагогического образования (до 70%). Следовательно, в профессиональном образовании проблема развития профессионализма усугубляется необходимостью введения обязательной психолого-педагогической подготовки преподавателей. Для того, чтобы грамотно подойти к ее решению, чтобы более четко оценить предполагаемую эффективность управленческих нововведений, содержание курсов подготовки в институте повышения квалификации и ее формы, была проведена оценка реального состояния профессионального самосознания работников профтехшколы.

При оценке роли образования в современных условиях абсолютное большинство работников профессионального образования отмечает заметное снижение престижа образования, а также выражает мнение, что развитие системы образования представляет собой одно из основных условий возрождения гражданского и национального самосознания. Важными считаются также возрождение национальной культуры, всемерное распространение общечеловеческих ценностей.

Основные причины снижения престижа образования преподаватели видят в политических, экономических и социальных условиях нашего общества, но они не связывают этот процесс напрямую с качеством своей работы, своим профессионализмом и уровнем образования. Вместе с тем только 20% преподавателей осуществляют учебный процесс по авторским программам, только 40 – реализуют в обучении идеи гуманизации и демократизации образования и 50% – принципы и методы педагогического сотрудничества. Регулярно изучают новую литературу по педагогике и психологии 10-15% преподавателей, а почти половина не участвует ни в опытной, ни в исследовательской работе.

Одной из главных причин снижения престижа образования можно считать неудовлетворительное отношение преподавателей к социальному статусу своей профессии. Для половины работников профессионального обра-

зования основным источником доходов являются заработки других членов семьи, что также свидетельствует о социальной незащищенности профессии преподавателя. Данные факторы являются основными причинами того, что примерно 60% преподавателей имеют желание уйти из сферы профессионального образования. Таким образом, при сохранении сложившихся тенденций в образовательной политике государство рискует потерять почти половину преподавательского потенциала. Этим определяется, по-видимому, большая текучесть педагогических кадров в системе профессионального образования. Не имеют стажа работы в профессиональном образовании 20% преподавателей, а 46 – имеют стаж работы от 1 до 5 лет.

Однако говоря об условиях повышения своего благосостояния и социального статуса профессии, только 9% опрошенных связали их с собственной активной ролью в этом процессе, с развитием собственного профессионализма.

Между тем большая часть преподавателей достаточно определенно осознает, что нуждается в повышении уровня своего профессионализма, однако, не видит стимулов и реальных перспектив, связанных с этим. Проблема мотивации развития профессионализма носит скорее социальный, чем педагогический характер. Трудно что либо изменить в системе профессионального образования, пока профессиональная компетентность и стремление к ее совершенствованию остаются не востребованными по месту работы педагогов, никак не стимулируются.

Необходимой предпосылкой формирования и развития профессионализма инженерно-педагогических работников (ИПР), и прежде всего преподавателей и мастеров производственного обучения, является разработка системы теоретических положений, раскрывающих сущность понятия "профессионализм", его структуру, соотношение со смежными понятиями, социальные функции этого понятия. Отсутствие такой системы тормозит разработку концептуальных и методических подходов к управлению процессом формирования и развития профессионализма ИПР, в результате чего управленческие воздействия носят разрозненный, неинтегративный характер, не достигают требуемого эффекта.

Прежде всего необходимо определить сущность исследуемого понятия, его соотношение со смежными категориями.

Термин "профессионализм" часто используется в социологической, экономической, педагогической и психологической литературе. Но обращает на себя внимание то, что авторы вкладывают разный смысл в определение этого термина. Социологи и экономисты часто отождествляют его с

понятиями "тарифно-квалификационная характеристика", "уровень квалификации", "компетентность". Педагоги и психологи, говоря о профессионализме, выделяют такие понятия, как "профессионализм деятельности", "профессионализм личности", "педагогический профессионализм", "педагогическое мастерство", "профессионально-педагогическая компетентность".

Однако перечисленные термины отражают лишь отдельные стороны понятия "профессионализм". Так, термин "профессионально-квалификационная характеристика" традиционно применяется при аттестации работника и является ориентиром (стандартом) при определении соответствия занимаемой должности уровню его подготовки к выполнению требуемых функций, стажа работы, образования и т.п. Термины "профессионализм личности", "профессионализм деятельности" и др. имеют частный характер и относятся к отдельным сторонам профессионализма работника.

В самом деле, профессионализм педагога, в соответствии с определением этого понятия С.И. Ожеговым, Н.Ю. Шведовой, есть хорошее владение своей профессией. Оно предполагает наличие профессионализма личности (личностный аспект), профессионализма деятельности (функциональный аспект), профессионально-педагогической компетентности (предметный аспект), педагогического мастерства (технологический аспект), педагогического профессионализма (социальный аспект). Профессионализм представляет собой в личностном аспекте качества личности, необходимые для профессии педагога (не каждый человек, имеющий диплом учителя, может быть педагогом), в функциональном - сложность профессиональных функций, их общественную значимость, в предметном - степень освоения преподаваемого предмета, специальности, в технологическом - владение технологией педагогического труда, в социальном - результат педагогического труда, а также социальный статус педагога (стратификационная категория). Таким образом, **профессионализм** педагога следует понимать как комплексное понятие, включающее в себя совокупность взаимосвязанных аспектов, отражающих личностные, функциональные, предметные, технологических и социальные особенности профессии педагога.

Определив исследуемое понятие, перейдем к анализу его структуры, т.е. составляющих элементов и связей между ними. Это необходимо не только для построения концепции педагогической системы, обеспечивающей формирование и развитие профессионализма ИПР, но и для составления программы эмпирического исследования.

Н.В. Кузьмина под профессионализмом личности педагога понимает

потребность в достижении искомого педагогического результата, деятельность, связанную с его достижением, анализ меры продвижения в направлении к нему, поиск причин, содействующих и препятствующих его получению [1]. По нашему мнению, данная трактовка понятия "профессионализм личности" слишком расширительна, она, по-сути, характеризует деятельность педагога, а не личность. В процессуальном плане личностный аспект профессионализма нацеливает на развитие свойств личности, а в образовательном – создает ориентацию на развитие и саморазвитие личности педагога, перестройку его мышления.

Функциональный аспект развития профессионализма педагога раскрывает степень продуктивности его деятельности и создает ориентацию на повышение страты (должностной категории) при очередной переподготовке педагога в системе дополнительного профессионального образования. Данный аспект позволяет рассматривать степень сложности выполняемых педагогом функций, успешность (продуктивность) выполнения этих функций, т.е. анализировать профессионализм деятельности педагога.

Известно, что существуют пять уровней продуктивности деятельности: репродуктивный, которым обладают 8% педагогов, адаптивный (70%), локально-моделирующий (20%), системно-моделирующий знания (2%) и системно-моделирующий творчество [2;3]. Последний уровень продуктивности не был обнаружен в рассматриваемой выборке.

В педагогической и психологической литературе часто встречается понятие "компетентность". Так, в работе [1] профессионально-педагогическая компетентность отождествляется с осведомленностью педагога в специальной, методической, психологической областях. Профессионально-педагогическая компетентность рассматривается как совокупность умений педагога в качестве субъекта педагогического воздействия особым образом структурировать научное и практическое знание в целях лучшего решения педагогических задач. Добавим к этому, что необходимой предпосылкой к сказанному служит прежде всего не поверхностное знание предмета своей профессионально-педагогической деятельности, отслеживание по литературным источникам последних достижений в науке и технике. Однако значительное число педагогов, как отмечалось ранее, делают это от случая к случаю, не просматривают регулярно издания по своему предмету. Таким образом, развитие профессионализма педагога с точки зрения предметного подхода состоит в освоении предмета профессионально-педагогической деятельности, приобретения им знаний, умений и навыков. Это, в свою очередь, в сфере повышения квалификации предполагает установку на

более глубокое усвоение предмета, изучение последних достижений науки в предметной области.

Важное значение в формировании и развитии профессионализма ИПР имеет овладение ими современными педагогическими и информационными технологиями, создающими основу педагогического мастерства педагога. Педагогическое мастерство предполагает освоение прогрессивных методик преподавания предмета, технологии педагогического взаимодействия с учащимися.

Все рассмотренные выше аспекты профессионализма важны не сами по себе, а настолько, насколько они содействуют достижению конечного, социально значимого результата деятельности педагога, а именно развитию личности учащегося, формированию готовности к продуктивному решению производственных задач и способности к саморазвитию в условиях самостоятельной производственной деятельности.

Рассмотрим взаимодействие между различными компонентами профессионализма. Уровень продуктивности деятельности педагога зависит от профессионально-педагогической компетентности, педагогического мастерства. В свою очередь, педагогический профессионализм, определяющий степень достижимости конечного результата – формирование и развитие личности учащегося, подготовку его к продуктивному труду в сфере производства, базируется не только на высоком уровне продуктивности педагогической деятельности, но и на сформированности личности самого педагога, культуре его профессионально-педагогического мышления. Недаром говорят, что личность формирует личность.

Если перестройку мышления рассматривать как педагогическую задачу, ее решение предполагает поиск признаков нового восприятия и понимания ситуации, новых способов актуализации знаний, приемов формирования и решения новых производственных задач. Перестройка мышления педагогов, как показывает педагогическая практика, является одной из актуальнейших и одновременно одной из труднейших задач. В процессе обучения педагогов на курсах повышения квалификации приходится ломать старые, отрицательные стереотипы мышления и деятельности, обучать новым, более продуктивным способам решения педагогических и производственных задач.

Таким образом, формирование и развитие профессионализма ИПР, включает в себя личностный, функциональный, предметный, технологический и социальный компоненты (рис.). Профессиональный рост работника происходит в каждом из них. Профессиональный рост представляет собой в

личностном аспекте развитие качеств личности, необходимых для профессии педагога; в функциональном - повышение уровня продуктивности его деятельности; в предметном - актуализацию знаний, умений и навыков по предмету, специальности; в технологическом - освоение прогрессивных педагогических технологий; в социальном - овладение искусством формирования и развития личности учащегося, подготовка его к жизни и деятельности в производственной сфере. Исходя из сказанного, формирование и развитие профессионализма ИПР следует понимать как комплексный процесс, включающий в себя совокупность взаимосвязанных прогрессивных изменений, происходящих в личностном, функциональном, предметном, технологическом и социальном компонентах профессионально-педагогической деятельности работника.

Литература

1. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990.
2. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. М., 1989.
3. Явношан А. В. Формирование педагогического мастерства в учебной работе у студентов университета (на материале курса методики преподавания истории и педагогической практике): Автореф. дис.... канд. пед. наук. Л., 1974.

Взаимосвязь структуры профессионального развития ИПР и установок в сфере дополнительного профессионального образования

Аспекты профессионализма	Компоненты развития профессионализма	Установки в сфере ДПО
Личностный (профессионализм личности)	Развитие свойств личности, необходимых для профессии педагога	Ориентация на развитие и саморазвитие личности педагога. Перестройка мышления
Функциональный (профессионализм деятельности)	Повышение уровня продуктивности деятельности	Ориентация на обучение по стратифицированным программам
Предметный (профессионально-педагогическая компетентность)	Освоение предмета профессионально-педагогической деятельности, совершенствование ЗУН	Ориентация на более глубокое усвоение предмета
Технологический (педагогическое мастерство)	Освоение методики преподавания, технологии педагогического взаимодействия	Ориентация на изучение прогрессивных педагогических технологий
Социальный (педагогический профессионализм)	Овладение искусством формирования и развития личности и основ профессионального мастерства учащихся	Ориентация на умения формирования и развития личности и основ проф-го мастерства проф-го мастерства учащегося (на конечный результат)