

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАСТЕРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Г. Н. Жуков

Происходящие сегодня изменения во всех сферах жизни общества своеобразно отражаются на состоянии образования, содержании, организации и результатах подготовки квалифицированных рабочих и специалистов для предприятий и организаций. Эти результаты неотделимы от уровня и качества подготовки профессионально-педагогических кадров для системы начального профессионального образования (НПО) и, в частности, мастеров профессионального обучения – ключевых фигур профессиональных училищ. Реализация лично ориентированного и компетентностного подходов в профессиональном образовании требует пересмотра существующей теории и практики процесса профессиональной подготовки, а также формирования профессиональной готовности студентов профессионально-педагогических колледжей и техникумов к будущей деятельности мастера профессионального обучения как результата подготовки.

Профессиональная готовность выпускников средних профессионально-педагогических учебных заведений к профессионально-педагогической деятельности в современных условиях предстает как комплекс личностных и функциональных качеств человека, механизм формирования которых сегодня совершенно иной, чем у предыдущих поколений. Поэтому формирование данных качеств специалиста выступает как целостный социально-педагогический процесс в условиях непрерывного профессионально-педагогического образования.

Однако многие выпускники индустриально-педагогических техникумов и профессионально-педагогических колледжей пока не обладают необходимыми личностными и профессиональными качествами, позволяющими им успешно трудиться в современных профессиональных учебных заведениях, имеющих статус профессиональных училищ, технических лицеев, центров непрерывной подготовки и т. п. Как показывает анализ работы молодых специалистов в учебных заведениях системы НПО, многие из них не готовы в полной мере организовывать производственное обучение практику с учетом требований рыночной экономики и общаться с работодателями, формировать у учащихся профессионально важные личностные качества, которые впоследствии обеспечат им конкурентоспособность в условиях современного производства; организовывать внеучебную деятельность учащихся в сфере досуга и здорового образа жизни и т. д., о чем справедливо отмечается в известном издании «Профес-

сиональная педагогика» [8, с. 893]. Более 30% выпускников, по данным Кемеровской области и других областей, профессионально-педагогических колледжей и техникумов не закрепляются на педагогической работе в профессиональных училищах (ПУ) именно из-за отсутствия отмеченных качеств и поэтому переориентируются на другие сферы деятельности (это показали результаты специальных исследований).

Несоответствующая сегодняшнему состоянию общества профессиональная квалификация мастеров профессионального обучения приводит к противоречию между предложенной свободой в принятии профессиональных решений и неумением распорядиться этой свободой; между требованиями государства, общества и производства, предъявляемыми к профессиональному уровню подготовки и возможностями их выполнения существующим кадровым корпусом мастеров профессионального обучения; между существующими общими квалификационными требованиями и востребованными сегодня личностными, профессионально важными качествами. Обостряется противоречие между существующей в регионах потребностью в мастерах профессионального обучения, отвечающих сегодняшним социально-экономическим условиям развития общества, и возможностью обеспечить масштабы такой подготовки.

Надо признать, что сегодня осуществляются определенные действия по изменению сложившегося положения в системе подготовки мастеров профессионального обучения для системы начального профессионального образования. Так, в 1997 г. разработан и принят временный Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 0308 – Профессиональное обучение; в 2002 г. утверждена новая редакция этого госстандарта, в котором существовавшая квалификация – мастер производственного обучения – заменена на мастера профессионального обучения, т. е. учителя профессии; в 2002 г. также утвержден госстандарт СПО с квалификацией «Педагог профессионального обучения»; часть средних профессиональных учебных заведений преобразована в профессионально-педагогические колледжи; разработана Концепция развития профессионально-педагогического образования (в том числе и среднего профессионально-педагогического образования); внедряются в ряде регионов Программы развития социального партнерства, позволяющие повысить качество подготовки специалистов и т. д.

В целом, современное состояние системы среднего профессионально-педагогического образования можно охарактеризовать как состояние направленного поиска, «естественного эксперимента», поэтому она нуждается в разработке педагогических основ общей системы подготовки мастеров профессионального обучения, формирования их профессиональной готовности к профессионально-педагогической деятельности.

И если учесть, что ежегодно более 25% штатных должностей мастеров профессионального обучения остаются в учреждениях начального профессионального образования вакантными, то можно понять особую актуальность данной проблемы (данные по Кемеровской области и др. областям). Таким об-

разом, важнейшим условием решения многих вопросов, возникающих в профессионально-технических учебных заведениях, связанных с адаптацией, закреплением и повышением отдачи молодых специалистов (мастеров профессионального обучения), выступает **формирование их профессиональной готовности к деятельности** в современных условиях.

Проблема профессиональной готовности студентов средних профессионально-педагогических учебных заведений к деятельности мастера профессионального обучения приобретает сегодня важное общественно-государственное значение. Ее решение будет способствовать повышению качества подготовки профессионально-педагогических работников для системы начального профессионального образования и, как следствие, повышению качества подготовки рабочих для народного хозяйства. На что нацеливают нас сегодня «Концепция модернизации Российского образования» и решение коллегии Министерства образования «О состоянии и перспективах развития профессионально-педагогического образования» 2002 г.

Таким образом, проведенный анализ рассматриваемого вопроса показывает, что можно выделить следующие проблемы формирования профессиональной готовности студентов к деятельности мастера профессионального обучения:

1. Социально-педагогические проблемы, обусловленные противоречиями между требованиями общества и состоянием процесса подготовки мастеров профессионального обучения для системы НПО.
2. Понятийно-методологические проблемы.
3. Теоретические проблемы.
4. Технологические проблемы процесса формирования профессиональной готовности.

Остановимся на том, как мы решаем эти проблемы в нашем образовательном комплексе непрерывного профессионально-педагогического образования в г. Кемерово, включающем профессиональные училища, профессионально-педагогический колледж и филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета.

Решение первой проблемы, как уже отмечалось выше, связано с необходимостью удовлетворения потребности общества и системы НПО в получении мастера профессионального обучения, востребованного сегодня в профессиональных училищах.

Понятийно-методологические проблемы мы разработали, определив понятие сущности, содержание и структуру профессиональной готовности, основываясь на системном, деятельностном и отчасти синергетическом подходах. Выделяя структуру профессиональной готовности, мы принимали во внимание то, что сегодня в результате подготовки студентов к деятельности мастера профессионального обучения доминирует профессиональная подготовленность, т. е. определенная система профессиональных знаний, умений и навыков. В то же время формирование профессиональной готовности позволяет включить

7в этот круг знаний, умений и навыков еще и профессионально важные личностные свойства и качества будущего мастера профессионального обучения. В этом случае профессиональная готовность будущего мастера профессионального обучения выступает как цель и результат процесса профессиональной подготовки.

Рассматривая теоретические проблемы формирования профессиональной готовности мастера профессионального обучения, мы выявили педагогические закономерности и принципы этого процесса, разработали педагогические условия.

Решение технологических проблем процесса формирования профессиональной готовности студентов к деятельности мастера профессионального обучения связано с разработкой определенных технологических траекторий, которые позволяют использовать как традиционные, так и личностно ориентированные технологии обучения.

Рассмотрев подходы к решению выделенных проблем, остановимся на некоторых теоретических и практических аспектах процесса формирования профессиональной готовности будущего мастера профессионального обучения в средних профессионально-педагогических образовательных учреждениях.

Существующая система подготовки мастеров профессионального обучения для НПО России в основном опирается на традиционный подход. В основе такого подхода лежат когнитивная и деятельностная парадигмы профессионального образования, позволяющие реализовать основные положения Государственного образовательного стандарта. Таким образом, формирование и развитие основных составляющих структуры личности будущего мастера профессионального обучения осуществляется, в основном, на уровне знаний, умений и навыков (согласно стандарту), развития интеллектуальных качеств, познавательной активности – как правило, это называют профессионально-педагогической подготовленностью.

В то же время современная социально-экономическая ситуация коренным образом изменяет социальную роль мастера и систему его взаимоотношений в ученических и педагогических коллективах системы НПО. Возникает целая цепь проблем, в основе которых лежат противоречия между требованиями, отвечающими современным социально-экономическим условиям развития общества и возможностью их выполнения существующим кадровым корпусом мастеров профессионального обучения.

К исследованию проблемы готовности в разное время и с различных позиций в своих исследованиях обращались С. Н. Архангельский, Ю. К. Бабанский, Е. П. Белозерцев, К. М. Дурай-Новакова, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, А. Г. Ковалев, Н. В. Кузьмина, Н. Д. Левитов, В. А. Стастенин и др.

Значительный вклад в разработку психологических основ готовности внесли ученые Б. К. Ананьев, Л. И. Божович, Ш. И. Ганелия, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, С. А. Рубинштейн, Д. Н. Узнадзе и др.

Понятие «готовность» связано с понятием «подготовка», но они не являются синонимами, хотя между собой взаимозависимы и взаимообусловлены, потому что тот или иной компонент готовности специалиста во многом определяется именно тем, какую он проходил подготовку. Неслучайно под понятием «подготовка» понимается динамический процесс, конечной целью которого является формирование такого интегративного качества личности, каким выступает готовность.

Для успешного овладения любым видом деятельности или выполнения ее необходимо, чтобы у человека была сформирована готовность именно к этой деятельности. Таким образом, готовность к деятельности является одной из главных предпосылок ее осуществления. К проблеме готовности с различных позиций исследователи обращаются в основном в XX в. Сначала это была разработка вопросов готовности на уровне физиологических и нейрофизиологических механизмов, затем психологических, и в настоящее время чаще всего встречается интегративный подход, который определяет собственно педагогический подход. В основном же исследователи проблемы готовности связывают ее с развитием теории деятельности.

Вопросы формирования готовности к деятельности рассматриваются исследователями в различных направлениях. Различают готовность к деятельности, готовность к труду, готовность к различным видам деятельности. Формирование готовности к педагогической деятельности в психолого-педагогической литературе анализируется также в различных аспектах: рассматривается формирование готовности учащихся общеобразовательной школы к тем или иным составляющим учебно-познавательной деятельности, а также вопросы в области общей теории готовности учащихся к труду (П. Р. Атутов, А. А. Вайсберг, Ю. К. Васильев, А. И. Кочетов, В. В. Сериков, А. Н. Тубельский и др.). Анализируется готовность к различным составляющим ее компонентам или функционально-прикладных составляющих, например, это относится к работам по профессиональной направленности (М. Я. Виленский, Т. А. Воробьева, В. Н. Голубева, Т. С. Деркач и др.), мотивации (Н. В. Кузьмина, О. Н. Краснопорядцева, Л. Н. Садькова и др.), профессиональной компетентности (Н. В. Кузьмина, В. Р. Попова, А. И. Щербакова и др.); исследуется процесс готовности студентов профессиональных учебных заведений к различным видам деятельности: Г. А. Вахромеева – готовность к природоохранной деятельности, Г. Н. Жуков – готовность к коллективной трудовой деятельности, Н. И. Якушева – готовность к идейно-политическому воспитанию, Л. В. Кондрашова – нравственно-психологическая готовность, С. В. Середенко – готовность к военно-профессиональной деятельности, Г. Н. Коджаспирова – готовность к профессиональному самообразованию, Б. Познер – готовность к самоопределению, Е. И. Антипова, Р. И. Пеньков – готовность к работе классного руководителя, Е. Г. Шаин – готовность к работе в сельской школе, Т. Ф. Садчиков – готовность к решению воспитательных задач и др. На уровне теории формирования готовности будущих педагогов имеются исследования, в том числе диссертационные, в кото-

рых анализируется готовность к педагогической деятельности в целом: К. М. Дурай-Новаковой, О. И. Коломок, В. Ш. Масленниковой, А. Г. Мороз, С. А. Николаенко и др.

Большинство исследователей рассматривают готовность как особое психическое состояние, синтез свойств личности, социальную установку личности, сложное интегративное качество личности, целенаправленное поведение человека; состояние мобилизации всех психофизических систем человека и др. Как видим, содержание понятия готовности достаточно разносторонне.

Несмотря на некоторые несовпадения в теоретических подходах к интерпретации феномена готовности и ее структуры, она рассматривается во всех исследованиях как первичное и обязательное условие успешного выполнения любой деятельности.

При исследовании проблем готовности выделяются следующие подходы: личностный, функциональный и психофизиологический.

При личностном подходе готовность рассматривается как проявление индивидуально-личностных качеств, обусловленных характером предстоящей деятельности (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, А. С. Выготский, И. С. Кон, А. Н. Леонтьев, В. С. Мерлин, С. Л. Рубинштейн и др.).

Функциональный подход рассматривает готовность как предстартовую активизацию психических функций, умение мобилизовать необходимые физические и психические ресурсы для реализации деятельности, т. е. необходимые знания, умения и навыки (Ф. Генев, Е. П. Ильин, Н. Д. Левитов, А. С. Нерсисян, В. Н. Пушкин и др.).

Психофизиологический подход к готовности рассматривает ее как своеобразное повышение функциональной активности нервной системы субъекта деятельности.

Существует также и интегративный подход к готовности с точки зрения интеграции перечисленных выше подходов (А. А. Деркач, М. И. Дьяченко, А. А. Кандыбович и др.).

Готовность к педагогической деятельности, по утверждению многих исследователей, в целом не отличается от готовности к любой другой деятельности. Поэтому в определении готовности к педагогической деятельности могут быть использованы выводы, полученные для деятельности вообще, но при наличии учета определенных особенностей педагогического труда.

Профессиональная готовность, то есть готовность к конкретной профессиональной деятельности, определяется сущностью свойств и состояний личности, согласно рассмотренным ранее подходам. В то же время, профессиональная готовность не может рассматриваться как сумма определенных качеств личности, скорее всего это интегративная характеристика. Личностные качества к тому же находятся в динамическом взаимодействии друг другом и психическими состояниями. В структуру готовности, кроме этого, входят мотивы, интересы, склонности, убеждения, намерения, которые характеризуют профессиональную готовность к конкретной профессиональной деятельности.

При этом большое значение имеет выполнение деятельности не как таковой, а при условии ее оптимальности, то есть наивыгодной для конкретного времени и условий.

В отношении решения вопроса содержательной стороны и структурных компонентов готовности к деятельности могут быть использованы различные подходы. Так, в основу может быть положена модель деловых качеств будущего специалиста, экспертная оценка деловых и профессиональных качеств специалиста, требования Государственного образовательного стандарта (учебные планы, программы и т. п.), специфика профессиональной деятельности вообще и др.

Содержание профессиональной готовности, безусловно, определяется тем, какими подходами руководствуется исследователь, поэтому мы в основу определения сущности понятия профессиональной готовности положили изложенные выше подходы: личностный, функциональный и психофизиологический подходы, или иначе – интегративный подход. При этом считаем, что в структуре готовности могут быть выделены следующие компоненты: мотивационный, ориентационный, операциональный, психофизиологический, социально-психологический, которые отражают структуру личности специалиста на различных уровнях организации и с учетом будущей профессиональной деятельности.

Мотивационный компонент включает в себя положительное отношение к профессии, осознание ценности и престижности своего труда, желание заниматься именно этой деятельностью и другие устойчивые профессиональные мотивы.

Ориентационный компонент – это интерес, склонность и убеждения к профессиональной деятельности, знания и представления об особенностях и условиях профессиональной деятельности, а также мировоззрение личности, нравственные установки.

Операциональный компонент выражается во владении способами и приемами деятельности, синтеза знаний, умений и навыков, необходимых для ее выполнения.

Психофизиологический компонент включает необходимое функциональное состояние организма, обеспечивающее предпосылки выполнения профессиональной деятельности. Любая деятельность предъявляет свои требования к памяти, мышлению, воображению, способностям. Этот компонент обеспечивает также волевые процессы посредством целеустремленности, настойчивости, самообладания, решительности, выдержки и т. д.

Социально-психологический компонент обеспечивает адекватное поведение и деятельность личности в социальных группах и в социуме посредством коммуникативности, интерактивности, перцепции.

Исходя из приведенной структуры профессиональной готовности будущего специалиста и ее отдельных компонентов, определим профессиональную готовность студента к деятельности мастера профессионального обучения как

динамическую, интегративную систему личностных образований, включающую функциональный, личностный и психофизиологический уровни организации, обеспечивающие оптимальное выполнение поставленных целей деятельности.

Анализ различных типов и видов деятельности человека позволил сформировать плоскостную и объемную модели профессиональной готовности к деятельности. Так, объемная модель представляет собой готовность к определенному типу деятельности человека, которая, в свою очередь, состоит из различных видов деятельности. Плоскостная модель позволяет представить готовность к одному из видов деятельности. Обе структуры позволяют оценить готовность на следующих уровнях сформированности: элементарном, функциональном и системном.

Такое понимание готовности позволяет несколько по-иному взглянуть на профессиональную подготовку мастера профессионального обучения в современных условиях. На основе выделенных видов деятельности специалиста и понятия профессиональной готовности разрабатывается конкретная структура профессиональной готовности к деятельности, модель специалиста, осуществляется моделирование процесса формирования профессиональной готовности, разрабатываются технологии обучения.

В нашем исследовании по теме: «Формирование профессиональной готовности студентов к деятельности мастера профессионального обучения» мы разработали структуру и содержание профессиональной готовности мастера. Это позволило проанализировать особенности подготовки мастера профессионального обучения по отдельным видам профессионально-педагогической деятельности (учебно-производственной, воспитательной, учебно-методической, организационно-управленческой, эксплуатационно-обслуживающей) и создать модель профессиональной готовности мастера профессионального обучения в целом.

Это, в свою очередь, определило соответствующую диагностику и более обоснованный выбор этапов процесса формирования профессиональной готовности мастера профессионального обучения как интегративного качества личности и, соответственно, технологии обучения. В итоге все это повлияло на качество подготовки будущего специалиста.

При рассмотрении процесса формирования профессиональной готовности, ее структуры и содержания отмечалось, что формирование готовности к деятельности осуществляется в рамках личностного подхода и направлено на развитие активности личности, ее саморазвитие, самоуправление и самореализацию. Исходя из этого, нетрудно видеть, что объектами развития готовности личности являются ее компоненты: мотивационный, ориентационный, психофизиологический, социально-психологический и операциональный.

Анализ ведущих парадигм профессионального образования показывает, что когнитивная и деятельностная парадигмы, применяемые в средней профессиональной школе, являются необходимыми, но недостаточными для фор-

мирования профессиональной готовности мастера профессионального обучения. Данные парадигмы позволяют формировать в основном операциональный компонент готовности, а личностные аспекты при этом сводятся к формированию познавательной мотивации, познавательных способностей и накоплению опыта. Таким образом, достаточная часть компонентов профессиональной готовности, в сущности, затрагивается незначительно и не развивается.

Наиболее значимой для формирования готовности и ее компонентов является личностно ориентированная парадигма, которая в качестве концептуального положения и главной цели имеет личностное и профессиональное развитие обучаемых как органическое целое [10, с. 40]. Это положение совпадает с сущностью процесса формирования профессиональной готовности, итогом которого является развитие такое личностного качества, как готовность к деятельности.

Личностно ориентированные технологии обучения, положенные в основу формирования профессиональной готовности в наибольшей степени удовлетворяют процессу развития личности. Все многообразие методов и форм организации взаимодействия педагогов и учащихся в рамках данных технологий, по нашим исследованиям, можно свести к пяти группам, каждая из которых ориентирована на развитие и обогащение компонентов профессиональной готовности мастера профессионального обучения.

Первую группу составляют технологии формирования мотивационной готовности мастера профессионального обучения: обеспечение оптимального педагогического общения; опора на положительные и впечатляющие примеры деятельности мастера профессионального обучения; ориентация на практические результаты профессионально-педагогической деятельности мастера профессионального обучения; формирование общественно значимого характера деятельности мастера профессионального обучения.

Вторую группу составляют технологии формирования профессионально-педагогической направленности мастера профессионального обучения: формирование профессионального интереса и обеспечение развития склонности к деятельности мастера профессионального обучения; знакомство с особенностями педагогической профессии мастера профессионального обучения; формирование профессионального мировоззрения, характерного для деятельности мастера профессионального обучения; формирование убеждений в выбранной профессии мастера профессионального обучения; формирование имиджа педагогического работника; тренинг намерений в продолжение освоения профессии педагога профессионального обучения.

Третью группу образуют технологии формирования знаний, умений, навыков и профессионального опыта мастера профессионального обучения. Здесь мы использовали лекционно-семинарские занятия, комбинированные уроки, уроки-экскурсии, интегративные и бинарные уроки в их традиционной когнитивной и деятельностной направленности. Но основной упор мы делаем на использование технологий, построенных на диалогических взаимодействии-

ях, которые позволяют реализовать интерактивный и фасилитационный подходы (Э. Ф. Зеер), характерные для личностно ориентированного образования. Были выделены три группы методов, которые использовались при различных формах обучения.

1. Для фронтальной формы обучения: комментирование, рецензирование (устное и письменное), обсуждение, конференции, диспуты, дискуссии. Для данных технологий характерно включение в диалогическое взаимодействие только части учащихся под непосредственным руководством преподавателя.

2. Для групповой формы обучения: групповая работа, деловые игры, организационно-деятельностные игры, парная работа постоянного состава, КВН, турниры. В этом случае в диалогическое взаимодействие включается основная масса учащихся, а преподаватель исполняет роль организатора, мобилизуя их на совместную работу.

3. Для коллективной формы обучения: парная работа с частичной сменной состава, парная работа с полной сменой состава, диалогические сочетания, коллективная познавательная деятельность, коллективная мыслительная деятельность. Здесь в диалогическое взаимодействие включены все учащиеся, а преподаватель исполняет роль организатора-консультанта и координатора совместной деятельности.

Мы использовали также и уже апробированные во многих экспериментах различных педагогов-исследователей такие технологии, как тренинги, которые ориентированы на развитие интеллектуальных умений и способностей, проблемно-развивающие и эвристические технологии.

Четвертую группу составляют технологии, направленные на развитие профессионально значимых свойств и качеств мастера профессионального обучения: тренинги внимания и наблюдательности; тренинги координации движения, характерные для соответствующей специализации; тренинги саморегуляции психических состояний и др.

Пятую группу составляют технологии, направленные на развитие профессиональной важных качеств и ключевых квалификаций мастера профессионального обучения: тренинги личностного роста; тренинги рефлексии и самопознания; психологический тренинг «Эффективное общение»; социально-психологический тренинг «Основные навыки поведения на рынке труда» и др.

Проведенный анализ процесса формирования профессиональной готовности студентов к деятельности мастера профессионального обучения на основе личностно ориентированного подхода позволяет более основательно взглянуть на процесс его подготовки и используемые при этом средства, методы и формы обучения и воспитания. При этом важно то, что оптимизация процесса формирования профессиональной готовности происходит в ходе профессиональной подготовки, одним из важных условий которой является использование личностно ориентированных технологий обучения и воспитания. Главной целью таких технологий является развитие личности студента, которая выступает системообразующим фактором организации всего процесса подготовки

мастера профессионального обучения; педагоги и студенты являются субъектами педагогического процесса; ведущими мотивами являются саморазвитие и самореализация всех субъектов, а формирование прочных знаний, умений и навыков, личностных качеств становится условием обеспечения профессиональной компетенции личности будущего специалиста.

Диагностирование профессиональной готовности производилось на основе разработанных критериальных показателей. В качестве критериев были выбраны ключевые квалификации мастера профессионального обучения, которые позволяют в определенной мере охарактеризовать уровень того или иного компонента готовности. Определены признаки ключевых квалификаций и методы их диагностики. Разработана компьютерная программа, которую мы назвали «Комплекс-тест» и которая обеспечивает сопровождение процесса формирования профессиональной готовности.

В процессе практической реализации основных концептуальных положений профессиональной готовности студентов к деятельности мастера профессионального обучения стала разработка нового проекта Положения о мастере профессионального обучения, подготовлена и утверждена Министерством образования РФ примерная учебная программа по дисциплине общая и профессиональная педагогика», в издательстве ИРПО (г. Москва) выходит в свет учебное пособие «Основы педагогических знаний мастера производственного обучения», подготовлена монография «Формирование профессиональной готовности студентов к деятельности мастера профессионального обучения», разработаны предложения по внесению изменений в содержание Государственного образовательного стандарта СПО по специальности 0308 – Профессиональное обучение (по отраслям).

Литература

1. Белозерцев Е. П. Подготовка учителя в условиях перестройки. – М.: Педагогика, 1989.
2. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: Автореф. дис. ... д-ра пед наук. – М., 1983.
3. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы. – Минск, 1981.
4. Кондрашова Л. В. Воспитание нравственно-психологической готовности студентов к педагогической деятельности // Сов. педагогика, 1984. № 5.
5. Левитов Н. Д. О психологическом состоянии человека. – М.: Просвещение, 1964.
6. Мороз А. Г. Формирование готовности к педагогической деятельности у будущих учителей: Психолого-педагогические основы совершенствования специалистов в университете. – Днепропетровск, 1980.

7. Пономаренко В. Г. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: Психологический аспект. – Минск. 1985.

8. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999.

9. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск, 1976.

10. Психолого-педагогическое обеспечение подготовки ремесленников-предпринимателей / Э. Ф. Зеер, В. А. Водеников, Н. А. Доронин, П. Ф. Зеер, И. А. Колобков; Под ред. Э. Ф. Зеера. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001.

11. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М., 1976.

УДК 378.1
ББК Ч4.461.0

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, УНИВЕРСИТЕТЫ ТЕХНИЧЕСКОГО ТИПА И КРИТИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

М. И. Потеев

Проанализируем состояние и перспективы развития профессионально-педагогического образования (ППО) в высших учебных заведениях, которые объединены термином «университеты технического типа». Поясним это понятие и при анализе затронем все основные задачи, стоящие перед системой ППО. Особое внимание обратим на реализацию образовательных программ, связанных с кадровым сопровождением разработки и внедрения так называемых критических технологий. В качестве примера технического университета технического типа, в котором реализуются программы ППО, рассмотрим Санкт-Петербургский государственный институт точной механики и оптики (технический университет).

В соответствии с делением образовательных учреждений на учебные заведения общего и профессионального образования в нашей стране созданы и функционируют система педагогического образования и система профессионально-педагогического образования. Первая решает задачу обеспечения педагогическим персоналом учебные учреждения общего образования, вторая – учебные учреждения профессионального образования.

Направления подготовки, которые реализуются в учебных учреждениях второго типа приводят к тому, что современное профессионально-педагогическое образование включает в себя следующие основные составляющие: