

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
СВЕРДЛОВСКИЙ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

На правах рукописи

САЛМИН ЮРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ  
**САМООБРАЗОВАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ  
ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН ПРОФТЕХУЧИЛИЩ**

13.00.01 - теория и история педагогики

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

ЕКАТЕРИНБУРГ 1993

Работа выполнена в научно-исследовательской лаборатории профессиональной подготовки кадров кафедры педагогики Челябинского государственного института физической культуры.

- Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор, заслуженный учитель профессионально-технического образования Российской Федерации А.Я.Найн;
- Официальные оппоненты - доктор педагогических наук, профессор Г.Н.Сериков;  
- кандидат педагогических наук, доцент К.М.Левитан.
- Ведущая организация - НИИ профессионального образования ИО Российской Федерации.

Защита состоится "21" октября 1993 г. в 10 часов на заседании специализированного совета Д 064.38.01 по присуждению ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 - теория и история педагогики при Свердловском инженерно-педагогическом институте по адресу: 620012, Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Свердловского инженерно-педагогического института.

Автореферат разослан "17" сентября 1993 года

Ученый секретарь  
специализированного совета  
к.п.н., доцент

*Бухарова*

Г.Д.Бухарова

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Система повышения квалификации кадров-наиболее гибкая подсистема непрерывного профессионального образования. Это отмечают многие исследователи: Г.М.Андреева, В.Н.Максимова, А.И.Маленко, А.М.Маркова, Н.М.Талапчук и другие. Приоритетным компонентом такой подсистемы является педагогическое самообразование инженерно-педагогических работников (преподавателей теоретических дисциплин профтехучилищ).

Педагогика самообразования – сравнительно молодая отрасль педагогики взрослых (андрогогики). Её предмет – система повышения квалификации специалистов, подчиненная прежде всего рефлексивно-личностному, а затем узкопрофессиональному развитию человека – участника этого процесса.

Основы теории самообразования преподавателей теоретических дисциплин профтехучилищ разрабатываются в русле концепции непрерывного образования. Что касается педагогических основ повышения квалификации специалистов профтехшколы, то их разработка ведется путем интеграции ведущих теоретических положений о непрерывном образовании и самообразовании, педагогики взрослых, а также теории повышения квалификации педагогов (А.П.Владиславлев, Б.С.Гершунский, А.К.Громшева, А.В.Даринский, Ю.Н.Кулюткин, Г.Н.Сериков, Е.П.Тонконогая, О.Ф.Федорова, А.И.Щербаков и другие). При этом учитываются и основные идеи педагогики профтехобразования (С.Я.Батышев, А.П.Беляева, Н.И.Думченко, А.А.Кирсанов, М.И.Махмутов, Н.Г.Ничкало, И.Т.Сенченко и другие). В центре внимания исследователей – составление профессиограмм, как нормативных моделей, непрерывная переподготовка и повышение квалификации различных категорий работников, обеспечения дифференциации этой работы, совершенствование планово-управленческих и психолого-педагогических механизмов, связь с аттестацией кадров.

Оптимизация пропедевтического самообразования преподавателей теоретических дисциплин требует выделять в качестве особого направления исследования дидактику самообразовательной деятельности (С.А.Архипова, Е.Д.Варнакова, А.Я.Найн, Г.Н.Сериков, И.М.Стариков). Пропедевтика самообразования – не отдельный предмет. Подобно политехнизации она должна "пропитывать" все предметы, изучае-

мые преподавателями теоретических дисциплин в условиях курсовой подготовки (Г.И.Барсуков, К.М.Левитан).

Современные исследования (А.Я.Айзенберг, А.К.Громцева, Л.С.Колесник, В.Н.Когляр, И.Л.Наумченко, Е.В.Першанина, М.Л.Портнов, П.Г.Шебильский, А.П.Ситник, Е.П.Тонконогая и другие) дают возможность судить о повышенном внимании ученых к проблеме самообразования педагогических кадров различных учебных заведений, в том числе профтехучилищ.

Однако за пределами исследования остались структура, формы и принципы педагогического самообразования; не изучены психолого-педагогические предпосылки готовности к нему; слабо разработана специфика оптимального управления подготовкой преподавателей теоретических дисциплин ПТУ к самообразованию.

Педагогические противоречия самообразования состоят в следующем: с одной стороны, декларируется цель – воспитание всесторонне развитой личности, а с другой – растут социальный негативизм, апатия и невостребованность профессиональной компетентности инженерно-педагогических кадров.

Отсюда вытекает проблема исследования: определение структуры и уровней готовности преподавателей теоретических дисциплин профтехучилищ к педагогическому самообразованию в системе непрерывного повышения их квалификации. Незавершенность проблемы, а также социальная значимость феномена педагогического самообразования послужили поводом для исследования особенностей этого процесса в применении к деятельности преподавателя теоретического обучения ПТУ.

Тема разрабатывается в научно-исследовательской лаборатории профессиональной подготовки кадров кафедры педагогики Челябинского государственного института физической культуры под руководством профессора А.Я.Найна. Она включена в координативный план исследований Госкомспорта Российской Федерации на 1991-1996 гг. (государственный регистрационный номер ОI.9.20.ОI.9006).

Цель исследования: сформулировать основные педагогические условия эффективного самообразования преподавателей теоретических дисциплин профтехучилищ.

Объектом изыскания выступает преподаватель теоретических дисциплин ПТУ как субъект педагогической деятельности в системе профессионального обучения рабочих кадров.

Предметом исследования является его самообразовательная деятельность: предпосылки готовности к ней, структура, специфика, принципы, организация.

Изучение философской, психолого-педагогической, социально-экономической литературы и анализ практики обучения инженерно-педагогических кадров позволили выдвинуть гипотезу о том, что условиями, обеспечивающими эффективность самообразования преподавателей теоретических дисциплин ПТУ, являются:

- педагогическая диагностика уровней самообразовательной подготовки (исходный, промежуточный и завершающий уровни подготовки на ФПК);
- рассмотрение самообразования как гибкой подсистемы непрерывного образования и повышения уровня компетентности в области психологии, педагогики и специальных дисциплин;
- дифференциация содержания самообразовательной деятельности в соответствии с уровнем готовности к ней и формирование установки на самообразование;
- реализация научных основ методики самообразования на каждом этапе повышения квалификации педагога.

Исходя из главной цели и рабочей гипотезы, мы поставили задачи исследования:

1. Изучить проблему педагогического самообразования в педагогической теории и практике работы преподавателей профессиональной школы.
2. Разработать учебный план, программу и содержание спецкурса по организации самообразовательной деятельности преподавателей теоретических дисциплин.
3. Выявить педагогические условия эффективного самообразования преподавателя профессионального учебного заведения.
4. Проверить опытно-экспериментальным путем эффективность выявленных педагогических условий и разработать методические рекомендации для системы профессионального обучения кадров.

Методологической основой исследования послужили важные положения теории познания: об отражении в сознании человека свойств и объектов реального мира; о единстве теории и практики в познании; о ведущей роли деятельности в формировании умений и навыков самообразования.

В качестве способов исследования нами приняты системный (И.В.Блауберг, В.Н.Садовский, Э.Г.Юдин) и персонализированный (В.А.Кан-Калик, А.В.Петровский) подходы. Это позволило рассмотреть объект изыскания как целое, образованное взаимодействием частей, его составляющих. Рассматривая теоретические вопросы, связанные с реализацией педагогических условий повышения квалификации преподавателя ПТУ, мы исходили из философского положения о возрастающей роли взаимодействия субъективного и объективного факторов в условиях рыночных отношений.

За теоретическую основу исследования взяты положения о ведущей роли деятельности в формировании профессиональной компетентности преподавателя ПТУ, понимаемой нами, как зрелость обучающей, воспитательной, исследовательской, управленческой видов деятельности (В.В.Краевский, К.А.Маркова, Н.А.Половникова).

Логика исследования базировалась и на деятельностном подходе, разработанном психологической наукой (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Л.Д.Рубинштейн; США - Б.Длингерр; Англия - У.Мак-Дауоли; Германия - В.Клауб, Г.Миллер; Польша - А.Левашки; Венгрия - Г.Краузе).

В ходе исследования нами условно выделены четыре этапа. На каждом применялись методы, отвечающие целям и задачам изыскания (см. таблицу I).

Исследование проводилось на базе технического лицея № 1 г.Челябинска, ВПУ-89 г.Миасса, ВПУ-16 г.Озерска, электротехнического лицея № 41 г.Магнитогорска и ПТУ № 38 г.Златоуста. Всего экспериментом было охвачено 289 человек. В формирующем эксперименте участвовали 116 педагогов. Такая выборка оказалась репрезентативной.

Научная новизна работы заключается в следующем:

1. Проведен качественный и количественный анализ подготовленности преподавателей теоретических дисциплин профтехучилищ к педагогическому самообразованию.

2. Самообразовательная деятельность преподавателя исследована как системный объект. Это позволило сформулировать основные теоретические положения: о процессе самообразования педагогов ПТУ как целостной процессуальной системы; о цели обучения преподавателя на ФППК как триедином критерии уровня профессиональной

Таблица I

Этапы, содержание и методы исследования

Этапы, гг.	Содержание	Методы
Первый (1986-1987)	Установление целостного психолого-педагогического явления. Изучение проблемы, определение существенных характеристик	Анализ научной, специальной, нормативной, служебной и другой литературы по самообразованию
Второй (1988-1990)	Выявление элементов целостности проблемы самообразовательной деятельности преподавателей ПТУ. Выдвижение гипотезы	Включенное наблюдение в учебном процессе. Профессиографирование. Анкетирование и интервьюирование. Изучение учебно-программной документации, читательских формуляров и личных творческих планов самообразования
Третий (1991-1992)	Выявление существенных и общих связей между элементами, а также каждым из них и целостностью. Отбор и обработка информации.	Наблюдения, индивидуальные и групповые беседы. Парное сравнение. Оценка (рейтинг). Педагогический эксперимент. Корреляционный анализ. Моделирование
Четвертый (1993)	Обобщение информации	Теоретический анализ опытных данных. Синтез научной информации. Педагогическая интерпретация результатов исследования, его апробирование и реализация в диссертационной работе

подготовленности; о содержании обучения как совокупности обучающей и диагностической программы (ситуационные задачи и задания, материалы самоанализа профессиональной подготовленности преподавателей теоретических дисциплин ПТУ).

Определен комплекс основных педагогических условий, обеспечивающих эффективное самообразование преподавателей теоретических дисциплин ПТУ: учет уровня профессиональной подготовленности (исходный, промежуточный и завершающий на ФППК); дифференциация содержания самообразования в зависимости от уровней готовности к нему; реализация научных основ самообразовательной деятельности и методика ее осуществления на каждом этапе повышения квалификации; рассмотрение самообразования как гибкой подсистемы непрерывного образования и повышение уровня профессиональной компетентности.

Практическая значимость работы: выдвинутые теоретические положения и выявленные педагогические условия самообразовательной деятельности преподавателей профтехшколы способствуют, на основе персонализированного подхода, действенному решению задачи совершенствования и росту их профессиональной подготовки и компетентности.

Достоверность исследования обеспечивается опорой на теоретические положения отечественной философии, педагогики и психологии, а также адекватностью методов исследования поставленным задачам, репрезентативностью экспериментальных данных, позитивными результатами от реализации научно обоснованных методических рекомендаций в ряде профессиональных учебных заведений.

На защиту выносятся:

- теоретические основы процесса педагогического самообразования как системы в работе ФППК. Этот процесс подчинен рефлексивно-личностному и профессиональному развитию его участника;
- комплекс педагогических условий эффективного самообразования преподавателей ПТУ, с целью формирования основных видов его деятельности: обучающей, воспитательной, исследовательской, управленческой и перцептивно-диагностической, и методике её осуществления на каждом этапе повышения квалификации; рассмотрение самообразования как гибкой подсистемы непрерывного образования и повышения уровня профессиональной компетентности.



Апробация и внедрение основных теоретических положений, выводов и практических рекомендаций осуществлялись на протяжении всего исследования в учебном процессе технического лицея № 1 г. Челябинска, ВПУ-89 г. Миасса, ВПУ-16 г. Озерска, электротехническом лицее № 41 г. Магнитогорска, ПТУ № 38 г. Златоуста в ряде других профессиональных учебных заведений Челябинской области и Уральского региона. Предварительные итоги обсуждались на заседаниях кафедры педагогики и школы молодого исследователя Челябинского Государственного института физической культуры (ЧГИФК).

Теоретическая часть работы докладывалась автором на научно-практической конференции по проблеме реорганизации профтехучилищ в новый тип учебного заведения (г. Челябинск, 1992-93 гг.); на Всероссийской научно-методической конференции работников профтехобразования (г. Николаев, 1991 г.). Ряд вопросов самообразовательной деятельности педагогов ПТУ излагался автором и рассматривался на заседаниях научно-исследовательской лаборатории профессиональной подготовки кадров ЧГИФК.

Результаты исследования апробировались в пяти профессиональных учебных заведениях нового типа, что документально подтверждено соответствующими отзывами. Публикации по теме используются инженерно-педагогическими работниками профтехучилищ в процессе обучения рабочей молодежи.

Структура диссертации: введение, две главы, заключение; библиография и приложения. Основное содержание изложено на 177 страницах машинописного текста, содержит 8 схем и 11 таблиц.

Во введении обосновывается актуальность изыскания, определяются объект, предмет, цель исследования, формулируются гипотеза и основные задачи, описываются этапы и методы исследования, раскрываются его научная новизна и практическая значимость.

В первой главе "Теоретические основы самообразования инженерно-педагогических кадров" даны различные подходы к такому феномену, как самообразовательная деятельность преподавателей профтехучилищ; обосновывается утверждение в том, что педагогическое самообразование есть условие становления личности педагога профессиональной школы; рассматривается диагностика готовности преподавателя к самообразовательной деятельности.

Во второй главе "Проблемы совершенствования педагогического самообразования преподавателей теоретических дисциплин" исследуются принципы, педагогические средства и методы этого процесса; характеризуются организация, содержание и этапы экспериментальной работы, излагается методика реализации основных педагогических условий, направленных на повышение эффективности самообразовательной деятельности преподавателей ПТУ; анализируются результаты экспериментов и предлагаются обоснованные научно-практические рекомендации.

В заключении формулируются общие выводы, рекомендации, а также основные пути дальнейшего исследования проблемы.

В приложении даны материалы опытно-экспериментальной работы.

#### ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ И ВЫВОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Первая глава посвящена ретроспективному анализу проблемы самообразования в теории и практике инженерно-педагогического образования; рассматривается непрерывное педагогическое самообразование как необходимое условие становления личности педагога профессиональной школы. Раскрытие его сущности и теоретическое осмысление понятия потребовали рассмотрения концепции, сложившейся в области профессиональной подготовки непрерывного самообразования (работы Е.С.Безруковой, А.П.Бладиславлева, А.В.Даринского, А.Т.Маленко, А.Я.Найна, В.Г.Онушкина, Г.К.Серикова, Е.В.Ткаченко и другие).

Непрерывное самообразование рассматривается как целенаправленная и согласованная система обучения и воспитания в условиях изменяющихся рыночных отношений и социального прогресса, адекватная его современному содержанию. Важнейшие характерные особенности этой системы - пожизненность процесса обучения, воспитания и ориентировки в овладении знаниями; непрерывное изменение содержания инженерно-педагогического образования; соединение

---

I Более подробно см.: Найн А.Я. Проблемы управления профессиональной подготовкой кадров в условиях рыночных отношений. - Челябинск: Юж.-Урал. отд. изд-ва "Транспорт", 1991. - 202 с.

обучения с практической профподготовкой рабочей молодежи; перманентное педагогическое самообразование инженера-педагога (А.П. Ардышев, С.П. Архипова, Г.Е. Эборовский, Е.Ф. Зеер, Н.М. Остриков, С.Ф. Федорова). Аналогичный подход мы находим и в работах зарубежных коллег: Б.Длингерр (США), К.Ингенкамп (Германия), А.Левашки (Польша), М.Краункер (Голландия) и другие.

Мы рассматриваем самообразование как подсистему в системе непрерывного образования любого специалиста. Наиболее активно оно проявляется в самостоятельной познавательной деятельности после получения профессионального образования (Ю.К. Васильев).

Под самообразованием (в широком смысле) нами понимается осознанная, планируемая и саморегулируемая самостоятельная познавательная деятельность личности в целях ее гармонического развития и непрерывного повышения эффективности профессиональной деятельности. В связи с отмеченным можно выделить три главные направления в изучении проблемы: традиционное, когда обучающийся предоставлен самому себе: академическое, когда этот процесс направляется педагогом (методистом, лектором), что в строгом смысле составляет предмет непрерывного образования; пропедевтическое, стоящее между ними, когда процессом дискретно руководит педагог или консультант. Для выделения последнего направления, как показывает наше исследование и работы ряда авторов (И.Г. Барсуков, А.К. Громцева, В.А. Михеев, И.Т. Сенченко, Г.Н. Сериков), имеются достаточные основания.

Пропедевтика в нашем понимании, — это педагогический процесс, протекающий со специальными целями. Пропедевтика самообразования — это особый вид образования, включающий целенаправленную деятельность педагога по формированию умений и навыков самообразовательной деятельности, культуры умственного труда, научной организации всей работы, направленной на использование наиболее рациональных способов повышения специального профессионального образования.

Для преподавателей теоретических дисциплин, не имеющих базового педагогического образования, самообразование наиболее эффективное средство приобретения психолого-педагогических и методических знаний, так как в существующей системе повышения их квалификации ещё весьма незначительное место занимает курсовая подготовка. Исследование, проведенное в учебных заведениях Ураль-

ского региона, и расчеты по методике И.Селлера (ЮНЕСКО, Париж) указывают на то, что самообразование педагогов должно составлять не менее полутора часов ежедневных занятий. Констатирующий эксперимент показал, что только 4,6 % преподавателей занимаются систематически самообразованием в области педагогики и психологии; 63,9 % респондентов ответили, что они занимаются от случая к случаю; а 31,5 % — вообще не занимаются. Ограничен и круг форм и методов самообразования; отсутствует научный подход к определению его содержания; не разработаны научные основы реорганизации и стимулирования самообразовательной деятельности преподавателей ПТУ.

Методической посылкой к педагогическому самообразованию явилось положение о том, что готовность к деятельности — целенаправленное самообразование, включающее убеждения личности, отношения, мотивы, чувства, интеллектуальные и волевые качества, знания, умения, навыки и настрой на определенное поведение (исследования С.И.Архангельского, Е.Б.Варнаковой, А.В.Веденова, А.Д.Ганюшкина, М.И.Дьяченко и другие). Вслед за Ю.Н.Кулюткиным мы понимаем под готовностью сложное структурно-личностное образование, проявляющееся в деятельности.

С позиций персонализированного подхода, готовность к педагогическому самообразованию следует рассматривать как подсистему. Включающей ее системой является установка к педагогической деятельности как целостное личностное образование. Сущность персонализации заключается в действенных преобразованиях интеллектуальной и эффективно-потребностной сферы личности в результате ее целенаправленной деятельности (А.В.Петровский).

На основе теоретического анализа и рейтинга, где в качестве компетентных судей выступали опытные педагоги, был выявлен и ранжирован перечень возможных факторов готовности преподавателей к самообразованию: личностный, характеризующий уровень выраженности педагогической направленности и профессионально значимых качеств личности преподавателя; уровень знаний, умений и навыков в области преподаваемого предмета; уровень психолого-педагогической подготовки; уровень базовой подготовки; уровень активности педагогического самообразования; педагогический стаж.

С учетом полученной структуры готовности, после дополнительного монографического изучения выборки, были выявлены уровни го-

товности к педагогическому самообразованию преподавателей теоретических дисциплин: начальный (низкий), средний и высокий.

В диссертации показано, что дифференциация преподавателей по уровням готовности к педагогическому самообразованию имеет практическое значение для составления программ, отбора учебной информации и дидактических моделей самообразовательной деятельности педагогов в системе непрерывного повышения их квалификации.

Нормальное функционирование системы курсового обучения преподавателей ПТУ основам самообразовательной деятельности предполагает наличие соответствующих условий, которые мы понимаем как совокупность составляющих процесса обучения, обеспечивающих повышение уровня профессиональной компетентности инженера-педагога.

Высокий уровень каждого этапа курсового обучения предполагает, что цель - совершенствование профессиональной подготовленности преподавателей профтехучилищ декомпозируется на подцели - совершенствования теоретической и практической подготовленности. Преподавательский состав имеет четкое представление о цели и наличии уровней профессиональной подготовленности слушателей на начало и конец их обучения. Их учебно-познавательная деятельность осуществляется целенаправленно по плану индивидуального обучения. Элементы обучения сложились в систему на основе её общей цели.

Необходимость количества выделенных нами педагогических условий самообразования основана на характеристике основных компонентов процесса обучения преподавателей ПТУ. Она определена логикой каждого этапа обучения самообразованию; особенностями деятельности преподавательского состава и данной категории слушателей, а также единством цели и всех компонентов системы обучения на всех его этапах.

Условия, выделенные нами в процессе исследования, действуют в комплексе, так как функционально связаны общей целью и задачами курсового обучения преподавателей ПТУ, их элементным составом и логикой. Эта связь способствует эффективному формированию профессиональной компетентности инженера-педагога.

Во второй главе изучаются принципы, средства и методы самообразования, раскрывается содержание опытно-экспериментальной работы по совершенствованию самообразовательной деятельности преподавателей.

давателей теоретических дисциплин профтехучилищ. Сущность эксперимента состояла в подготовке материалов для обучения и в реализации педагогических условий, определяющих его эффективность. Задачами опытно-экспериментальной работы были: разработка этапов эксперимента; изучение уровня профессиональной подготовленности преподавателей ПТУ; определение средств и способов реализации выявленных педагогических условий; разработка основных показателей результатов эксперимента; анализ эффективности экспериментальной работы. В ней участвовали 116 преподавателей теоретических дисциплин технического лицея № 1 г. Челябинска, ВПУ-39 г. Миасса, ВПУ-16 г. Озерска, электротехнического лицея № 41 г. Магнитогорска и ПТУ № 38 г. Златоуста. Такая выборка оказалась репрезентативной. Констатирующий этап эксперимента проведен с 43 инженерно-педагогическими коллективами, готовящими специалистов по 53 специальностям г. Челябинска и области. В нем приняли участие 405 человек.

Второй этап педагогического эксперимента - формирующий - проходил на базе технического лицея № 1 г. Челябинска, ВПУ-16 г. Озерска и ВПУ-39 г. Миасса. В качестве экспериментальных и контрольных выбраны группы преподавателей, имеющие примерно одинаковый стаж работы, профессиональный опыт и образование. Проведено три относительно самостоятельных экспериментальных цикла по обучению преподавателей основам самообразовательной деятельности, которые мы характеризовали как апробационный, корректирующий и проектирующий. Каждый цикл проходил в три этапа: начальный (установление уровня профессиональной подготовленности преподавателей на начало обучения); базовый (вооружение педагогов профессиональными знаниями и навыками) и итоговый (определение приращения в уровне профессиональной подготовленности по окончании обучения).

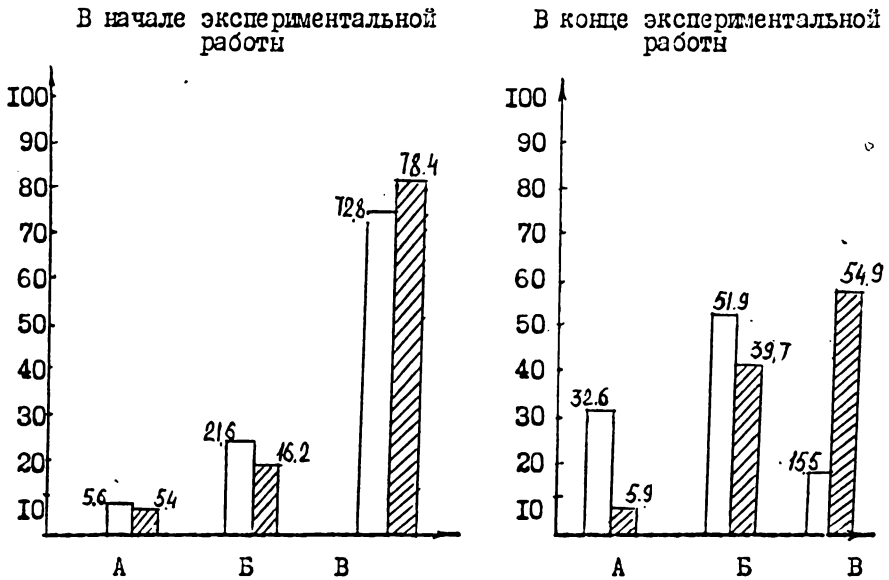
Анализ данных апробационного и корректирующего этапов позволял вскрывать недостатки в содержании спецкурса, материалах по определению уровня профессиональной подготовленности педагогов, в технологии обработки экспериментальных данных, вносить соответствующие коррективы. Содержание циклов отражает логику развития всей экспериментальной работы по оптимизации курсового обучения преподавателей теоретических дисциплин профтехучилищ.

Различие обучения в контрольных и экспериментальных группах состояло в том, что в последних реализовались выявленные нами педагогические условия обучения преподавателей. Уровень профессиональной компетентности оценивался: степенью осознанности знаний, необходимых для выполнения профессиональных функций; умением планировать свою работу и ставить соответствующие цели; осуществлять контроль и самоконтроль своей деятельности, оценивать полученные результаты, применять их в практике и прогнозировать дальнейшую деятельность. Спираясь на специальную работу В.И. Михеева<sup>1</sup>, мы условно выбрали следующие численные выражения качественных характеристик уровней: высокий - 2,0-1,30; средний - 1,31-0,61; низкий - менее 0,6 балла. От среза к срезу в экспериментальных группах наблюдался переход слушателей, имеющих низкий уровень профессиональной подготовленности к самообразованию в группах со средним и высшим уровнями. Анализ этих данных позволил выявить динамику подготовленности слушателей экспериментальных групп (см. илл. 1).

Был сделан вывод о том, что эффективность курсового обучения преподавателей ПТУ основам самообразования обеспечивается реализацией выявленных педагогических условий. Для проверки эффективности их использования мы выбрали критерий  $\chi^2$  (хи-квадрат), подтверждающий, что распределение профессиональной подготовленности преподавателей ПТУ по уровням на заключительных срезах не случайно, а зависит от реализации выявленных нами педагогических условий.

Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердились, отсроченной проверкой уровня профессиональной подготовленности преподавателей ПТУ - слушателей курсов. Основными показателями эффективности их обучения были: степень удовлетворенности своим трудом; творческая активность в учебно-воспитательном процессе; самообразовательная активность; общая оценка преподавателями-слушателями курсовой подготовки уровня выполнения ими педагогических функций и наличие профессиональных знаний, навыков и умений.

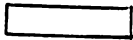
-----  
<sup>1</sup> См.: Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. - М.: Высш. шк. - 1987. - 200 с.



Уровни готовности к самообразованию

Уровни готовности к самообразованию

УСЛОВНЫЕ ОБОЗНАЧЕНИЯ:



- экспериментальные группы;



- контрольные группы.

- А - преподаватели с высоким уровнем подготовленности к самообразованию;
- Б - преподаватели со средним уровнем подготовленности к самообразованию;
- В - преподаватели с низким уровнем подготовленности к самообразованию.

Иллюстр. I. Динамика уровней готовности преподавателей экспериментальных и контрольных групп к самообразованию.



Таким образом, опытно-экспериментальная работа подтвердила, что при реализации выявленных педагогических условий процесс обучения преподавателей профтехучилищ основам самообразования осуществляется более эффективно.

## ВЫВОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ, ВЫТЕКАЮЩИЕ ИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ

1. Изучение проблемы самообразования преподавателей теоретических дисциплин ПТУ, показало, что существующий подход к его организации не способствует совершенствованию уровня профессиональной подготовленности кадров, так как практически не преодолены стихийность и эмпирический характер исследуемого процесса. Это вызвало необходимость выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия для повышения эффективности процесса целенаправленного обучения педагогов.

2. Наиболее результативным подходом к разработке проблемы мы сочли персонализированный подход. Это дало возможность исследовать курсовой период обучения преподавателей как подсистему в системе подготовки и повышения квалификации инженера-педагога. Рассмотреть её цель, компоненты, их взаимосвязь, а также её реальный результат в виде повышенного уровня профессиональной подготовленности преподавателей к самообразованию.

3. В ходе исследования выявлено решающее значение профессиональных установок для самообразования преподавателей ПТУ. Кроме того, установлено, что определенное влияние на самообразование педагогов оказывают некоторые факторы их прошлых и актуальных жизненных ситуаций. Система педагогического самообразования включает в себя установку, педагогический самоанализ, цели и задачи, содержание, методы, эффективность обучения и воспитания. Управляющим механизмом системы является установка на самообразование (К.М.Левитан).

4. Динамическая структура готовности к педагогическому самообразованию содержит следующие основные компоненты: мотивы; уровень исходных, специальных, психолого-педагогических и методических знаний и умений; навыки самоорганизации и самоконтроля в выборе целей и средств самообразования. Она характеризуется:

познавательскими потребностями личности, требований производства, связанных с подготовкой конкурентно-способных рабочих кадров; осознанием и постановкой целей для удовлетворения потребности в овладении инженерно-педагогическими знаниями и умениями; пониманием и оценкой условия самообразовательной работы и четким знанием путей и средств достижения целей самообразования; умением прогнозировать свои интеллектуальные, эмоциональные и волевые процессы; постоянным контролем и самодисциплиной.

5. В зависимости от уровня знаний, умений и навыков в различных областях инженерно-педагогической деятельности, мотивации, а также наличия умений и навыков самообразовательной деятельности, каждый преподаватель достигает определенного уровня готовности к педагогическому самообразованию: начального, среднего и высокого.

6. Педагогическое самообразование на разных этапах повышения квалификации педагога ПТУ реализует различные функции самосовершенствования и саморегуляции личности. При этом на этапах общей адаптации и пропедевтическом доминирует адаптивная и компенсаторная; на базовом – информационная; на этапе совершенствования – развивающая функции. Учет содержания и специфики проявления этих функций на различных этапах повышения квалификации поможет научно подойти к отбору содержания, форм и методов педагогического самообразования.

7. Знание и реализация основных принципов, средств и методов педагогического самообразования, изученных в диссертации, позволит преподавателям теоретических дисциплин ПТУ более компетентно судить о качестве самообразовательной деятельности, активизировать и организовать её, находить оптимальные способы самостоятельного познания психолого-педагогической теории и решения педагогических задач, а также осуществлять саморегуляцию и самоконтроль.

8. Чтобы включить всех преподавателей теоретических дисциплин в активную самообразовательную деятельность, необходима индивидуальная работа с каждым, в зависимости от уровня готовности к самообразованию и реализации соответствующих этому уровню дидактических моделей и примерных программ. Одним из эффективных средств достижения этой цели могло бы явиться повышение педагогич-

ческой квалификации методистов профессиональных учебных заведений нового типа как организаторов самообразования.

Исследование со всей очевидностью подтвердило предположение о том, что совершенствование средств и способов системного воздействия на процесс педагогического самообразования преподавателей ПТК, способствует росту их педагогической квалификации и, в конечном счете, успешному процессу подготовки молодежи. Формирование готовности будущих специалистов к самообразованию остается актуальным для вузов и техникумов. Перспективы дальнейшей работы мы видим в исследовании вопросов непрерывного профессионального самообразования работников профтехшколы в межкурсовой период; в оптимизации содержания и средств самообразовательной подготовки инженера-педагога; индивидуализации этого процесса в системе повышения квалификации инженерно-педагогических кадров.

Основные положения исследования изложены в публикациях:

1. Самообразование преподавателей теоретических дисциплин профтехучилищ. - Челябинск: ФИПО МО РФ, 1993. - 39 с.

2. Принципы самообразования инженерно-педагогических работников ИТУ // Проблемы становления новых типов учебных заведений. - Челябинск: УПС ПО, 1993.. - С.26-30.

3. Некоторые вопросы теории структуры личности и применении к педагогической деятельности и самообразованию // Организационно-педагогические проблемы становления новых типов учебных заведений ПТО. - Челябинск: УПС ПТО, 1992. - С. 13-16.

4. Профессионализм кадров и рыночные отношения // Организационно-педагогические проблемы становления новых типов учебных заведений ПТО. - Челябинск: УПС ПТО, 1992. - С. 50-53 (в соавторстве).

5. Дидактические функции экранно-звуковых средств в профессиональном образовании кадров // Передовой опыт работы УПК и служб подготовки кадров на производстве. - Николаев: НИИ Центр, 1992. - С. 24-26 (в соавторстве).

6. Педагогическое самообразование инженерно-педагогических кадров как научная проблема // Профессионально-познавательная направленность студентов и вопросы её формирования. - Челябинск: ЧелГУ, 1992. - С. 65-66.

7. Теоретические основы профессиональной направленности инженерно-педагогических кадров // Проблемы формирования профессиональной направленности молодежи. - Челябинск: ЧПИИ, 1993. - С. 31-33.

8. Самообразование педагогов как условие оптимизации учебно-воспитательного процесса // Проблема оптимизации учебно-воспитательного процесса в ИЖ. - Челябинск: ЧПИИ, 1992. - С. 44-46.

---

Подписано к печати 14.09.93      Формат 60x84/16      Объем 1 п.л.  
Заказ № 19      Тираж 100 экз.

---

Ротапринт Челябинского ФИЛО ИО РФ