

непрерывного образования и развивающийся мир профессий. Овладение сложным динамичным миром профессий невозможно без создания в учебном процессе адекватной сложной обучающей среды, окружения [4, с.30].

#### *Литература*

1. Зеер Э.Ф., Мешкова И.В., Панина Л.П. Психологические основы формирования развивающего профессионально-образовательного пространства студентов колледжа. Екатеринбург: ГОУ ВПО «Рос.гос.проф.-пед.ун-т», 2007, 124 с.

2. Ларионова Г.А. Информационно-деятельностные технологии обучения студентов вузов в физико-математическом цикле учебных дисциплин // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2003. - №2. – с.37 - 40.

3. Новиков А.М. Процесс и методы формирования трудовых умений: Профпедагогика. – М.: Высш.шк., 1986. – 288 с.

4. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения; Пер. с англ./ Под ред. Н.Ф. Талызиной. – М.: Педагогика, 1984.- 472 с.

*Н.В. Лежнева, Т.В. Пищулина,  
Троицкий филиал Челябинского государственного  
университета. Троицк*

### **Педагогическое содействие становлению студента как субъекта непрерывного профессионального образования**

Успешность развития любой страны напрямую связано с качеством подготовки специалистов и включенность их в систему постоянного профессионального развития. Таким образом, непрерывное образование становится атрибутом сегодняшнего времени. Однако процессы подготовки специалистов к непрерывному профессиональному образованию тормозятся из-за недостаточного осознания значимости самоорганизационных начал развития личности и, как следствие, важности активизации этих процессов.

Исходя из этого, мы предлагаем вариант организации педагогического содействия становлению студента как субъекта непрерывного профессионального образования на примере педагогической системы вуза, расположенного в провинции. Для лучшего понимания рассматриваемого процесса, уточним основные понятия, используемые в работе.

- под «непрерывным профессиональным образованием» мы будем понимать постоянное развитие и саморазвитие личности с целью успешного про-

фессионального самоопределения и самореализации в условиях информационного общества, характеризующееся нестабильностью и неопределенностью трудового рынка;

- «субъект непрерывного профессионального образования» определяется нами как человек, способный к осознанной саморегуляции своей деятельности по постоянному развитию и саморазвитию личности с целью успешного профессионального самоопределения и самореализации в условиях информационного общества;

- «становление студента как субъекта непрерывного профессионального образования» мы рассматриваем как процесс перехода *потенциальных* способностей студента к осознанной саморегуляции своей деятельности по непрерывному профессиональному саморазвитию - в актуальные.

Под *педагогическим содействием* авторы понимают, как правило, педагогическую деятельность, направленную на повышение готовности студентов к чему либо, которое осуществляется через руководство, сопровождение, помощь и поддержку, различающиеся по степени инициативы педагога, его включенности в процесс преодоления затруднений студентов. При этом *педагогическое руководство* рассматривается в случаях, когда у студента сформирован репродуктивный тип активности. Руководство осуществляется только в экстренных случаях, поскольку его длительное применение препятствует развитию субъектных качеств студентов. *Сопровождение* понимается как *обеспечение условий* для принятия субъектом оптимальных решений и их реализации. Оно применяется, когда у студента сформирован устойчивый познавательный интерес, но требуется преодоление недостатка способностей для осуществления желаемого. В этом случае педагог выступает как партнёр, сотрудник, координатор и консультант предоставляет большую самостоятельность и ответственность. *Помощь и поддержка* применяются тогда, когда проявляется субъектная позиция, творческий тип активности, целеполагание, самомотивация, повышенный познавательный интерес, самостоятельные рефлексивные, самопобуждаемые, самоконтролируемые и саморегулируемые действия студентов.

Таким образом, *педагогическое содействие* мы будем рассматривать как поддержку (помощь) студентам в их профессиональном саморазвитии, осуществляемое через организацию такого взаимодействия (при выполнении различных видов учебной и внеучебной работы), при котором достигается максимальный образовательный эффект.

Сказанное выше позволило нам сделать и необходимые уточнения в понимании *педагогической системы* в аспекте темы исследования: под педагогической системой мы понимаем целостную, вероятностную систему открытого

типа, созданную на базе провинциального вуза, состоящую из упорядоченной совокупности взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания оптимального педагогического содействия становлению студента как субъекта непрерывного профессионального образования.

Взяв за основу модель личности студента, ориентированную на непрерывное профессиональное образование (*статья Пищулиной Т.В. в этом сборнике*) мы построили *процессную* модель педагогического содействия, ориентируясь на то, что процессуальные модели «...позволяют раскрыть содержание педагогических феноменов, обладающих свойством алгоритмируемости и представляющих собой последовательность состояний, которые могут быть описаны в процессно-деятельностных категориях (характеристика цели и результата, специфика деятельности субъектов, показатели эффективности и особенности результата)» [4, С. 139].

Таким образом, отличительной чертой *процессной модели* является представление последовательности перехода исследуемого явления из одного состояния в другое. Известные сложности отражения процессуальных особенностей явления в виде статического изображения преодолеваются в таких моделях посредством использования стандартизированной блок-схемы, в которой четко фиксируется начало процесса, направление его движения, содержание и конец.

Создать адекватную процессную модель возможно, если установить так называемую единицу процесса, трансформация которой будет показывать, с одной стороны, наличие самих процессуальных изменений, а с другой – характеризовать их направление, природу и тенденции. По мнению некоторых авторов, которое мы разделяем, в качестве элементарной единицы педагогического процесса наиболее обоснованно выделение постановки и решения оперативной педагогической задачи, под которой понимается «педагогическая ситуация, соотнесенная с целью деятельности и условиями ее осуществления» [2, С. 165]. Именно изменения в постановке и решении оперативной педагогической задачи определяют стадию развития процесса становления студента как субъекта непрерывного профессионального образования.

При этом необходимо выделить структуру процесса, которую мы представляем через последовательные его этапы и выделения связи между ними. Каждый последующий этап в разработанной нами модели педагогического содействия процессу профессионального становления студента как субъекта непрерывного профессионального образования характеризуется теми или иными изменениями по сравнению с ранее пройденными. Это позволяет обосновать переход от одного этапа к другому, выявить направления разви-

тия в целом и понять, за счет чего получен описанный результат функционирования данного процесса. В то же время для рассматриваемого процесса на всех этапах характерны устойчивость, сохранение сущности объекта, так как остаются неизменными его существенные стороны: закономерные связи, элементы структуры, особенности функционирования как целого и т.д. В графическом виде модель педагогического содействия становлению студента как субъекта непрерывного профессионального образования в условиях провинциального вуза представлена на рисунке 1.

Рассмотрим особенности функционирования и управления системы. Прежде всего, следует отметить, что мы относим систему педагогического содействия к синергетической системе с управляемой самоорганизацией (по классификации А.Г. Теслинова [3]).

Особенностью таких систем является то, что эволюция их структур происходит под воздействием управляющего механизма. Принципиальным является существование в системе некоторого центрального компонента, осуществляющего наблюдение за развитием, осмысление его процесса и выработку решений на коррекцию. В предложенной нами системе таким компонентом является мониторинг. Мониторинг играет роль интегрирующего звена образовательной системы провинциального вуза. Он координирует работу различных звеньев системы, побуждает руководителей различного уровня корректировать течение инновационных процессов, вести работу по повышению квалификации профессорско-преподавательского состава и др.

Интерес представляют особенности организации мониторинга на каждом из этапов становления студента как субъекта непрерывного профессионального образования (*адаптационно-диагностический, перспективно-развивающий, рефлексивно-деятельный*).

Основой *адаптационно-диагностического* этапа является стартовая диагностика. Стартовая диагностика – это, прежде всего поиск ответа на вопрос, насколько успешно будет справляться студент с учебно-профессиональной, социальной, эмоциональной и психофизиологической нагрузкой, и какие психолого-педагогические условия должна обеспечить образовательная система университета для обеспечения успешности его становления как субъекта профессионального образования. Поэтому стартовое тестирование первокурсников должно предоставлять необходимую информацию для построения гипотезы развития каждого студента в рамках образовательной среды провинциального вуза и служить отправной точкой для дальнейшего наблюдения за его профессиональным и личностным развитием.

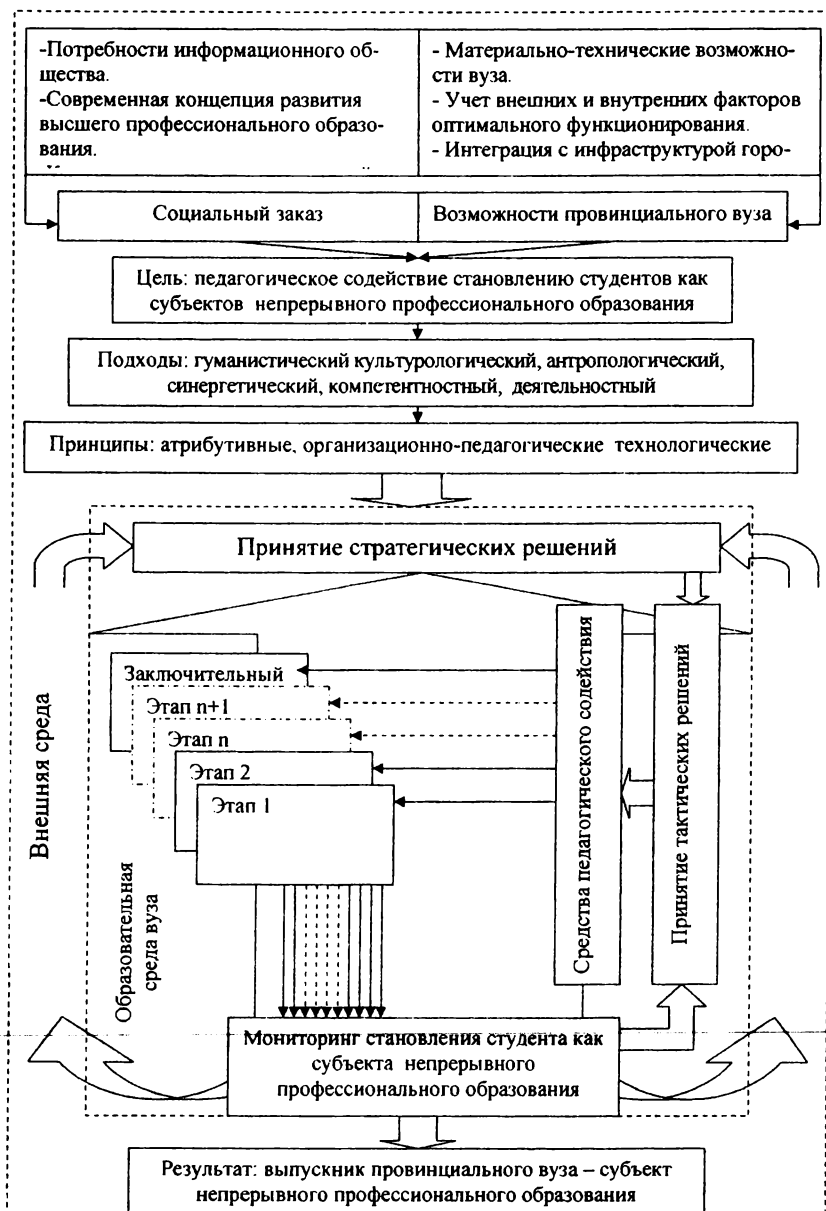


Рис. 1. Процессуальная модель педагогического содействия становлению студента как субъекта непрерывного профессионального образования

В ходе первого этапа исследуются как параметры личности, остающиеся практически неизменными в ходе всего образовательного процесса (репрезентативная система, стиль мышления, доминирующее полушарие и др.), так и те, которые могут существенно изменяться в ходе обучения, по изменению которых мы судим об успешности профессионального и личностного становления студентов.

Другой задачей мониторинга на начальном этапе является содействие быстрой и безболезненной *адаптации* студентов к образовательной системе провинциального вуза. Здесь можно выделить четыре взаимосвязанных составляющих, обеспечивающие состояние психологического комфорта в процессе обучения: мотивационную, учебную, организационно-волевою, коммуникативную. Кроме того, уделяется большое внимание выявлению и формированию и развитию готовности студента выступить в качестве субъекта, а не объекта мониторинга.

*Перспективно-развивающий* этап связан с промежуточной диагностикой он наиболее сложный и длительный по времени. Диагностика успешности профессионального и личностного становления студентов в рамках образовательного процесса происходит преимущественно по тем же методикам, что и при стартовом тестировании. Этим обеспечивается непрерывность процесса, как одного из принципов создания мониторинга.

Однако существуют и некоторые отличия. Например, репрезентативная система, стиль мышления, психофизиологические особенности и другие параметры, исследуемые на организационно-подготовительном этапе, не меняются (или меняются крайне незначительно) в процессе обучения. Поэтому повторная их оценка проводится психологической службой лишь в крайних случаях (по просьбе куратора группы или преподавателя, сомневающегося в правильности первоначального диагноза).

Существенно изменяется и характер проведения мониторинговых исследований, связанных с исследованием адаптации студентов. Повторно они проводятся дважды (в конце второго и середине пятого курса). При этом, как правило, исследуется психологическая комфортность обучения и уровень беспокойства-тревоги, в критических случаях (фрустрация, депрессия и др.) анализируются причина дезадаптации. По просьбе кураторов групп психологическая служба проводит дополнительные обследования и в промежутках между плановым сбором информации.

Большинство мониторинговых исследований проводятся с годичным интервалом во время всего периода обучения.

При исследовании мотивационно-ценностной области в плановом по-

рядке диагностируются изменение уровней учебной и профессиональной мотивации, направленности на саморазвитие и самосовершенствование, самореализации в регионе. Изменение основных потребностей, мотивации достижения и т.п., как достаточно устойчивых характеристик, исследуется лишь дважды в процессе обучения (конец второго и пятого курса).

При оценке уровня общих, профессиональных и метапрофессиональных знаний на перспективно-развивающем этапе предпочтение отдавалось специальным методикам, позволяющим определить уровень сформированности знаний студентов в рамках конкретных специальных дисциплин, а также методикам, использованным при стартовом тестировании, что делало возможным сравнительную оценку.

На *рефлексивно-деятельном* этапе основное внимание было уделено оценке способности студентов управлять своей учебно-профессиональной деятельностью в процессе профессионального саморазвития на основе рефлексии событий и активизации внутреннего потенциала. На этом этапе наряду со стандартизированными методиками активно используются экспертные оценки (например, в ходе проведения деловой игры, производственных практик), оценки по конечным результатам (при выполнении проектов, творческих заданий, научно-исследовательских работ и т.п.).

Напомним, что информация, получаемая в ходе мониторинговых исследований, рассматривается нами как элемент механизма самоорганизации. По мнению В.С. Егорова, именно информация о более общей системе структурирует и управляет развитием более частных систем, противодействуя хаосу, управляет силами порядка и созидания [1, С. 187]. При этом целесообразно выделить три основных информационных ветви мониторинга:

- информационные потоки, связанные с самодиагностикой, самостоятельным проектированием и самокоррекцией студентами траектории своего профессионального развития (рефлексивная ветвь);
- информационные потоки, связанные с фасилитацией процессов проектирования и коррекции индивидуальной траекторией становления каждого конкретного студента как субъекта непрерывного профессионального образования (тактическая ветвь);
- информационные потоки, связанные с обобщенной информацией, на основе которой осуществляется проектирование и коррекция образовательной системы вуза (стратегическая ветвь). Указанные ветви, переплетаясь и дополняя друг друга образуют единое информационное пространство, позволяющее оперативно реагировать на «возмущение» образовательной системы, как на уровне отдельного субъекта, так и на уровне общего управления

Рефлексивный мониторинг предполагает достаточно высокий уровень зрелости личности и её технологическую оснащенность. Поэтому на начальной стадии обучения (адаптационно-диагностический этап) его составляющая незначительна и поддерживается и развивается за счет воздействия тактической части мониторинга. По мере развития рефлексивной части мониторинга объем тактической информационной ветви пополняется в большей степени за счет рефлексивной ветви (рефлексивно-деятельностный этап).

Тесно связана с первыми двумя составляющими мониторинга стратегическая его ветвь. Она использует обобщенные данные о динамике становления студента как субъекта непрерывного профессионального образования и позволяет устранить, ослабить или предупредить влияние негативных событий; усилить эффект позитивных инноваций и др. за счет продуманных и своевременных управленческих решений, принятых на уровне администрации вуза.

Такое построение модели дает возможность рассматривать систему педагогического содействия процессу становления студента как субъекта непрерывного профессионального образования на макроуровне как целенаправленную, а внутри – как самоорганизующуюся целостность (рис. 2).

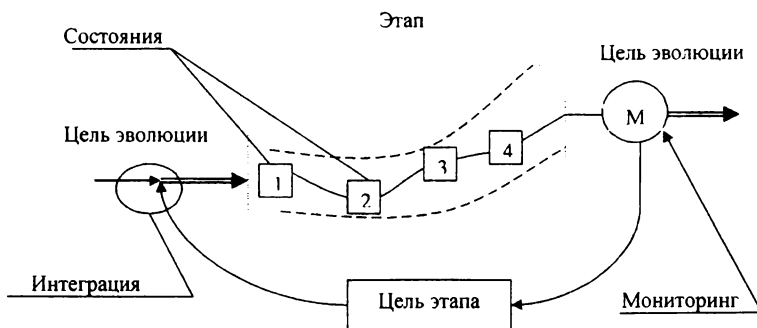


Рис. 2. Управление системой на основе оптимизации целей

Управление при этом осуществляется за счет встроенных в систему ограничений, играющих роль критериев выбора пути эволюции.



Эффективность разработанной модели была доказана в ходе эксперимента, проводимого на базе Троицкого филиала Челябинского государственного университета с 2003 по 2009 гг.

*Литература*

1. Егоров, В.С. Рационализм и синергетизм [Текст] / В.С. Егоров. – М, 1997.– 234 с.

2. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 576 с.

3. Теслинов, А.Г. Развитие систем управления: методология и концептуальные структуры / А.Г. Теслинов. – М.: Глобус, 1998. – 229 с.

4. Яковлев, Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 239 с.

*Л.В. Львов,*

*Челябинская государственная агроинженерная академия, Челябинск*

## **Образовательно-профессиональное пространство как фактор повышения эффективности профессионального обучения**

Анализ основных факторов влияющих на эффективность образовательных систем, позволил группе ученых наметить инновационное направление развития профессионального образования (Э.Ф. Зеер, Н.В. Лежнева, Э.Э. Сыманюк, И.Г. Шендрик и др.) [3]. Сущность направления заключается во введении категории «развивающего профессионального образования» как процесса и результата активного взаимодействия человека с социально-профессиональной средой, определяющего профессиональное становление личности.

Структура и содержание профессионально-образовательного пространства, обеспечивающего формирование профессионализма, определяются как существующим положением дел в социуме, особенностями рынка образовательных услуг, так и перспективами его развития. Следовательно, вхождение в профессионально-образовательное пространство обеспечивает процесс становления профессионала, в ходе которого его выявляющаяся сущность воплощается в некотором образе, соответствующем тем социально-экономическим условиям, в которых осуществляется процесс его становления. В рамках данной статьи мы подробно рассмотрим этап профессионального становления, охватывающий период профессионального образования и первичной профессиональной адаптации.