

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ К ОТРАСЛЕВОЙ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА**

**Маскина О.Г.**

*ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург, e-mail: ideafix87@mail.ru*

---

**Аннотация.** В статье рассматриваются методологические подходы процесса формирования готовности будущего педагога системы среднего профессионального образования к отраслевой практико-ориентированной деятельности. Проводится обзор основных исследований, касающихся указанного процесса, в результате которого выделяются ключевые методологические подходы, составляющие его научную основу: системный, компетентностный, лично ориентированный и деятельностный. Автор приводит основное содержание этих подходов, через которые раскрывается сущность критериев формирования готовности: мотивационного, деятельностного и рефлексивного, являющихся компонентами этой готовности. По результатам исследования мотивационный и рефлексивный критерии опираются на лично ориентированный подход, поскольку затрагивают изменение личностных качеств будущего педагога профессионального обучения; деятельностный критерий обеспечивается деятельностным подходом за счет практико-ориентированной сущности последнего; компетентностный подход ориентирует сумму всех критериев на получение единого результата – педагога, готового выполнять отраслевую практико-ориентированную деятельность; системный подход выстраивает процесс формирования готовности в единое целое – совокупность взаимосвязанных критериев. Автор полагает, что приведенная теоретико-методологическая основа процесса формирования готовности педагога профессионального обучения к отраслевой практико-ориентированной деятельности будет способствовать пониманию его сущности и значению в настоящем, построению модели, установлению логической последовательности и определению организационно-педагогических условий – в дальнейшем.

Ключевые слова: педагог профессионального обучения, практико-ориентированная деятельность, среднее профессиональное образование, научный подход, методологическая основа.

## **FORMATION OF PROFESSIONAL TRAINING TEACHER'S READINESS FOR INDUSTRY PRACTICE-ORIENTED ACTIVITIES: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASIS**

**Maskina O.G.**

*Federal State Educational Institution of Higher Education «Russian State Vocational Pedagogical University», Yekaterinburg, e-mail: ideafix87@mail.ru*

---

**Annotation.** The article discusses methodological approaches to the process of forming the readiness of the future teacher of the vocational education system for industry practice-oriented activities. A review of the main studies related to this process is conducted, as a result of which the key methodological approaches that make up its scientific basis are highlighted – systemic, competence-based, personality-oriented and activity-based. The author gives the main content of these approaches, through which the essence of the criteria for the formation of readiness is revealed: motivational, activity-based and reflexive, which are components of this readiness. According to the results of the study, the motivational and reflexive criteria are based on a personality-oriented approach, since they affect the change in the personal qualities of a future teacher of vocational training; the activity criterion is provided by an activity-based approach due to the practice-oriented essence of the latter; The competence-based approach focuses the sum of all criteria on obtaining a single result – a teacher who is ready to carry out industry practice-oriented activities; a systematic approach builds the process of forming readiness into a single whole – a set of interrelated criteria. The author believes that the given theoretical and methodological basis of the process of forming the readiness of a teacher of vocational training for industry practice-oriented activities will contribute to understanding its essence and significance in the present, building a model, establishing a logical sequence and determining organizational and pedagogical conditions in the future.

Keywords: teacher of vocational training, practice-oriented activity, secondary vocational education, scientific approach, methodological basis.

Современное профессиональное образование характеризуется такими тенденциями, как интеграция образования, науки и производства; проектно-целевой подход к организации профессионального образования; развитие креативного характера профессионального образования; развитие региональных систем непрерывного профессионального образования.

Эти тенденции подтверждаются направлениями развития среднего профессионального образования (СПО), выражающимися в синхронизации развития профессионального образования и обучения с требованиями рынка труда и общим образованием, укрупнении объектов стандартизации в профессиональном образовании [1].

Особого внимания заслуживает первая тенденция – ориентация системы СПО на соответствие требованиям рынка труда. В рамках этой тенденции необходимо отметить целевую установку не только на изменение программ и сроков подготовки рабочих кадров и специалистов среднего звена (например, согласно программе «Профессионалитет»), совершенствование федеральных государственных стандартов СПО и материально-технической базы, но и «повышение уровня компетентности управленческих команд профессиональных образовательных организаций и квалификации преподавателей (мастеров производственного обучения) в соответствии с мировыми стандартами в реальных производственных условиях, их сертификация», декларируемое Национальным проектом «Образование», Государственной программой «Развитие образования» до 2030 года.

Для выполнения последней задачи системе СПО необходимы педагоги профессионального обучения, не только способные к методической и педагогической работе, но и хорошо ориентирующиеся в той отрасли, к которой относится профессия или специальность студентов СПО. Следовательно, современный педагог профессионального обучения – это всесторонне развитая личность, владеющая психолого-педагогическими, методическими, производственно-технологическими, отраслевыми и управленческими знаниями и умениями, позволяющими ему вести свою педагогическую деятельность на высоком уровне.

Однако современные ФГОС высшего образования никак не конкретизируют освоение педагогом профессионального обучения отраслевой практико-ориентированной деятельности, отвечающей за практическую готовность самого педагога выполнять деятельность в соответствии с профилем будущих специалистов среднего звена [2]. В связи с этим образовательные организации высшего профессионально-педагогического образования вынуждены самостоятельно налаживать процесс производственного обучения будущих педагогов системы СПО, выстраивая его технологию и соответствующие условия [3].

Как следствие, особую важность при обосновании изучаемой отраслевой практико-ориентированной деятельности педагога профессионального обучения приобретает

методологическая ориентация исследования. Методологические подходы являются научно обоснованным фундаментом всего объекта изучения – отраслевой практико-ориентированной деятельности педагога профессионального обучения – учитывают его авторское понимание, отбор содержания и определяют параметры оценки изучаемого явления.

Целью статьи является научное обоснование совокупности методологических подходов, применение которых способствует формированию отраслевой практико-ориентированной деятельности педагога профессионального обучения.

### **Материалы и методы исследования**

Для достижения поставленной цели использовались следующие *методы*: анализ научной литературы, позволивший установить степень изученности проблемы и определить область исследования; ретроспективный анализ нормативно-правовых актов и методических документов помог выделить ключевую проблему, заключающуюся в недостаточной проработанности подходов к формированию готовности педагогов для системы СПО к отраслевой практико-ориентированной деятельности; синтез информации и индуктивный метод определили комплекс подходов к формированию готовности.

*Теоретическую базу* исследования составили работы: В.П. Беспалько, М.А. Данилова, Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенина, Т.И. Шамова, Г.П. Щедровицкого (системный подход); В.И. Байденко, И.А. Зимней, В.В. Краевского, М.Н. Скаткина, А.В. Хуторского (компетентностный подход); Н.А. Алексеева, Е.В. Бондаревской, В.В. Серикова, И.С. Якиманской (лично ориентированный подход); Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, В.Д. Шадрикова (деятельностный подход).

### **Результаты исследования и их обсуждение**

На основании наших предыдущих исследований [2] под *готовностью педагога профессионального обучения к отраслевой практико-ориентированной деятельности* мы понимаем целостное качество личности будущего педагога профессионального обучения, выражающееся в сформированности его отраслевых умений и владений, направленное на воспроизводство элементов профессиональной деятельности в соответствии с профилем подготовки педагога и разновидностью образовательных программ СПО, в целях их успешной реализации.

Как таковая *готовность педагога профессионального обучения к отраслевой практико-ориентированной деятельности* не изучалась исследователями, однако есть работы, рассматривающие отдельные аспекты этой готовности и упоминающие соответствующие им методологические основания.

В исследованиях, посвященных формированию профессиональных компетенций педагогов для системы СПО, подчеркивается важность теорий системного,

компетентностного, процессного подходов и теории деятельности; отмечается необходимость лично ориентированного, когнитивного и технологического подходов [4]. Авторы, изучавшие подготовку педагога профессионального обучения силами самих организаций системы СПО, опирались в своих работах на функционально-деятельностный, аксиологический, универсальный, лично-деятельностный подходы [5]; теорию компетентностного подхода, положения теории системного подхода, акмеологический, деятельностный, лично ориентированный подходы [6]. Вопросы производственного обучения или подготовки по рабочей профессии будущего педагога для системы СПО изучались авторами в контексте компетентностного подхода в образовании, теоретических основ средового и технологического подходов, основных положений теории личности, субъектно-деятельностного подхода; теории деятельности и контекстного обучения [7].

Все вышеперечисленные работы, несомненно, внесли значительный вклад в развитие теории профессионально-педагогического образования в целом и подготовки педагогов профессионального обучения в частности. Тем не менее, они лишь косвенно соотносятся с процессом формирования *готовности педагога профессионального обучения к отраслевой практико-ориентированной деятельности*, поэтому требуются более детальное рассмотрение и выбор методологических основ к указанному процессу.

В настоящем исследовании мы считаем, что *готовность педагога профессионального обучения к отраслевой практико-ориентированной деятельности* оценивается при помощи мотивационного, деятельностного и рефлексивного критериев, а раскрывается через применение системного, деятельностного, лично ориентированного и компетентностного подходов.

В нашем случае под мотивационным критерием готовности понимаются осознанная потребность в отраслевой практико-ориентированной деятельности, личностная готовность к этой деятельности, желание выполнять ее качественно, получать высокие результаты, адаптивность в преодолении трудностей; возможно, самореализация и самосовершенствование.

Деятельностный критерий готовности к отраслевой практико-ориентированной деятельности представляет собой сочетание профессионально важных знаний, умений и навыков, необходимых и достаточных для ее выполнения, а также совокупность действий, составляющих структуру и последовательность этой деятельности.

В свою очередь, рефлексивный критерий – это умение анализировать результаты собственной работы и возникшие трудности, искать иные способы реализации целей и решения задач (саморефлексия); умение анализировать результаты деятельности других людей, ориентированность на их потребности (социорефлексия). Сочетание само- и

социорефлексии особенно важно для педагога, поскольку ему предстоит взаимодействовать с коллективами обучающихся, налаживать с ними коммуникацию, оценивать результаты их учебной и учебно-профессиональной деятельности.

Мотивационный и рефлексивный критерии относятся к сфере развития личности и в качестве основания имеют личностно ориентированный подход.

По мнению В.В. Серикова, личностно ориентированный подход – специальный вид образования, в основу которого заложена образовательная система, способствующая развитию личности через общение педагога и обучающегося; выбор приоритетов в образовательном процессе, формирование личностного опыта; индивидуализацию в образовании; развитие и саморазвитие личностных свойств индивида [8].

С точки зрения Е.В. Бондаревской, суть данного подхода заключается в рассмотрении образования как части культуры. И.С. Якиманская считала, что целью личностно ориентированного образования и обучения является создание необходимых условий для раскрытия и последующего целенаправленного развития личностных черт обучающегося.

Н.А. Алексеев отмечал, что в личностно ориентированной педагогике акцент делается на развитие личностного отношения к миру, к деятельности, к себе, что предполагает «не просто активность и самостоятельность, но обязательную субъективную активность и самостоятельность. Если в субъектной педагогике учащийся выступает как бы проводником идей учителя, то в личностной – он творец и создатель себя и собственной деятельности» [9].

Несмотря на некоторые отличия в точках зрения исследователей, реализация личностно ориентированного подхода в образовательном процессе предполагает индивидуальный подход к обучению, внимание к интересам, способностям и склонностям обучаемых, ориентацию на развитие личности и значимые для нее ценности. В рамках данного подхода происходит погружение будущих педагогов профессионального обучения в мотивационную среду, способствующую ответственному, целенаправленному, заинтересованному выполнению отраслевой практико-ориентированной деятельности. Личностно ориентированный подход способствует развитию в педагоге умений оценивать как личные действия и поступки, так и действия окружающих людей, связывать причины и следствия, осознанно подходить к выполнению отраслевой практико-ориентированной деятельности, анализировать и корректировать ее результаты.

При этом деятельностный критерий раскрывается через применение деятельностного подхода к отраслевой практико-ориентированной деятельности.

Этот подход основан на представлении о том, что деятельностью являются все специально организованные и целенаправленные процессы по преобразованию действительности, в которых участвуют люди. Как утверждал С.Л. Рубинштейн, формируя

основной принцип деятельностного подхода, «психика и сознание, формируясь в деятельности, в деятельности и проявляются; деятельность не является совокупностью рефлекторных реакций на внешний стимул, так как регулируется сознанием». Далее важность деятельностного подхода для процесса обучения показал в своих работах А.Н. Леонтьев: «Для овладения достижениями человеческой культуры каждое новое поколение должно осуществить деятельность, аналогичную той, которая стоит за этими достижениями». Готовность к профессиональной деятельности, по мнению В.Д. Шадрикова, проявляется не только в единстве профессиональных и психологических возможностей человека, но и в его профессионализме, выработанном в процессе практики и реализации социального опыта [10].

Поэтому, чтобы подготовить будущих педагогов профессионального обучения к самостоятельной профессиональной жизни, необходимо, насколько это возможно, максимально вовлечь их в эти виды деятельности, а именно: организовать условия для самостоятельного, сознательного, активного выполнения отраслевой практико-ориентированной деятельности, основанного на умении ее моделировать, видеть ее альтернативы и риски, исправлять ошибки.

Перечисленные критерии готовности будущих педагогов системы СПО к отраслевой практико-ориентированной деятельности в своей совокупности предполагают получение определенного результата – должным образом подготовленного профессионала. Подобный результат укладывается в рамки компетентностного подхода, являющегося методологической основой современного образования. Именно компетентностный подход акцентирует внимание на результате образования, под которым понимается не просто некий объем усвоенной информации, а умение быстро и результативно применять, использовать полученные знания и умения в различных, в том числе сложных, рабочих ситуациях. Кроме того, данный подход способствует развитию личностных качеств обучающихся: самостоятельности, креативности, развитию инициативности и т.д.

В процессе изучения компетентностного подхода и для обозначения результата образования возникли понятия «компетентность» и «компетенция». Последнее, например, И.А. Зимняя понимает как «актуальное, формируемое личностное качество, основывающееся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленную социально-профессиональную характеристику человека, его личностное качество» [11].

В рамках нашего исследования компетентностный подход способствует установлению целевых ориентиров при освоении отраслевой практико-ориентированной деятельности: получении будущим педагогом совокупности личностных качеств и характеристик, а также суммы отраслевых знаний, умений и навыков, способствующих становлению обучаемого в качестве профессионала, обладающего всеми необходимыми компетентностями для

выполнения профессионально-педагогической деятельности на высоком уровне. Данный подход является основой самоопределения, самоактуализации, самореализации, социализации обучаемого.

Системный подход служит одним из ведущих общенаучных методологических подходов. Системный подход рассматривается как направление методологии научного познания, в основе которого лежит рассмотрение объекта как системы – единого комплекса взаимосвязанных элементов; суммы взаимодействующих объектов; единства сущностей и отношений; способ организации действий, который охватывает любой род деятельности [12].

Системный подход предполагает постоянную опору образовательного процесса на модели и принципы, используемые системами. В результате этого образовательный процесс и его компоненты могут быть представлены как система (модель).

С точки зрения системного подхода формирование готовности педагога профессионального обучения к отраслевой практико-ориентированной деятельности может быть представлено как совокупность взаимосвязанных элементов, образующих определенную целостность. Изменение одного из элементов влечет за собой изменение всех остальных, что приводит к изменению или даже ликвидации всей системы. К элементам этой системы на данном этапе можно отнести критерии (составляющие) процесса формирования готовности – мотивационный, деятельностный, рефлексивный; в дальнейшем в систему войдут средства, формы, методы и технологии формирования готовности к отраслевой практико-ориентированной деятельности.

### **Выводы**

Применение рассмотренных методологических подходов обосновано их научной сутью в процессе формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к отраслевой практико-ориентированной деятельности. Данные подходы раскрывают содержание критериев этого процесса. Системный подход выступает в качестве общенаучной основы, компетентностный – стратегии для получения результата, а личностно ориентированный и деятельностный – практико-ориентированной тактики подготовки. Указанные подходы могут стать методологическим основанием для построения модели процесса формирования готовности, а также способствовать пониманию и обеспечению организационно-педагогических условий, необходимых для его осуществления.

### **Список литературы**

1. Глушко Д.Е., Демин В.М., Уразов Р.Н. Из 2020 в 2030: новая стратегия развития СПО // Аккредитация в образовании. 2020. № 6 (122). С. 63-67.

2. Федоров В.А., Маскина О.Г. Производственное обучение в подготовке педагога для системы профессионального образования: состояние, проблемы, перспективы // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. № 4 (51). С. 32-53. DOI: 10.52944/PORT.2022.51.4.009.
3. Маскина О.Г. Производственное обучение в подготовке педагога для системы СПО: совершенствование структуры // Пожарная и аварийная безопасность. 2023. № 4 (31). С. 38-46.
4. Гаврилова И.С. Формирование профессиональных компетенций у будущих педагогов учреждений среднего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук. Орел, 2016. 379 с.
5. Коцуба М.Л. Формирование практико-ориентированных умений мастеров производственного обучения в системе дополнительного профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2021. 201 с.
6. Мустафаева Л.Ф. Особенности профессионально-педагогического совершенствования преподавателей профессиональных дисциплин системы СПО: дис. ... канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2019. 201 с.
7. Ислямова Э.К. Формирование предметно-практических компетенций будущих педагогов профессионального обучения: дис. ... канд. пед. наук. Симферополь, 2022. 294 с.
8. Ижденева И.В. Личностно ориентированный подход в современном образовательном пространстве // Интерактивная наука. 2021. № 8 (63). С. 21-22. DOI: 10.21661/г-554781.
9. Глушкова А.Н. Личностно ориентированный подход в образовании дошкольников // Проектирование. Опыт. Результат. 2019. № 1 (3). С. 45-47.
10. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека. М.: ИП РАН, 2013. 580 с.
11. Коняхина И.В. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании (теоретический аспект) // Глобус: психология и педагогика. 2020. № 2 (37). С. 18-34.
12. Серикова Л.В. Системный подход в современных педагогических исследованиях // Вестник Университета Российской академии образования. 2022. № 3. С. 80-85. DOI: 10.24412/2072-5833-2022-3-80-86.