

О.А. Лапина, Р.В. Ильясов, И.С. Ильясова
ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ
ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

В статье представлен анализ современного состояния подготовки специалиста к профессиональной деятельности, исследованы проблемы в историческом и сопоставительном плане.

Охарактеризован подход практико-ориентированной подготовки специалиста.

Ключевые слова: практико-ориентированный подход в образовании, профессиональное образование, качество подготовки специалистов, профессиональное образование.

О.А. Lapina, R.V. Ilyasov, I.S. Ilyasova
PRACTICE-FOCUSED APPROACH IN DEVELOPMENT
OF PROFESSIONALISM

The analysis of a current state of training of the expert for professional activity is presented in the article; problems in the historical and comparative plan are investigated.

Approach of the practice -focused training of the expert is characterized.

Keywords: the practice-focused approach in education, professional education, quality of training of specialists, professional education.

Современные тенденции модернизации профессионального образования на всех уровнях обусловлены не только необходимостью более эффективного в перспективе экономического развития государства, но и духовного преобразования общества.

Задачи определены верно: формирование специалиста, способного компетентно решать профессиональные задачи (уметь лечить и вылечивать, уметь учить работать головой и руками и достигать при этом результатов, научить считать и при этом не обсчитывать и т.п.) на уровне профессионального достоинства и личной чести.

Если вникнуть в содержание изменений, то можно обнаружить, что просвещение (по В.И. Далю) как «свет науки и разума, согреваемый чистой нравственностью; развитие умственных и нравственных сил человека; научное образование при ясном сознании долга и цели жизни» примерно за двадцать последних лет взяло «кривое направление» [2, т. 3, с. 702].

В доказательство приведем несколько примеров: расширена сеть министерского контроля (география России не изменилась, но раньше был один министр, сейчас – разве что не у каждой школы, а уж в каждом поселении – точно по министру), улучшено материальное положение учителей и преподавателей вузов (только на уровне отчетных уловок), под жестким контролем (вплоть до неэффективности вуза) находится материальная база, постоянно изменяются (по форме, к сожалению, а не по

сути) образовательные программы Федерального государственного стандарта, а качество результатов все хуже. Радость министерства образования Иркутской области, к примеру, вызывают цифры: сдавали химию 1 160 человек – и четыре человека набрали 100 баллов (год назад не было ни одного стобалльника!), опечалило немного, что 13 % не справились с тестами ЕГЭ, по цифрам это немного, а по судьбам? [1, с. 28].

И еще факты. По обществузнанию тест писали рекордное количество человек – 8 644. Этот предмет сдавал едва ли не каждый второй школьник. Абсолютных отличников не обнаружилось. Лишь один выпускник набрал 98 баллов. И задумываешься: куда исчезла радость ученика и гордость учителя: я учу качественно?

Озабоченность качеством подготовки специалистов (учим хорошо, а хороших профессионалов нет) проявляется не только в том, что мало тех, кто выбирает вуз по соображениям профессионального призвания. Поэтому и став дипломированным специалистом, человек ищет работу, где нужен диплом, а не квалификация.

Как видим, с реформами в области профессионального образования проблемы не исчезают. Значит назрела необходимость переоценки существующих подходов в организации профессионального образования, педагогической науки и ее роли в жизни общества и в судьбе каждого человека. Важно понимать, что образование регулирует, направляет, совершенствует объективные процессы развития человека, эволюции общества и человечества. А профессиональное образование – это смысложизненный ориентир, это качество жизни человека, его самореализация.

Поиск модели подготовки специалиста, в лучшем смысле этого слова, возможен в двух направлениях: изучение исторического опыта и анализ профессиональной подготовки в современном мире.

В истории педагогики (X–XI вв.) факт университетского образования не связывался с профессией. Первые университеты развивали общую культуру духовной дисциплины и умственного занятия, формировали интерес к научному взгляду на мир, расширяли круг общения, развивали умения работать с научным текстом, отстаивать свою точку зрения. Изучались диалектика, теология и церковное право, греческая литература и гражданские законы. Университетские дипломы давали привилегию работы в любом учреждении.

Профессиональная подготовка (рыцарь, ремесленник, торговец, лекарь, учитель и т.д.) проходила на основе опыта. Например, чтобы стать рыцарем, требовалось семь лет отслужить в качестве пажа, семь лет – в качестве оруженосца с постоянными тренировками, а уж потом вступление в рыцарское достоинство. Чтобы стать мастером в ремесле или торговле, юношам приходилось служить до полного овладения навыками в качестве ученика, потом была поденная работа в качестве подмастерья, только после этого он получал полное право работать в цехе мастеров. Ученичество длилось от трех до семи лет. Чтобы подготовиться к преподавательской

деятельности, юноша в возрасте 13–14 лет являлся в университет [7, с. 302], где ему надлежало записаться у учителя, который и становился ответственным за него в течение всего периода учения. Юноша учился читать обыкновенные тексты грамматического, риторического или логического содержания, давать определения словам и выяснять смысл фраз, употреблять термины и знать их классификацию. Потом под руководством учителя переходил к обучению младших мальчиков, затем ему разрешалось публично доказать свою способность вести логический диспут по выбранному курсу, защитив какое-то положение, отличавшееся новизной идеи. Он приобретал право набирать учеников. Как видим, в основе ученой степени лежала всегда практика, первичный опыт.

Современное профессиональное образование за рубежом тоже имеет тенденцию к развитию. В отличие от нашей системы приема в вузы в США и Англии существует система академического колледжа, профессиональной школы, где дается общее представление и практические знания о профессии. Кроме того, вузы предъявляют определенные требования к выпускнику, претендующему на право учиться той или иной специальности. При этом сами вузы подразделяются на те, что ориентированы как научные центры, готовящие исследователей широкого профиля (Гарвардский, Йельский, Принстонский и др.) и многоотраслевые и технические университеты (Колорадский, Аризонский, Техасский, Оксфордский, Лондонский и др.), которые признаны национальными центрами подготовки специалистов. Особенностью этих вузов является связь с непосредственными заказчиками на специалистов и глубокое погружение в практику в первые три года обучения. Еще один момент, на который следует ориентироваться: в наши вузы приходят школьники, желающие, чтобы их научили, а в зарубежные вузы поступают те, кто хочет научиться.

Подготовка будущих педагогов (например, в США) имеет 4–5-летний срок обучения и предполагает не только знания, необходимые будущему специалисту, но есть и поведенческие науки (теория поведения, идеальное, нормальное и аномальное поведение, микропреподавание), практика и стажирование, которые готовят к активным самостоятельным педагогическим действиям.

Набирает популярность подготовка специалистов, основанная на сотрудничестве, партнерстве с практикой (школа, поликлиника, больница, производственный цех, научный институт), где не только формируется интерес, но и опыт сотрудничества со специалистами, мастерами своего дела. Поведенческая методика и предметно-пространственная среда дают больше, чем масса информации.

Проблемное поле профессиональной деятельности специалистов в любой сфере (педагогической, социальной, психологической, юридической, экономической, экологической и т.д.) включает в себя трудности не только налаживания профессиональных контактов и достижения профессиональных результатов, но и в области партнерства с органами власти, правоохранительными органами и т.д. К примеру, на уровне компетентности

воспитатели, социальные работники, психологи как специалисты-теоретики не вызывают сомнений в уровне их эмоциональной готовности к участию в оказании помощи в экстремальных случаях (катастрофа, экологические аномалии, семейные трагедии). Но практический опыт показывает, что готовности (личностной, когнитивной и операционально-деятельностной) недостаточно. Большинство специалистов не владеют опытом организации активных действий, построения диалога, соблюдения авторского, эксклюзивного способа внедрения в ситуацию.

Например, практические работники органов внутренних [4, с. 50] дел, расследующие экологические преступления, недостаточно подготовлены как специалисты, не знают экологического законодательства и не имеют навыков его применения [3, с. 65; 4, с. 50].

Кроме того, исследования показывают, что в вузах мало внимания уделяется способности понимать логику сложных ситуаций [8, с. 22].

Решение обозначенной проблемы, на наш взгляд, предполагает реализацию такого подхода, который обеспечивает соотношение личности с ее статусом и полем возможностей. Прежде чем начать развивать отношение к профессии, надо на практическом уровне дать возможность почувствовать, что она требует от человека, каких эмоциональных, физических и интеллектуальных усилий, и что получишь, если все это в тебе есть.

При ориентации на профессию чаще всего раскрывают перспективы позитивные, и редко говорят о том, чем, например, профессия педагога опасна (порог эмоционального выгорания, психологическая перегрузка, повседневная социальная ответственность).

Подводя итог, можем выделить главное: типовое профессиональное развитие должно начинаться с опыта, с выяснения индивидуальной профессиональной пригодности (предметной эрудиции, владения навыками и знаниями предметной деятельности), с создания профессионально-ориентированного пространства.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Вильямс А.И. Результаты единого государственного экзамена в Иркутской области в 2015 году // Педагогический имидж. 2015. № 4 (29). С. 28–37.

2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. Т. 3. СПб.: Изд-во М.О. Вольфа, 1882.

3. Ильясова И.С. Повышение экологической культуры студентов учреждений высшего профессионального образования через изучение правовых основ охраны окружающей среды // Теория и практика педагогической науки в современном мире: традиции, проблемы, инновации: мат-лы междунар. науч.-практ. конф. Ч. IV. Новокузнецк, 2011. С. 65–67.

4. Ильясов Р.В. Роль и значение экологического права в профессиональной деятельности сотрудника ОВД // Подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии:

мат-лы XX всерос. науч.-методич. конф., 2015 г. Иркутск: ВСИ МВД РФ, 2015. С. 50–53.

5. Лапина О.А., Пядушкина Н.Н. Модель педагога в контексте современного представления о профессиональном развитии специалиста // Вестник высшей школы. 2015. № 6. С. 18–22.

6. Лапина О.А. Психолого-педагогические основы профессиональной индивидуальности: учебное пособие. Иркутск, 2013.

7. Монро П. История педагогики. М.: Мир, 1911. Т. 1.

8. Мусина В.П. Социальный интеллект студентов и обучение в высшей школе // Вестник высшей школы. 2015. № 6. С. 18–22.