

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Эффективность реализации профильного обучения старшеклассников во многом зависит от профессиональной готовности педагога к данной инновации. В статье раскрываются возможности системы дополнительного педагогического образования в формировании профессиональной готовности педагога к профильному обучению старшеклассников

Одним из приоритетных направлений модернизации российского образования является повышение качества и доступности общего образования за счет введения профильного обучения учащихся, которое является системой специализированной подготовки в старших классах общеобразовательной школы, ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда.

Эффективность введения профильного обучения старшеклассников во многом будет зависеть от профессиональной готовности педагогических кадров, участвующих в инновационной деятельности по реализации данной системы обучения старшеклассников.

Определяя профессиональную готовность педагога к реализации профильного обучения старшеклассников как единство его личностного и деятельностного компонентов, мы имеем в виду то, что педагог как личность уникален и неповторим, а также обладает определенным набором субъективных качеств, которые будут способствовать или препятствовать данному виду инновационной деятельности. Это положение позволило раскрыть содержание профессиональной готовности педагога к реализации профильного обучения старшеклассников посредством выявления его субъективных и объективных характеристик, обусловленных спецификой педагогической системы профильного обучения, с одной стороны, а с другой – закономерностями протекания эффективной инновационной деятельности.

Анализ работ В. И. Загвязинского, Н. А. Подымова, В. А. Сластёнина, А. В. Хуторского [5, 10, 13, 15] позволил сделать вывод о том, что для эффективной инновационной деятельности по реализации профильного обучения старшеклассников педагогу необходимы положительная субъективная оценка внедряемых идей, эмоциональная устойчивость, креативность и педагогическая гибкость. Понятием, объединяющим все субъективные качества педагога, является его педагогическая направленность [6], которая определяет его профессиональную готовность при наличии оптимального уровня научно-теоретических знаний и практических умений, необходимых ему для работы в системе профильного обучения.

Содержание профессиональной готовности педагога к реализации профильного обучения старшеклассников позволило уточнить данное понятие с позиции личностно-деятельностного подхода как интегративное личностное качество, характеризующееся осознанием необходимости и устойчивым желанием педагога работать в системе профильного обучения, наличием теоретических знаний и практических умений для обеспечения качественного и доступного образования учащихся на старшей ступени общеобразовательной школы.

В структуре профессиональной готовности педагога к реализации профильного обучения старшеклассников были выделены следующие компоненты: 1) мотивационно-личностный – совокупность мотивов и субъективных характеристик педагога, важных для инновационной деятельности

по реализации профильного обучения старшеклассников; 2) научно-теоретический – совокупность знаний, необходимых для реализации профильного обучения старшеклассников; 3) деятельностно-практический – совокупность умений и навыков практического решения задач профильного обучения старшеклассников. Стержневым компонентом в структуре профессиональной готовности педагога к реализации профильного обучения старшеклассников является мотивационно-личностный, так как без положительной мотивации и личностного осмысления идей профильного обучения старшеклассников невозможно формирование других компонентов.

В настоящее время вопросы подготовки педагога для системы профильного обучения старшеклассников активно исследуются учеными. Однако в теории профессионального образования недостаточно полно разработаны принципы, способы, средства системы дополнительного педагогического образования, направленные на формирование профессиональной готовности педагога к реализации профильного обучения старшеклассников. В связи с этим актуальным является поиск и научное обоснование содержания, форм и методов системы дополнительного педагогического образования для формирования профессиональной готовности педагога к реализации профильного обучения старшеклассников. Систему дополнительного педагогического образования можно рассматривать как часть системы дополнительного профессионального образования, институтированную на федеральном, региональном и муниципальном уровнях [11]; составляющую систему непрерывного образования, которой присущи характеристики феномена «непрерывное образование» [2, 14]; самостоятельную образовательную систему, ориентированную на взрослую аудиторию и имеющую специфические черты организации образовательного (андрагогического) процесса [4]. Под возможностями системы дополнительного педагогического образования мы понимаем возможности образовательного процесса данной системы (содержание, технологии, организацию), дос-

таточные и необходимые для формирования профессиональной готовности педагога к реализации профильного обучения старшеклассников.

Ориентиром для определения возможностей системы дополнительного педагогического образования в формировании профессиональной готовности педагога к реализации профильного обучения старшеклассников послужила нормативная модель его инновационной деятельности. Рассмотрение в исследовании проблемы нормирования инновационной деятельности педагога при реализации профильного обучения старшеклассников объясняется отсутствием на современном этапе государственного образовательного стандарта повышения квалификации специалистов в системе дополнительного профессионального образования. Полученная с помощью прагматологического подхода [8] нормативная модель инновационной деятельности педагога системы профильного обучения старшеклассников включает цели, задачи, результаты данной деятельности.

В соответствии с полученной нормативной моделью были определены принципы построения образовательного процесса системы дополнительного педагогического образования для формирования профессиональной готовности педагога к реализации профильного обучения старшеклассников: научности; индивидуализации; дифференциации; диалогичности; последовательности и системности; актуализации результатов обучения; элективности. Данные принципы позволили определить содержание образовательного процесса системы дополнительного педагогического образования; гуманитарные технологии как наиболее эффективные для формирования профессиональной готовности педагога к реализации профильного обучения старшеклассников; организационно-педагогические условия, оптимизирующие процесс формирования профессиональной готовности педагога к реализации профильного обучения старшеклассников.

Полученные теоретические выводы были взяты за основу разработки структурно-функциональной модели формирования

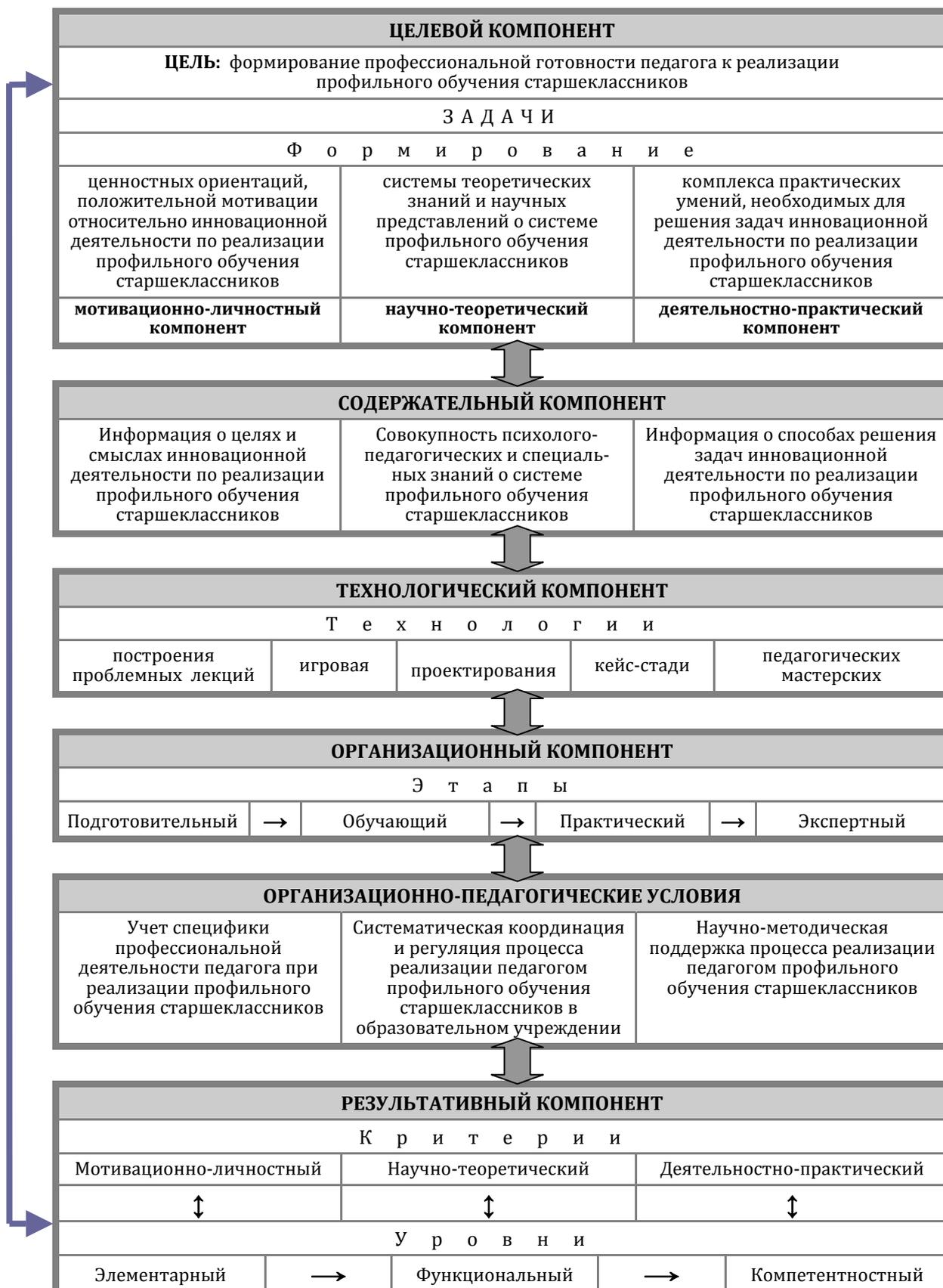


Рис. 2. Структурно-функциональная модель формирования профессиональной готовности к реализации профильного обучения старшекласников

профессиональной готовности педагога к реализации профильного обучения старшеклассников в системе дополнительного педагогического образования, включающей ряд компонентов (рис. 1). Целевой компонент ориентирует на достижение конкретной цели – формирование профессиональной готовности педагога к реализации профильного обучения старшеклассников. Содержательный компонент включает комплекс научно-теоретических знаний о системе профильного обучения. Содержание, представленное в данном компоненте модели, получило отражение в модульной дополнительной профессиональной образовательной программе повышения квалификации педагогических и управленческих кадров. Технологический компонент включает комплекс гуманитарных технологий обучения педагога основным аспектам реализации профильного обучения старшеклассников: проблемные лекции, кейс-стади, педагогические мастерские, проектная и игровая технологии. Организационный компонент предусматривает этапы формирования профессиональной готовности педагога к реализации профильного обучения старшеклассников: подготовительный (планирование обучения); обучающий (обучение педагога); практический (включение педагога в инновационную деятельность по реализации профильного обучения старшеклассников непосредственно в его образовательном учреждении); экспертный (подведение результатов). Результативный компонент содержит систему критериев, позволяющую выявить уровни профессиональной готовности педагога к реализации профильного обучения старшеклассников: элементарный; функциональный; компетентностный. Эффективность разработанной модели была доказана в ходе опытно-экспериментальной работы, которая проводилась на базе Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета.

На первом – подготовительном – этапе формирующего эксперимента реализация первого организационно-педагогического условия (учёт специфики профессиональ-

ной деятельности педагога при реализации профильного обучения старшеклассников) потребовала выявления у педагогов экспериментальной группы основных профессиональных затруднений, возникающих при введении новшеств профильного обучения; конкретизации профессиональных потребностей каждого педагога; определения индивидуальных образовательных маршрутов.

В ходе второго – обучающего – этапа эксперимента, ориентируясь на индивидуальные образовательные потребности слушателей и учитывая специфику профессиональной деятельности каждого педагога при реализации профильного обучения старшеклассников (первое организационно-педагогическое условие), мы обеспечили дифференциацию обучающихся групп (руководители районных и городских отделов управления образованием; руководители и методисты районных и городских методических кабинетов; учителя-предметники; психологи; руководители методических объединений), определяя для неё конкретные цели (результаты), адекватное содержание, оптимальные технологии и организацию обучения в системе дополнительного педагогического образования. Результаты контрольно-диагностических процедур, полученные на данном этапе (динамичное формирование научно-теоретического компонента профессиональной готовности педагога), подтвердили эффективность первого организационно-педагогического условия – необходимости учета специфики профессиональной деятельности педагога при реализации профильного обучения старшеклассников.

На третьем – практическом – этапе согласно второму организационно-педагогическому условию (систематическая координация и регуляция процесса реализации педагогом профильного обучения старшеклассников в образовательном учреждении) педагогические кадры были включены в инновационную деятельность непосредственно на местах их постоянной работы в образовательных учреждениях. Реализация второго организационно-педагогического условия обеспечивала: постепенный «выход» педагога из учебной ситуации и

включение его в реальную практическую деятельность; консультирование педагога по основным аспектам введения профильного обучения для снятия возникающих профессиональных затруднений; снижение напряженности, неуверенности у педагога в процессе реализации новшеств профильного обучения; помощь в осмыслении полученных результатов и продуктов инновационной деятельности.

Наблюдение за инновационной деятельностью педагогов на данном этапе формирующего эксперимента позволило нам осуществить промежуточную диагностику сформированности отдельных показателей их профессиональной готовности к реализации профильного обучения старшеклассников. В частности, было определено, что на данном этапе происходил динамический процесс формирования у педагогов положительной субъективной оценки профильного обучения, а это, в свою очередь, влияло на формирование мотивационно-ценностного компонента профессиональной готовности. Появление позитивных результатов (чувство профессиональной удовлетворенности из-за положительной оценки администрации, признания коллег, восхищения учащихся и т. д.) после определенного периода практической деятельности влияло на формирование у педагога положительной субъективной оценки профильного обучения. И наоборот, если педагог сталкивался с профессиональными трудностями в инновационной деятельности и не получал своевременной помощи по их преодолению, то он оставался на этапе беспричинного затруднения. Это в дальнейшем приводило к возникновению сопротивления участию в реализации профильного обучения или к возникновению различного рода имитаций инновационной деятельности. Полученные выводы подтвердили эффективность второго организационно-педагогического условия.

Реализация третьего организационно-педагогического условия (научно-методическая поддержка процесса реализации педагогом профильного обучения старшеклассников) потребовала разработки: программы научно-методической поддержки образовательных учреждений Оренбург-

ской области, осуществляющих профильное обучение на старшей ступени общего образования; информационных ресурсов (дистанционная образовательная программа повышения квалификации педагогов-предметников по проблеме профильного обучения старшеклассников, методические рекомендации по созданию и экспертизе авторских программ элективных курсов). Размещенные на сайте Регионального центра развития образования Оренбургской области (<http://www.orenedu.ru>) и созданные в рамках Национального мегапроекта «Информатизация системы образования» («Профессиональное развитие педагогов в области применения ИКТ для целей образования» ELSP/B1/Gr/004 «Интернет-поддержка профессионального развития педагогов») материалы обеспечивали организацию индивидуальных и коллективных консультаций по отдельным вопросам введения системы профильного обучения, построение педагогом индивидуального маршрута дальнейшего самообразования.

Итоги реализации педагогом новшеств профильного обучения старшеклассников подводились на четвертом – экспертном – этапе, включавшем экспертизу продуктов инновационной деятельности педагога (авторских программ элективных курсов, школьных учебных планов, программ опытно-экспериментальной работы муниципальных отделов образования и образовательных учреждений).

На этом же этапе определялась эффективность разработанной структурно-функциональной модели формирования профессиональной готовности педагога к реализации профильного обучения старшеклассников в системе дополнительного педагогического образования и организационно-педагогических условий её реализации. При проведении контрольно-измерительных процедур в контрольной группе мы столкнулись с отторжением экспертной оценки педагогами по причине их закрытости и нежелания акцентировать внимание на собственных затруднениях в инновационной деятельности по реализации профильного обучения. Подобные явления были менее распространены в экспериментальной

группе, так как экспертиза результатов и продуктов инновационной деятельности по реализации профильного обучения проводилась в привычной для педагогов обстановке – на местах их работы. Экспертами являлись их коллеги, руководители образовательных учреждений, руководители методических объединений и т. д. Данные наблюдения ещё раз подтвердили эффек-

тивность второго и третьего организационно-педагогических условий.

Таким образом, было доказано, что система дополнительного педагогического образования, обладающая соответствующими возможностями, способна оперативно решать проблему формирования профессиональной готовности педагога к реализации профильного обучения старшекласников.

Л и т е р а т у р а

1. *Афанасьева Т. П., Немова Н. В.* Профильное обучение: педагогическая система и управление. Кн. 1. Система профильного обучения старшекласников : методич. пособие. – М. : АПКИПРО, 2004. – 73 с.
2. *Вершиловский С. Г.* Образование взрослых : перспективы развития // Новые знания. – 2003. – №2. – С.2–4.
3. *Воронина Ю. В.* Нормирование процесса формирования профессиональной готовности педагогов к реализации идей профильного обучения в системе дополнительного педагогич. образования // Вестн. Оренбург. гос. ун-та. – 2006. – №10. – С.69–73.
4. Практическая андрагогика. Кн. 1. Адаптивные системы и технологии обучения взрослых / под ред. В. И. Подобеда, А. Е. Марона. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2003. – 414 с.
5. *Загвязинский В. И.* Как учителю подготовить и провести эксперимент. – М.: Пед. общ-во России, 2004. – 168 с.
6. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология : учебник для вузов – М.: Логос, 2001. – 384 с.
7. *Змеев С. И.* Андрагогика: теоретические основы обучения взрослых. – М.: ИОО МО РФ, 1999. – 215 с.
8. *Колесникова И. А., Титова Е. В.* Педагогическая праксеология : учеб. пособие для студентов высш. педагогич. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005. – 256 с.
9. *Лаврикова Т. В.* Подготовка студентов педвуза к применению лично ориентированных образовательных технологий : автореф. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 1996. – 18 с.
10. *Подымов Н. А.* Психологические барьеры в педагогической деятельности. – М. : Просвещение, 1998. – 129 с.
11. *Савинова Л. Ф.* Проектирование современной системы профессиональной переподготовки педагога : автореф. ... д-ра пед. наук. – Волгоград, 2003. – 24с.
12. *Сериков В. В.* Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы : моногр. – Волгоград : ВГПУ, 2005. – 72 с.
13. *Сластёнин В. А., Подымова Л. С.* Педагогика : инновационная деятельность. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.
14. *Сухобская Г. С.* Современная ценностно-целевая направленность непрерывного педагогического образования // Постдипломное образование в системе непрерывного образования : материалы Пятой международной науч.-практ. конф. каф. педагогики и андрагогики (12-13 апреля 2005 г.). – СПб.: СПбАППО, 2005. – С.15–18.
15. *Хуторской А. В.* Педагогическая инноватика : методология, теория, практика. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.

