

сионально важных качеств и помогает преподавателям совершенствовать образовательный процесс, ориентируя его на процесс формирования принципиально важных для специалиста научных знаний, умений и навыков, необходимых для решения типовых для профессии задач. С типовыми задачами, решаемыми на предприятиях отрасли, опытные преподаватели знакомы, но теперь речь шла о подготовке выпускников к решению нестандартных задач в условиях неопределенности. И решить подобную совсем нестандартную педагогическую задачу требуется за гораздо более короткий промежуток времени!

В сложившейся абсолютно нестандартной ситуации потребовались активные методы совместной работы опытных и совсем молодых преподавателей. В процессе «стыковки» компетенций, формируемых при изучении разных учебных модулей, исчезли возрастные границы между работающими над единым проектом молодыми и взрослыми преподавателями, возросло уважение к «мудрому» опыту, смелому поиску и свежести мысли. Модели бакалавров были разработаны на основе интеграции в типовые модели, отраженные во ФГОС ВПО специальных профессиональных компетенций, выявленных в процессе «опроса» работодателей.

С целью обеспечения непрерывности автомобильно-дорожного образования эти модели стали основой для разработки предложений к формированию компетенций у выпускников школ, входящих в структуру Московского центра автомобильно-дорожного образования.

Образовательные программы по всем направлениям подготовки бакалавров были успешно разработаны и теперь уже апробированы. В процессе совместной системно ориентированной работы «в команде» была апробирована и признана эффек-

тивной не применявшая ранее педагогическая технология повышения квалификации преподавателей, понимающих свою высокую ответственность в решении проблем создания отечественной инновационной экономики.

Список литературы

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.: утв. Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р. — Режим доступа: <http://www.economy.gov.ru/minec/activity/sections/strategicplanning/concept>
2. Ищенко В.В., Сазонова З.С.. Методология генерации, апробации и сопровождения учебного материала для высшего профессионального образования. — М.: Изд-во МАДИ, 2005. — 342 с.
3. Мосичева И.А., Шестак В.П., Гуров В.Н.. Высшая школа и ДПО: проблемы и решения. — Ставрополь: Изд-во СГУ, 2007. — 323 с.
4. Сазонова З.С.. Интеграция образования, науки и производства как методологическое основание подготовки современного инженера. — М.: Изд-во МАДИ (ГТУ), 2007. — 488 с.
5. Российское образование 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях / А. Волков, И. Реморенко, Я. Кузьминов [и др.]: к IX Международной научной конференции «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1–3 апреля 2008 г. — М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2008. — 40 с.
6. Кубрушко П.Ф. Традиции и проблемы педагогической подготовки преподавателей вузов // Инженерная педагогика: сб. статей. Т. 1. — М.: МАДИ, 2012. — С. 16–27.
7. Жураковский В.М., Приходько В.М., Сазонова З.С. Разработка и реализация инновационной образовательной программы повышения квалификации научно-педагогических кадров технического профиля // Инженерная педагогика: сб. статей. Т. 1. — М.: МАДИ, 2009. — С. 38–45.
8. Ткачёва Т.М. Профессиональные компетенции инженера: от выпускника школы до специалиста // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ. Теория и методика профессионального образования. — 2010. — № 3(42). — С. 53–57.

УДК 378.147

И.В. Ушатова

М.Н. Ерохин, академик Россельхозакадемии, доктор техн. наук

Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТРЕНИНГА

Важным условием осуществления педагогического процесса в вузе на компетентностной основе являются различные формы проведения занятий со студентами, которые позволяют проявлять им максимум активности и самостоятельности.

Многие современные исследователи в системе образования заняты разработкой проблем совершенствования учебного процесса, направленного на активизацию субъекта обучения, увеличение доли его самостоятельности в овладении профес-

сиональной деятельностью. Одним из эффективных направлений такой практико-ориентированной подготовки является использование тренингов в учебном процессе. Однако до сих пор в науке отсутствует целостное представление о том, как использовать тренинг для формирования компетентного профессионала. Поэтому приобретают особую актуальность вопросы, связанные с организацией тренингов в учебном процессе как средства развития профессионально ориентированного специалиста.

Учебно-профессиональный тренинг представляет собой вид учебных занятий, предназначенный для учебно-профессиональной деятельности студентов, содержание которой формируется не только исходя из логики изучаемого предмета, но и из логики будущей профессиональной деятельности [1]. Учебно-профессиональный тренинг используется в учебном процессе для формирования элементов учебно-профессиональной деятельности будущих специалистов. Он объединяет в себе положительные стороны социально-психологического тренинга и практического занятия.

Основное отличие учебно-профессионального тренинга от практических занятий заключается в том, что он своей структурой больше схож с тренингом социально-психологическим. Поэтому на учебно-профессиональном тренинге учебный процесс проходит в психологически комфортной среде, таким образом, способствуя проявлению студентами активности, практической отработке изучаемого материала, формированию (помимо заложённой в целях тренингового занятия компетенции) навыков общения, самопознания, рефлексии и самооценки.

Не каждый преподаватель высшей школы может применять тренинг в своей деятельности, поскольку для этого нужна специальная подготовка. Преподаватель, проводящий тренинги, должен иметь представление об этой форме работы и, кроме того, уметь грамотно планировать, организовывать и проводить такие занятия, обладать определёнными профессионально важными качествами личности. Таким образом, необходимо целенаправленно организовывать подготовку педагогов к проведению учебно-профессионального тренинга в учебном процессе, предполагающую формирование тренинговой компетенции, подразумевающей под собой готовность и способность к самостоятельному планированию, организации, проведению и оценке успешности учебно-профессионального тренинга в образовательном процессе, а также развитие профессионально важных качеств личности.

Данные требования заложены в различных общекультурных и специальных компетенциях педагогов профессионального обучения: организатор-

ской, обучающей, развивающей, коммуникативной, исследовательской, ответственной, игровой, интерпретационной, аналитической и других, но целенаправленно процесс подготовки педагогов профессионального обучения к организации и проведению учебно-профессионального тренинга не осуществлялся [2].

В целях формирования тренинговой компетенции у будущих педагогов профессионального обучения было организовано обучение студентов инженерно-педагогического факультета, которое проводилось в соответствии с этапами формирования компетенций в процессе учебно-профессионального тренинга. Обучение включало в себя три этапа: подготовительный, формирующий и закрепляющий. На подготовительном этапе студенты осваивали содержание психолого-педагогических дисциплин; участие в тренингах развития общекультурных компетенций. Формирующий этап включал теоретическую и практическую подготовку в области разработки тренинговых программ и проведения учебно-профессионального тренинга в качестве тренера. Студенты осваивали содержание спецкурса «Основы организации и проведения тренинга в учебном процессе, а также самостоятельно разрабатывали программы конкретных тренингов, проводили тренинговые занятия в качестве тренера, анализировали и обсуждали свои программы и действия. На закрепляющем этапе происходило накопление студентами опыта по разработке и проведению тренингов различной направленности, совершенствование навыков тренерской деятельности в процессе практической деятельности.

Обучение на подготовительном этапе состояло из теоретической и практической подготовки студентов к овладению профессионально-педагогическими умениями организации и проведения учебно-профессионального тренинга. В практическом плане студенты готовились к овладению умениями организовывать и проводить учебно-профессиональный тренинг с помощью спецкурсов: «Тренинг личностного роста», «Тренинг коммуникативной компетентности». В процессе прохождения указанных тренингов у студентов отмечалось повышение самооценки, развитие способности к рефлексии, умение давать и получать обратную связь, развитие эмпатичности и творческого воображения; формирование представлений о развитии коммуникативных умений; наблюдалась положительная динамика в развитии коммуникативных умений (рис. 1).

Участие студентов в данных тренингах необходимо для того, чтобы они увидели ситуацию (тренинга и личностных изменений) изнутри. Невозможно стать тренером, не поучаствовав самому как участнику в тренинге.

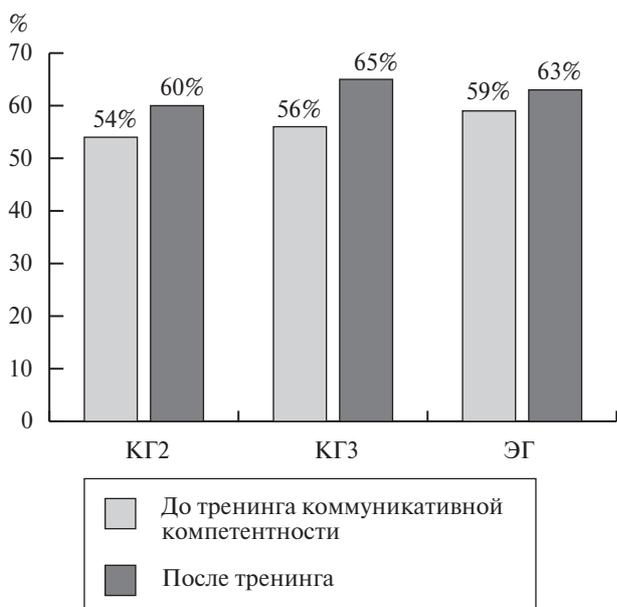


Рис. 1. Результаты оценки сформированности коммуникативной компетентности после подготовительного этапа

Теоретическая подготовка в рамках подготовительного этапа предполагала изучение теории психолого-педагогических дисциплин, дающих представление о закономерностях развития психики человека, формирование системы понятий об основных психологических закономерностях обучения и воспитания, развития личности и включала такие дисциплины, как «Общая психология», «Введение в профессионально-педагогическую специальность», «Психология профессионального образования»; спецкурс «Основы организации и проведения учебно-профессионального тренинга».

Формирующий этап предполагал подготовку студентов к разработке тренинговых программ и проведению учебно-профессионального тренинга в качестве тренера. В теоретическую подготовку на формирующем этапе обязательным компонентом включен специально разработанный спецкурс «Основы организации и проведения учебного тренинга», целями которого являлось прочное усвоение и ясное понимание сущности работы педагога-тренера, способность самостоятельно разрабатывать и проводить учебные и учебно-профессиональные тренинги.

После изучения теоретических основ тренинговой работы студенты самостоятельно выбирали тематику будущего собственного тренинга и готовили программу в соответствии с требованиями и правилами оформления тренинговых программ. Далее каждый студент проводил по одному занятию из разработанной тренинговой программы в своей учебной группе в комфортных для начинающего педагога-тренера условиях. После каждого занятия все студенты — участники тренинга и студент, проводивший занятие, анализировали устно с педагогом и письменно по специально разработанной схеме деятельность студента-тренера: правильность выполнения процедур тренинга; соблюдение структуры занятия; наблюдалось ли приращение знаний и умений; насколько были вовлечены и заинтересованы участники процесса; насколько студент, ведущий тренинг, владел вниманием группы и мог организовать ее для работы; достигнуты ли были цели тренинга; были ли допущены ошибки и насколько студент, проводящий тренинг, проявлял тренерские качества; насколько выражено его желание и дальше продолжать тренинговую работу. Оценка успешности проведения студентом тренингового занятия происходила с помощью групповой и самооценки правильности выполнения методики тренингового занятия по специально разработанной «Схеме анализа тренингового занятия». Таким образом, происходили анализ и корректировка участниками и студентом, ведущим тренинг,

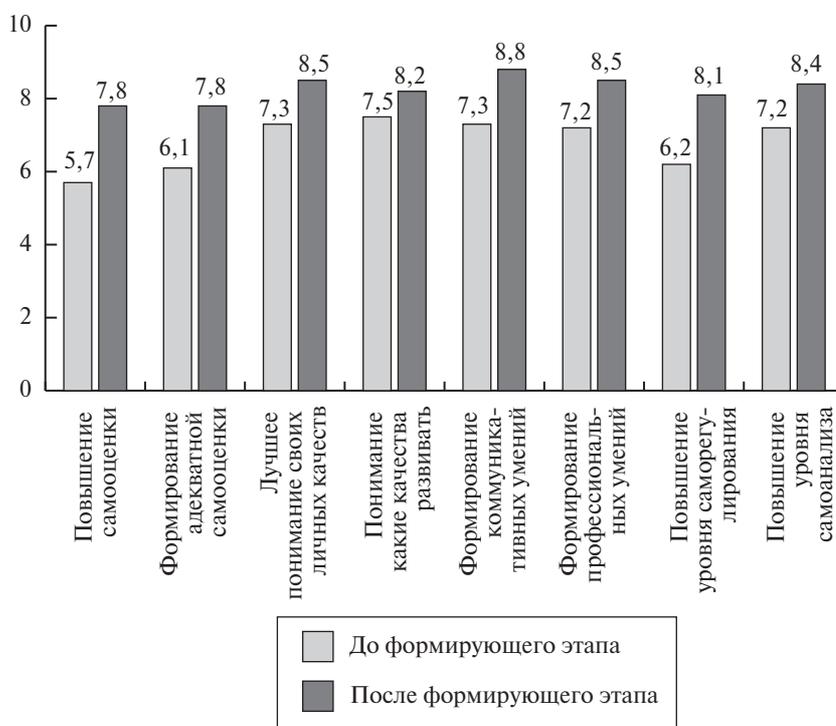


Рис. 2. Самооценка динамики развития личностных качеств студентов до и после формирующего этапа эксперимента

процесса и основных достижений и ошибок в проведении занятия, а также осознание приращения умений в проведении подобной работы (рис. 2).

Кроме личностных качеств и умений, у студентов произошли изменения и в мотивах выбора профессии (рис. 3).

Как видно на рис. 3, ведущими мотивами (по которым отмечен значимый сдвиг) для студентов в тренинговой работе являются: социальные, моральные, познавательные, творческие мотивы, а также мотивы, связанные с содержанием деятельности. Это соотносится с содержанием деятельности педагога, планирующего, организующего и проводящего учебно-профессиональный тренинг, поскольку данный вид деятельности связан с творчеством, познанием, осознанием нужности и полезности данного труда, а также сам процесс тренинговой работы интересен и участникам, и ведущему, так как проходит в психологически комфортной обстановке и субъект-субъектному взаимодействию, в ситуации постоянного диалога ведущего с участниками.

На закрепляющем этапе происходила отработка и закрепление тренерских умений и навыков студентами в процессе прохождения практики.

Студенты в течение 4 курса проходили практику в качестве педагогов-тренеров в рамках учебного процесса в вузе, а также в рамках педагогической практики в учебных заведениях СПО.

Таким образом, в результате специально организованного обучения будущих педагогов профессионального обучения в процессе учебно-профессионального тренинга (на примере тренинговой компетенции) студенты овладели методикой подготовки, организации и проведения тренингов: научились самостоятельно планировать и разрабатывать программу учебного и учебно-профессионального тренинга с учетом потребностей участников тренинга, возрастным составом участников, уровнем их подготовленности; организовывать и проводить тренинг в учебно-воспитательной деятельности; реализовывать посредством тренинга определенные образовательные цели (формировать определенные виды учебной или учебно-профессиональной деятельности студентов в процессе тренинга).

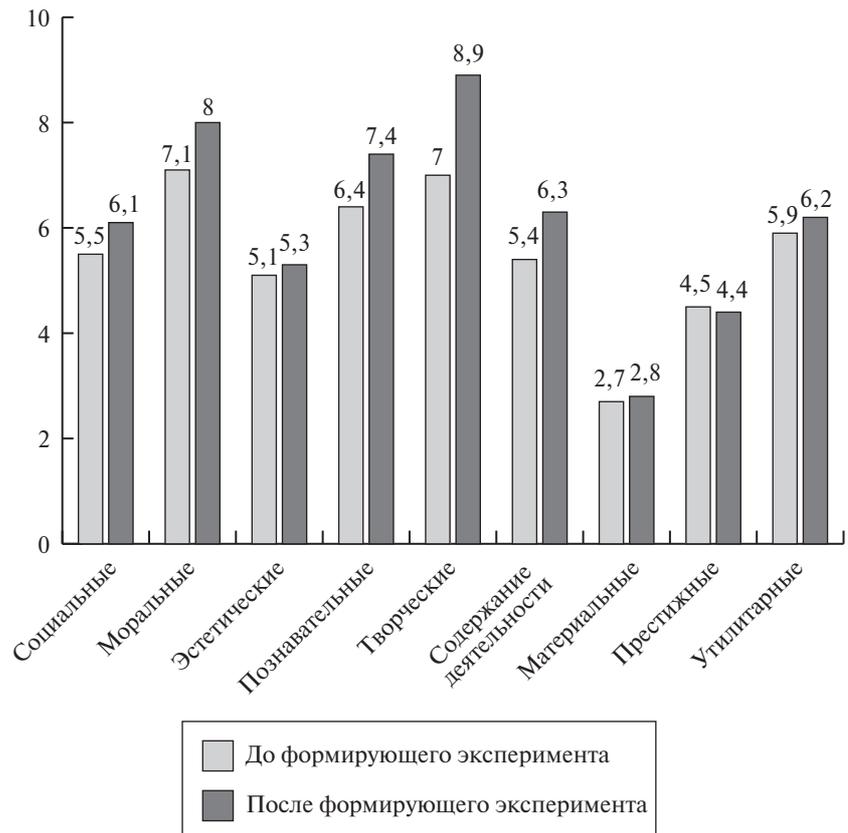


Рис. 3. Выраженность мотивов выбора профессии до и после формирующего этапа обучения

В результате проведенного обучения выявлена положительная динамика формирования тренинговой компетенции, которая позволила сделать вывод о том, что подготовка студентов к проведению учебно-профессиональных тренингов должна проводиться поэтапно и включать выделенные организационно-педагогических условий.

Проведенное исследование не исчерпывает содержание рассматриваемой проблемы. Результаты исследования создают предпосылки для проведения более глубоких исследований применения учебно-профессионального тренинга в подготовке профессиональных кадров различных профилей и уровней, в совершенствовании содержания курсов повышения квалификации для педагогов.

Список литературы

1. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. — М.: Логос, 2009. — 336 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 051000 «Профессиональное обучение (по отраслям)» (квалификация (степень) «бакалавр»): утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2009 г. № 781. — М.: Минобрнауки РФ, 2010. — 28 с.