

DOI: 10.12731/2218-7405-2015-12-6

УДК 378.1

## АСПЕКТНЫЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

**Дроботенко Ю.Б.**

*В статье представлены исследовательские позиции, раскрывающие сущностный и структурный аспекты понятия профессиональной подготовки в педагогическом вузе. Сущностный аспект понятия включает знания и представления о содержании, строении, этапах, т.п. профессиональной подготовки в педагогическом вузе с позиций различных методологических подходов. Структурный аспект понятия содержит знания и представления о профессиональной подготовке в педагогическом вузе как многозначным конструкте, объединяющем целый ряд смежных понятий – профессиональное развитие, профессиональное становление, профессиональная зрелость, профессиональная готовность, профессиональная компетентность, компетенция и др. Оба аспекта анализируемого понятия отражают объективную реальность и раскрываются посредством описания практики профессиональной подготовки в педагогическом вузе. Автор указывает на многообразие и неоднозначность существующих определений данного понятия и обосновывает его сущностные характеристики применительно к профессиональной подготовке в педагогическом вузе. В заключении представлены основные направления содержательного и структурного развития понятия профессиональной подготовки в педагогическом вузе.*

**Ключевые слова:** педагогический вуз; профессиональная подготовка; будущие учителя; аспектный анализ понятия; сущностный аспект понятия; структурный аспект понятия.

## ASPECTS ANALYSIS OF THE CONCEPT OF PROFESSIONAL TRAINING AT PEDAGOGICAL UNIVERSITY

**Drobotenko Yu.B.**

*The article presents different viewpoints of the researchers that describe essential and*

*structural aspects of the concept 'professional training at pedagogical university'. The essential aspect of the concept accumulates knowledge and ideas about the content, structure, stages, etc. of professional training at pedagogical university. The structural aspect of the concept represents knowledge and ideas about professional training at pedagogical university as a multiple-meaning construct that includes a range of related notions – professional development, professional formation, professional maturity, professional readiness, professional competence, competency, etc. Both aspects of the concept under analysis reflect objective reality and the author describes them in connection with existing practice of professional training at pedagogical university. The author highlights the fact that there is a diversity of definitions of professional training at university and it leads to some controversy between them. Thus, the author gives essential characteristics of professional training with reference to pedagogical university practice. The main directions of concept development are given in the conclusion.*

**Keywords:** *pedagogical university; professional training; future teachers; aspects analysis; essential aspect of a concept; structural aspect of concept.*

## **Введение**

Профессиональная подготовка будущего учителя сегодня становится предметом многих исследований разных областей знаний. Повышение интереса исследователей к данному вопросу связано с особыми требованиями к качеству профессиональной подготовки в педагогическом вузе, что обусловлено усложнением профессиональной деятельности учителя, многообразием ее контекстов, сменой принципов коммуникации, неопределенностью ее ценностно-смысловых основ в современных условиях [23; 24].

Многие отечественные и зарубежные эксперты в области образования ответственно заявляют, что на сегодняшний момент сложнее профессии, чем учитель нет и это видно даже по формальным документам. От того как построен процесс профессиональной подготовки в вузе будет зависеть начало профессионального пути будущего учителя, его последующая педагогическая деятельность. Профессиональную подготовку в педагогическом вузе можно рассматривать как начало профессиональной карьеры и начало процесса устойчивой самоидентификации в профессии посредством систематизации полученных знаний и выстраивания картины профессиональной реальности, что открывает возможности будущего профессионального развития.

По словам Э. Гуссерля, человеку является не мир или его часть, а «смысл» мира [6]. Именно в процессе профессиональной подготовки в вузе идет активный поиск смыслов и ценностей

профессии, осознание стиля жизни, обусловленного данной профессией. Перед педагогическим вузом стоит непростая задача поиска адекватных способов включения студентов в процесс образования и педагогическую профессию. Исходя из этого, становится очевидна необходимость внесения изменений в систему профессиональной подготовки будущих педагогов, что ставит проблему поиска детерминант, обуславливающих как ее содержание, так и структуру соответствующую современным вызовам.

Однако на данный момент в педагогической науке нет однозначного понимания того, что представляет собой профессиональная подготовка в педагогическом вузе и это требует, на наш взгляд, более тщательного изучения данного понятия и целостного рассмотрения основных его аспектов.

#### **Анализ основных аспектов понятия профессиональной подготовки в педагогическом вузе**

Традиционно в гуманитарных науках под *аспектом* понимается определенная точка зрения на какой-либо предмет, понятие, определенную сторону явления или предмета. Аспектный анализ – это интерпретация полученных данных об изучаемой стороне того или иного предмета, явления, понятия через призму определенной теории, идеи, учения. В данной статье представлен аспектный анализ понятия профессиональной подготовки в педагогическом вузе исходя из сложившегося в науке понимания понятия как минимальной логической формы представления знаний, обладающей определенным содержанием (сущностные характеристики предмета, явления) и объемом (класс предметов, которые обозначает понятие).

Следуя данной логике, нами были рассмотрены:

- *сущностный аспект* понятия профессиональной подготовки в педагогическом вузе, который включает знания и представления о ее содержании, строении, этапах, т.п. с позиций различных методологических подходов;
- *структурный аспект* понятия содержит знания и представления о профессиональной подготовке в педагогическом вузе как многосмысловом конструкте, объединяющем целый ряд смежных понятий профессионального развития учителя, его профессионального становления, профессиональной зрелости, профессиональной готовности, профессиональной компетентности, компетенции и др.

Оба аспекта анализируемого понятия отражают объективную реальность и раскрываются посредством описания практики профессиональной подготовки в педагогическом вузе.

### **Содержательный аспект понятия профессиональной подготовки в педагогическом вузе**

Понятие подготовки в *толковом словаре* трактуется как запас знаний, полученных в процессе обучения [16]. В «*Энциклопедии профессионального образования*» данный термин употребляют в двух значениях: во-первых, как научение – формирование готовности к выполнению предстоящих задач (обучение и учение); во-вторых, как готовность – наличие компетентности для выполнения поставленных задач [21]. По смыслу подготовка тесно связана с процессом снаряжения, приготовления к чему-либо. Понятие профессиональной подготовки подразумевает некую совокупность специальных знаний, умений и навыков, позволяющих выполнять работу в определённой области профессиональной деятельности.

Таким образом, использование *предиката «профессиональная»* связано со *спецификой задач* развития человека по мере становления его как профессионала, т.е. с достижением профессиональности как реализованной способности человека взаимодействовать в мире профессии с учетом норм, требований, которые предъявляет этот профессиональный мир, реализуя при этом субъектность в профессиональном самоопределении.

В *отечественной психолого-педагогической литературе* сложилось следующее понимание профессиональной подготовки:

- система профессионального обучения, целью которой является приобретение обучающимися навыков, необходимых для выполнения определенной работы [14];
- процесс сообщения обучающимся знаний и умений и соответствующий результат в виде совокупности специальных знаний, умений, навыков, качеств, трудового опыта, обеспечивающих возможность успешной работы по определенной профессии [22];
- результат обучения в образовательном учреждении системы профессионального образования.

Е.И. Бражник более детально раскрывает понятие профессиональной подготовки, которую *по отношению к личности* можно рассматривать как [3, 11]:

- как готовность специалиста к профессиональной деятельности в соответствии с государственными стандартами;
- как «процесс обогащения деятельных способностей личности» (В.Г. Онушкин);
- как «процесс постановки, разворачивания, адаптации и «вживления» профессионального контекста в субъективную реальность с последующим запуском его профессионального совершенствования и развития» (А.И. Вовк);

- как учебную деятельность, связанную с выполнением определенных «специализированных функций в системе технологического разделения труда», включающую расширение и углубление знаний теоретических основ профессии; приращение профессиональных знаний; освоение ноу-хау; совершенствование трудовых навыков;
- как учреждение, где осуществляется повышение профессиональной квалификации и переподготовки кадров;
- как имеющееся у человека понимание сути дела, знания, умения, навыки, компетенции позволяющие выполнять профессиональные функции [3].

Становление понятия профессиональной подготовки происходило в контексте развития теории профессионального образования и применительно к среднему профессиональному образованию. Так, А.П. Беляева приводит следующее определение профессиональной подготовки:

- объективная подготовленность человека к решению разнообразной сложности профессиональных задач;
- формирование личности специалиста, готового к овладению профессиональным мастерством, являющимся и целью, и средством, необходимым для самоутверждения человека как социально-ориентированной личности.

Важным дополнением к данной формулировке является то, что характер профессиональной подготовки на разных уровнях профессионального образования обусловлен видами деятельности будущего специалиста:

- уровень начального профессионального образования: профессиональная подготовка носит операционно-деятельностный характер, предусматривающий освоение определенных способов выполнения действий в соответствии с характеристикой предмета и средств труда;
- уровень среднего профессионального образования: профессиональная подготовка носит функционально-предметный характер, обусловленный необходимостью освоения определенных функций профессиональной деятельности<sup>1</sup>;
- уровень высшего профессионального образования: профессиональная подготовка носит объектно-деятельностный характер, обусловленный необходимостью подготовки специалистов, имеющих целостное представление о процессе и результате своей про-

---

<sup>1</sup> Функция профессиональной деятельности – однородная по содержанию группа устойчиво повторяющихся видов деятельности.

фессиональной деятельности, умеющих видеть объект в системе и целостности, видеть зависимость между конкретным участком работы и целостным объектом [12, 13-14].

А.П. Беляева подчеркивает, что профессиональная подготовка должна обеспечить человека таким уровнем профессионализма и социально-культурным статусом, который бы оптимально соответствовал как его собственным интересам, так и кадровым потребностям рынка труда.

Исследователи рассматривают профессиональную подготовку студентов в педагогическом вузе с позиций различных подходов. Широкое распространение в исследованиях получили два основных подхода:

- *деятельностный* – концепции функционального (В.И. Гинецинский, В.А. Крутецкий, Н.В. Кузьмина, И.М. Машаров, А.И. Щербаков и др.) и компетентностного (И.С. Батракова, Е.С. Заир-Бек, В.А. Козырев, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына и др.) подходов;
- *личностный* – концепции личностно-деятельностного (О.А. Абдуллина, Ю.К. Бабанский, Ф.Н. Гоноблин, В.А. Сластенин и др.) и аксиологического (А.А. Деркач, Е.Н. Дмитриева, И.С. Ломакина и др.) подходов.

По мнению И. Арановской, популярность среди исследователей данных подходов связана с моделями высшего образования, которые сложились на практике. Данные модели относятся и к педагогическому образованию. Особенностью первой модели является направленность на просветительную деятельность. Подготовка специалиста в данном случае идеологически окрашена и строится на основе заданных извне предписаний, правил, стандартов. При этом, процессам развития человека отводится служебная роль, они подчинены задачам функционирования системы образования и общества в целом. Во второй, так называемой либеральной модели, напротив, подчеркивается значимость развития личности [1].

В системе высшего образования в России, исторически базирующейся на первой модели, идеология подготовки до 90-х годов XX века имела преимущественное влияние на постановку образовательных целей, определение содержания и принципов организации образовательного процесса в вузе. Социальный заказ общества и государства предполагал массовое производство специалистов, которые «встраивались» в систему общественных отношений. Неслучайно, в исследованиях системы высшего образования, в том числе и педагогического, в качестве одного из основных противоречий называлось «противоречие между сложившейся технологией обучения, ориентированной преимущественно на усвоение знаний, а не на развитие

самостоятельности мышления, творческой активности, и потребностью общества и человека в развитии его интеллекта и личности».

Для педагогики высшей школы на современном этапе характерно формирование новой шкалы ценностей, среди которых антропологизация и индивидуализация образования являются символом нового подхода к решению задач высшего образования, что содействует появлению образованного человека и предполагает сочетание профессиональной подготовки и формирование объемного представления о мире с высоким уровнем индивидуальной культуры [9].

Данная парадигма современной системы высшего образования основана на взаимодополнении и взаимообусловленности профессиональной подготовки и образования в целом, предполагающего свободное самоопределение его участников, уникальность их жизненных траекторий, рефлексивное отношение к существующим способам жизни и профессиональной деятельности, переход от ролевого, частичного существования к личностному. Образование и профессиональная подготовка – разные по своей природе процессы, но не альтернативные, а дополняющие и обуславливающие друг друга. Новые возможности образования открываются по мере вхождения во все более сложные и разнообразные структуры жизни и профессиональной деятельности. И наоборот, подготовка к более сложной и дифференцированной профессиональной деятельности требует более глубокой образованности.

Повышение взаимообусловленности профессиональной подготовки человека и уровня его образованности, согласно О.В. Долженко, связано с развитием профессиональной деятельности человека, базирующейся на такой процессуальной категории, как «технология». Исследователь подчеркивает, что сегодня время жизни технологии меньше времени жизни специалиста, и поэтому условием успешной профессиональной деятельности становится ориентация на многовариантное проектирование технологий, умение перестраивать профессиональную деятельность с учетом социально значимых целей. Характер профессиональной деятельности регламентируется не только внешними условиями, но и связан со свободой самоопределения личности. При этом по мере движения в сторону двух последних вариантов происходит переход от цели обучения в виде знаний-умений-навыков в их классическом понимании к развитию личностных характеристик будущего специалиста, которые в преобладающей степени становятся показателями профессиональной зрелости человека. Профессиональная деятельность во все большей мере захватывает всего человека: образ его жизни, условия быта и т.п. По сути, она становится все более и более гуманитарной, поскольку во все большей мере начинает иметь дело с предметом своей деятельности в его индивидуальном, разовом звучании [8, 149].

Кроме этого, очень часто профессиональная подготовка студентов в педагогическом вузе рассматривается с позиций:

- *системного подхода*, позволяющего представить ее как совокупность связанных, взаимообусловленных и взаимодействующих друг с другом элементов (О.А. Абдуллина, В.П. Беспалько, И.Б. Дедяева, Н.В. Кузьмина, В. Оконь и др.). Системный подход, в данном случае, предполагает выделение составляющих системы и связей между ними; определение функций этой системы по отношению к самой системе и системам, внешним по отношению к ней; рассмотрение системы в ее развитии, т.е. как единство «настоящего», «прошедшего» и «будущего» (М.С. Каган) [4]. И.А. Юрловская описывает профессиональную подготовку как сложную многостороннюю динамическую систему, которая функционирует в соответствии с квалификационными требованиями, предъявляемыми к специалистам в определенный исторический период развития общества [22]. И.Ф. Исаев и Г.Н. Соколова считают, что при проектировании системы профессиональной подготовки необходимо учитывать структуру, функции профессиональной деятельности специалиста с целью отражения их в структуре и содержании профессиональной подготовки. Исходя из этого, во многих исследованиях инвариантная модель системы профессиональной подготовки студентов педагогического вуза включает в себя: целевые установки (на овладение профессией), компонентность (составляющие системы – преподаватели, студенты, средства обучения и воспитания и т.п.), структурность (этапы подготовки), функциональность (содержание, методы и средства подготовки), коммуникативность (связь с другими системами), результативность (изменения в профессиональном становлении) [15].
- *культурологического подхода*, в рамках которого профессиональная подготовка рассматривается как процесс освоения и формирования профессиональной культуры специалиста. Как отмечает Ю.К. Чернова, сегодня результатом профессиональной подготовки является не профессионализм, а профессиональная культура, потому что нарастающий динамизм развития общества требует от человека высококачественной прогнозируемости и гуманистической обоснованности своих действий [20, 17]. Профессиональная культура является частью общей культуры личности и отражает усвоенные человеком культурные нормы, ценности, смыслы, т.п. Культурологический подход находит отражение в современных концепциях образования: концепции И.Е. Видт, концепции личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), концепции гуманитаризации педагогического образования

(Ю.В. Сенько), «Школе диалога культур» (В.С. Библер, С.Ю. Курганов), концепции ноосферного образования Н.В. Масловой и др. [11] В последние два десятилетия профессиональная подготовка студентов педагогического вуза все чаще рассматривается в рамках концепции социокультурного подхода (А.П. Булкин, Н.Д. Кондратьев, П.Н. Соколин и др.), который представляет ее как явление в исторической ретроспективе, обусловленную социокультурными и социоэкономическими процессами, происходящими в обществе. Согласно точке зрения Э. Дюркгейма, педагогические феномены могут быть понятны только в контексте процесса их становления и развития, историческими результатами которых они являются [17].

Разнообразие исследовательских подходов к изучению профессиональной подготовки специалистов привело к появлению ряда ее определений в психолого-педагогической литературе. Анализ данных определений (С.А. Батышев, Э.В. Балакирева, А.П. Беляева, Н.В. Кузьмина, А.А. Орлов, П.Е. Решетников, В.А. Слостенин, В.В. Сериков, А.П. Тряпицына, А.Ю. Чернов, А.И. Щербаков) привел нас к выводу о том, что профессиональная подготовка студентов в педагогическом вузе является сложной динамично развивающейся *системой*, т.к. она:

- является комплексной и иерархичной по своей структуре;
- подвержена постоянным изменениям в связи с меняющимися требованиями общества, которые обусловлены его социокультурными трансформациями, появлением новых функций в профессиональной деятельности педагогов;
- зависит от особенностей личностно-профессионального становления человека.

Традиционно в системе профессиональной подготовки студентов педагогического вуза выделяют следующие *компоненты*: психолого-педагогический, общенаучный и компоненты методической подготовки будущих учителей. Такое деление условно, т.к. все компоненты связаны и взаимодействуют друг с другом.

Помимо того, что вся профессиональная подготовка студентов в вузе рассматривается как система, многие исследователи уделяют большое внимание *процессуальной стороне* подготовки в вузе. В этом случае, речь идет об этапах профессиональной подготовки в вузе, их направленности, последовательности, преемственности и взаимосвязи. И.А. Юрловская, отмечает важность взаимосвязи не только этапов вузовской профессиональной подготовки, но и довузовского, послевузовского ее этапов. Этапы профессиональной подготовки студентов в вузе, в том числе и педагогическом, соотносят с этапами его профессионального становле-

ния и развития [22]. По сути, описывая и объясняя процессуальные особенности профессиональной подготовки в вузе, детально рассматривая ее этапы, исследователи представляют ее в виде технологии. По этому поводу вспоминаются слова Н.Г. Стефанова (Болгария), который говорил, что какими бы сложными ни были процессы, каждый из них поддается технологизации. Реальная проблема не в том, возможно ли в принципе технологизировать какой-либо процесс, а в том, как это сделать. Чем больше усложняются виды человеческой деятельности, тем больше обязательным становится расчленение их на соответствующие этапы и операции. Чтобы деятельность получила право называться технологией, необходимо, чтобы она была сознательно и планомерно расчленена на элементы, реализующиеся в определенной последовательности. Ни этапы и операции, ни порядок и последовательность этих операций не могут быть установлены произвольно, поскольку каждая деятельность имеет свою внутреннюю логику развития и функционирования [10, 12].

Говоря о целевой составляющей процесса профессиональной подготовки студентов в вузе, в том числе и педагогического, исследователи рассматривают его как:

- процесс сообщения студентам соответствующих знаний и умений, которые обеспечивают им возможность успешной работы по избранной профессии;
- процесс и результат освоения ими системы профессиональных знаний, осознания личностного смысла этих знаний;
- процесс освоения профессиональных умений;
- процесс развития важнейших профессионально-личностных качеств;
- процесс становления личностного опыта профессиональной деятельности через совместную деятельность студентов и преподавателей;
- процесс становление субъектной позиции студента в процессе решения им учебно-профессиональных задач, которые соответствуют по своему содержанию основным типам профессиональных задач современного педагога;
- процесс становление субъектного опыта освоения целостной профессиональной деятельности.

Таким образом, *процесс профессиональной подготовки в педагогическо вузе* представляет собой логически завершенную цепочку взаимосвязанных и повторяющихся видов деятельности, осуществляемых с использованием ресурсов вуза, результатом которого является дидактически переработанный социокультурный опыт (существующий до и независимо от процесса обучения в виде учебно-программных материалов); личностный опыт, приобретаемый

студентами педагогического вуза на основе субъект-субъектного общения (и обусловленных им ситуаций), проявляющегося в форме переживания, смыслов творчества, саморазвития.

*Содержательный аспект процесса* профессиональной подготовки в педагогическом вузе отражается в задачной логике его построения. Совокупность профессиональных задач образует «ядро» *содержания профессиональной подготовки* в педагогическом вузе, а этапы становления профессиональной компетентности определяют логику «развертывания» содержания (Э.В. Балакирева) [2]. Коллектив ученых РГПУ им. А.И. Герцена выделяет семь комплексных групп профессиональных задач, к решению которых должен быть готов выпускник педагогического вуза: видеть ученика в образовательном процессе, строить образовательный процесс, устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса, создавать образовательную среду школы и использовать ее возможности, проектировать и осуществлять профессиональное самообразование, работать с информацией, управлять образовательным процессом и профессиональной деятельностью. Каждая из задач раскрывается через различные варианты проявления в реальной профессиональной деятельности [13].

Акцентируя внимание на *результате* профессиональной подготовки в вузе, исследователи говорят о его *качестве* и необходимости соответствия результатов подготовки квалификационным требованиям, необходимости наличия совокупности *компетенций*, которые позволят выпускнику быть успешным в своей профессиональной сфере. Ожидаемые результаты профессиональной подготовки в педагогическом вузе обозначены в стандартах высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) и профессиональном стандарте педагога. Новым в процессе стандартизации высшего профессионального образования является то, что стандартизируется не процесс обучения, не содержание образования, а его *результаты*.

Переход на стандарты третьего поколения (2011) обеспечил развитие уровневого высшего профессионального образования с учетом требований рынка труда. При создании проектов ФГОС учитывался весь положительный опыт предыдущих стандартов. Отличительными особенностями ФГОС ВПО третьего поколения являются выраженный компетентностный характер; пакет стандартов по направлениям как совокупности образовательных программ бакалавра, специалиста и магистра, объединяемых на базе общности их фундаментальной части; *требования к результатам* освоения основных образовательных программ (результатов образования) *в виде компетенций*; новая форма исчисления трудоемкости в виде зачетных единиц (кредитов) вместо часовых эквивалентов (аналог европейской системы ECTS).

Требования к результатам профессиональной подготовки в педагогическом вузе согласно ФГОС ВПО третьего поколения сводятся к необходимости формирования общекультурных

и профессиональных компетенций. Подразделение компетенций на общекультурные и профессиональные соответствует двум составляющим высшего образования – академическому и профессиональному. Цель академического образования – развитие личности обучающегося, цель профессионального – подготовка специалистов в высших школах.

*Профессиональный стандарт педагога* устанавливает единые требования к содержанию и качеству профессиональной педагогической деятельности; оценке уровня квалификации педагогов при приеме на работу и при аттестации, планирования карьеры; формированию должностных инструкций и разработке федеральных государственных образовательных стандартов педагогического образования следующих поколений. Профессиональный стандарт педагога заменит существующие громоздкие квалификационные характеристики и должностные инструкции, которые до сих пор регламентировали деятельность педагога.

Подводя итог анализу определений профессиональной подготовки в вузе, можно сделать заключение, что исследователи, интерпретируя данное понятие, рассматривают профессиональную подготовку в вузе как *цель, процесс и результат*.

### **Структурный аспект понятия профессиональной подготовки в педагогическом вузе**

Анализ любого понятия требует рассмотрение смежных понятий, связанных с анализируемым, и раскрывающих его сущность и различные аспекты. Профессиональная подготовка совершенствуется в процессе трудовой деятельности, в системе повышения квалификации, путём самообразования. Традиционно комплекс вопросов, связанных с профессионализмом выпускника высшей школы, рассматривался в общем контексте теории и практики профессиональной подготовки, в терминах *профессионального развития, профессионального становления, профессиональной зрелости, профессиональной готовности, профессиональной компетентности, компетенции* и др. (Е.В. Андриенко, Е.П. Белозерцев, А.А. Деркач, В.А. Слостенин и др.) [12].

Начиная с 2002 г. в исследованиях, посвященных вопросам профессиональной подготовки в вузе, наблюдается более частое обращение к терминам *«профессиональное воспитание»* и *«профессиональная социализация»* (Н.М. Борытко, Л.А. Ларина, А.В. Мазуренко, А.В. Репринцев, С.М. Салов, Е.Н. Сорочинская и др.). Становление профессионального образа мира тесно связано с процессами развития *профессионального сознания* будущих специалистов (Шевченко О.Ю.), что подразумевает развитие отношения студентов к себе как к субъекту личностно-профессионального становления и проявляется в их стремлении выразить себя в разно-

образной деятельности. В процессе профессиональной подготовки происходит сложнейший процесс моделирования интеллектуального, духовного и профессионального потенциала студентов для того, чтобы они стали субъектами своего саморазвития [7].

В рамках данного исследования нами был составлен *кластер понятий*, раскрывающих понимание профессиональной подготовки в педагогическом вузе как цели, процесса и результата. Следует отметить, что отнесение понятий к той или иной позиции (профессиональная подготовка как цель, профессиональная подготовка как процесс, профессиональная подготовка как результат) условно, т.к. каждое рассматриваемое нами понятие связано и с целью, и с процессом, и с результатом профессиональной подготовки в педагогическом вузе. При составлении кластера мы следовали следующей логике:

- профессиональная подготовка в педагогическом вузе *нацелена* на освоение студентами профессионально-педагогической деятельности и вхождение в педагогическую профессию, а это требует становление профессиональной компетентности, формирование готовности к осуществлению профессионально-педагогической деятельности, становление профессиональной культуры и приобщение к этике педагогической профессии, формирование профессиональной идентичности педагога, развитие профессионально-педагогического мышления, т.п.;
- профессиональная подготовка в педагогическом вузе *как процесс* сопровождается профессиональным становлением и развитием будущих педагогов, профессиональной социализацией студентов. Среда педагогического вуза способствует профессиональному воспитанию студентов. Осваивая содержание профессиональной подготовки через решение учебно-профессиональных задач, у студентов формируется профессионально-педагогическое мышление, происходит изменение их личностных качеств – все то, что свойственно процессу профессионализации человека;
- профессиональная подготовка в педагогическом вузе *как результат* является одним из этапов в непрерывном профессиональном развитии педагога, отражающегося в квалификации, которая присваивается выпускнику педагогического вуза, компетенциях (общекультурных и профессиональных), которые он приобрел за время обучения в вузе. К результатам профессиональной подготовки в педагогическом вузе предъявляются определенные требования, которые отражены в образовательном и профессиональном стандартах. Соответствие уровня готовности выпускников обозначенным в стандартах требованиям характеризует качество подготовки в педагогическом вузе.

***Результаты анализа сущностного и структурного аспектов понятия профессиональной подготовки в педагогическом вузе.*** Обобщая вышесказанное можно сказать, что под профессиональной подготовкой студентов в педагогическом вузе понимается:

- процесс, детерминированный разного рода требованиями к ее результатам (нормативными требованиями, требованиями научно-технического прогресса, требованиями современного общества, требованиями современного человека, др.);
- становление субъектного опыта профессионально-педагогической деятельности, который заключается в освоения норм, образцов и правил профессиональной деятельности (А.П. Тряпицына) [18].

Особого внимания в связи с этим определением профессиональной подготовки в педагогическом вузе приобретает понятие *субъектного опыта*. Л.Н. Худякова, анализируя данное понятие, выделяет следующих три его элемента: личностная (индивидуальная) система ценностей, целостная картина мира в сознании человека (знания), освоенные человеком средства и способы деятельности (умения, навыки). Центральным звеном в таком понимании субъективного опыта приобретают *личностные ценности*, как смыслообразующее основание всего человеческого бытия, задающее направленность и мотивированность человеческой жизни, деятельности (в том числе и профессиональной), конкретным действиям и поступкам. Личностная ценность, по мнению Л.Н. Худяковой, представляет собой мыслительную форму, т.е. мыслительный образ, в сознании человека, в котором фиксируются результаты внерационального истолкования действительности, совершаемое в процессе работы индивидуального духа [19]. Следует отметить, что ценность фиксирует не стремление человека обладать какой-либо вещью или качеством, а стремление человека к определенной культурно-опосредованной форме своих отношений с миром, которая вырабатывается в рамках ценностного отношения как оптимальная и представляется как желаемая. Содержанием двух *последних элементов субъектного опыта* являются усвоенные общественные ценности, знания о мире, средства и способы деятельности, нормы поведения, т.п.

Развитие субъектного опыта профессионально-педагогической деятельности происходит в течение всего профессионального пути педагога. На сегодняшний день, профессиональная подготовка в педагогическом вузе понимается как переходный этап от познания профессиональной среды к ее преобразованию на основе интеллектуальной, ситуативной, ретроспективной и перспективной рефлексии [15]. В современных условиях быстроменяющейся действительности процесс профессионального развития человека *непрерывен*, что требуют от него

гибкой реакции на возможные перемены в профессиональной карьере, при необходимости продолжения профессионального обучения, активной позиции педагога по совершенствованию себя и своей педагогической деятельности в соответствии с изменениями требований работодателей, конкретного места работы, а также новыми контекстами профессиональной деятельности.

### **Заключение**

#### ***Направления развития понятия профессиональной подготовки в педагогическом вузе.***

Содержательное наполнение современного понимания профессиональной подготовки в педагогическом вузе обусловлено процессами изменений, происходящими в системе педагогического образования, которые в свою очередь, являются ответами на вызовы современного быстроменяющегося общества.

Учитывая современные реалии быстроменяющегося мира и условия профессионально-педагогической деятельности, можно обозначить некоторые принципы, исходя из которых, должна сегодня строиться профессиональная подготовка студентов в педагогическом вузе [5; 25; 26]:

- *принципы культуросообразности и социокультурной обусловленности* предполагают, что цель, содержание и методы профессиональной подготовки в педагогическом вузе должны быть культуросообразны, а именно адекватны исторически сложившиеся в конкретном социуме традициям, нормам и стилю социализации;
- *принцип непрерывности* позволяет рассматривать профессиональную подготовку как процесс, охватывающий всю жизнь человека. Принцип непрерывности обеспечивает *преемственность* всех этапов профессиональной подготовки – довузовской, вузовской, послевузовской. Условиями реализации принципа непрерывности являются *самообразование, саморазвитие, самореализация, самоактуализация*, т.п.;
- *принцип диверсификации* профессионально-педагогической деятельности, усложнение структуры педагогического труда, появление новых функций, т.п. Диверсификация профессионально-педагогической деятельности, соответственно, требует диверсификации профессиональной подготовки в вузе, а именно ее *индивидуализации, усиления вариативности и гибкости* к запросам общества (разнообразие образовательных программ, форм, технологий подготовки, личностно-ориентированное содержание, т.п.). Принцип диверсификации при построении профессиональной подготовки в педагогическом вузе предполагает обеспечение возможности выбора индивидуальной траектории профессионального самостановления;

- *принцип субъектности* предполагает развитие человека как субъекта профессиональной деятельности. Принцип субъектности при построении профессиональной подготовки в педагогическом вузе раскрывается в использовании основных положений *андрагогики, антропологии, аксиологии, акмеологии, профессиологии*:
- *положения андрагогики* содержат идеи о том, что при организации профессиональной подготовки в педагогическом вузе необходимо учитывать особенности работы с взрослыми людьми, а именно согласно основным положениям андрагогики, взрослому обучающемуся человеку принадлежит ведущая роль в процессе обучения. Являясь сформировавшейся личностью, он ставит перед собой конкретные цели обучения и стремится к самостоятельности, самореализации, самоуправлению. Андрагогика реализует древнейшую формулу обучения: *non scholae, sed vitae discimus* – учимся не для школы, а для жизни. Функцией обучающего в этом случае является оказание помощи обучающемуся в систематизации, корректировке, пополнении его знаний, актуализации его опыта, т.п. В этом случае происходит смена приоритетности методов обучения;
- *положения антропологии* раскрывают идеи целостного видения человека, его жизненного пути, места профессии в его жизни, реализации смысла жизни через профессию;
- *положения аксиологии* касаются необходимости развития у будущих педагогов целостной системы ценностей, становления аксиологического «Я», что отражается в целях, мотивах, идеалах, установках и другие мировоззренческих характеристиках личности педагога, сформированность которых позволит им в будущем понимать приоритеты в обучении и воспитании подрастающего поколения, самостоятельно выбирать стратегии поведения в соответствии с различными ситуациями профессионально-педагогической деятельности;
- *положения акмеологии* предполагают поиск путей наиболее полного и удовлетворяющего саму личность самовыражения в профессии, оптимальных способов организации профессиональной деятельности, что служит основой ее успешности в будущем. Акмеология рассматривает личность педагога в постоянно прогрессивном, восходящем развитии, движении к собственному «акме»;
- *положения профессиологии* направлены на формирование умений у будущих педагогов по управлению собственной профессионально-педагогической деятельностью. Профессиологическое знание способствует процессу идентификации педагога в профессии, осознания своего места в ней, понимания значимости профессионально-педагогической деятельности для общества и себя лично.

### Список литературы

1. Арановская И. Подготовка специалиста как социокультурная проблема // Высшее образование в России. 2002. № 4. С. 115-119.
2. Балакирева Э.В. Подходы к построению концепции профессиологических основ педагогического образования // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2005. № 5(12). С. 134-147.
3. Бражник Е.И., Лаврентьева О.Г., Лебедева Л.И. Магистерское образование в системе университетского образования Франции и России: Коллективная монография. – СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. 127 с.
4. Власенко В.В. Философско-педагогические идеи М.С. Кагана // Культурологический журнал. 2011. № 2 (4). С. 1-16.
5. Возгова З.В. Принципы непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников // Современные проблемы науки и образования. 2011. № 3.
6. Гуссерль Э. Феноменология [Статья в Британской энциклопедии]. Предисл., пер. и примеч. В.И. Молчанова // Логос. – М., 1991. № 1. С. 12-21.
7. Дворянкина Е.К. Профессиональная подготовка будущих учителей в вузе как педагогическая проблема // Современные проблемы науки и образования. 2007. № 5. С. 47-51.
8. Долженко О.В. Очерки по философии образования. – М.: Промо-Медиа, 1995. 239 с.
9. Жуков В.И. Российское образование: перспективы и проблемы развития. – М., 1998.
10. Жукова Г.С., Никитина Н.И., Комарова Е.В. Технологии профессионально-ориентированного обучения: учеб. пособие. – М.: Издательство РГСУ, 2012. 165 с.
11. Никулина Е.Г. Изменения в содержании профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза: дисс... канд-та пед. наук: 13.00.08: Омский государственный педагогический университет. – Омск, 2015. 340 с.
12. Педагогика профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др.]; под ред. В.А. Сластёнина. – 4 изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. 368 с.
13. Педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А.П. Тряпицкой. – СПб.: Питер, 2013.
14. Педагогический энциклопедический словарь / Под ред. Б. Бим-Бада. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.
15. Сластенин В.А. и др. Технология профессионально-личностного развития будущего учителя, его готовности к организации воспитательного процесса в образовательном учреждении. – М., 1994. 175 с.

16. Толковый словарь русского языка / Под общ. ред. Д.В. Дмитриева. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. 1582 с.
17. Тряпицына А.П. Современные тенденции развития качества педагогического образования // Человек и образование. 2012. №3. С. 4-10.
18. Тряпицына А.П. Содержание профессиональной подготовки студентов – будущих учителей к решению задач модернизации общего образования // Universum: Вестник Герценовского университета. 2013. №1. С. 50-61.
19. Худякова Л.Н. Становление универсальной системы ценностей как цель воспитания человека в современном обществе // Вестник ОГУ. 2002. №7. С. 77-83.
20. Чернова Ю.К. Профессиональная культура и формирование ее составляющих в процессе обучения. – Москва-Тольятти: Изд-во ТолПи, 2000. 163 с.
21. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х томах / Под ред. С.Я. Батышева. – М.: АПО, 1998. 440 с.
22. Юрловская И.А. Индивидуализированное обучение как проблема профессиональной подготовки будущих учителей // Вектор науки ТГУ. Серия: педагогика, психология. 2013. № 3 (14). С. 292-295.
23. Day C., Elliot B., Kington A. Reform, Standards and Teacher Identity: Challenges of Sustaining Commitment // Teaching and Teacher Education. 2005. Vol. 21. № 5. P. 563-577.
24. Ghilarducci T., Schwartz B., Schwartz I. The New Work Reality (Essay 2, March 2015). AARP Public Policy Institute, Washington DC. – <http://www.aarp.org/content/dam/aarp/ppi/2015-03/the-new-work-reality-ghilarducci-aarp.pdf>
25. Nandamuri P.P., Rao, K.V. (2012) An Analysis of the Impact of Professional Training on the Performance of Teachers. The IUP Journal of Soft Skills. Vol. VI. No. 3 (September 2012). P. 28-37. Available at SSRN: <http://ssrn.com/abstract=2180802>
26. Miglič, G. Professional Training Needs Analysis Procedure - <http://suk.gov.rs/dotAsset/11419.pdf>

### References

1. Aranovskaja I. Podgotovka specialista kak sociokul'turnaja problema // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2002. № 4. С. 115-119.
2. Balakireva Je.V. Podhody k postroeniju koncepcii professiologicheskikh osnov pedagogicheskogo obrazovanija // Izvestija RGPU im. A.I. Gercena. 2005. № 5(12). P. 134-147.
3. Brazhnik E.I., Lavrent'eva O.G., Lebedeva L.I. Magisterskoe obrazovanie v sisteme universitetskogo obrazovanija Francii i Rossii: Kollektivnaja monografija. – SPb: Izd-vo RGPU im.

A.I. Gercena, 2010. 127 p.

4. Vlasenko V.V. Filosofsko-pedagogicheskie idei M.S. Kagana // Kul'turologicheskij zhurnal. 2011. № 2 (4). P. 1-16.
5. Vozgova Z.V. Principy nepreryvnogo povyshenija kvalifikacii nauchno-pedagogicheskikh rabotnikov // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. 2011. № 3.
6. Gusserl' Je. Fenomenologija [Stat'ja v Britanskoj jenciklopedii]. Predisl., per. i primech. V.I. Molchanova // Logos. – M., 1991. № 1. P. 12-21.
7. Dvorjankina E.K. Professional'naja podgotovka budushhix uchitelej v vuze kak pedagogicheskaja problema // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. 2007. № 5. P. 47-51.
8. Dolzhenko, O.V. Oчерki po filosofii obrazovanija. – M.: Promo-Media, 1995. 239 p.
9. Zhukov V.I. Rossijskoe obrazovanie: perspektivy i problemy razvitija. – M., 1998.
10. Zhukova G.S., Nikitina N.I., Komarova E.V. Tehnologii professional'no-orientirovannogo obuchenija: ucheb. posobie. – M.: Izdatel'stvo RGSU, 2012. 165 p.
11. Nikulina E.G. Izmenenija v sodержanii professional'noj podgotovki v magistrature pedagogicheskogo vuza: diss... kand-ta ped. nauk: 13.00.08: Omskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. – Omsk, 2015. 340 p.
12. Pedagogika professional'nogo obrazovanija: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij / [E.P. Belozercev, A.D. Goneev, A.G. Pashkov i dr.]; pod red. V.A. Slastjonina. – 4 izd., ster. – M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2008. 368 p.
13. Pedagogika: Uchebnik dlja vuzov. Standart tret'ego pokolenija / Pod red. A.P. Trjapicynoj. – SPb.: Piter, 2013.
14. Pedagogicheskij jenciklopedicheskij slovar' / Pod red. B. Bim-Bada. – M.: Bol'shaja Rossijskaja jenciklopedija, 2002. 528 p.
15. Slastenin V.A. i dr. Tehnologija professional'no-lichnostnogo razvitija budushhego uchitelja, ego gotovnosti k organizacii vospitatel'nogo processa v obrazovatel'nom uchrezhdenii. – M., 1994. 175 p.
16. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka / Pod obshh. red. D.V. Dmitrieva. – M.: ООО «Izdatel'stvo Astrel'»: ООО «Izdatel'stvo AST», 2003. 1582 p.
17. Trjapicyna A.P. Sovremennye tendencii razvitija kachestva pedagogicheskogo obrazovanija // Chelovek i obrazovanie. 2012. №3. P. 4-10.
18. Trjapicyna A.P. Soderzhanie professional'noj podgotovki studentov – budushhix uchitelej k resheniju zadach modernizacii obshhego obrazovanija // Universum: Vestnik Gercenovskogo universiteta. 2013. №1. P. 50-61.

19. Hudjakova L.N. Stanovlenie universal'noj sistemy cennostej kak cel' vospitanija cheloveka v sovremennom obshchestve // Vestnik OGU. 2002. №7. P. 77-83.
20. Chernova Ju.K. Professional'naja kul'tura i formirovanie ee sostavljajushih v processe obuchenija. – Moskva-Tol'jatti: Izd-vo TolPi, 2000. 163 p.
21. Jenciklopedija professional'nogo obrazovanija: V 3-h tomah / Pod red. S.Ja. Batysheva. – M.: APO, 1998. 440 p.
22. Jurlovskaja I.A. Individualizirovannoe obuchenie kak problema professional'noj podgotovki budushih uchitelej // Vektor nauki TGU. Serija: pedagogika, psihologija. 2013. № 3 (14). P. 292-295.
23. Day C., Elliot B., Kington A. Reform, Standards and Teacher Identity: Challenges of Sustaining Commitment // Teaching and Teacher Education. 2005. Vol. 21. № 5. P. 563-577.
24. Ghilarducci T., Schwartz B., Schwartz I. The New Work Reality (Essay 2, March 2015). AARP Public Policy Institute, Washington DC. – <http://www.aarp.org/content/dam/aarp/ppi/2015-03/the-new-work-reality-ghilarducci-aarp.pdf>
25. Nandamuri P.P., Rao, K.V. (2012) An Analysis of the Impact of Professional Training on the Performance of Teachers. The IUP Journal of Soft Skills. Vol. VI. No. 3 (September 2012). P. 28-37. Available at SSRN: <http://ssrn.com/abstract=2180802>
26. Miglič, G. Professional Training Needs Analysis Procedure - <http://suk.gov.rs/dotAsset/11419.pdf>

#### **ДАнные ОБ АВТОРЕ**

**Дроботенко Юлия Борисовна**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики

*Омский государственный педагогический университет*

*наб. Тухачевского, 14. г. Омск, 644099, Россия*

*e-mail: drobotenko@omgpu.ru*

*SPIN-код в SCIENCE INDEX: 3399-3818*

#### **DATA ABOUT THE AUTHOR**

**Drobotenko Yulia Borisovna**, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Chair of Pedagogy

*Omsk State Pedagogical University*

*Naberezhnaya Tukhachevskogo, 14. Omsk, 644099, Russia*

*e-mail: drobotenko@omgpu.ru*