

Результаты и технологии профессионального воспитания обучающихся по программам СПО

Аннотация

Статья посвящена актуальной научной проблеме – определения результатов профессионального воспитания в контексте изменяющихся требований к профессионально значимым качествам личности и их операционализации для целей планирования и организации системы профессионального воспитания в профессиональной образовательной организации и отражает результаты исследования, посвященного моделированию результатов и процесса профессионального воспитания студентов, обучающихся по программам среднего профессионального образования.

В качестве методологии использовалось совмещение структурного моделирования системы и организационного моделирования процессов, протекающих в подсистемах. Моделирование производилось с учетом результатов отечественных и международных исследований запросов сегодняшнего и будущего рынка труда на качества личности работника; предполагало выявление точек сопряжения между декларативно обозначаемыми в обществе профессионально важными качествами личности и образовательными результатами, известными современной дидактике, а также перевод запросов на качества работника в формат, позволяющий управлять процессом его удовлетворения и выходом этого процесса – образовательными результатами; исходило из позиции о том, что идентификация типа и вида образовательного результата позволяет включить в рассмотрение и активное формирующее экспериментирование те образовательные технологии, адекватность которых специфике типа \ вида образовательного результата уже доказана.

Показано, что нацеливание системы профессионального воспитания на формирование профессионально значимых качеств личности сегодня означает ее переориентацию на формирование трансверсальных и универсальных компетенций. Системообразующими элементами результатов профессионального воспитания является саморегуляция и самооценка обучающегося, что заставляет выстраивать систему как набор ситуаций, в которых обучающийся получает и анализирует определенный опыт практической деятельности. При этом содержание деятельности может отражать запросы конкретных работодателей или отраслевые запросы на отдельные составляющие профессионально значимых качеств личности или на универсальные способы деятельности и уровень их освоения, а ситуации, в которых будет разворачиваться требуемая деятельность обучающихся, – предусматривать интересы конкретных обучающихся.

Ключевые слова: Профессионально значимые качества личности, профессиональное воспитание, опыт практической деятельности, универсальные компетенции, трансверсальные компетенции,

Нормативно заданное понимание процесса воспитания (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации») позволяет определить две области постановки целей воспитания:

- 1) область формирования ценностных отношений к окружающей действительности (системы ценностей);

2) область формирования информированности, способов деятельности и качеств, обеспечивающих процесс внешней социализации индивида.

Понятие «профессиональное воспитание» трактуется в дидактике, начиная с 60-х годов прошлого века, как «процесс формирования профессионально значимых качеств личности», то есть качеств, «необходимых для успешного овладения той или иной профессиональной деятельностью». В 2000-х гг. понимание профессионального воспитания было несколько расширено – «формирование профессиональных и личностных качеств, навыков, способов и стратегий профессиональной культуры человека - основы для решения актуальных социально-профессиональных задач»¹. Сегодня в определении содержания профессионального воспитания акцент смещается на «самость» обучающегося, его субъектную позицию в отношении профессиональных ценностей: «готовность к эффективному самопознанию, саморазвитию, самоопределению, самовоспитанию, самореализации, идентификации с будущей профессией, ее деятельностными формами, ценностями, традициями, общественными и личностными смыслами»².

Следует заметить, что эволюция понятия позволяет увидеть переход от позиции «профессия в человеке», отражающей целенаправленное формирование профессионально значимых качеств личности, позволяющих быть более успешным в определенной социально-профессиональной роли, к позиции «человек уникальный» в профессии», отражающей перспективу постоянной смены своей социально-профессиональной позиции в соответствии с внешними вызовами, личностными ценностями и проектными целями. Такой эволюции способствует изменение технологической и социальной реальности, которая выражается в принципиальной неопределенности общества и экономики и непредсказуемости трендов и темпов изменений, в возрастающей сложности среды, как по составу, так и по изменчивости и взаимовлиянию составляющих. Увеличиваются темпы дестандартизации занятости³. Радикальные сдвиги в требованиях рабочих мест по всему миру в 2019 году зафиксированы в Докладе Всемирного банка «Изменения характера труда»⁴. Работодатели предъявляют возрастающие требования к универсальным компетенциям (*soft skills*) в структуре готовности работников к профессиональной деятельности.

Значительное влияние на понимание задач профессионального воспитания оказывает развитие концепции общих \ сквозных \ универсальных компетенций. Если в начале 2000-ых годов универсальные компетенции определялись в первую очередь как присвоенные способы деятельности, общие в отношении целых классов объектов воздействия (то есть определенное ресурсное оснащение специалиста, проявляющееся в интерфейсе профессионал – объект труда, профессионал – рабочая ситуация), то сейчас все чаще речь идет о трансверсальных компетенциях, ядром которых являются личностные качества, обуславливающие выбор и закрепление в арсенале профессионала тех или иных универсальных ресурсов (способов деятельности). Показательным примером здесь может

¹ Национальная психологическая энциклопедия. – Режим доступа <https://vocabulary.ru/termin/professionalnoe-voospitanie.html>.

² Исаев И.Ф. Интегративная модель профессионального воспитания в образовательных организациях, реализующих программы среднего профессионального образования // Новые горизонты профессионального образования. – Сборник материалов XII международного конгресса-выставки «Global Education — Образование без границ». – С. 68.

³ Шевчук А.В. О будущем труда и будущем без труда // Общественные науки и современность, No 3, 2007, С. 44-54.

⁴ Доклад о мировом развитии 2019. Изменения характера труда – Режим доступа <https://www.vsemirnyjbank.org/ru/publication/wdr2019>.

стать появление в списке базовых компетенций резильентности, понимаемой как устойчивость в субъективно новых, следовательно, стрессовых ситуациях и потенциал преодоления трудностей. Исследователи резильентности говорят о двух компонентах – «когнитивном», включающем интеллект, креативность, юмор и систему убеждений, которая обеспечивает экзистенциальный смысл, целостное восприятие жизни и оценку собственной уникальности⁵ и операциональном, включающим «стратегии овладения ситуацией»⁶, т.е. набор социальных навыков, способность к обучению.

Таким образом, сегодня актуальной является задача определение результатов профессионального воспитания в контексте изменяющихся требований к профессионально значимым качествам личности и их операционализация для целей планирования и организации системы профессионального воспитания в профессиональной образовательной организации. Для решения этой задачи использовался метод педагогического моделирования, позволяющий строить моделировать процессы и явления с ориентацией на «вклад в развитие и обучение личности», совмещая структурное моделирование системы и организационное моделирование процессов, протекающих в подсистемах.⁷ Моделирование результатов системы воспитания преследовало цель выявить точки сопряжения между декларативно обозначаемыми в обществе профессионально важными качествами личности и образовательными результатами, известными современной дидактике. Последнее важно, поскольку позволяет обозначить технологии формирования образовательных результатов и способы их оценивания, другими словами – перевести запрос к профессионально значимым качествам работника в формат, позволяющий управлять процессом его удовлетворения и выходом этого процесса – образовательными результатами. Кроме того, идентификация типа и вида образовательного результата позволяет включить в рассмотрение и активное формирующее экспериментирование те образовательные технологии, адекватность которых специфике типа \ вида образовательного результата уже доказана.

В основу построения модели, описывающей конвертацию запроса на профессионально значимые качества личности в набор принятых в дидактике образовательных результатов с отбором технологий были положены материалы отечественных и международных документов, фиксирующих требования современной экономики к качеству трудового ресурса, а также опыт деятельности профессиональных образовательных организаций по выстраиванию образовательного процесса, направленного на формирование таких образовательных результатов как общие компетенции (региональные инновационные площадки Самарской области⁸).

Изучение деклараций профессионально значимых качеств и компетенций работника, сделанных международными организациями (Всемирный экономический форум, Европейская комиссия, ЮНЕСКО, ОЭСР)⁹ по результатам международных и транснациональных исследований, позволяют представить структуру профессионально значимых качеств как ядро, включающее интегративные характеристики личности (трансверсальные компетенции), внутреннюю оболочку из универсальных способов

⁵ Schweizer K, Beck-Seyffer A, Schneider R. Cognitive bias of optimism and its influence on psychological well-being. Psychol Rep. 1999;84:627–636, Myers DG. The funds, friends, and faith of happy people. Am Psychol. 2000;55:56–67. Simonton DK. Creativity. Am Psychol. 2000;55:151–158.

⁶ Aldwin C. Stress, Coping, and Development. New York: Guilford Press; 1994.

⁷ 4. Ядровская, М. В. Модели в педагогике / М. В. Ядровская// Вестн. Том. гос. ун-та . 2013. №366.139-143 с. С. 139

⁸ Можно дать ссылку на распоряжение о том, что они РИПы

⁹ Можно дать ссылки

деятельности, обеспечивающих формирование, включение, структурирование и использование ресурсов (универсальные компетенции) и внешнюю оболочку, включающую специальные знания и профессиональные компетенции, востребованные в конкретной ситуации. Следует заметить, что структуры внешней оболочки сравнительно часто отмирают и заменяются новыми или трансформируются, адекватно поддержкой этого процесса являются образовательные практики; структуры внутренней оболочки могут наращиваться и трансформироваться на протяжении всей профессиональной деятельности и процесса профессионализации. Здесь принципиальным инструментом оказываются составляющие ядра профессионально значимых качеств - способность к самоанализу и самооценке и к осознанной саморегуляции, которые в свою очередь развиваются под влиянием разнообразия осваиваемых способов деятельности и разнообразия ситуаций, в которых те задействованы. Таким образом, ядерные структуры - трансверсальные компетенции – могут наращиваться, и происходит это за счет получения опыта самостоятельной деятельности, его анализа и рефлексии.

В такой ситуации процесс профессионального воспитания должен быть направлен в первую очередь на формирование самоанализа и осознанного самоуправления (саморегулирования). Это означает, в первую очередь, признание ценности индивидуальности обучающегося, стимулирование его саморазвития и создания системы личных смыслов в процессе самоопределения. Процесс профессионального воспитания следует нацелить на формирование следующих качеств:

- субъектности, понимаемой как сформированность позиции «деятеля», предполагающей самоопределение обучающегося в профессиональной сфере; его проактивность и ответственность в решении профессиональных задач и задач профессионально-личностного самоопределения и саморазвития;
- нравственности, понимаемой как осознанное отношение к профессиональным ценностям и установкам, их самостоятельная интерпретация и принятие (построение);
- образованности, понимаемой как способность обучающегося быть адекватным меняющейся производственной ситуации и ситуации на рынке труда, работать с расширяющимся профессиональным знанием и в меняющихся профессиональных ситуациях;
- способов деятельности и качеств, обеспечивающих успешность обучающегося в избранной сфере профессиональной деятельности.

Первая позиция оказывается наиболее значимой, поскольку одновременно представляет собой структуру ядра профессионально важных качеств личности и механизм развития, доформирования этого ядра на протяжении профессиональной жизни. Вторая позиция также относится к ядру профессионально важных качеств личности и является мотивационной основой его профессиональной деятельности и его развития в профессии или метапрофессии. Третья - обеспечивает оснащенность обучающегося универсальными способами деятельности, позволяющим реализовать адаптивность и устойчивость (резильентность) обучающегося, в том числе за счет самостоятельного наращивания специальных качеств, составляющих третью позицию.

Сказанное означает, что, обеспечивая процесс профессионального воспитания, профессиональная образовательная организация должна сосредоточить свои усилия в первую очередь на формировании канала, связывающего ядро и все оболочки профессионально важных качеств личности, - самоанализа и самоуправления

(саморегулирования). Именно этот канал необходимо задействовать и использовать при формировании конкретных профессиональных компетенций, составляющих внешнюю оболочку и общих компетенций (ОК 1 – ОК 5 в требованиях ФГОС СПО нового поколения), составляющих внутреннюю оболочку. Следовательно, базовым образовательным результатом системы профессионального воспитания должен стать опыт практической деятельности. Опыт практической деятельности зафиксирован в нормативной и программной документации как один из промежуточных результатов, необходимых для формирования профессиональной компетенции, т.е. для сборки внутренних ресурсов – знаний, умений в соответствии с ситуацией, в которой разворачивается деятельность и целью этой деятельности. Опыт практической деятельности подлежит оцениванию средствами педагогической диагностики, которые позволяют зафиксировать факт осуществления деятельности и выполнение мыслительных операций по анализу и \ или рефлексии по поводу деятельности, ситуации, результата. Подчеркнем еще раз, оценивается не качество этой деятельности и ее результата, как это происходит при оценке профессиональной компетенции, опыт, фиксируемый как образовательный результат, может быть «отрицательным».

На этапе перехода от миссии к планированию результатов образовательного процесса в аспекте воспитания необходимо зафиксировать конкретные и измеримые средствами педагогической диагностики результаты обучающихся. Из сказанного выше следует, что это два вида деятельностных образовательных результатов: общие компетенции и опыт практической деятельности.

Идентифицировав виды образовательных результатов, с которыми работает система воспитания можно говорить о технологиях их формирования, предварительно заметив, что они должны обеспечивать три процесса – и в отношении формирования общих компетенций и в отношении обеспечения получения и рефлексии опыта, а именно:

- детализацию результатов и создание глобальной среды и конкретных ситуаций, в которых обучающийся осуществляет деятельность,
- педагогическое сопровождение деятельности обучающегося,
- организация и педагогическое сопровождение анализа и/или рефлексии обучающегося.

Представляется, что в отношении формирования результатов воспитания технология управления оказывается не менее значимой, чем образовательные технологии. Именно управление системой воспитания в профессиональной образовательной организации позволяет поместить обучающегося в ту среду, которая оказывается для него сложносоставной, недоопределенной, подвижной, предлагающей слишком много или слишком мало ресурсов для принятия и выполнения личных решений. Такая среда вынуждает постоянно проводить ревизию своих возможностей и своих предпочтений, каждый раз обнаруживая разрывы между ними и возможностями, имеющимися в контексте ситуации. Преодоление таких разрывов возможно через изменение себя (саморазвитие), восприятия себя в ситуации (самоопределение) или самой ситуации (целеполагание и деятельность).

Создать такую среду означает сформировать обязательства и возможности. Обязательства формируются тогда, когда обучающемуся демонстрируются планируемые результаты и предоставляемые возможности и вводится тезис о разделении ответственности за достижение образовательных результатов (в данном случае – результатов воспитания) между обучающимся и образовательной организацией.

На практике это означает, что результаты воспитания, запланированные на год обучения, необходимо предъявить обучающемуся и обеспечить понимание того, что должно быть достигнуто. Способы детализации образовательных результатов вида «общие (универсальные) компетенции» были ранее нами продемонстрированы¹⁰. Определение результатов вида «опыт практической деятельности» логично проводить на основе тех ценностей и \ или поведенческих установок, которые выявлены как актуальный запрос. В частности, таким ориентиром может стать требование ФГОС СПО к ОК 6 или актуальные запросы работодателей, не сводимые к освоенным общим или профессиональным способам деятельности (в качестве примера таких запросов можно назвать выявленные нами в процессе интервьюирования работников кадровых агентств: приверженность к корпоративной культуре; работа в режиме многозадачности, постоянного переключения без раздражения ; пунктуальность).

Примером предъявляемого результата могут служить следующие формулировки, заимствованные из обсуждения на заседании регионального УМО по формированию общих компетенций и профессиональному воспитанию (Самарская область):

- получил опыт по планированию, согласованию с заинтересованными субъектами и благоустройству общественных пространств.
- получил опыт профессионального волонтерства (предложения и оказания услуг на основе профессиональных умений или профессиональных компетенций)
- получил опыт включения в деятельность и коммуникацию внутри группы, коллектива, сообщества, характеризующегося специфическими культурными нормами.

Можно заметить, что границы ситуации получения опыта очерчены, но они весьма широкие. Это дает возможность обучающемуся самостоятельно достроить или выбрать ситуацию для получения требуемого опыта. Например, общественным пространством может быть подъезд собственного дома, рекреация в здании образовательной организации, комната отдыха персонала по месту прохождения практики, пустырь по соседству или центральный городской парк. Соответствующий разброс будет характерен и в отношении субъектов, с которыми придется вступать во взаимодействие, и в отношении способов планирования, согласования, благоустройства. Таким образом, обучающийся становится субъектом планирования своего результата, имеет возможность реализовать свои амбиции и интересы, актуальные в настоящий момент, и принимает на себя часть ответственности за результат и процесс его получения.

Следующим важным шагом становится процедура формирования содержания программы воспитания, позволяющего получить результаты. При наличии множества доопределенных (индивидуализированных) результатов массовые мероприятия не работают. Требуются локальные акции (разовая деятельность) или активности (циклически повторяющаяся деятельность), кастомизированные в соответствии со спецификой доопределенных опытов. Это не значит, что образовательная организация должна предлагать исчерпывающее меню: в современном обществе человек, как правило, сталкивается с избыточностью или недостатком возможностей. Но это означает, что предложения должны быть, и каждый замысел акции или активности должен выстраиваться в четком соответствии с планируемым результатом без стремления распылить усилия на достижение нескольких результатов, что характерно для целеполагания мероприятий воспитательной работы

¹⁰ Фишман И.С., Голуб Г.Б. Планирование формирования общих компетенций в профессиональной образовательной программе СПО на основе уровневой дифференциации деятельности // Проблемы современного образования. 2019 № 1

сегодня. Такие предложения – не единственное содержание программы воспитания на год. Они работают своего рода спусковым механизмом для появления других акций и активностей, инициаторами которых уже являются обучающиеся. Таким образом, план-график оказывается постоянно трансформируемой базой данных, в которой определены:

- деятельность \ акция,
- источник, из которого получен замысел деятельности или акции (например, администрация колледжа; Иванов И.И., мастер; Петров П.П., Сидоров С.С., Никитин Н.Н., группа 213);
- образовательные результаты (опыт практической деятельности или аспекты универсальных компетенций);
- эффекты \ дополнительные возможности (возможность получить определенные знания или умения, например);
- сроки;
- ответственный;
- обучающиеся – поле для регистрации желающих принять участие в акции или активности;
- статус – поле, которое позволяет закрыть список обучающихся (если, например, речь идет о мастер-классе с ограниченным числом участников) или показать, что деятельность, например, клуба, уже ведется, или отменить акцию, если в установленный срок до ее запуска число зарегистрировавшихся участников меньше минимально установленного.

Такой план-график не только обеспечивает кастомизацию предложений и равные возможности всех участников образовательного процесса в реализации замыслов, работа с ним становится ситуацией, в которой обучающиеся получают опыт выбора, открытого публичного заявления о своей идее и своей ответственности, планирования.

Такая система будет работать, если профессиональная образовательная организация закрепит норму, согласно которой обучающийся обязан принять участие как минимум в одной акции или активности, формирующей каждый из запланированных образовательных результатов, при этом ни одна запланированная акция или активность не может быть обязательной для обучающихся. Обязательства по участию могут быть сняты в том случае, если обучающийся может и желает получить требуемый результат вне программы воспитания профессиональной образовательной организации (например, участвуя в работе какой-либо общественной организации, совершая поездку с образовательным контекстом вместе с родителями, договорившись о дополнительной задаче со своим руководителем производственной практики и т.п.). Такая возможность принципиально важна, поскольку не только позволяет привлекать необразовательные ресурсы среды для получения образовательного результата, но и формирует определенную установку в отношении вызовов внешней среды. Это установка на восприятие той или иной ситуации как области получения опыта, на восприятие любого вызова как приглашения к саморазвитию, достраиванию своих внутренних ресурсов или как к образовательной ситуации, позволяющей нарастить свои возможности за счет встраивания полученного опыта. Такая установка – это жизненная устойчивость, важнейшее качество человека перед лицом неопределенности.

Наконец, последним из принципиальных шагов менеджмента колледжа или техникума является формирование инфраструктуры педагогического сопровождения процесса самоопределения по поводу формы получения опыта и последующей рефлексии, поскольку именно анализ и \ или рефлексия делают пережитое личным опытом. На этом этапе при организации групповых форм общения, когда обучающиеся, получившие опыт в

разных ситуациях, обмениваются своими выводами и впечатлениями границы личного опыта также могут быть расширены.

Таким образом, нацеливание системы профессионального воспитания на формирование профессионально значимых качеств личности сегодня означает ее переориентацию на формирование трансверсальных компетенций и универсальных (общих) компетенций. Системообразующими элементами результатов профессионального воспитания является саморегуляция (самоуправление) и самооценка (рефлексия) обучающегося, что заставляет выстраивать систему профессионального воспитания как набор ситуаций, в которых обучающийся получает и анализирует определенный опыт практической деятельности. При этом содержание деятельности может отражать запросы конкретных работодателей или отраслевые запросы на отдельные составляющие профессионально значимых качеств личности или на универсальные способы деятельности и уровень их освоения, а ситуации, в которых будет разворачиваться требуемая деятельность обучающихся, – предусматривать интересы конкретных обучающихся.