В.Г. Васильев

**О МЕХАНИЗМАХ РАЗВИТИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Может ли быть система профессионального образования действи- тельно продуктивной и качественной?

Поиск ответа на этот вопрос приводит к необходимости понимания механизмов развития в профессиональном образовании.

Сначала следует разобраться с ключевыми вопросами студенческого и «профессионального» возраста, т. е. ответить на вопросы:

● Являются ли эти два возраста разными?

● Каковы ведущие деятельности в этих возрастах и в чем суть кризи- са перехода?

● Каково основное новообразование студенческого возраста?

В докладе на конференции «Современная дидактика и качество об- разования» (Красноярск, январь, 2011 г.) высказана гипотеза, содержащая ответы на эти вопросы. Студенческий возраст не является «взрослым»,

***взрослый человек должен быть способен сам определять, организовы- вать и создавать свои ведущие деятельности и соответствующие им человеческие сообщества.*** Удерживая по Л.С. Выготскому единство дея- тельности и психической самоорганизации человека, следует полагать, что он должен ***обладать для такого новообразования соответствующим мышлением.*** Тогда можно предположить, что ***ведущей деятельностью в студенческом возрасте является коллективная мыследеятельность.***

В культурно-исторической теории ситуация развития как таковая улав- ливается с помощью трех категорий, названных категориями онтологии разви- тия. Это идеальная форма, событие и посредничество [1, c. 11].

Понятия онтологии и единицы развития – акта развития являются основаниями проектирования образовательных пространств как про- странств развития [1; 2; 3; 4].

Теперь основной вопрос может быть конкретизирован: «Возможно ли профессиональное образование в форме пространства развития?»

В проекте эксперимента по прикладному бакалавриату, совместно реализуемому Институтом педагогики, психологии и социологии Сибир- ского федерального университета и Красноярским педагогическим кол- леджем № 1, образовательное пространство задается тремя базисными ли- ниями (координатными осями, собственными (под)пространствами).

1. Линия фундаментального, теоретического образования, завершающе- гося защитой диплома.

2. Линия практики, завершающаяся защитой в ГАК выпускного ква- лификационного отчета об итоговой производственной практике.

3. Линия индивидуальных образовательных достижений. Особый тип аттестационного портфолио, представляемого выпускником в ГАК.

Теперь нужно понимание того, как образовательное пространство,

«насаженное» на эти оси организационно и содержательно может стать пространством развития.

Введение указанных осей уже отвечает на ряд требований к про- странству развития [1, с. 12–15]. Содержание и формы фундаментально- го, теоретического образования хорошо известны и отработаны, значе- ние его как продуктивного действия [1, с. 10,11] можно посмотреть в ра- боте [6], там же описана концепция прикладного знания, которая выяв- ляет суть связи этой оси с практикой. Пространство индивидуальных образовательных достижений является связующим и «отражательным» [1, с. 12] для первых двух, оно требует дальнейшей разработки и осмыс-

ления. Но для полного ответа следует понять и выстроить внутреннюю структуру осей.

Из всех требований к выпускнику выделим главные – высокий уровень профессионализма, готовность сразу включиться в инновационную продук- тивную деятельность [5]. Как такой результат может быть?

В линии практики, прежде всего, можно и нужно теоретически вы- строить и практически обнаружить механизмы и акты развития, обеспечи- вающие высокий уровень профессиональной подготовки выпускника. По- этому далее речь пойдет о практике.

Практика в проекте прикладного бакалавриата построена на принци- пе второй идеальной формы [6], который организационно выглядит сле- дующим образом.

Все виды практик помимо своих целей и задач решают одну общую за-

дачу – создание проекта для реализации итоговой шестинедельной аттеста- ционной производственной практики. По результатам реализации итоговой

практики руководителями практики (от работодателя и от университета) вы- ставляется общая оценка, оценки о сформированности всех общепрофессио- нальных и профессиональных компетенций, определяются и оформляются вместе со студентом противоречия, разрывы, несоответствия первоначального плана практики (первой (части) идеальной формы) и реализации. Учитывая все эти несоответствия и полученный опыт, студент создает новый проект этой же практики (второй (части) идеальной формы). Все это оформляется в итоговый отчет по производственно-педаго-гической практике, который за- щищается в Государственной аттестационной комиссии. Комиссия выставляет оценку и выносит вердикт о сформированности компетенций. Далее, с учетом защиты выпускной аттестационной работы и представленных студентом до- кументов о своих индивидуальных образовательных достижениях аттестаци- онная комиссия выносит решение о готовности выпускника к профессиональ- ной деятельности и указанных в ОПОП профессиональных задач.

Основная (событийная) цель анализа пройденной практики и защита этого анализа заключена, по словам Н.Г. Алексеева, в обнаруженных в хо- де практики новых смыслах, их рефлексии и рационализации [7]. Именно обнаружение и оформление этих новых смыслов и есть создание «само- довлеющей предметности», которая действует на ситуацию своего созда- ния, перерождает ее, обретая (порождая) свое значение [1, с. 10, 11].

Введение двух частей идеальной формы есть попытка понимания ее динамики, преобразования «субъекта совершенного действия» [1]. Это для нас главная задача посреднического действия.

Проект итоговой практики требует от студента понимания (и занятия) позиции учителя. Именно существующий учитель – профессионал, его дея- тельность и позиция являются содержанием идеальной формы, ее субъектом совершенного действия. Событие этой идеальной формы есть явление нового

профессионала (еще одного такого же). И это первая посредническая задача –

переход студента от учебной позиции к профессиональной.

Вторая задача посредника заключается в обнаружении студентом раз- рывов плана практики и ее реализации, оформлении этих разрывов и построе- нии нового проекта практики. Все это есть задача критики (отказа от) «старо- го» содержания идеальной формы и создания нового содержания.

Рефлексия, анализ и планирование новой практики являются средст- вом преобразования субъекта совершенного действия, в его содержание врывается сам студент как преобразователь профессиональной действи- тельности. Появление в содержании идеальной формы образа самого дей- ствующего субъекта (действующего как никто до него) является главным признаком второй (части) идеальной формы и признаком решения второй посреднической задачи.

Третья задача посредника связана с явлением второй идеальной формы. Она связана с переходом выпускника к профессиональной дея-

тельности. Организационно это может быть связано с сопровождением мо- лодого специалиста. Такое сопровождение, в частности, может быть хоро- шим способом проверки эффективности образовательных программ. Эта часть посреднического действия пока только проектируется.

*Список литературы*

1. Эльконин Б.Д. Основания прикладной психологии развития / Б.Д. Эльконин // Педагогика развития и перемены в Российском образовании : материалы 2-й науч.- практ. конференции. – Красноярск, 1995. – С. 6–19.

2. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития / Б.Д. Эльконин. – М.: Три- вола, 1994.

3. Эльконин Б.Д. Кризис детства и основания проектирования форм детского развития / Б.Д. Эльконин // Вопросы психологии. – 1992. – № 3–4. С. 7–13.

4. Фрумин И.Д. Образовательное пространство как пространство развития

(«школа взросления») / И.Д. Фрумин, Б.Д. Эльконин // Вопросы психологии. – 1993. –

№ 1. – С. 24–32.

5. Васильев В.Г. Опыт, высокий профессионализм и качество образования. Этюд

об инновационном образовании. [Текст] / В.Г. Васильев // Вопросы образования. –

2009. – № 2.

6. Васильев В.Г. О дидактической проблематике профессионального образова- ния. [Текст] / В.Г. Васильев. – Красноярск, 2011.

Алексеев Н.Г. Заметки к соотношению мыследеятельности и сознания / Н.Г. Алексеев // Вопросы методологии. – 1991. – № 1.