

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 377: 378
ББК 74.56 + 74.57 + 74.58
Г 96

ПРОБЛЕМА ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ МНОГОУРОВНЕВОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. А. Гусев

Ключевые слова: преемственность образовательных программ, непрерывное профессионально-педагогическое образование, организация и методика обучения студентов, содержание непрерывного образования.

Резюме: Представленная статья обращается к вопросу непрерывного профессионально-педагогического образования в контексте социально-экономического эффекта от реализации этой идеи. Также поднимается исторический аспект рассматриваемой проблемы и показаны не только теоретическая обоснованность и положительный опыт экспериментов по преемственности образовательных программ, но и отмечен широкий общественный резонанс, поддержка идеи непрерывности среднего и высшего профессионально-педагогического образования.

Новые социально-экономические условия в России требуют значительно повышения кадрового потенциала страны на основе реформирования системы непрерывного образования, важной составной частью которой является профессиональная подготовка молодежи.

Необходимость реформирования профессионального образования обусловлена такими социально-экономическими, психолого-педагогическими и профессионально-техническими требованиями, как:

- подготовка конкурентоспособного на рынке труда и профессионально-мобильного работника;
- ликвидация ограничений для самопроявления потенциальных профессиональных возможностей личности в социальной и экономической сферах;
- потребность общества в значительном повышении уровня общей и профессиональной культуры граждан, формирование новых ценностных ориентиров в соответствии с индивидуальными способностями личности на основе со-

вершенствования психолого-педагогической деятельности в процессе профессионального образования;

- формирование ранней мотивации к труду за счет определения четких жизненных целей;
- способность к самообразованию, переучиванию в течение всей профессиональной деятельности [2, с. 11].

Ключевой фигурой в подготовке подрастающего поколения к труду является педагог профессионального обучения, функционирующий в системе начального, среднего и высшего профессионального образования. В своей деятельности он призван исходить из того, что цель профессионального образования в современных условиях состоит в том, чтобы подготовить конкурентоспособного работника, стимулировать у обучаемых ценностное отношение к знаниям, развивать потребность в политехнических умениях, знаниях-инструментах, которые позволяют обрести социальную защищенность, профессиональную мобильность, всестороннюю компетентность, сформировать навыки творческого саморазвития. Подготовка такого педагога профессиональной школы, деятельность которого представляется сложной и многогранной, – длительный непрерывный полиструктурный процесс, который должен начинаться еще в средней школе на дальних подступах к вузу и быть ориентированным на формирование профессионально важных личностных качеств, профессионально-педагогических способностей, знаний и умений, адекватных квалификационным требованиям к педагогу профессиональной школы нового тысячелетия.

Задачи обеспечения профессиональной готовности такого специалиста призвана решать система непрерывного профессионально-педагогического образования России. Начало ее становления и развития в нашей стране относится к 1920 г., когда Главпрофобр принял решение о подготовке инженерно-педагогических кадров в специальных высших технико-педагогических учебных заведениях, на педагогических отделениях при вузах и техникумах, а также на курсах инструкторов профтехобразования.

Ретроспективный анализ становления системы подготовки педагогов профессионального обучения в России показывает проявление в ее развитии следующих отрицательных тенденций:

- скачкообразная интенсификация количества подготавливаемых педагогов профессионального обучения в зависимости от резко меняющихся социально-экономических факторов в стране;
- отставание теории и методики профессионально-педагогического образования от практики его развития;
- сосредоточение специальных профессионально-педагогических учебных заведений в среднем звене системы непрерывного профессионального образования;

- хронический недостаток в системе начального профессионального образования специалистов с высшим образованием, в особенности с высшим профессионально-педагогическим образованием, а также наличие среди мастеров производственного обучения специалистов, не имеющих даже среднего специального образования;

- изолированность коллективов профучилищ, колледжей, вузов, учреждений повышения квалификации, аспирантуры и докторантуры, призванных в своем взаимодействии укреплять систему непрерывного профессионально-педагогического образования.

Отмеченные недостатки свидетельствуют о том, что система профессионально-педагогического образования в нашей стране далека еще от совершенства и требует интенсивного развития.

Одним из направлений, призванных содействовать развитию системы, является разработка теории и методики многоуровневого профессионально-педагогического образования. При этом основная педагогическая идея заключается в том, чтобы профессионально-педагогическое образование представляло собой непрерывную целостную систему, включающую взаимосвязанные, ассоциированные или автономные подсистемы: профучилища, техникумы, колледжи, вузы, учреждения по повышению квалификации преподавателей, аспирантуру и докторантуру. Коллективы названных звеньев образования должны взаимодействовать между собой на основе соблюдения принципа единства централизации, координации и автономии своей деятельности. Сохраняя свою специфику и цели, коллектив каждого звена профессионально-педагогического образования должен работать над обеспечением общей для них конечной цели, образуя непрерывную, иерархическую преемственную цепочку.

Одной из ведущих составных частей реализации этой цепочки является разработка взаимосвязей профессионально-педагогической подготовки студентов средних специальных и высших учебных заведений. Изучение состояния вопроса в существующей теории и практике показывает, что традиционное вузовское обучение выпускников средних специальных профессионально-педагогических учебных заведений игнорирует их профессиональную довузовскую подготовку. Между тем анализ учебных планов и программ по изучаемым курсам показал, что профессионально-педагогическим техникумам и колледжам безболезненно может быть полностью передан объем учебного материала первых двух курсов профессионально-педагогического вуза путем некоторой его адаптации к новым условиям при незначительном увеличении нагрузки учащихся. Таким образом, появляется возможность объединения профессионального училища или лицея, профессионально-педагогического колледжа и профессионально-педагогического вуза в единую преемственную систему

подготовки педагогов профессионального обучения при объединении их в единый комплекс или при оставлении за каждым из них административно-управленческой автономии.

Таким образом, актуальность исследования и ожидаемый социально-экономический эффект от реализации этой идеи состоит в следующем:

- укрепление ассоциативных связей профессиональных лицеев, индустриально-педагогических техникумов и колледжей с вузами или открытие при них представительств вузов позволяет расширить масштабы высшего профессионально-педагогического образования;

- профессионально-педагогические колледжи, создавшие необходимую учебно-пространственную и материально-техническую среду и успешно реализующие многоуровневую систему профессионально-педагогического образования, со временем могут быть преобразованы в самостоятельные профессионально-педагогические вузы;

- в сокращении общих сроков получения высшего образования по сравнению с существующими. Нынешнее положение требует временной и финансовой затрат в восемь-девять лет: три-четыре года техникума и пять лет вуза. При многоуровневом обучении молодежь получает высшее образование за шесть-семь лет: три-четыре года техникума и три года вуза;

- в обеспечении получения рабочей профессии по специальности будущим педагогам профессионального обучения;

- в более ранней профессиональной ориентации учащихся профучилищ на педагогическую профессию;

- в снижении отсева студентов и потерь их как будущих работников системы профессионального образования. Даже в том случае, если выпускник техникума или колледжа не продолжит обучение в вузе, он, имея среднее специальное профессионально-педагогическое образование, вполне успешно может работать мастером производственного обучения. В случае же отсева студентов первых двух курсов вуза, пришедших в него из школы или профучилища, работать в системе профессионально-технического образования они не могут;

- в возможности ликвидации дублирования содержания подготовки педагога в лицее, колледже и вузе: традиционно обучающиеся в вузе выпускники индустриально-педагогического техникума или колледжа значительную часть своих знаний и умений вынуждены дублировать, так как по многим дисциплинам программы техникума и вуза очень близки;

- в преемственном согласовании учебных планов и программ техникума и вуза, что приведет к освобождению значительного резерва времени, которое в вузе можно использовать для более активного вовлечения студентов в научно-исследовательскую и опытно-экспериментальную работу;

- в расширении возможности вовлечения студентов колледжей и вузов в активную педагогическую практику на должностях помощника мастера производственного обучения. Это позволит сократить сроки достижения ими уровня педагогического мастерства;

- в создании условий для улучшения подготовки педагогов высшей школы: более углубленная профессиональная и педагогическая подготовка выпускников вуза, прошедших два предшествующих звена профессионально-педагогического образования, позволит привлекать их к работе в профессионально-педагогических техникумах, колледжах и вузах.

Следует заметить, что исторически начальная профессиональная, средняя профессионально-техническая и высшая школы всегда были тесно связаны между собой и развивались одновременно с социально-экономическими изменениями в стране. В вузах России издавна готовились преподаватели для профессиональных школ и училищ.

В середине XX века потребности интенсификации производства привели к созданию при крупных промышленных предприятиях учебных центров, в которых объединены учебные заведения для всех ступеней профессионально-технической подготовки специалистов. Примером такого учебного комплекса явился отраслевой учебный центр Волжского автомобильного завода в г. Тольятти. В нем проходят профессионально-техническую подготовку учащиеся старших классов средних школ. Здесь сосредоточены профессионально-технические училища, автомеханический колледж, институт повышения квалификации инженерно-технических работников автопредприятия.

К 80-м гг. истекшего столетия в ряде регионов страны стали создаваться подобные интегративные структуры профессиональной школы в контексте реализации идей непрерывного профессионального образования.

Так, заключенный в 1973 г. договор о взаимовыгодном сотрудничестве между коллективами Тольяттинского политехнического института и средним профессионально-техническим училищем № 44 г. Тольятти явился началом создания в 1990 г. на базе этого вуза экспериментального учебно-научно-производственного комплекса «школа – профучилище – колледж – вуз – производство». В рамках этого комплекса было организовано два направления реализации многоуровневого профессионально-технического образования.

Первое состоит в таком согласовании учебных планов колледжей и вуза, при котором выпускники колледжей после пятилетнего срока обучения принимаются на четвертый курс вуза. Второе направление реализации многоуровневого профессионально-технического образования состоит в том, что студенты первого курса политехнического института, обучаясь дополнительно на базе профучилищ, получают рабочую квалификацию по специальности, после тре-

тьего курса защищают диплом техника, а по окончании пятого курса – диплом инженера [5].

К середине 90-х гг. подобного рода многоуровневые интегративные структуры подготовки специалистов стали возникать не только в России, но и ближнем зарубежье. Так, А. Х. Шкляр, характеризуя состояние данного вопроса в республике Беларусь, пишет: «Существует ряд интегративных образовательных структур:

- учебно-научные (производственные) объединения типа “ССУЗ – вуз”, “ССУЗ – вуз – производство”. В начале 1994 г. таких объединений было девять;
- объединение типа “ПТУ – ТТУ – вуз”, в составе которого МВТУ, ПТУ машиностроительного профиля г. Минска и Белорусская государственная политехническая академия (БГПА)» [9].

Проблемы непрерывного инженерно-педагогического образования стали предметом обсуждения ряда пленумов учебно-методического объединения вузов и техникумов по профессионально-педагогическому образованию в начале 90-х гг. прошлого столетия [3, 6, 7].

Однако следует отметить, что по существу тогда ни в одном из докладов этих пленумов еще не говорилось о многоуровневой структуре инженерно-педагогического образования. Акцент делался на обеспечении его многоступенчатости, непрерывности и целостности, хотя объективно речь уже шла о реализации преемственности между звеньями системы подготовки педагогов профессионального обучения. Тем более, что в 1986 г. по приказу Госпрофобра СССР на базе Куйбышевского индустриально-педагогического техникума (ныне Самарский государственный профессионально-педагогический колледж) и Свердловского инженерно-педагогического института (ныне Российский профессионально-педагогический университет) была начата научно-исследовательская работа по преемственности подготовки педагогов профессионального обучения в системе «инженерно-педагогический техникум – инженерно-педагогический институт».

О трудности решения этой проблемы так высказались ведущие специалисты Харьковского инженерно-педагогического института С. Ф. Артюх и И. Г. Шелепов: «УНПК (учебно-научно-производственный комплекс) принял решение о проведении совместной работы института и энерготехникумов по “стыковке” учебных программ отдельных курсов. Данная работа оказалась очень сложной..., но уже в 1992 г. институт надеется вести подготовку инженеров на базе энерготехникумов с сокращенным сроком обучения. В условиях перехода к многоступенчатой системе подготовки специалистов она становится совершенно необходимой» [1, с. 7].

Таким образом, новые социально-экономические условия привели к необходимости создания на эмпирической основе учебно-научно-педагогических

комплексов по непрерывной подготовке педагогов профессионального обучения. Однако теоретико-методологическое обоснование проектирования целостной системы многоуровневого профессионально-педагогического образования в значительной степени пока что отстает от требований практики.

Такое обоснование необходимо провести на основе принципов теории социального управления, системного подхода, квалитологии и других наук. Поэтому требуемое теоретическое обеспечение необходимо разрабатывать с учетом сформировавшейся эмпирики профессионально-педагогического образования и образовательной практики [8, с. 8].

Литература

1. Артюх С. В., Шелепов И. Г. О роли учебно-научно-производственных комплексов (УНПК) при подготовке специалистов // Проблемы непрерывной подготовки инженерно-педагогических кадров: Тез. докл. к пленуму УМО по инженерно-педагогическим специальностям. Самара, декабрь 1991 г. / Свердл. инж.-пед. ин-т. Свердловск, 1991. 47 с.

2. Беляева А. П. Перспективные направления развития профессионального образования в России / Методолого-теоретические проблемы профессионального образования. Санкт-Петербург, 1996. 120 с.

3. Гуманизация и гуманитаризация инженерно-педагогического образования в условиях перехода к многоуровневой структуре высшего образования: Тез. докл. к пленуму УМО по инженерно-педагогическим специальностям. Бухара, апрель 1992 г. / Свердл. инж.-пед. ин-т. Екатеринбург, 1992. 80 с.

4. Ермолаев В. С., Осоргин Е. А. Экспериментальное исследование преемственности образования в системе «Индустриально-педагогический техникум – инженерно-педагогический вуз» // Проблемы непрерывного инженерно-педагогического образования: Тез. докл. к пленуму УМО по инженерно-педагогическим специальностям. Ленинград, 17–20 апреля 1990 г. / Свердл. инж.-пед. ин-т. Свердловск, 1990. 100 с.

5. Кустов Ю. А., Осоргин Е. А., Гусев В. А. Преемственность учения в системе «школа – профучилище – колледж – вуз – производство»: Учебное пособие. Самара, Тольятти, 1999. 258 с.

6. Проблема непрерывного инженерно-педагогического образования: Тез. докл. к пленуму УМО по инженерно-педагогическим специальностям. Ленинград, 17–20 апреля 1990 г. / Свердл. инж.-пед. ин-т. Свердловск, 1990. 100 с.

7. Проблемы непрерывной подготовки инженерно-педагогических кадров: Тез. докл. к пленуму УМО по инженерно-педагогическим специальностям. Самара, декабрь 1991 г. / Свердл. инж.-пед. ин-т. Свердловск, 1991. 47 с.

8. Федоров В. А. Профессионально-педагогическое образование: Теория, эмпирика, практика. Екатеринбург: Изд-во Уральского гос. проф.-пед. ун-та, 2001. 330 с.

9. Шкляр А. Х. Непрерывное профессиональное образование в интегративных структурах профессиональной школы (теория и практика). Мн. Н М Центр, 1995. 136 с.

УДК 37.015.3
ББК Ю941

МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД

Э. Ф. Зеер

Ключевые слова: компетентностный подход, базовые компетентности, ключевые компетенции, метапрофессиональные качества, развивающие технологии профессионального развития.

Резюме: В статье анализируется компетентностный подход, представленный в зарубежной и отечественной педагогике и психологии, приводятся определения и состав ведущих конструктов содержания профессионального образования: базовых компетентностей, ключевых компетенций и метапрофессиональных качеств. Приведены такие технологии их формирования.

В материалах модернизации образования провозглашается компетентностный подход как одно из важных концептуальных положений обновления содержания образования. Ссылаясь на мировую образовательную практику, авторы утверждают, что понятие «ключевые компетентности» выступает в качестве центрального, своего рода «узлового» понятия, так как обладает интегративной природой, объединяет знание, навыковую и интеллектуальную составляющую образования. При этом авторы стратегии модернизации подчеркивают, что в понятии компетентностного подхода заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого «от результата» («стандарт на выходе»)¹.

Анализ опубликованных материалов по проблеме модернизации показывает, что в качестве основных (главных) единиц обновления содержания образования рассматриваются компетентности и компетенции. В зарубежной педа-

¹ См.: Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению образования. / Под ред. А. А. Пинского. М., 2001.