

Литература

1. Белкин А. С. Витакенное обучение. Екатеринбург, 1999.
2. Белкин А. С. Возрастная педагогика. Екатеринбург, 1999.
3. Качалов Д. В. Витакенный опыт как средство воспитания интереса к учительскому труду у учащихся педагогических классов. Дис.... канд. пед. наук. Екатеринбург, 1998.
4. Качалов Д. В. Витакенный опыт как средство воспитания интереса к учительскому труду у учащихся педагогических классов. Автореф. дис.... канд. пед. наук. Екатеринбург, 1998.
5. Лушников И. Д. Использование жизненного опыта учащихся в формировании научных понятий. Москва, 1976.

УДК 37.014.3
ББК 4461.2

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ПРОЕКТИРОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО
МНОГУРОВНЕВОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

С. М. Маркова

В современных условиях развития общества роль профессионального образования в подготовке специалистов резко возрастает.

С этим связано дальнейшее прогрессивное развитие системы профессионального образования. Только в последние годы реализован целый ряд задач по дальнейшему реформированию организационно-управленческих, научно-технических, производственных условий развития профессиональной школы.

В этих условиях дальнейшее прогрессивное развитие профессионального образования прежде всего связывается с разработкой проблем прогнозирования и проектирования развития всех структур сферы образования.

В условиях взаимосвязанного развития общества и образования прогнозирование образовательных систем следует рассматривать с точки зрения выявления тенденций развития материальных и духовных, производственных, социальных и научно-технических процессов. Необходимо учитывать и ряд других процессов, связанных с изменением системы ценностей, престижных про-

фессий и специальностей, на основе которых будет осуществляться проектирование педагогических систем [1, 2].

Теория проектирования в условиях непрерывного многоуровневого профессионального образования мы рассматриваем как форму организации научного знания, дающего целостное представление о закономерных и существенных связях образования с социально-экономическими, культурологическими, научно-технологическими направлениями.

Прогнозирование будущего выступает одним из самых обобщающих направлений современности. Исходя из методологии рассматриваемого вопроса, прогнозирование должно исходить не только из теории объекта, но и анализа факторов, выполняющих роль материально-практического опережения [1].

В исследовании проблемы мы опирались на результаты научно-исследовательской деятельности института профессионально-технического образования РАО. На основании проведенного анализа можно выделить следующие методологические подходы, определяющие стратегические направления исследования педагогического проектирования.

Системный подход направлен на исследование целостного объекта, на выявление многообразных типов связи в нем и сведение их в единую теоретическую картину. С точки зрения системного подхода при рассмотрении основных тенденций развития образовательной системы, наиболее целесообразным является выделение аспектов рассматриваемого системного объекта педагогической системы профессионального образования. Можно выделить следующие аспекты:

- экономический аспект, позволяющий прогнозировать и проектировать деятельность учебного заведения с учетом потребностей в рабочих кадрах и возможности самого учебного заведения в подготовке квалифицированных специалистов;
- научно-технический, позволяющий проектировать процесс профессиональной подготовки в соответствии с современными производственными технологиями и с прогнозами развития в научно-технической сфере;
- социально-педагогический, позволяющий прогнозировать и проектировать профессиональное образование с учетом изменений в структуре профессиональной деятельности с интегративными процессами в образовании;
- дидактический аспект, позволяющий прогнозировать, проектировать процесс обучения (цели, содержание, методы, средства, формы организации

процесса обучения), соответствующий прогностической модели рабочего и специалиста определенной квалификации.

Важнейшим методологическим подходом исследования выступает комплексный подход, основанный на всестороннем изучении объекта, всеобщей связи явлений. Этот подход определяет стратегию изучения образовательных систем на основе междисциплинарного характера.

Социально-педагогический подход ориентирует все системы образования на процессы социализации и профессионализации личности. С точки зрения социализации, процесс проектирования должен быть ориентирован на формирование самосознания личности, ее общественного самоопределения, духовного самосовершенствования, системы ценностей, норм, культуры, развитие внутренних механизмов контроля, совести.

Профессионализация отражает педагогически направленные социальные, экономические, производственные аспекты регулирования процесса профессионального становления личности рабочего.

Личностно-деятельностный подход связывается с ценностными ориентациями, содержанием процесса и результата подготовки специалиста-профессионала. Эффективность образовательного процесса зависит от личной и профессиональной заинтересованности субъектов обучения.

Личностно-деятельностный подход выражается через социальные и практические функции. Социальные функции – субъект-субъектное обеспечение развития сферы деятельности. Практическая функция связывается с овладением системы профессиональных знаний, навыков технологических процессов (профессиональной деятельности).

Профессиологический подход нами понимается как способ решения психолого-педагогических проблем построения системы педагогического процесса на основе квалификационных требований рабочих и специалистов, технико-технических изменений и профессионально-квалификационной характеристики интегрированных групп профессий.

Использование профессионально-технологического подхода дает возможность проектировать процесс профессионального обучения на технологической основе. Сущность процессуального компонента составляют технологические процедуры профессионального обучения, согласованные с производственными процессами.

Интегративно-модульный подход обуславливает иерархическое построение модели проектирования педагогического процесса, в основе которой лежит четырехуровневая иерархическая структура построения содержания профессионального образования: общеотраслевой, внутриотраслевой, общепрофессиональный, частно-профессиональный. Наряду с интеграцией существует процесс дифференциации.

В связи с этим проектирование отдельных систем педагогического процесса различается. В основе этого лежит различие в видах обучения (теоретическое и производственное), условиях обучения (учебный класс, лаборатория, учебные мастерские), видах оборудования (дидактическое, технологическое) в видах технологического процесса, в социально-экономических, научно-технических, факторах труда работника и специалиста, в видах педагогической деятельности (воспитание, образование, обучение, организация управления, научные исследования).

Проектирование является одним из самых обобщающих направлений современного профессионального образования. Оно должно рассматриваться на методолого-теоретическом, общепедагогическом и прикладном уровнях обобщения.

На методолого-теоретическом уровне исследуются проблемы проектирования систем профессионального образования в аспекте социально-экономических, научно-технических, психолого-педагогических, культурологических, личностно-деятельностных, профессионально-технологических факторов и связей с другими науками. Сюда входят теории, которые являются философско-методологическим основанием проектирования.

На общепедагогическом уровне разрабатываются модели процесса проектирования, имеющие инвариантный характер по отношению к любым объектам профессионального образования.

На прикладном уровне обобщения используются достижения исследователей в области теоретического и производственного обучения; обучающей и воспитательной деятельности; научно-исследовательской и организационно-управленческой деятельности; творческо-познавательной деятельности.

На этом уровне речь идет о собственно педагогическом и дидактическом проектировании: о прогностическом обосновании целей, содержании методов, средств и организационных форм обучения, воспитания и развития учащихся на разных ступенях образования.

Именно эти компоненты выступают в качестве основных объектов проектирования. В своей совокупности указанные компоненты образуют педагогически ориентированные образовательные системы, существенно различные по своему конкретному наполнению в зависимости от уровня и профиля образования. Эти системы должны являться объектами проектирования. Результаты проектирования находят свое отражение в профессионально-квалифицированных характеристиках и моделях выпускников учебных заведений разного типа, в содержании учебных программ и планов, учебников, в разрабатываемых средствах, методах, организационных формах предстоящей деятельности.

Таким образом, значимость прогнозирования и проектирования профессионального образования обусловлена тем, что научные знания не могут быть непосредственно перенесены в область практической деятельности без соответствующих средств; необходимо представление процесса обучения на всех уровнях с выделением отдельных его компонентов и определением возможных путей их интеграции. Особую значимость приобретает такое направление проектирования, которое позволяет не только внедрять научные достижения, но и осуществлять научно-педагогические исследования с целью получения новых знаний об организации и функционировании профессионального образования.

Проведенное исследование, выраженное в научных подходах к разработке проектирования нашли отражение в структурировании и осуществлении педагогического процесса в условиях непрерывного многоуровневого профессионального образования. По нашему мнению, это позволяет организовывать процесс профессиональной подготовки на основе принципов непрерывности, системности, управляемости, интегративности, целостности, что дает дополнительные возможности совершенствования педагогического процесса в условиях непрерывного многоуровневого профессионального образования.

В качестве дальнейших основных направлений решения задач проектирования систем педагогического процесса могут рассматриваться следующие:

- прогнозирование экономического развития, изменения содержания и характера труда;
- прогнозирование научно-технического развития, которое изменяет средства труда, предметы труда, технологические процессы, организацию производства и труда;
- прогнозирование социально-политического развития;

- достижение педагогических наук, которое оказывает принципиальное влияние на концептуальные, методологические и дидактические аспекты деятельности учебного заведения.

Литература

1. Беляева А. П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования. СПб., 1996.
2. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. М.: Совершенство, 1992.

УДК 37.013
ББК 430.1

**НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ РЕАЛИЗАЦИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПАРАДИГМ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ
МУНИЦИПАЛЬНОГО УРОВНЯ**

Н. А. Кулемин

Реформы образования, происходящие сегодня в мире и России, привели как к пересмотру прежних парадигм в образовании, так и к появлению новых [1–4]. Известно, что под педагогической парадигмой понимается устоявшаяся модель – стандарт решения определенного класса педагогических задач [2]. Рассмотрим управленческий аспект прежде всего «устоявшихся» парадигм и как они реализуются в современных российских условиях. В таблице 1, приведены примеры реализации ряда основных педагогических парадигм в системе образования муниципального уровня [5–7].

В приведенной таблице приведены наиболее известные широкому кругу учительства педагогические парадигмы в формулировках, предложенных В. И. Андреевым [2]. Ряд из них, как отмечает этот автор, являются спорными. Это относится к парадигмам под номерами 3, 4 и 5. Например, сегодня школа еще не готова к массовому применению тестовых технологий. Еще не всегда научно обосновывается количество и содержание контрольных мероприятий, проводимых в ОУ и по линии органов управления образованием всех уровней.