

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 377.3
ББК Ч4.464 (2)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

Г. М. Романцев

В образовании России давно (с 1920 г.) функционирует самостоятельная отрасль – профессионально-педагогическое образование. В разные годы оно называлось по-разному: индустриально-педагогическое, специально-педагогическое, инженерно-педагогическое и т. д. Современное название вошло в язык официальных документов с 1993 г. – с момента создания Уральского государственного профессионально-педагогического университета.

В июне следующего 2002 г. на заседании коллегии Министерства образования Российской Федерации впервые после 15-летнего перерыва будет заслушан вопрос о состоянии и перспективах развития профессионально-педагогического образования (ППО). Для судьбы данного вида образования это заседание имеет первостепенное значение, так как высший образовательный орган страны должен придать новый импульс развитию ППО на современном этапе социального и экономического состояния России.

Цель настоящей статьи – показать в преддверии этого важнейшего события некоторые принципиальные проблемы, существующие в системе профессионально-педагогического образования, и, может быть, наметить в самом общем виде возможные пути их решения. Статья не претендует на всеобъемлющий охват проблем и противоречий профессионально-педагогического образования, а также на рассмотрение всех задач его развития. Это сделано в разработанной нами «Концепции подготовки педагогических кадров для на-

чального и среднего профессионального образования в современных социально-экономических условиях» [1, с. 9–24], в соответствии с которой в настоящее время идет развитие ППО. Наоборот, хотелось бы затронуть те вопросы, которые не вошли в эту концепцию в явном виде.

Существенной перманентной особенностью профессионально-педагогического образования является то, что *на всех этапах своего исторического развития ему приходится доказывать саму возможность и необходимость существования ППО как отдельной образовательной отрасли*. Для тех, кто этому образованию посвятил годы жизни, данная проблема представляется странной, надуманной, как если бы кто-то постоянно ставил под сомнение необходимость существования, например, таких обособленно выделенных отраслей образования, как медицинская или юридическая. Но тем не менее на протяжении всей восьмидесятилетней истории развития ППО дискуссия на эту тему не прекращается. К сожалению, актуальна данная проблема и сейчас. Почему это происходит? Попытаемся разобраться.

Профессионально-педагогическое образование нацелено на подготовку педагогических (точнее, профессионально-педагогических) кадров для реализации профессиональных образовательных программ в учреждениях начального профессионального образования [1, с. 10]. Таким образом, сам характер ППО, с одной стороны, педагогический, а с другой – отраслевой (по профессии или специальности). Именно поэтому и существует экспансия на ППО двух видов: со стороны педагогического и со стороны отраслевого образования.

Представители педагогического образования заявляют, что оно является более общим по отношению к ППО. А представители, например, инженерного образования считают, что главное в работе будущего педагога профессионального обучения – это знания и умения в инженерно-технологической области, а психолого-педагогические знания всегда можно получить дополнительно (тем более, как они полагают, их много и не требуется).

Как известно, система педагогического образования имеет главной целью подготовку учительских кадров для системы общего среднего образования. Несмотря на явное отличие между ППО и педагогическим образованием *по целям их функционирования*, всегда находятся аргументы в пользу искусственного соединения этих двух разных образовательных систем.

Один из аргументов связан с некоторой терминологической путаницей. Дело в том, что среди ученых-педагогов весьма распространен (с середины 1970-х гг.) термин «профессионально-педагогическая деятельность». Он означает характер деятельности учителя во время исполнения им своих трудовых профессиональных педагогических обязанностей в школе. Поэтому, когда появился термин «профессионально-педагогическое образование», многие «школьные» педагоги автоматически связали эти два различных понятия, не понимая, что они выстроены по различным логическим основаниям. Для того чтобы в будущем не было путаницы, мы предлагаем впредь называть работу учителя в школе не профессионально-педагогической деятельностью, а *профессиональной педагогической деятельностью учителя*. Что любопытно, тогда деятельность профессионального педагога в профессиональном училище будет называться *профессиональной профессионально-педагогической деятельностью*.

Некоторые аргументы имеют и апологеты замены ППО на инженерно-техническое образование (чуть «приправленное» необременительной психолого-педагогической подготовкой в объеме 200–220 ч). Они опираются, во-первых, на зарубежный опыт такой подготовки преподавательских кадров для технических вузов, а во-вторых, на отсутствие государственной системы подготовки специализированных преподавательских кадров для средней и высшей профессиональной школы России.

В своих работах мы уже неоднократно описывали наиболее существенные особенности ППО, отличающие его и от педагогического, и от инженерно-технического образования [1, с. 12]. Такие особенности проявляются и в ориентации подготовки специалистов, и в содержании технологической подготовки для будущей деятельности специалиста, и в реализации профессиональной направленности образовательного процесса, и в особенностях профессиональной деятельности выпускников. Здесь поэтому не предполагается приведение всей аргументации, которая обосновывает наши позиции по этому вопросу. Для нас совершенно очевидно, что государственная система начального профессионального образования должна быть обеспечена функционированием государственной системы подготовки для нее педагогических кадров, какой является система ППО.

Тем не менее есть еще одно соображение, касающееся поступательного развития ППО, которое хочется привести. Дело в том, что само существование профессионально-педагогического образования теоретически опирается на

наличие или отсутствие профессиональной педагогики как науки. Если таковая бесспорно есть, то бесспорно и наличие ППО. Несмотря на то что главный теоретик профессиональной педагогики С. Я. Батышев дал ее научное определение [2, с. 30], представляется, что до сегодняшнего дня не для всей педагогической общественности существование профессиональной педагогики очевидно. Поэтому ближайшей задачей ученых, занимающихся теоретическими и философскими проблемами профессионального образования, является *возвращение к проблеме осмысления профессиональной педагогики как самостоятельной области научного знания со своими объектом, предметом, методами и прочими атрибутами.*

Вторая группа проблем, стоящих на повестке дня, – это вопросы совершенствования самого ППО в новых условиях развития государства и экономики.

За свою историю развития (особенно за последние 15 лет) ППО уже состоялось как наиболее успешная для нужд системы начального профессионального образования (НПО) система подготовки педагогических кадров. Вместе с тем ППО оформилось, развивалось и совершенствовалось именно с учетом потребностей НПО. А сама система НПО пока еще во многом обладает атрибутами системы профтехобразования СССР. Поэтому, рассматривая проблемы совершенствования системы ППО, надо задаться вопросом: какие изменения в будущем ожидают систему НПО?

Если не говорить об изменениях в перечне рабочих профессий и специальностей НПО, которые произошли в последнее время, о некоторой переориентации подготавливаемых рабочих с группы профессий «А» на группу профессий «Б», некоторых «подвижках» с платным профессиональным образованием и с взаимодействием со службами занятости, о модернизации учебных планов в профессиональных училищах, то что еще существенного, кардинального можно увидеть в системе НПО? Почти ничего. Конечно, за десять лет становления нового государства и нереально было сделать больше. Надо только благодарить систему НПО за это, а также и за то, что она вообще выжила в условиях фантастического недофинансирования и разрыва связей с базовыми предприятиями. Но сейчас речь не о том.

Рыночные отношения, хотим мы этого или нет, рано или поздно подтолкнут систему НПО к серьезной модернизации. И касаться она будет в пер-

вую очередь коренного улучшения качества профессиональной подготовки выпускников.

Во-первых, наряду с существующим перечнем учебных рабочих профессий и специальностей, ориентированным, прежде всего, на массовые промышленные профессии, *должен появиться новый перечень учебных рабочих профессий*, ориентированный на мелкий опт, разовую продукцию, ремесленные предприятия и сферу услуг. Это – другое образование, другие сроки, другой стандарт, другое качество подготовки выпускника, который должен будет выйти из ворот училища и на второй день с отличным качеством выполнять свою работу, чтобы зарабатывать себе на жизнь.

Во-вторых, *в большинстве профессиональных училищ надо будет отказаться от необходимости выполнения программ средней школы и получения аттестата зрелости*. Нельзя измерять качество профессиональной подготовки измерительным инструментом общего среднего образования. Все предметы средней школы в НПО должны обязательно быть профессионально адаптированными. С целью улучшения качества подготовки выпускников придется также значительно увеличить время производственной подготовки учащихся училищ и лицеев.

В-третьих, *новые задачи НПО потребуют нового профессионального педагога*. Из всех образовательных систем (детский сад, начальная и средняя школа, начальная, средняя и высшая профессиональные школы) НПО имеет в настоящее время самый низкоквалифицированный и низкообразованный педагогический персонал. И это в системе с наиболее запущенным в педагогическом отношении контингентом учащихся! Так, высшее образование имеют только 54% работников, в числе которых лишь 11% с высшим профессионально-педагогическим образованием. Административный персонал (директора, заместители директоров, завучи) на 20% состоит из выпускников ППО. Среди преподавателей эта доля ниже – 16,7%. Старшие мастера и мастера производственного обучения только в 6,4% случаев имеют высшее ППО, а в 30, 3% – среднее ППО. Поэтому мы давно предлагаем принять на государственном уровне целевую комплексную программу «Профессионально-педагогические кадры России» [1, с. 25], которая определяет правовые, социально-экономические, организационно-управленческие, методологические, прогностические и рекомендательные меры по качественному обновлению корпуса профессионально-педагогических работников как в системе НПО, так и вне ее, которые необходимо воплотить в жизнь.

Из трех перечисленных основополагающих задач, стоящих, по мнению автора, перед системой НПО, наиболее приоритетной является все же третья, так как «кадры решают все».

Каким же должен быть педагог профессионального обучения третьего тысячелетия? И как по сравнению с существующей должна измениться система его подготовки?

Для того чтобы ответить на эти вопросы, надо определить, какие проблемы качества подготовки профессионально-педагогического работника стоят на повестке дня.

Поскольку, как уже было отмечено, ППО – это интегративный вид профессионального образования, постольку выпускник ППО должен одинаково уверенно чувствовать себя и в роли педагога (полноценное педагогическое образование), и в роли рабочего (полноценное НПО), и в роли инженера (полноценное инженерное или в общем случае полноценное общеотраслевое образование). При всем том, что за долгие годы работы вузов и колледжей, ведущих подготовку профессионально-педагогических кадров, накоплен огромный позитивный опыт по оптимизации и интеграции профессионально-образовательных программ, содержания курсов и дисциплин, учебного времени на полноценную реализацию целей ППО все равно не хватает, несмотря на перегруженность наших учебных планов. Именно поэтому, например, не удастся за время обучения добиться присвоения выпускникам 5–6-го квалификационных разрядов по профильным рабочим профессиям (что записано в стандарте ППО).

Мы предлагаем *увеличить на один год (с пяти до шести лет) нормативный срок обучения по специальностям ППО. Кроме этого, ввести обязательный курс обучения (стажировки) в интернатуре в учреждении НПО*, т. е. организационно построить высшее профессионально-педагогическое образование по типу медицинского. Аналогичные изменения потребуются, конечно, ввести и в среднем ППО. Помимо очевидных преимуществ по сравнению с существующей системой подготовки такие нововведения позволят решить и еще одну актуальную проблему. Дело в том, что педагог профессионального обучения, который в настоящее время выпускается из стен учебных заведений, очень молод. Ему всего 21–22 года! А приходит он часто в училище в группы старших курсов, в которых учащимся по 17–18 лет. Ему порой просто не хватает жизненного опыта, чтобы учить почти своих ровесников. Здесь дополнительные 2 года могут мно-

гое изменить к лучшему. Кстати, например, в ФРГ для работников такого типа федеральным законом введен возрастной ценз в 23 года: люди, моложе этого возраста, не имеют права заниматься профессионально-педагогической деятельностью. Аналогия ППО с медицинским образованием не случайна: и врач, и педагог имеют дело с человеком. Только один из них – с его телом, а второй – с душой. Что важнее – решать Вам, читатель.

Очень важными для развития ППО являются вопросы нормирования перечня специальностей ППО, стандартизации профессионально-педагогического образования, его содержания. Здесь целый комплекс проблем. Выделим, на наш взгляд, важнейшую – *проблему создания самостоятельной группы специальностей ППО*. Как известно, недавно утверждены новые стандарты по выделенным 18 образовательным отраслям *одной специальности ППО* «Профессиональное обучение». Не вдаваясь в полемику о самом макете стандарта (для ППО министерством был навязан макет стандарта педагогического образования), подчеркнем, что различия между стандартами отраслей ППО намного превышают различия между существующими специальностями педагогического образования (например, различий между учебными планами подготовки учителей физики и химии гораздо меньше, чем между педагогами в области машиностроения и дизайна). Поэтому для ППО нужна своя группа специальностей. Этот вопрос надо постоянно ставить перед министерством, его нужно обязательно решать. Необходимо также решить вопрос о выделении самостоятельной группы направлений подготовки ППО, которая сейчас отсутствует.

Следующий принципиальный вопрос, касающийся дальнейшего развития ППО, – это *масштабы подготовки профессионально-педагогических кадров*. В настоящее время система ППО России охватывает 80 вузов и 60 колледжей, которые готовят педагогов профессионального обучения (высшее ППО) и мастеров производственного обучения (среднее ППО). Ежегодно из вузов и колледжей выпускается около 17 тыс. специалистов. Такое количество выпускников в состоянии покрыть лишь 60–70% вакансий, которые каждый год образуются в системе НПО в результате текучести кадров. Таким образом, если серьезно говорить о создании государственной системы ППО, покрывающей все потребности системы НПО не только на уровне текучести кадров, но и на уровне качественного кадрового обновления, то масштабы подготовки педагогов профессионального обучения в стране нужно, как минимум, утроить. Соответствующие предложения у Учебно-методического объединения по про-

фессионально-педагогическому образованию есть. Будем надеяться, что Министерство образования РФ их поддержит и реализует.

Есть еще одна важная проблема, с которой предстоит обязательно определиться до июня следующего года. Речь идет о *взаимодействии вузов и колледжей (техникумов), реализующих программы ППО.*

Традиционно и техникумы, и вузы выпускают специалистов в идентичных образовательных отраслях, или («по-техникумовски») профилях (например, в машиностроении, электроэнергетике, агроинженерии и т. д.). При этом у выпускников почти полностью перекрываются квалификационные характеристики, так как и те и другие подготавливаются, в числе прочего, и для работы мастерами производственного обучения в системе НПО. При небольших масштабах общей подготовки такое положение еще может быть терпимым. Однако если завтра резко увеличить число выпускников, а система НПО «начнет их брать на работу», то может произойти нежелательное столкновение выпускников одного типа подготовки, но с разным уровнем образованности и в теоретической сфере, и в практической. Выходов из этой ситуации может быть несколько.

Первый – наиболее, на наш взгляд, логичный: необходимо распределить вузы и спузы по перечню рабочих профессий и специальностей, закрепив за вузами подготовку специалистов для наиболее наукоемких и автоматизированных рабочих профессий, а за колледжами (техникумами) – для менее сложных рабочих профессий.

Второй: провести водораздел по профессиограммам (или квалификационным характеристикам) выпускников, запретив одним и разрешив другим занимать те или иные педагогические должности в профессиональных учебных заведениях.

Третий: сократить подготовку специалистов в тех или иных учебных заведениях по пересекающимся отраслям (профилям). Наверное, возможны и другие варианты решения данной проблемы.

Повторимся, выходов может быть несколько. Важно, однако, в самое ближайшее время их найти.

Существуют серьезные, на наш взгляд, *проблемы управления профессионально-педагогическим образованием.*

Система ППО за последние 20 лет пережила несколько этапов государственного управления. С 1979 по 1988 г. ею управлял мощный главк Госпро-

фобра СССР. Это было время жесткой регламентации, но и время учета всех нужд системы ППО: оперативно решались финансовые, кадровые, научно-методические вопросы, вопросы стратегического и оперативного планирования, вопросы формирования контингента и распределения выпускников и т. д. В период с 1988 по 1992 г. вопросами развития и текущей деятельности ведал Государственный комитет СССР по высшему образованию. В этот период было создано УМО по ППО, и комитет выделял ППО как одну из важнейших образовательных систем СССР (всего в стране их насчитывалось 43).

Проблемы с управлением ППО начались с 1992 г., когда этот вид образования оказался в ведении Министерства образования Российской Федерации и стал рассматриваться как подвид педагогического образования России. При этом было резко сокращен департамент НПО (заказчик кадров для ППО). В результате в Министерстве не оказалось практически никого, кто мог бы помочь в решении текущих и стратегических вопросов развития ППО (правда, за исключением министра Е. В. Ткаченко – бывшего ректора Свердловского инженерно-педагогического института). В тот период поступательное развитие ППО было обусловлено процессами демократизации в управлении образованием страны и плодотворной деятельностью УМО по ППО.

Примерно то же положение с управлением ППО наблюдается и сейчас, когда управление всем образованием относится к компетенции одного ведомства Минобрнауки РФ. Но в настоящее время положение ППО, по нашему мнению, – худшее за всю историю его развития, так как сегодня соединились наиболее неблагоприятные черты управления всех периодов: с одной стороны, ППО никого в министерстве не интересует, а с другой – все больше и больше его пытаются зарегламентировать по образу и подобию педагогического образования. Хотелось бы эту опасную тенденцию преодолеть. Ведь министерство когда-нибудь должно осознать простую истину: все образовательные учреждения, которыми оно управляет, образно говоря, работают «на дядю», кроме двух систем – ППО и системы педагогического образования.

Подводя краткие итоги написанного в этой статье, можно в преддверии предстоящего заседания коллегии Минобрнауки РФ сформулировать основные рекомендации по теоретической и практической деятельности научных работников, занимающихся вопросами развития профессионально-педагогического образования России. На наш взгляд, необходимо:

1) еще раз сосредоточить внимание на теоретическом изучении базовых понятий ППО («профессиональная педагогика», «педагогическое образование», «профессионально-педагогическое образование», «инженерная педагогика» и др.) с целью выявления новой научно-обоснованной аргументации выделения в масштабах России ППО как самостоятельной образовательной отрасли;

2) провести прогностические исследования возможных путей развития системы начального профессионального образования в новых экономических условиях и на этой базе внести научно-обоснованные предложения по модернизации системы ППО России;

3) переработать концепцию ППО и целевую комплексную программу «ППО России» в соответствии с новыми научными воззрениями на природу ППО и новыми социально-экономическими условиями развития страны;

4) подготовить научное и методическое обоснование изменения порядка и сроков обучения в системе высшего и среднего ППО;

5) обосновать создание групп специальностей и направлений ППО;

6) внести предложения по увеличению масштабов подготовки кадров, имеющих ППО, расширению сети учебных заведений, реализующих программы ППО;

7) завершить процесс стандартизации профессионально-образовательных программ среднего профессионально-педагогического образования, имея в виду, в том числе, и решение проблем взаимодействия высшего и среднего ППО;

8) внести предложения в Минобразования РФ по совершенствованию управления системой ППО страны.

В заключение хотелось бы проинформировать научную общественность Урала и страны, что достигнута договоренность о рассмотрении вопросов совершенствования профессионально-педагогического образования России в первом полугодии 2002 г. (апрель – май) на заседаниях президиума РАО и Совета по начальному профессиональному образованию при Минобразования РФ. Приглашаем всех заинтересованных принять личное участие в обсуждении проблем развития профессионально-педагогического и начального профессионального образования страны (например, на страницах журнала «Образование и наука»).