

ческие условия в обществе, в первое время будут дополнительными и платными. Тем не менее, требования к специалистам по данным специфическим специальностям должны соотноситься с общими требованиями к личностно-профессиональным характеристикам педагога.

Ключевыми категориями для характеристики субъекта СНПО являются *квалификация и компетентность*. Квалификацию можно определить как объем и содержание усвоенных профессиональных знаний и умений, соответствующих определенной ступени СНПО (начальное, среднее, высшее и т. д.), закрепленного квалификационным документом (дипломом, удостоверением, сертификатом). Компетентность – это степень фактической готовности, педагогического мастерства как качества актуализируемой профессиональной деятельности на уровне навыков, наработанных образовательных технологий, методов, приемов, организационных форм.

Таким образом, категории квалификация и компетентность не тождественны, их необходимо различать как формальные и фактические характеристики профессиональной состоятельности субъекта, не всегда напрямую соотносящиеся с уровнем полученного образования, стажем работы, присвоенной категорией или званием.

Говоря о СНПО как объективной системе усвоения определенных внешне квалификационных образовательных стандартов, необходимо отметить, что ее главной целью является достижение субъективного (лично значимого) наращивания каждым педагогом собственной профессиональной компетентности как основного критерия личностной и педагогической состоятельности и профессиональной мобильности.

УДК 378.147
ББК 446

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Н. Е. Эрганова

Появление новых профессионально-образовательных программ на рынке образовательных услуг является устойчивой тенденцией развития образования за последнее десятилетие и не вызывает сегодня большого удивления. Расширяются образовательные услуги институтов и университетов в подготовке педагогов школ и профессиональных учебных заведений. Несколько лет подряд наблюдается неугасающий интерес и конкурс абитуриентов на специальности: «психолог», «педагог-экономист», «учитель технологии и предпринимательства», «педагог-юрист» и т. д. Однако наряду с позитивными тенденциями в образовании все большее влияние на развитие образовательных программ оказывают негативные факторы. К ним прежде всего относятся:

- усиление бездуховности в обществе;

- возникновение социально-психологических и нравственно-психологических проблем у значительной части общества из-за невозможности получить престижную специальность;

- отток наиболее квалифицированных педагогов в высокооплачиваемые отрасли экономики (следствие нехватки педагогов);

- низкий престиж профессии учителя в обществе (следствие – высокая феминизация, старение, консерватизм, снижение работоспособности педагогов);

- затруднения в организации подготовки и переподготовки педагогов для внедрения новых образовательных программ и педагогических технологий.

Существующий кризис в системе образования России объясняется не только экономическими причинами. Одна из них – отсутствие маркетинговой стратегии развития образовательных учреждений, неподготовленность педагогического персонала к развитию дополнительных образовательных услуг, постоянной корректировке учебного процесса, выработке технологий образовательного процесса, адекватно реагирующих на рынок труда.

Существующий уровень профессионально-педагогической квалификации инженерно-педагогических кадров не отвечает задачам обновления системы профессионального образования. Это подтверждается тем, что высшее образование имеют только 44,2% педагогов профессиональной школы, в том числе высшее профессионально-педагогическое образование – лишь каждый пятый специалист (11,7%). В отдельных регионах России этот показатель еще ниже. Например, в Пермской области этот показатель достигает 25%. Наиболее низкий уровень подготовки имеют мастера производственного обучения. По данным Минобрнауки России, среди них 80,1% закончили средние специальные учебные заведения. Среди педагогов теоретического обучения образовательный ценз достаточно высок. Высшее образование получили 91%, однако 16% преподавателей общетехнических и специальных дисциплин не имеют высшего образования, кроме того, основной состав педагогических кадров имеют инженерную подготовку. По данным Госкомстата РФ, текучесть профессионально-педагогических работников составляет 11% за последние годы, но особенность современного периода такова, что отток кадров перестал компенсироваться приходом в учебные заведения работников. Таким образом, система образования является не только производителем, но и емким потребителем тех образовательных услуг, которые отвечают запросам и потребностям развития современного образовательного процесса.

Одной из важнейших черт современного педагогического процесса является его технологичность. Глубокое и поразительное воздействие на все стороны педагогического процесса оказывает техника. Меняется не только содержание педагогической и учебной деятельности, существенные преобразования происходят в структурах учебной информации и в формах ее передачи для усвоения учащимися. Четыре аспекта особенно важны для понимания тех изменений, которые несет технология в теорию и практику обучения:

- переход от унифицированного, жестко стандартизированного образования к сервису образовательных услуг;

- внедрение различных форм кодификации теоретического знания для осуществления педагогических инноваций;

- переход от отдельных форм, способов передачи знаний к методическим системам, с помощью которых большие объемы учебной информации трансформируются в формы, удобные для усвоения учащимися с различными когнитивными возможностями;

- превращение методик обучения в инструмент системного анализа и принятия решений, в интеллектуальную технологию двух взаимодействующих субъектов – учащегося и педагога.

Новый интерес к технологиям обучения в начале 90-х годов стал сферой дискуссий и споров по проблемам технологий и инноваций в обучении. Раскрепощение творчества педагога, успехи в области подготовки специалистов по новым профессиональным видам деятельности активизировали педагогическую мысль. Рождаются новые концепции, в рамках которых осмысливаются перемены, происходящие во взглядах на теории, методики и технологии обучения.

Изучая публикации по указанной проблеме в отечественных и зарубежных источниках, можно сделать выводы о том, как происходит концептуальное переосмысление происходящих перемен. Обнаруживается, что современные взгляды имеют определенные мировоззренческие традиции в обозначении понятия «технология обучения». Технологии обучения связывают с книгой И. Бекмана «Руководство по технологии, или Познания ремесел, фабрик и мануфактур», которая вышла в 1777 году [1, с. 6]. Значительно чаще отсчет ведется от работы Э. Каппа «Основные черты философии техники», вышедшей в 1877 году и переизданной в ФРГ спустя столетие. Понятие «технология» в своих исходных, греческих корнях означает «систематическое изучение искусства или ремесла» [1, с. 153]. Однако, когда слово «технология» употребляется для реально существующих явлений или процессов или средств осуществления, то в этом случае употребляют неологизм этого понятия. В настоящее время существует «концептуальная мозаика» в определении рассматриваемого понятия. Обзор содержания определений приводит в своем исследовании В. И. Богомолов [2, с. 123–128]. Он приходит к мысли, что исследователи наиболее часто употребляют понятие «технология обучения» для обозначения четырех различных явлений:

- средств ТСО;
- отдельных теорий обучения;
- инструментального аппарата теорий обучения;
- искусства обучения и воспитания.

Наиболее часто мнение специалистов сводится к тому, что технология обучения – это наука об использовании современных технических средств в учебном процессе. При этом ТСО связывают с информационной электронной техникой. Действительно, современные технические средства представляют собой сложные технические системы. Однако указание на эту связь еще не проясняет сущностную сторону технологии обучения. В технологии философы обнаруживают какой-то «автономный смысл» [1, с. 7]. На Западе еще в конце прошлого века философы обосновали, что технология не есть «что-то тех-

ническое» и предлагали не акцентировать свое внимание на «очевидных достижениях прогресса».

Альтернативной точкой зрения является представление технологий самостоятельными теориями обучения. В современных публикациях называют технологиями программированное обучение, теорию формирования научных обобщений, сочетание различных теорий – проблемно-модульное обучение. Технологическую сущность формирования научных обобщений Д. Б. Эль-кольнин видел в процессе практического изменения, преобразования познаваемого объекта и формирования на этой основе новых для учащихся теоретических обобщений. Иные характеристики технологии усматривают авторы, анализируя программированное обучение. Теорию программированного обучения ряд авторов считает первым детищем и прародительницей современных педагогических технологий. М. В. Кларин в этой связи подчеркивает, что технологическое понимание обучающего набора полностью разработанной программы обучения состоит в составлении полного набора учебных целей, подбор критериев, их измерении и оценке [4, с. 17].

Ряд работ, посвященных технологиям обучения, связывают их с инструментальным аппаратом и отводят им место смычки или моста между теориями и практикой обучения. При этом часто обучение, как процесс производства знаний, напрямую ассоциируют с компонентами и логикой производственного процесса. Например, М. В. Кларин напрямую связывает технологию с инструментальной направленностью, с прикладным, организационно-методическим потенциалом педагогики [4, с. 117]. Д. В. Чернилевский представляет технологию, как «систему научно-обоснованных предписаний, используемых в образовательной практике» [5, с. 12]. Значительно шире инструментальная направленность технологий обучения трактуется в американском докладе «Совершенствование обучения». В нем отмечается, что технология означает средства, созданные в ходе революционного преобразования средств коммуникации, которые могут быть полезными для учебного процесса, наряду с такими традиционными средствами обучения, каким является учебник или классная доска. Отечественные исследователи связывают инструментальную основу технологий обучения с жесткими типами регуляции взаимодействия двух субъектов обучения. От жестких регулятивных средств, реализующих технологии обучения, в последнее время отошли и предложили несколько значений педагогической технологии. М. К. Боголюбов назвал такой подход многоаспектным и приводит мнение П. Д. Митчела: «Не являясь синонимами средства обучения, педагогическая технология представляет собой междисциплинарный конгломерат, имеющий связи – отношения фактически со всеми аспектами образования – от короткого обучающего фрагмента до национальной системы со всеми ее функциями» [3, с. 11].

Таким образом, современные трактовки содержания понятия «технология обучения» вернулись к своим истокам, к греческому корню «*tehne*» (искусство, мастерство и т. д.). В данном аспекте рассматривали технологию великие дидакты и методисты прошлого. Я. А. Коменский считал обучение человека «искусством искусств». К. Д. Ушинский был убежден, что психолого-педагогические знания и способности учителя воплотятся в подлинное искусство. В трудах А. С. Макаренко понятие «техника» применяется в различных значе-

ниях. Например, «технологическая логика», «техника семейной дисциплины», «техника анализа собственного опыта», или «техника убеждения» и т. д. Наш анализ показывает, что слово «технология» употребляется для обозначения реально существующих процессов в обучении, а не просто систематического изучения этих процессов. Это говорит о том, что современный уровень обучения в ряде случаев представляет собой уникальный факт взаимопроникновения, интеграции, искусства, методики, практики и теорий обучения в единую систему. Это такой характер взаимопроникновения, которого никогда ранее не существовало. Новизна понятия «технология обучения» позволяет судить о наличии фактического отличия современного типа обучения от всех предшествующих ему типов. Сущность интеграции, которая осуществляется в технологии обучения, связана с расширением «поля отношений» между теориями обучения, современными инструментальными средствами и практикой обучения. Это показывает, что дидактическое проектирование и методическое конструирование, применение ТСО и практика обучения достигли единства. Последнее не означает, что эти виды педагогической деятельности «сливаются» и у них нет специфики. Наиболее важным результатом технологии обучения становится интеграция различных видов педагогической деятельности и областей педагогического знания в единую теоретическую систему, обогатившуюся новыми связями на стыках пограничных областей профессиональной деятельности педагога.

В процессе развития современной теории и методики обучения по пути все большей дифференциации и специализации достигается детализация концептуальных положений и доводка отдельных методических приемов до автоматизма. Технологии обучения в результате интеграционных процессов изменяет при этом схему или топологию отдельной теории, меняет алгоритм применения каждого приема обучения. Новая топология становится более богатой и четкой, поэтому технологии обучения имеют большую продуктивность на практике.

В этой связи преподаватели испытывают потребность в расширении и обновлении своего методического инструментария. Однако традиционная система педагогической подготовки, направленная на изучение готовых методических разработок и рекомендаций, в условиях выбора и использования разнообразных технологий обучения перестает удовлетворять инженеров-педагогов.

У выпускников уходит несколько лет на усвоение давно известных в педагогике методов, приемов и форм организации учебно-познавательной деятельности учащихся при изучении технических дисциплин, интуитивно, опытным путем вырабатывается своя методика и технология обучения.

Таким образом, сложившаяся система профессиональной подготовки не учитывает реального характера деятельности педагога и мастера производственного обучения в решении практических задач.

На основе анализа перспектив применения технологий обучения, тенденций развития профессиональной деятельности педагога нами выработаны концептуальные основы новой образовательной программы.

С учетом социального заказа, полученного от Департамента образования администрации Свердловской области, а также опыта по проектированию и конструированию образовательных программ, была спроектирована новая спе-

циализация «Профессионально-педагогические технологии» в рамках специальности «Профессиональное обучение» и открыта выпускающая кафедра «Профессионально-педагогические технологии» в Уральском государственном профессионально-педагогическом университете.

Актуальность подготовки специалистов. Необходимость подготовки педагогов-технологов профессионального образования, помимо такого важного фактора, как внутренняя потребность переквалификации педагога профессионального образования, обусловлена факторами следующего порядка:

1. Интенсивное развитие социальной технологии, как важнейшего средства современного управления обществом. Это относится как к области теории, так и к области практики обучения. В первом случае создаются концепции технотронного, информационного общества, ставящие социальное развитие в прямую зависимость от технологических изменений в производственных процессах. Во втором случае создаются достаточно эффективные «технологии поведения» (Б. Скиннер). Все это непосредственно и опосредованно «входит» в педагогическую сферу и, в первую очередь, в область профессионального образования.

2. Технологизация педагогического производства и педагогической деятельности. Важнейшей особенностью данного процесса на современном этапе является теснейшая взаимосвязь технологизации субъективных и объективных структур педагогической деятельности, «сращивание» социально-педагогических, психо-педагогических, собственно педагогических, с одной стороны, производственно-технических, технических технологий, с другой.

3. Третья группа факторов, определяющих необходимость подготовки педагогов-технологов профессионального образования, связана с усилением роли коммуникационных тенденций в педагогике вообще и в профессиональной, в частности. В свою очередь, данная тенденция обусловлена одной из ведущих закономерностей современной педагогики – ее гуманизацией. Умение строить отношения с обучаемым в некоторых случаях играют более важную роль, чем знание педагогом своего предмета. Кроме того, технология общения способствует более продуктивной трансляции знаний, умений и навыков в процессе обучения.

4. Четвертая группа факторов отражает феномен интенсификации конвергентно-дивергентных процессов, происходящих в содержании деятельности педагога профессионального образования. Сегодня складывается целая система профессий, не находящих отражение в содержании подготовки педагога профессионального образования. К числу таких относится профессия педагога-технолога профессионального образования.

Профессия «педагог-технолог» относится к социономической профессиональной группе типа «человек–человек». Отрасль народного хозяйства – профессиональное образование и система подготовки кадров.

Педагог-технолог – это квалифицированный специалист, осуществляющий проектирование, конструирование, внедрение и реализацию образовательного процесса в учреждениях профессионального образования с учетом специфики и тенденций развития образовательного пространства и социокультурной и экономической ситуации региона.

Опыта обучения специалистов такого профиля в России нет, хотя мировая педагогическая практика имеет такой опыт. В 1965 году в Англии был создан центр по подготовке технологов образования, а в 70-х годах в Болгарии началась подготовка педагогов-технологов.

В Уральском государственном профессионально-педагогическом университете экспериментальная работа по разработке учебно-программной документации новой образовательной программы началась в 1996 году. В основу разработки была положена профессиональная характеристика педагога-технолога (см. табл. 1).

Таблица 1

Параметры профессионального поля педагога-технолога

Виды профессиональной деятельности	Теоретические основы деятельности
1. Анализ рынка труда. Ориентация в социально-профессиональной ситуации региона	Право в образовании; экономика образования; маркетинг образовательных услуг; социология
2. Проектирование новых профессий	Профессиоведение; психология профессионального образования
3. Разработка учебно-программной документации; адаптация УПД к условиям учебного заведения	Педагогика; методика проф. обучения; педагогические технологии
4. Планирование и разработка технологий обучения	Методика профессионального обучения; педагогические технологии
5. Информационное обеспечение учебно-воспитательного процесса	Культурология; информационные технологии; информационные технологии образования; аудиовизуальные средства представления информации
6. Конструирование пространственно-образовательной среды	Проектирование образовательной среды; педагогический менеджмент
7. Организация мониторинга образовательного процесса	Психология профессионального образования; педагогическая диагностика учебно-воспитательного процесса
8. Развитие образовательных технологий	Маркетинг образовательных услуг; педагогический менеджмент

Выделенные и обоснованные нами функции и виды профессиональной деятельности педагога-технолога, по-сути, представляют профессиональный уровень выполнения методической деятельности педагога. С появлением педагогических технологий началась институализация методической деятельности педагога. С внедрением образовательной программы «Профессионально-педагогические технологии» появилась возможность вести подготовку специалистов, выполняющих методическую деятельность профессионально. В традиционном обучении педагога захватывает процесс преподавания своего предмета, поиск удачных приемов, методических разработок по преподаваемой учебной дисциплине, выбор средств наглядности, учебного материала, материально-техническое обеспечение уроков.

Сознание, что методическая деятельность имеет качественно иной характер, отличный от обучающей деятельности, помогает преподавателю понять значимость влияния методических разработок (продуктов методического творчества) на результаты обучения. Преподаватель-методист, систематически занимающийся методическими разработками, является субъектом непрофессиональной методической работы. Результатами его методической деятельности пользуются, в основном, учащиеся.

Профессиональная методическая деятельность создает условия и обеспечивает разработку сложных методов, методик обучения, обучающих программ, обучающих модулей и т. д.

Субъектами методической деятельности рассматриваемого уровня являются педагоги-технологи, разрабатывающие педагогический процесс системы средств обучения, которыми пользуются педагоги и обучаемые.

Объектами деятельности такого специалиста являются макроструктуры учебной информации. Это учебные программы, комплексы учебников, учебных пособий, техническая документация, научные статьи и банки информации, экономические, технологические программы развития региона. Предметом методической деятельности на теоретическом уровне являются приемы создания, конструирования методов обучения, методик и технологий обучения, которые обладают признаками системности, воспроизводимости и продуктивности в практике обучения. Продуктами методической деятельности данного уровня являются дидактико-методические комплексы, содержащие:

- системы обучения (в том числе системы профессионального обучения);
- региональные стандарты;
- учебные программы по предметам;
- комплексы средств обучения;
- методы обучения;
- методики обучения по отдельным предметам;
- технологии обучения.

На рисунке 1 показана схема взаимодействия субъектов, выполняющих методическую деятельность разного уровня.

Профессионал в сфере методической деятельности занимается проектированием, разработкой и конструированием образовательных систем, которые, с одной стороны, должны удовлетворять целям и задачам, системе требований общества и производства, а с другой – обеспечивать практику обучения комплексом специально разработанных преподавателем, связанных в единую систему, учебно-программных средств, методик обучения по всем, входящим в систему образования, учебным предметам, учебным техникам и программам обучения.

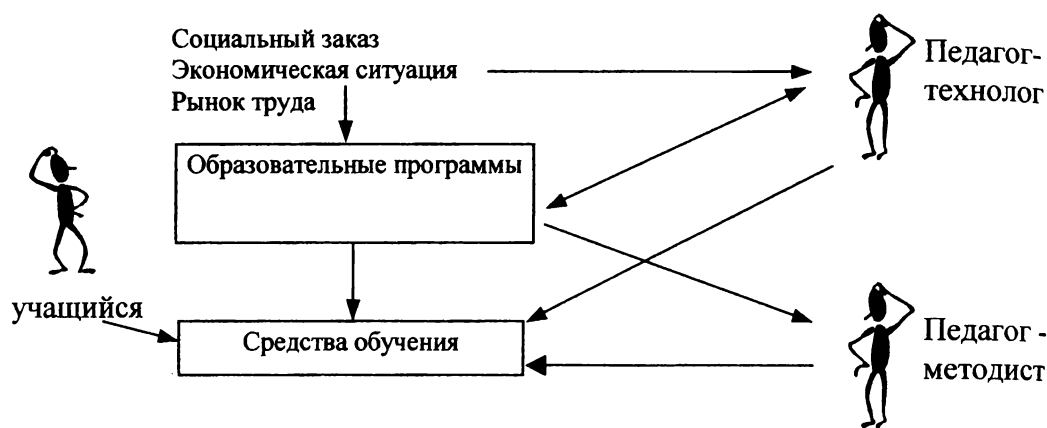


Рис. 1. Схема взаимосвязей объектов, результатов и субъектов методической деятельности

Литература

1. Новая технократическая волна на Западе. М.: Прогресс, 1986. 450 с.
2. Богомолов В. И. Педагогическая технология: эволюция понятия. // Сов. педагогика. 1991. № 9.
3. Mitchell P. D. Education Technology // Encyclopedia of Educational Media Communications and Technology / Ed. D. Unvin, MC-Alleese L., 1978.
4. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М.: Арена, 1994. 222 с.
5. Чернилевский Д. В. Технология обучения в средней специальной школе. Киев: Выща шк., 1990. 197 с.