

НАУЧНЫЕ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE SCIENTIFIC CONCEPTS OF THE DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION

© 2014 Хайбулаев М. Х., Омарова Д. С.

Дагестанский государственный педагогический университет

© 2014 Khaybulaev M. Kh, Omarova D. S.

Dagestan State Pedagogical University

Резюме. В статье анализируются научные концепции развития и становления современной системы профессионально-педагогического образования России, этапы их практической реализации и достигнутые результаты, изучены факторы, обусловившие динамику изменений научных представлений и практики профессионально-педагогического образования.

Abstract. The authors of the article analyze scientific concepts of developing and establishing the modern system of professional pedagogical education in Russia, the stages of their implementation and the results achieved. They studied the factors conditioned the changes dynamics of scientific ideas and practice of professional pedagogical education.

Rezjume. V stat'e analizirujutsja nauchnye koncepcii razvitija i stanovlenija sovremennoj sistemy professional'no-pedagogicheskogo obrazovanija Rossii, jetapy ih prakticheskoy realizacii i dostignutye rezul'taty, izucheny faktory, obuslovivshie dinamiku izmenenij nauchnyh predstavlenij i praktiki professional'no-pedagogicheskogo obrazovanija.

Ключевые слова: концепция, профессионально-педагогическое образование, инженер-педагог, педагог профессионального обучения, компетентный специалист, виды профессиональной деятельности

Keywords: concept, professional pedagogical education, engineer teacher, professional training teacher, competent authority, professional activity types.

Kljuchevye slova: koncepcija, professional'no-pedagogicheskoe obrazovanie, inzhener-pedagog, pedagog professional'nogo obuchenija, kompetentnyj specialist, vidy professional'no dejatel'nosti

Результаты исследований проблем профессионально-педагогического образования (ППО) свидетельствуют об их осмыслении на концептуальном уровне. Концепция понимается как системная характеристика определенной формы выражения результатов научных исследований, связанная с изложением основной точки зрения, ведущего замысла, теоретических исходных идей, принципов. Известны разные понимания понятия «концепция», например: «система взглядов на что-нибудь»; «основная мысль»; «определенный способ понимания»; «трактовки каких-либо явлений»; «основная точка зрения»; «ведущий замысел» и др. По мнению А. М. Новикова (4), концепция – это своего рода многоуровневая структура, один из аспектов которой подразумевает изложение общей методологии вопроса, раскрывающего роль и место профессионально-педагогического образования в общественно-экономической системе и в системе образования в целом. В

концепции необходимо описать профессионально-педагогическое образование как составную часть общегосударственной образовательной системы и системы профессионального образования, в которой оно функционирует. Этот уровень концепции – *методологический*.

На следующем уровне в концепции следует описание перспектив развития системы ППО, включающее теоретические положения его организации – цели, задачи, общие принципы, направления развития и предполагаемые результаты, это педагогический уровень концепции, вытекающий из методологического уровня.

Другой уровень концепции содержит характеристику необходимых условий и механизмов реализации основных концептуальных положений в практике ППО, которые вводятся в качестве императивов и

нормативов в формируемые программы его развития.

Естественно в концепции должны быть учтены особенности профессионально-педагогического образования, его сложность как объекта познания и управления, интенсивность и перспективы его развития.

Научные концепции необходимы для координации научных исследований с тем,

чтобы планомерно развивать ППО, исключить стихийность, узковедомственные интересы.

Наиболее известны три научные концептуальные модели специалиста, на которых основывается отбор и построение содержания общепрофессиональной специальной подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Их характеристики приведены в таблице.

Таблица

Концепции профессионально-педагогического образования

Наименование концепций	Авторы	Характеристика концепций
Специалист «инженер-педагог»	Белькевич А. В. Зеер Э. Ф. Леднев В. С. Соколов Б. А.	Инженер педагог – «моноспециалист» с двумя одинаково актуальными для выполнения задач образовательного процесса в профессиональной школе видами деятельности: инженерной и педагогической.
Интегративная – профессионально-педагогическая деятельность	Безрукова В. С. Романцев Г. М. Ткаченко Е. В.	Наряду с традиционными видами педагогической деятельности, производственно-технологическая выступает ведущим фактором расширения поля профессиональной деятельности будущего педагога. Реализация концепции позволила выпускникам выполнять функции педагога теоретического обучения и мастера производственного обучения.
Компетентный специалист	Кубрушко В. П. Федоров В. А.	Разработана компетентностная модель специалиста, определены общекультурные и профессиональные компетенции, компетентностное содержание образовательных программ бакалавриата и магистратуры, условия их реализации.

Первые научные разработки проблем подготовки педагогов для профессионального образования относятся к началу 1920-х годов. Их появление было обусловлено возникшим в то время противоречием между необходимостью научной поддержки создающейся системы подготовки профессионально-педагогических кадров и отсутствием теоретического осмысления опыта их подготовки. Исторически первой возникла концепция, которую условно можно назвать, как «инженер-педагог». Ее возникновение можно объяснить тем фактом, что долгое время в подготовке кадров для профессионального образования преобладала единственная, доминирующая идея, суть которой заключалась в привлечении к профессионально-педагогической деятельности специалистов с производства, имеющих соответствующие профессиональные знания и производственный опыт. Сторонники этого подхода определили перечень требований к инженеру-педагогу, к уровню его производственной квалификации. Например, еще в 1927 году А. Ф. Евстигнеева-Белякова считала принципиально правильным путем «соединение педагогической подготовки с подготовкой производственника». В защиту этой идеи выступил и М. М. Рубинштейн (1928 г.), который проанализировал функциональные обязанности инженера-педагога как специалиста, на основании чего, применяя деятельностный подход, обосновал содержание его подготовки. М. М. Рубинштейн предложил организовать в технических вузах межфакультетские

педагогические отделения, дающие возможность получить вторую специальность – педагогическую.

Эта концепция была развита С. Я. Купидиновым (1928 г.), который считал, что наряду с хорошим практическим знанием производства инженеру-педагогу требуется специальная педагогическая подготовка. С его точки зрения, специальная педагогическая подготовка должна быть дополнительной, «надстроенной» над инженерной, и включать в себя основы педагогики и психологии, методы преподавания специальных дисциплин, перспективы развития промышленной отрасли, по которой осуществляется педагогическая специализация. Идеи подготовки инженера-педагога были развиты И. А. Каировым (1930 г.), А. Я. Вышинским (1932 г.). По их мнению, перспективной является организация подготовки производственников к профессионально-педагогическому труду в высших педагогических курсах. Локальные составляющие концепции инженерно-педагогического образования были доработаны в 1970-1990 гг. Например, Э. Ф. Зеер [2] и Г. М. Романцев [8] обосновали образовательный процесс подготовки инженера-педагога; М. М. Волков [5] изучил номенклатуру инженерно-педагогических специальностей и исходные данные к профессиограммам и квалификационным характеристикам; В. Ф. Литвинова [6] обосновала содержание подготовки инженера-педагога; С. Я. Батышев,

Г. Е. Збровский исследовали социально-педагогические аспекты подготовки инженерно-педагогов.

Альтернативную концепцию, которую условно можно назвать профессионально-педагогической, отстаивали С. Е. Гайсинович (1928 г.) и Н. М. Гарбатов (1931 г.). С их точки зрения, основной и перспективный путь подготовки преподавателей для системы начального профессионального образования – это обучение в специализированных педагогических вузах. Они предлагали включить в квалификационные требования к педагогу профессионального обучения технологические, педагогические, методические компоненты, а также владение, характерной для определенной отрасли промышленности профессией.

Представления об организационно-педагогических основах профессионально-педагогического образования расширили А. А. Красновский (1929 г.), М. А. Алексинский (1931 г.), А. Рындич (1933 г.). Они отстаивали точку зрения, что вопросы подготовки преподавателей для профессиональной школы необходимо осуществлять путем включения в учебные планы вузов основ педагогики и психологии, методики преподавания специальных дисциплин.

На теоретико-методологическом уровне осмысление проблем концепции профессионально-педагогического образования осуществлено в 1980-2000 гг. Психологические проблемы становления педагогов профессионального обучения исследовали Э. Ф. Зеер, Н. В. Кузьмина, И. И. Лобач и др.; дидактические аспекты – В. С. Безрукова, В. С. Леднев, П. Ф. Кубрушко, Г. М. Романцев и др.; методику обучения – Л. Я. Акимов, Б. А. Белькевич, А. Т. Маленко и др.

Современный вариант профессионально-педагогической концепции разработан под руководством Г. М. Романцева (1999 г.) [8]. Она содержит характеристику системы подготовки педагогов профессионального обучения и состояния обеспеченности ими учебных заведений начального и среднего профессионального образования; проблемы и противоречия начального профессионального образования и роль системы профессионально-педагогического образования в их разрешении; структурно-содержательную реформу высшего профессионально-педагогического образования; описание требований к учебно-воспитательному процессу подготовки профессионально-педагогического персонала и кадровому обеспечению системы профессионально-педагогического образования. Содержание данной концепции и блок требований позволили до 2010 года использовать ее в качестве основы формирования политики в области профессионально-педагогического образования.

С момента опубликования этой концепции в России произошли определенные изменения

социально-экономических и социально-педагогических условий, оказывающих влияние на профессионально-педагогическое образование. Новый этап образовательной реформы в России связан с переходом высшего образования на многоуровневую подготовку специалистов (бакалавр – магистр), внедрением компетентностной модели подготовки педагогов профессионального обучения. В изменяющихся условиях развития государства и его экономики, организацией компетентностно ориентированного высшего и среднего профессионального образования, ликвидацией учреждений начального образования как уровня системы образования России, профессионально-педагогическое образование должно перестроиться адекватно этим изменениям и обеспечивать реализацию своих основных функций.

В качестве исходного постулата новой концепции профессионально-педагогического образования рассматривается понятие «Компетентный специалист». Основы новой концепции профессионально-педагогического образования разработали В. П. Кубрушко [3] и В. А. Федоров [10].

С их точки зрения, профессионально-педагогическое образование, являясь социальной системой должна быть адекватна социально-экономическим изменениям и преобразованиям в общей системе образования России.

При разработке новой концепции профессионально-педагогического образования учитывались внешние (рынки труда, рабочая сила и образовательные услуги; изменение престижа профессий; развитие сферы услуг и возрастание потребности в профессиях этой сферы; регионализация управления профессиональным образованием; значимость профессиональной мобильности работников; интеллектуализация труда; развитие высокотехнологических процессов и производств и их информатизации) и внутренние факторы (наличие сети негосударственных профессиональных образовательных учреждений; возможность предоставления студентам выбора большого сектора дисциплин; обеспечение студенту условий формировать свою образовательную траекторию; многоуровненность; компетентностно ориентированное содержание и процесс подготовки; мониторинг качества профессионально-педагогического образования; модульность и кредитование и др.).

Цели и задачи компетентностно ориентированного профессионально-педагогического образования обусловлены тем фактом, что компетенция представляет из себя сплав знаний, умений и личностных качеств, позволяющих специалисту компетентно решать профессиональные и жизненные проблемы.

Базисом научно-обоснованного содержания подготовки компетентного педагога профессионального обучения является Федеральный государственный образовательный стандарт высшего педагогического образования третьего поколения по направлению «Профессиональное обучение» (2010 г.). В стандарте учтены особенности профессионально-педагогического образования: наличие психолого-педагогической (общая для всех педагогов), отраслевой (получаемая специалистами определенной отрасли, для которой будет готовить кадры будущий педагог), производственно-технологической (обучение по рабочей профессии) составляющих подготовки педагога профессионального обучения; большое количество отраслей подготовки (18) и более 50 специализаций. Эти особенности учтены в циклах образовательных дисциплин учебного плана «Гуманитарный, социальный и экономический», «Математический и естественно-научный», «Профессиональный». Содержание образовательных дисциплин определяется 29 общекультурными и 36 профессиональными компетенциями, а также специальными компетенциями, количество и содержание которых определяется вузом.

В соответствии с нормативными документами бакалавр и магистр должны быть подготовлены к осуществлению учебно-профессиональному, научно-исследовательскому, образовательно-проектировочному, организационно-технологическому видам профессиональной деятельности и обучению рабочей профессии. Исходя из них, определяются конкретные виды профессионально-педагогической деятельности и содержание образовательной программы, которые должны разрабатываться высшим учебным заведением совместно с обучающимися, научно-педагогическими работниками и объединениями работодателей.

Новшеством новой концепции профессионально-педагогического образования является наличие в образовательных стандартах высшего образования требований к условиям реализации основных образовательных программ бакалавриата и магистратуры, среди которых:

- установление трудоемкости освоения образовательных программ, соотношения между аудиторной и самостоятельной работой, лекционными и практическими занятиями, теоретическим и производственным обучением, инвариантными и вариативными образовательными дисциплинами;

- широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий: удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, должен составлять не менее 30% от аудиторных занятий;

- формы контроля в зависимости от трудоемкости изучения образовательных дисциплин;

- виды лабораторных практикумов; разделение практик на учебную и производственную и их виды;

- квалификационные требования к научно-педагогическим кадрам, реализующим образовательные программы бакалавриата и магистратуры;

- учебно-методическое и материально-техническое обеспечение образовательного процесса;

- формы оценки качества освоения образовательных программ бакалавриата и магистратуры, включая требования к текущей, промежуточной, итоговой и государственной аттестации.

Концептуальные изменения должны претерпеть и механизмы социального партнерства в подготовке компетентного специалиста. Авторы концепции считают плодотворными следующие направления взаимодействия бизнеса и учебных заведений, готовящих специалистов для профессиональной школы:

- разработка совместных проектов в области высоких технологий и инноваций;

- разработка проектов опережающего кадрового обеспечения процессов технологического развития отраслей экономики и инноваций в регионе;

- оперативная разработка и внедрение качественно новых форм и программ переподготовки и повышения квалификации как педагогов профессионального обучения так и специалистов для реорганизуемых отраслей экономики;

- внедрение контрактных форм подготовки педагогов;

- нормативно-правовое оформление возможностей вхождения специалистов производителей и обучающихся в экономических, инженерных, отраслевых высших учебных заведениях в траектории педагогического образования на уровнях специализации и магистратуры;

- участие бизнеса и работодателей в мониторинге качества подготовки специалистов и их аттестации;

- совместная организация студенческих научных обществ, бизнес-инкубаторов;

- внедрение в образовательный и производственный процессы современных форм практик;

- создание имиджа специальности методами «публичной дипломатии».

Анализ концепций профессионально-педагогического образования в России позволяет выявить устойчивые тенденции, которые сохраняют свою значимость и в последующих этапах его развития. К ним можно отнести:

– педагогизация всей отечественной системы подготовки педагогов профессионального обучения;

– интеграция производственной и психолого-педагогической составляющей подготовки педагога профессионального обучения;

– дифференциация отраслевой и производственно-технологической подготовки, что обеспечивает будущую специализацию педагога профессионального обучения;

– сохранение значимости подготовки по рабочей профессии на высоком квалификационном уровне;

– возрастание отраслей и специализаций подготовки;

– расширение спектра видов профессиональной деятельности;

– стандартизация содержания и требований к подготовке профессионально-педагогических работников;

– возрастание роли социального партнёрства в подготовке специалистов для профессиональной школы.

Таким образом, анализ концепций профессионально-педагогического образования позволил выявить устойчивые тенденции, которые окажут в будущем существенное влияние на развитие ППО, поможет практическим работникам разрабатывать образовательные программы и технологии их

реализации. ППО как открытая система активно взаимодействует с другими социальными институтами, потенциально создает возможности для активного социального партнёрства, прежде всего, с работодателями.

Если учесть, что в последней из анализированных концепций профессионально-педагогического образования «Компетентностный специалист» под компетенцией понимается общая способность и готовность выпускника к профессионально-педагогической деятельности, основанных на знаниях, опыте и личностных качествах, которые приобретены в процессе обучения и выполнения заданий учебных и профессиональных практик, то одной из главных задач педагогов и участников социального партнёрства становится разработка содержания общекультурных и профессиональных компетенций, технологий их формирования и способов диагностики. Следует учесть, что в федеральном государственном образовательном стандарте по направлению «Профессиональное обучение» предусмотрено формирование около 60 компетенций, что очень много. Важно выделить ключевые компетенции, имея в виду одну из современных реалий «наиболее конкурентноспособен не тот, кто много знает, а тот, кто умеет знаниями умело распоряжаться».

Литература

1. Беляева В. П. Перспективы развития профессиональной школы // Педагогика. 1994. № 4. С. 26-29
2. Зеер Э. Ф. Концепция инженерно-педагогического образования: Разраб. / Свердловский инженерно-педагогический институт. Свердловск. 1989. 27 с.
3. Кубрушко П. Ф. Содержание профессионально-педагогического образования. М.: Гардарики. 2006
4. Новиков А. М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития. М.: Этвес. 2000. 272 с.
5. Проблемы развития инженерно-педагогического образования. Отчет о НИР. Свердловск. 1991. 62 с.
6. Профессионально-педагогическое образование. Сб. науч. тр. В 2 ч. Екатеринбург: Из-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1994. 194 с.
7. Развитие системы профессионально-педагогического образования на современном этапе: проект концепции развития профессионально-педагогического образования: Отчет о НИР. Екатеринбург, 1994.
8. Романцев Г. М. Новый этап развития государственной системы профессионально-педагогического образования России / Вести УНМО вузов России по проф.-пед. образованию. Екатеринбург: Из-во Урал. гос. проф.-пед. университета. 1994. Вып. 1(12). С. 4-9.
9. Содержание и перспективы развития инженерно-педагогического образования / под ред. Е. В. Ткаченко-Свердловск: Из-во Свердловского инж.-пед. ин-та. 1990.
10. Федоров В. А. Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика. Екатеринбург. 2001.

References

1. Belyaeva V. P. Prospects for the development of professional school // Pedagogy. 1994. # 4. P. 26-29.
2. Zeer E. F. Engineering and Teacher Education Concept. / Sverdlovsk engineering pedagogical Institute. Sverdlovsk. 1989. 27 p.
3. Kubrushko P. F. The content of professional pedagogical education M.: Gardariki. 2006
4. Novikov A.M. Russian education in the new era. The heritage paradoxes, the development. M.: Etves. 2000. 272 p.
5. The development problems of the engineering and pedagogical education. Report of SRW. Sverdlovsk. 1991. 62 p.
6. Professional pedagogical education / Collected scientific works. In 2 parts. Ekaterinburg: Publishing house of Ural State Professional Pedagogical University. 1994. 194 p.
7. The development of the professional pedagogical education at the present stage: the project of the development concept of the professional pedagogical education: Report of SRW. Ekatepinburg, 1994.
8. Romantsev G. M. The new development stage of the state system of professional pedagogical education in Russia / Bulletin of UNMO of the universities of Russia on the professional pedagogical education: Ekaterinburg: Publishing house of Ural State Professional Pedagogical University. 1994. Issue 1(12). P. 4-9.
9. The content and prospects of development of engineering pedagogical education / edited by E. V. Tkachenko. Sverdlovsk: Publishing house of Sverdlovsk Engineering Pedagogical

Institute. 1990. **10.** Fedorov V. A. Professional pedagogical education: theory, empiricism, practice. Ekaterinburg. 2001.

Literatura

1. Beljaeva V. P. Perspektivy razvitija professional'noj shkoly // Pedagogika. 1994. № 4. S. 26-29. **2.** Zeer Je. F. Konceptcija inzhenerno-pedagogicheskogo obrazovanija: Razrab / Sverdlovskij inzhenerno-pedagogicheskij 3 institut tub. Sverdlovsk. 1989. 27 p. **3.** Kubrushko P. F. Soderzhanie professional'no-pedagogicheskogo obrazovanija. M. : Gardariki. 2006 **4.** Novikov A. M. Rossijskoe obrazovanie v novoj jepohe. Paradoksy nasledija, vektory razvitija. M. : Jetves. 2000. 272 s. **5.** Problemy razvitija inzhenerno-pedagogicheskogo obrazovanija. Otchet o NIR. Sverdlovsk. 1991. 62 p. **6.** Professional'no-pedagogicheskoe obrazovanie / sb. nauch. tr. V 2 ch. Ekaterinburg: Iz-vo Ural. gos. prof.-ped. un-ta. 1994. 194 s. **7.** Razvitie sistemy professional'no-pedagogicheskogo obrazovanija na sovremennom jetape: proekt koncepcii razvitija professional'no-pedagogicheskogo obrazovanija: Otchet o NIR. Ekaterinburg. 1994. **8.** Romancev G. M. Novyj jetap razvitija gosudarstvennoj sistemy professional'no-pedagogicheskogo obrazovanija Rossii / Vesti UNMO vuzov Rossii po prof.-ped. obrazovaniju. Ekaterinburg: Iz-vo Ural. gos. prof.-ped. universiteta. 1994.Vyp. 1(12]. S. 4-9. **9.** Soderzhanie i perspektivy razvitija inzhenerno-pedagogicheskogo obrazovanija / pod red. E. V. Tkachenko. Sverdlovsk: Izd-vo Sverdlovskogo inzh.-ped. in-ta. 1990. **10.** Fedorov V. A. Professional'no-pedagogicheskoe obrazovanie: teorija, jempirika, praktika. Ekaterinburg. 2001.

Статья поступила в редакцию 18.06.2014 г.