

ИНТЕГРАЦИЯ ТЕХНОКРАТИЧЕСКОЙ И ГУМАНИТАРНОЙ ПАРАДИГМЫ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

С.А. Седов

Аннотация. В статье осуществлена попытка структурирования компетенций через характеристики Национальной рамки квалификаций в РФ, Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», методики оценки уровня квалификации педагогических работников, а также таксономии педагогических целей.

Технократическая парадигма в образовании доведена в высшем образовании до значения безальтернативной ценности, тогда как аргументов в свою пользу хватает и у сторонников гуманистической парадигмы в образовании. В работе отмечается необходимость их интеграции. Интеграция технократической и гуманитарной парадигм в высшем образовании интерпретированы в статье как актуальная педагогическая проблема, требующая решения в процессе фундаментального исследования.

Ключевые слова: технократическая парадигма, гуманитарная парадигма, педагог профессионального обучения.

THE INTEGRATION OF THE TECHNOCRATIC AND THE HUMANITARIAN PARADIGMS IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF VOCATIONAL TRAINING

S. Sedov

Abstract. The article makes an attempt to structure competence of the characteristics of the National Qualifications Framework in the Russian Federation, professional standard "teachers of vocational training, vocational training and additional professional education", a technique qualification level of teaching staff evaluation and taxonomy of pedagogical aims.

Technocratic paradigm in education brought in higher education to the value of uncontested value, whereas the arguments in their favor and enough supporters humanistic paradigm in education. The paper notes the need to integrate them. Integrating humanitarian and technocratic paradigm in higher education interpreted the article as the actual pedagogical problem to solve, fundamental research.

Keywords: technocratic paradigm, the paradigm of humanitarian, vocational training teacher.

Высшее профессионально-педагогическое образование могут получать и выпускники общеобразовательных школ, и учреждений НПО, СПО (в том числе среднего профессионально-педагогического образования), а также отраслевых вузов, тогда как требования к уровню подготовки абитуриентов в действующем образовательном стандарте по направлению подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение» (по отраслям) не выделены. Вместе с тем, одна и та же компетенция у студентов с различным базовым образованием или еще только формируется, или уже сформирована. Каким образом в таком случае количественно и качественно должны быть формализованы результаты освоения программы бакалавриата, чтобы считать обучение по рассматриваемому направлению подготовки 44.03.04 в целом удовлетворительным? Ответ на этот вопрос мы попытались найти в данной статье.

Компетенции, приведенные в ФГОС ВО по рассматриваемому направлению подготовки,

очевидно, представляют собой исчерпывающий перечень (без учета направленности программы бакалавриата на конкретные области знаний и виды деятельности). То есть, количественно профессионально-педагогическому образованию необходимо ориентироваться на формирование всего перечня компетенций из стандарта. Тогда как сформированность каждой компетенции из этого перечня может быть засвидетельствовано лишь по достижению студентом какого-то порогового (минимального) значения. Считаем возможным в дальнейших рассуждениях компетенции трактовать как критерии эффективности образования, а пороговые значения их сформированности – как показатели выполнения требований стандарта к результатам освоения программы бакалавриата.

В заданном контексте важно отметить, что если перечень компетенций будущего педагога профессионального обучения в ФГОС ВО

определен, то вопрос о пороговых значениях сформированности компетенций является все еще открытым. Исследователи обращают внимание в своих трудах на проблему структурирования компетенций будущего педагога профессионального обучения. Однако, среди порядка трехсот диссертаций, посвященных проблемам профессионально-педагогического образования (в т.ч. подготовки инженерно-педагогических работников, педагогов и мастеров профессионального обучения), автор не встретил обобщенного представления о декомпозиции таких компетенций, которое могло бы служить основанием для формулирования целевых показателей. Структуры отдельно взятых компетенций или их групп, рассмотренных преимущественно в исследованиях на соискание ученой степени кандидата наук, представляют разрозненный относительно друг друга материал.

Для разрешения вопроса о пороговых значениях сформированности компетенций нам представляется целесообразным изучить перспективы профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», Национальной рамки квалификаций в РФ, методики оценки уровня квалификации педагогических работников (под редакцией В.Д. Шадрикова), а также таксономии педагогических целей (Б. Блума, А. Мелетинца, Л. Андерсона и др.).

Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2015 г. № 608н. Рассматриваемый документ не содержит пояснительной записки и каких-либо комментариев, характеризующих его значение для профессионально-педагогического образования, поэтому несколько слов здесь о сути будут уместны. Профессиональный стандарт – документ, содержащий в себе подробные описания трудовых функций, в том числе: возможные наименования должностей и профессий, требования к образованию и обучению, требования к опыту практической работы, особые условия допуска к работе, а также трудовые действия, необходимые умения, знания и другие характеристики. В сущности, профессиональный стандарт – это формализованное представление

работодателями требований, предъявляемых к тому или иному уровню квалификации работника. Отметим, что освоение студентами программы бакалавриата по направлению подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение» (по отраслям) дает им право выполнять в качестве «преподавателей средних профессиональных образовательных организаций» (код 2320 по общероссийскому классификатору занятий) следующие обобщенные трудовые функции:

- преподавание по программам профессионального обучения, СПО и дополнительным профессиональным программам, ориентированным на соответствующий уровень квалификации (обобщенная трудовая функция 3.1);

- организация и проведение учебно-производственного процесса при реализации образовательных программ различного уровня и направленности (3.2);

- организационно-педагогическое сопровождение группы (курса) обучающихся по программам СПО (3.3);

- проведение профориентационных мероприятий со школьниками и их родителями (законными представителями) (3.5).

Для выполнения прочих функций (3.6, 3.7, 3.8, 3.9 и 3.10) необходима дальнейшая подготовка в магистратуре, аспирантуре, а также в системе дополнительного профессионального образования.

Материалы, положенные в основу профессионального стандарта, указывают на то, что подготовка будущих педагогов профессионального обучения по программам бакалавриата должна обеспечить бакалавру соответствие дескрипторам (полномочий и ответственности, характеру умений, характеру знаний) шестого уровня квалификации. Спектр «полномочий и ответственности» (общая компетенция) такого работника включает самостоятельную деятельность, предполагающую определение задач собственной работы и/или подчиненных по достижению цели; обеспечение взаимодействия сотрудников и смежных подразделений; ответственность за результат выполнения работ на уровне подразделения или организации. «Характер умений» (сложность деятельности) предполагает у бакалавра наличие способностей разработки, внедрения, контроля, оценки и корректировки направлений профессиональной деятельности, технологических или методических решений. «Характер знаний» (наукоемкость

деятельности) для шестого уровня квалификации содержит следующие требования к результату подготовки: применение профессиональных знаний технологического или методического характера, в том числе, инновационных; самостоятельный поиск, анализ и оценка профессиональной информации.

Определенный интерес в заданном контексте решения вопроса о пороговых значениях сформированности компетенций представляют работы Б. Блума [1] (1956), А. Мелесинека [2] (на немецком языке работа «Инженерная педагогика» издана в 1977 году) и других по таксономии образовательных целей. В исследованиях упомянутых авторов обоснованы следующие уровни учебных целей: знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка. Работы эти всем известны, однако они далеко не единственные по указанной проблематике.

Так, например, таксономия Гронланда (1970) отличается от принятой нами за основу таксономии тем, что вместо «анализа», «синтеза» и «оценки» значится «способность мышления». Однако, учитывая, что «анализ» и «синтез» – это операции мышления, можно прийти к выводу о непротиворечивости взглядов. В таксономии Вандевельда (1975) «синтез» заменен на «созидание». Приняв во внимание, что «синтез» имеет отношение к творчеству как один из его методов, авторскую рокировку справедливо отнести к попытке указать место творческих способностей в иерархии целей.

В. Оконь в своем труде [3] (на польском языке работа издана в 1987 году) указывает на то, что «анализ» и «синтез» должны быть в приведенной иерархии до уровня «понимание». Не вдаваясь в глубокие рассуждения по семантике этих слов, отметим ключевую причину, которая не дает нам возможности согласиться с подобной точкой зрения: в национальной рамке пятый уровень квалификации предполагает только «применение», тогда как шестой уровень квалификации – «применение», «анализ» и «оценку». Таким образом, «анализ» следует оставить в последовательности, предложенной Б. Блумом и его единомышленниками. «Синтез» также не может быть перед «применением», напротив Л. Андерсон в уточненной таксономии Б. Блума (1999) [4] предложил его обозначить в качестве наивысшего когнитивного процесса. Отметим, что в логике характеристик знаний, приведенных в национальной рамке, «синтез»

(созидание, создание) отнесен к седьмому уровню квалификации. Таким образом, таксономия Л. Андерсона даже в большей степени, нежели авторский вариант Б. Блума, коррелирует с характеристиками знаний в национальной рамке квалификаций на различных уровнях.

Обзор может показаться недостаточно обстоятельным, так как не рассмотрены в частности таксономии Дж. Гилфорда, Мак Гюра, Д. Хейнота, Р.М. Гагне, П.Я. Гальперина, А.М. Матюшкина, Ч.С. Носаль, М. Обары. Однако большую часть можно справедливо отнести к авторским интерпретациям таксономии Б. Блума, а другие – к совершенно иным подходам к классификации и систематизации познавательных целей. Наша предрасположенность к таксономии Л. Андерсона обусловлена совокупностью причин, одна из которых – упомянутое соответствие рассматриваемого варианта с Национальной рамкой квалификации в РФ, уровнями квалификации, соответственно, и с Профессиональным стандартом.

Безусловно, и профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», и «Национальная рамка квалификаций», а вместе с ней и «Уровни квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов» вторят сущности технократической парадигмы, (компетентностного подхода) в образовании.

Не находит отражения в рассмотренных нормативных документах гуманистическая парадигма (культурологический подход) в образовании. Наблюдается определенный перекосяк и в исследованиях ученых-педагогов, который также указывает на отсутствие паритета проблем реализации технократической и гуманитарной парадигм в профессионально-педагогическом образовании. Вместе с тем, необходимость реализации гуманистической парадигмы образования очевидна и в рамках нашего исследования не требует доказательств. Внимания в данном случае заслуживает методика оценки уровня квалификации педагогических работников (под редакцией В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой) [5], которая, по нашему мнению, ориентирована и на ее реализацию. Так, в качестве одного из аттестационных мероприятий предлагается решение педагогических ситуаций с целью подтверждения соответствия занимаемой

должности. От педагога требуется проявление личностных качеств. В документе подробно изложены как примеры самих ситуаций, так и критерии оценки, согласно которым за это задание можно получить от 0 до 3 баллов (легко поддается интерпретации в привычную систему отметок от 2 до 5). Так, 5 баллов следует ставить за конструктивный вариант реагирования и его качественное обоснование; 4 балла – за вариант реагирования и его обоснование, требующие усовершенствования; 3 балла – за «возможный, но не самый конструктивный вариант реагирования без обоснования» [6, с.38]. Подобное задание уже ряд лет применяется на экзаменах в РГПУ им. Герцена (г. Санкт-Петербург) при аттестации бакалавров образования, по инициативе автора ряд лет на экзаменах в Елабужском институте К(П)ФУ (г. Елабуга) при аттестации будущих

учителей технологии и педагогов профессионального обучения.

Необходимость интеграции технократической и гуманитарной парадигм, на наш взгляд, очевидна. Концепции, ориентированные на производство, должны быть взаимосвязаны с концепциями, направленными на развитие личности (общества в целом). Примером может послужить объединение концепций социального партнерства и открытости в образовании [7, с.950].

Интеграцию предлагается исследовать как педагогическую систему. Таким образом, более глубокому познанию гносеологической сущности интеграции технократической и гуманитарной парадигм должна способствовать педагогическая системология, как частный случай общей теории систем.

Литература:

1. Bloom B.S., (Ed.). 1956. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. New York: Longman.

2. Мелещинек А. Инженерная педагогика. Практика передачи технических знаний / А. Мелещинек. – М.: МАДИ (ТУ), 1998. – 185 с.

3. Оконь В. Введение в общую дидактику; пер. с польского Л.Г. Кашкуревича, Н.Г. Горина; предисловие Т.А. Хмель. – М.: Высшая школа. – 1990. – 384 с.

4. Anderson L.W. (1999). Rethinking Bloom's Taxonomy: Implications for testing and assessment. ED 435630.

5. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников; под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой. – М., 2010. – 178 с.

6. Sergey A. Sedov and Larisa K. Obukhova, 2015. Integration of education. Science and Production as Reflection of Interdependence of Political, Social, Spiritual and Economic Spheres of Social Life. The Social Sciences, 10: 946-950.

7. Седов С.А. Системный подход в исследовании интеграции образования, науки и производства / С.А. Седов // Казанский педагогический журнал. - 2015. - № 6(113). - Т. 2. - С. 257-260.

Сведения об авторе:

Седов Сергей Алексеевич (г. Елабуга, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей инженерной подготовки, Елабужский институт Казанского федерального университета, e-mail: sedov1646@mail.ru

Data about the author:

S. Sedov (Yelabuga, Russia), Ph.D., assistant professor of general engineering preparation, Elabuzhsky Institute of Kazan Federal University, e-mail: sedov1646@mail.ru

