

Еприкян Диана Оганесовна

Eprikyan Diana Oganessovna

аспирантка кафедры педагогики и психологии
профессионального образования
Российского государственного аграрного
университета – МСХА имени К.А. Тимирязева

PhD student,
Professional Education Science
and Psychology Department,
State Agrarian University

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

PROBLEMS OF TRAINING VOCATIONAL TRAINING TEACHERS AND THEIR SOLUTIONS

Аннотация:

В статье рассмотрены закономерности и условия возникновения и развития отечественной системы профессионально-педагогического образования. На основе ретроспективного анализа представлены сложившиеся традиции профессионально-педагогического образования, определены их положительные и отрицательные аспекты. Выявлены ключевые противоречия и актуальные проблемы развития профессионально-педагогического образования в современных условиях (научные, организационные, экономические). Проведен анализ основных изменений, произошедших в системе профессионально-педагогического образования в связи с реструктуризацией профессионального образования, рассмотрены попытки устранения негативных последствий проводимых реформ в системе профессионального образования, спрогнозированы тенденции дальнейшего развития профессионально-педагогического образования с учетом накопленного опыта. Доказана необходимость научного обоснования и проектирования научным сообществом сбалансированной модели развития системы профессионально-педагогического образования в соответствии с современными требованиями.

Ключевые слова:

педагог профессионального обучения, педагог профессионального образования, профессионально-педагогическое образование, профессионально-педагогические кадры, система профессионального образования, профессиональный стандарт, проблемы подготовки педагогов.

Summary:

The study deals with the patterns and prerequisites of the Russian system of vocational teacher education and its development. Based on the retrospective analysis, the existing traditions of vocational teacher education are presented, their positive and negative aspects are determined. The research reveals the key inconsistencies and current issues of the vocational teacher education development in the modern context (scientific, arrangement, economic). The author analyzes the major changes in the system of vocational teacher education due to the restructuring of vocational education, considers the attempts to address the negative impacts of ongoing reforms in the vocational education system, and predicts trends towards further development of vocational teacher education in the light of experience. The scientific community is to give scientific credence to and design a balanced development model for the vocational teacher education system in accordance with modern requirements.

Keywords:

vocational training teacher, vocational education teacher, vocational teacher education, vocational teaching staff, vocational education system, professional standard, problems of training teachers.

Понятие «педагог профессионального обучения» нормативно закрепилось вместе с утверждением государственного образовательного стандарта второго поколения в 2000 г. [1]. К педагогам профессионального обучения были отнесены преподаватели профессионального цикла учебных дисциплин и мастера производственного обучения, прежде всего в системе начального профессионального образования (НПО) и среднего профессионального образования (СПО). Впоследствии к педагогам профессионального обучения были отнесены также преподаватели вузов, преподаватели системы повышения квалификации и переподготовки специалистов и научные руководители диссертационных исследований аспирантов [2]. В настоящее время это закреплено новым Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [3] и нашло отражение в утвержденном профессиональном стандарте, который так и называется: «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [4].

Решение проблем подготовки педагогов профессионального обучения связано со становлением и развитием по сути новой отрасли – профессионально-педагогического образования (ППО), на которую возложена ответственность за обеспечение системы профессионального образования страны квалифицированными педагогическими кадрами.

Различные аспекты исследования проблем становления и развития системы профессионально-педагогического образования в России представлены в работах ряда отечественных авто-

ров: А.А. Жученко, К.А. Иванович, И.А. Каиров, П.Ф. Кубрушко, В.П. Леднев, А.Т. Маленко, П.В. Прохорович, Г.М. Романцев, Б.А. Соколов, Л.З. Тенчурина, Е.В. Ткаченко, В.А. Федоров и др. Их анализ дает представление о том, как происходило становление, какие закономерности, принципы и традиции характеризуют ППО, каковы тенденции его развития [5]. В работах зарубежных авторов можно проследить опыт развития и значение данного вида образования в различных странах [6].

Система подготовки педагогов профессионального обучения зарождалась в конце XIX – начале XX в. На данном этапе получение профессионально-педагогического образования было возможно на дополнительной ступени одно-двухлетней подготовки на базе высшего образования.

По мере индустриализации страны росла и актуальность ППО, проводились организационные мероприятия, направленные на развитие системы. Можно констатировать, что к 1990 г. сложилась система профессионально-педагогического образования, обеспечивающая подготовку педагогов профессионального обучения. Структура сложившейся системы ППО отражала уровневую и отраслевую структуру системы профессионального образования: НПО, СПО, ВПО, ПВПО (послевузовское профессиональное образование – аспирантура и докторантура), повышение квалификации и переподготовка. Согласно названным сферам профессионально-педагогической деятельности, сложилась структура профессионально-педагогических кадров и соответствующая ей система подготовки педагогов профессионального обучения. Наиболее развитой на этот период времени была система подготовки педагогов профессионального обучения для НПО и СПО на базе общего и среднего профессионального образования, был накоплен большой положительный опыт подготовки педагогов СПО на базе высшего отраслевого образования.

Организация педагогической подготовки преподавателей вузов сохранялась в форме обучения на рабочем месте. Однако при этом появились новые возможности педагогической подготовки преподавателей по дополнительным образовательным программам (в том числе в аспирантуре, в центрах педагогической подготовки преподавателей и т. п.).

Актуализировались исследования по теории содержания педагогической подготовки научных руководителей диссертационных исследований [7].

Общая координация развития системы профессионально-педагогического образования была возложена на специально организованное Учебно-методическое объединение (УМО по ППО), которое в начале 2000-х гг. уже включало порядка 200 организаций профессионального образования: 80 индустриально-педагогических колледжей, осуществляющих подготовку мастеров производственного обучения, и 120 отраслевых вузов, обеспечивающих подготовку педагогов профессионального обучения соответствующей отраслевой разновидности (агроном-педагог, экономист-педагог и т. п.).

Однако, несмотря на достижения и успехи ППО, остались нерешенными (и к настоящему времени появились новые) проблемы подготовки профессионально-педагогических кадров, в том числе связанные с реорганизацией системы профессионального образования. Новый федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», изменив структуру системы профессионального образования, обуславливает необходимость соответствующей адаптации ППО. Утвержденные профессиональным стандартом (2015) требования к педагогической подготовке педагогов профессионального обучения с дифференциацией их предметной области деятельности также пока не находят должного отражения в нормативной учебно-программной документации (включая ФГОС, примерные основные образовательные программы, рабочие программы).

К числу организационных вопросов, безусловно, относится также практикуемый в последнее время мониторинг деятельности образовательных организаций, включающий показатели профильности. Подготовка педагогов профессионального обучения в отраслевых вузах при таком формальном подходе оказывается для вуза непрофильной. Как следствие – сокращение госзаказа (контрольные цифры приема), расформирование педагогических кафедр, а в итоге – потеря возможностей качественной реализации данного вида образования. Предлагаемые взамен варианты возврата к ступенчатой (аддитивной) схеме подготовки на базе отраслевого образования не имеют эффективного государственного механизма реализации, их в принципе можно отнести только к дополнительным, безусловно очень важным и необходимым. Однако подготовка только по аддитивной схеме не в состоянии обеспечить необходимое количество профессионально-педагогических кадров по объективным причинам в связи с ее ограниченностью.

Реорганизация Учебно-методических объединений в федеральные УМО имеет свои причины. Однако в педагогическом ФУМО профессионально-педагогическое образование фактически никак не представлено: нет ни соответствующего экспертного совета, ни экспертной группы, ни каких-либо других представителей интересов ППО. В итоге все это по существу приводит к стагнации системы ППО. Например, из 20 сельскохозяйственных вузов, осуществлявших подготовку педагогов профессионального обучения для отрасли в 2010 г., сегодня осталось только 10, включая и те, у кого сохранилось только контрактное обучение (без контрольных цифр приема).

Новые вопросы к содержанию подготовки педагогов профессионального обучения обусловлены также переходом к современной образовательной парадигме. Предпринимаются различные попытки решения сложившихся проблем. Так, в рамках проектной деятельности Высшей школы экономики (ВШЭ) разработана уровневая модель подготовки педагогических кадров для системы СПО (уровни образования бакалавриат и магистратура) по направлению «Профессиональное обучение (по отраслям)» в рамках Укрупненной группы специальностей/направлений (УГСН) «Образование и педагогические науки».

В проектах новых ФГОС заложены возможности проектирования профессиональных компетенций на основе требований профессионального стандарта. Это касается решения проблемы оценки квалификаций: приведение в соответствие компетенций, представленных в образовательных стандартах, и трудовых функций педагогов, представленных в профессиональном стандарте.

В связи с быстрыми темпами развития техники и технологий исследователи профессионального образования указывают на то, что характер профессии быстро меняется и приобретает новые черты, появились понятия «трансфессия» и «транспрофессионализм». Под трансфессией понимается особый «вид трудовой активности, реализуемой на основе синтеза и конвергенции профессиональных компетенций, принадлежащих к разным специализированным областям» [8, с. 12]. Трансфессии имеют трансдисциплинарную структуру и используют конвергентные технологии из разных областей профессиональной деятельности. Интегральное качество специалиста, характеризующее способность осуществлять конвергентные виды деятельности, синтезирующей различные профессии, называется транспрофессионализмом [9].

Научной школой члена-корреспондента Российской академии образования Э.Ф. Зеера разработана концепция психолого-педагогической платформы, которая может обеспечить эффективную подготовку педагогов профессионального обучения в современных условиях. Сущность платформы заключается в интеграции профессионально-педагогических знаний, умений и компетенций в транспрофессионализм педагога профессионального обучения. Структурная организация платформы основывается на блочно-модульной интеграции образовательного контента, что позволяет индивидуализировать образовательные маршруты обучающихся [10].

Исходя из вышеизложенного, можно обозначить комплексную проблему: какой должна быть система ППО с учетом тенденций социально-экономического развития, каковы пути ее решения?

В социально-экономическом плане проблема заключается в направленном формировании отвечающего потребностям экономики персонала предприятий и организаций, что не может эффективно осуществляться без развития системы подготовки педагогов для профессиональных учебных заведений.

В научном плане проблема заключается в разработке теории особой предметной области образования (не совпадающей вследствие своей специфики с отраслевым или педагогическим образованием) – бипрофессионального образования.

В практическом плане проблема заключается в разработке системы научно-методического сопровождения развития профессионально-педагогического образования.

Таким образом, качественная подготовка педагогов профессионального обучения является проблемой междисциплинарной, требующей для эффективного решения объединения научных сил педагогов, психологов, социологов, экономистов и специалистов предметных областей.

Ссылки:

1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 030500.01 «Профессиональное обучение (агроинженерия)» [Электронный ресурс] // Российское образование : федер. портал. URL: http://www.edu.ru/db/portal/spe/os_zip/03050001_2000.html (дата обращения: 30.04.2018).
2. Жукова Н.М., Кубрушко П.Ф. Подготовка преподавателей технических вузов к проектированию учебно-программной документации // Высшее образование в России. 2008. № 9. С. 3–10.
3. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ // Федеральный закон. URL: <http://www.federalniy-zakon.ru/zakon-ob-obrazovanii-rf-poslednyaya-redakciya-2016/> (дата обращения: 30.04.2018).
4. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс] : приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сент. 2015 г. № 608н. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».
5. Федоров В.А., Третьякова Н.В. Профессионально-педагогическое образование в России: историко-логическая периодизация // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 3. С. 93–119. <http://dx.doi.org/10.17853/1994-5639-2017-3-93-119>.
6. Hensen-Reifgens K., Hippach-Schneider U. Germany. VET in Europe – Country Report 2014 [Электронный ресурс]. Bonn. 67 p. URL: [https://www.refernet.de/media/BIBB_ReferNet_barrierefrei\(1\).pdf](https://www.refernet.de/media/BIBB_ReferNet_barrierefrei(1).pdf) (дата обращения: 23.05.2018) ; Lipsmeier A. Approaches towards Enhanced Praxis-orientation in Vocational Teacher Education (VTE) [Электронный ресурс] // TVET@Asia. 2013. Vol. 2, no. 1-18. URL: http://www.tvet-online.asia/issue2/lipsmeier_tv2.pdf (дата обращения: 23.05.2018) ; Rienties B., Brouwer N., Lygo-Baker S. The Effects of Online Professional Development on Higher Education Teachers' Beliefs and Intentions towards Learning Facilitation and Technology // Teaching and Teacher Education. 2013. Vol. 29. P. 122–131. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.09.002> ; Nhavoto A. The Role of Teacher Training in Technical and Vocational Education and Training (TVET) in Africa // UNESCO IICBA Newsletter. 2011. Vol. 13, no. 2. December. P. 1–2.

7. Кубрушко П.Ф. Подготовка научных руководителей и консультантов диссертационных исследований // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития : материалы VI Всерос. науч.-практ. конф. / науч. ред.: Е.М. Дорожкин, В.А. Федоров. Екатеринбург, 2013. Т. 1. С. 50–52.
8. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 8. С. 9–28. <http://dx.doi.org/10.17853/1994-5639-2017-8-9-28>.
9. Там же.
10. Зеер Э.Ф. Психолого-педагогическая платформа формирования транспрофессионализма педагога профессионального образования // Профессиональное образование. Столица. 2017. № 6. С. 5–10.