

Г.М. Романцев, доктор пед. наук

Н.В. Ронжина, канд. филос. наук

Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЕДИНСТВО ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА<sup>1</sup>

В настоящее время отсутствует единство профессиональной педагогики как теории и профессионально-педагогического образования как практики в рамках образовательного процесса системы профессионального образования. Это вызвано рядом причин: во-первых, до сих пор не определен научный статус профессиональной педагогики, во-вторых, нет понимания современной сущности и системы профессионально-педагогического образования и, в-третьих, не выявлена связь этих понятий с собственно профессиональным образованием на всех его уровнях.

В связи с новыми экономическими условиями в мире и в стране, в связи с новыми требованиями к образованию и образованной личности, в связи с новой (компетентностной) образовательной парадигмой придание профессиональной педагогике статуса науки становится особенно актуальным в последнее десятилетие. А поскольку профессиональная педагогика является методологией профессионального образования в целом, то выявление научно-методологических, философских оснований и проблем профессиональной педагогики представляется весьма важным в контексте этого обоснования.

Профессиональную педагогику чаще всего называют педагогией профессионального образования (понимая под этим систему подготовки рабочих кадров), иногда ветвью общей педагогики, а порой и вообще ставят ее в один ряд с коррекционной педагогией, педагогией высшей школы, андрогогией и др. Единства мнений в определении места профессиональной педагогики среди других педагогических наук нет, да, наверное, и быть пока не может в силу неопределенности самой науки профессиональной педагогики [1–8].

А.М. Новиков отмечал, что профессиональная педагогика уже прошла стадию зарождения в рамках общей педагогики, сегодня все более быстрыми темпами идет ее развитие, становление. Этому способствуют объективные предпосылки: меняется образовательная парадигма, меняются отношение и требования к выпускнику образовательных

учреждений, меняются сами темпы общественно-го развития [6, с. 15]. Кроме этого, профессиональная педагогика не может являться частным приложением педагогического знания к сфере профессионального образования, она несет в себе иную методологическую основу, прежде всего *антропологическую* [8, с. 16].

«В педагогике назрела необходимость разработки нового методологического подхода, который позволил бы синтезировать различные точки зрения на образовательный процесс и представить его в виде системы, обладающей свойствами целого» [1, с. 11]. И в качестве такого подхода предлагается антропологический подход как в педагогике в целом, так и в профессиональной педагогике, в частности. Антропологический подход к развитию профессионального образования, подготовке кадров для профессионального образования становится весьма актуальным в настоящее время. «Нельзя не согласиться с тем, что ядром профессиональной компетентности педагога и его готовности к профессионально-педагогической деятельности (*курсив Н.В.*) становится системное антропологическое знание, которое обеспечивает целостность социогуманитарной, культурологической, психолого-педагогической и предметно-специальной подготовки педагогов» [1, с. 13]. Пока же практически нет работ, в которых был бы осуществлен анализ специфического содержания и технологии образовательного процесса как развивающегося явления в системе профессионального образования. В то же время сегодня достаточно сильно ощущается динамичность развития всей системы профессионального и профессионально-педагогического образования в стране, о чем свидетельствует кардинальное обновление нормативно-правовой базы в этой сфере.

Р.М. Асадуллин справедливо отмечает: «Сложность обозначенной проблемы обусловлена еще и тем, что образовательные процессы многомерны, их функционирование и развитие обусловлены множеством значимых факторов, которые должны быть учтены при проектировании и конструировании педагогических систем. Сегодня уже нет сомнения в невозможности описать поведение человека и процессы, его регулирующие, только ли-

<sup>1</sup> Работа выполнена в рамках государственного задания Минобрнауки России.

нейными причинно-следственными отношениями...» [1, с. 15]. Поэтому в рамках постнеклассической науки следует признать, что современная система профессионального образования должна готовить специалистов, способных обозначить проблему, найти ее решение как путем устранения внешних факторов, так и путем изменения своих собственных взглядов, ценностных и мировоззренческих установок. Б.М. Бим-Бад выделяет в качестве предмета педагогической антропологии развивающуюся личность. Эту мысль можно в полной мере экстраполировать и на область профессиональной педагогики. Доказательством этому могут служить следующие аргументы: 1. Главной ценностью в профессиональной педагогике выступает профессионально становящаяся, развивающаяся личность. 2. Особую важность, самоценность приобретает каждый этап этого становления (от профориентационных процессов до высших этапов саморазвития и достижения профессионального мастерства). 3. Одним из определяющих квалифицирующих признаков этого развития выступает профессиональное целеполагание. 4. Формирование профессиональной компетентности возможно только благодаря системности профессионального образования, а также наполненности его личностным компонентом. Только человек-профессионал может «воспроизвести» другого человека, который, пройдя этапы профессионального развития и саморазвития, сам станет профессионалом. Поэтому такую важную роль авторы отводят профессиональной педагогике как теории и методологии системы профессионально-педагогического образования.

Авторы статьи, беря за методологическую основу антропологический принцип, предлагают определить профессиональную педагогику как *универсальную педагогическую науку о законах и закономерностях становления и развития компетентно развитой личности в системе профессионально-образовательных общественных отношений*. Поскольку у каждой конкретной личности свой путь профессионального становления и развития, а также следуя законам нелинейного развития, система профессионально-образовательных общественных отношений трактуется предельно широко, многоуровнево и разноуровнево, а получение профессионального образования как целенаправленного процесса профессионального обучения и воспитания включается в данную систему как главный, но далеко не единственный элемент.

Обосновывая профессиональную педагогику как педагогическую науку, необходимо определить ее специфический предмет исследования: *личность в системе профессионально-образовательных общественных отношений* (от пропедевтического «нулевого» уровня через все уровни общего образования, уровни профессионального образования и форми-

рования профессиональной компетентности через профессиональные компетенции — непрерывное образование и самообразование).

Ведущим методом профессиональной педагогики является *метод компетентностного проектирования, который определяет технологию развития личности и направлен на определение цели развития и саморазвития личности, планирование этапов образования, наполнение их конкретным содержанием, выбор средств, способов, форм реализации образовательных уровней, планирование и реализацию знаний, универсальных умений, общекультурных и профессиональных компетенций. Метод компетентностного проектирования, предлагаемый авторами статьи, есть конкретное воплощение проектирования личностного развития и (или) саморазвития в профессиональном отношении.*

«Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где, и как я могу эти знания применить», — вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями.

Основная задача профессиональной педагогики как науки — сформировать вектор направленности профессионального становления личности в современную постиндустриальную эпоху, пронизывающую всю жизнь индивида, получающего образование. В этом заключается смысл внутренней логики развития профессиональной педагогики как самостоятельной науки и в определенном смысле практической сферы деятельности.

Для построения целостной теории профессиональной педагогики требуется не механическое объединение конкретных сведений о разных уровнях профессионального образования и разных отраслевых видов педагогики, а содержательная систематизация научных данных, направленная на поддержание внутреннего единства профессиональной педагогики. В решении этой задачи важная роль принадлежит философии, которая позволяет интегрировать знания из разных областей науки для решения проблем профессиональной педагогики.

Следует заметить, что необходимость в философских знаниях для педагогики с наибольшей остротой обнаруживается тогда, когда происходит переход от одного общественного устройства к другому, и тогда, когда общество становится быстроменяющимся. Для профессиональной педагогики этот тезис особенно актуален. Не случайно Б.С. Гершунский отмечает, что «В последние годы все больше внимания уделяется развитию философии образования — интегративной, междисциплинарной области научных знаний, дающей целостное представление о сущности и характере наиболее общих образовательных проблем. Мож-

но предположить, что и сфера профессионального образования рано или поздно войдет в зону философско-образовательного обоснования. Первым шагом на этом пути может стать синтез уже накопленных знаний о сущем и должном в системе профессионального образования, то есть целенаправленное формирование философско-методологического знания» [5, с. 32].

Предваряя анализ профессионально-педагогического образования как системы, нужно выявить особенности самого понятия «система». Термин «система» (в переводе с греческого языка — целое, составленное из частей; соединение) — множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которое образует определенную целостность, единство [3, с. 1437]. Подходы к определению системы также предлагают делить на онтологический (соответствует дескриптивному), гносеологический и методологический (последние два соответствуют конструктивному).

Определение, данное вначале, является дескриптивным, т. е. носит описательный характер. Примером же конструктивного определения является следующее: система — совокупность интегрированных и регулярно взаимодействующих или взаимозависимых элементов, созданная для достижения определенных *целей*, причем отношения между элементами определены и устойчивы, а общая производительность или функциональность системы лучше, чем у простой суммы элементов [2]. Главное отличие конструктивных определений состоит в наличии цели существования или изучения системы *с точки зрения наблюдателя или исследователя*, который при этом явно или неявно вводится в определение. Исходя из этих общих посылок, следует обратиться к понятию «система образования», которое является одним из основополагающих («Об образовании в Российской Федерации»).

Система образования в Российской Федерации представляет собой совокупность взаимодействующих:

- преемственных образовательных программ различных уровня и направленности, федеральных государственных образовательных *стандартов* и федеральных государственных требований;
- сети реализующих их образовательных и научных *организаций*;
- органов, осуществляющих *управление* в сфере образования, и подведомственных им учреждений и организаций;
- объединений юридических *лиц*, общественных и государственно-общественных объединений, *осуществляющих деятельность в области образования*.

Программы, стандарты, организации, управление — все это существует и, так или иначе, функ-

ционирует. На взгляд авторов, существует некоторая проблема с последним компонентом данной системы: *лица, осуществляющие деятельность в сфере образования*.

В современной системе образования профессиональная педагогика является методологией профессионального образования. А поскольку в рамках профессионально-педагогического образования до принятия Закона по ФГОС 2005 г. осуществлялась подготовка педагогов профессионального обучения для организаций (ранее *учреждений*) профессионального образования, то очевидна роль и значение профессиональной педагогики в этом процессе. Обосновывая профессиональную педагогику как самостоятельную отрасль педагогической науки, авторы тем самым подводят прочный научный фундамент под всю систему профессионально-педагогического образования.

Изначально, в 1990—2000-е гг., под *профессионально-педагогическим образованием* понимали вид профессионального образования (наряду с педагогическим и инженерно-техническим), основная цель которого — подготовка педагогов профессионального обучения для профессионально-педагогической деятельности при обучении профессии преимущественно в системе начального профессионального образования [9, с. 25—26].

Второй смысл порожден реалиями второго десятилетия XXI века. «Профессионально-педагогическое образование — это процесс формирования личности, способной к эффективной самореализации в сфере профессионального образования, осуществлению всех компонентов интегративного образовательного процесса, выполнению полного спектра профессионально-образовательных функций. Это образование реализуется в тех учебных заведениях, которые в состоянии содержательно, методически и материально-технически обеспечить его уровень, определяемый соответствующими ФГОС» [7, с. 379].

Согласно ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», образование подразделяется на общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение, обеспечивающие возможность реализации права на образование в течение всей жизни (непрерывное образование). В связи с этим можно выделить ряд важных проблем в рамках профессионально-педагогического образования.

1. Принятие Закона привело к слиянию НПО и СПО, произошел переход на реализацию двух образовательных программ в рамках СПО, а это означает изменение понятия, содержания и целей профессионально-педагогического образования. Если до принятия Закона система профессионально-педагогического образования была в основном нацелена на подготовку кадров для системы начально-

го профессионального образования, то сегодня эта картина кардинально меняется. Оно выходит на качественно иной уровень в своем развитии: подготовка специалистов для системы СПО в целом.

2. Важной частью Закона является Статья 73 о профессиональном обучении.

Профессиональное обучение направлено на приобретение лицами различного возраста профессиональной компетенции, в том числе для работы с конкретным оборудованием, технологиями, аппаратно-программными и иными профессиональными средствами, получение указанными лицами квалификационных разрядов, классов, категорий по профессии рабочего или должности служащего без изменения уровня образования. У профессионально-педагогического образования расширилось поле деятельности за счет выделения такой формы обучения, как профессиональное обучение.

3. Особое внимание в Законе уделяется правовому решению проблемы обеспечения высшей школы преподавательскими кадрами. В частности, подготовка кадров высшей квалификации по программе подготовки научно-педагогических кадров в адъюнктуре и аспирантуре предполагает присвоение квалификации исследователя, преподавателя-исследователя; в ассистентуре-стажировке по искусству — преподавателя творческих дисциплин в высшей школе, в области архитектуры — преподавателя высшей школы и др. Проблемным моментом в этом процессе видится отсутствие понятия самой системы профессионально-педагогического образования. Отсутствие понятия профессионально-педагогического образования, отсутствие его системы отражается во фрагментарности и дискретности важнейшего вида образования. Подготовка преподавателей для образовательных организаций осуществляется в дескриптивном понимании этой системы. А для эффективного функционирования системы необходим конструктивный подход к пониманию профессионально-педагогического образования, в первую очередь, определение его цели. Необходимо, чтобы профессионально-педагогическое образование по своей сути перекрывало бы всю систему подготовки и переподготовки преподавателей для всех профессий и для всех уровней профессионального образования и обучения.

Немаловажной в данном контексте представляется еще одна проблема: в настоящее время идет процесс создания профессиональных стандартов. В связи с этим встает важный вопрос создания профессионального стандарта «педагог профессионального образования», в котором необходимо отразить особенности и требования к подготовке преподавателей для системы профессионального образования в рамках профессионально-педагогического образования.

Исходя из приказа Министерства образования и науки РФ [4] в перечне направлений подготовки высшего образования выделено «Образование и педагогические науки». Он включает в себя пять направлений этой группы, четыре из которых призваны готовить бакалавров для системы общего образования, и только одно — для системы профессионального образования, хотя и по отраслям. Из данной структуры следует явный крен с сторону общего педагогического образования и подготовку учителей для школ, или по новому классификатору — академических и прикладных бакалавров, трудоустройство которых явно направлено в сторону общеобразовательных организаций. Систему же подготовки для всех профессиональных образовательных организаций вместили в одно направление. Анализируя данный подход, всю педагогическую проблематику по целевой подготовке преподавателей для системы общего и профессионального образования можно условно разделить на две группы:

- подготовка преподавателей для системы социализации — это задача системы педагогического образования (педагогические вузы);
- подготовка преподавателей для системы профессионализации — назначение системы профессионально-педагогического образования (профессионально-педагогические вузы).

Но с сожалением нужно признать, что данное понимание и деление остается в области желаемого и должного, в области научных разработок и оснований.

Таким образом, от решения проблем концептуально-методологического характера зависит не только продуктивность развития самой педагогики как научной системы, но и ее место и роль, востребованность в процессе эволюции как общественной надстройки, так и базиса современного общества. Роль профессиональной педагогики в совершенствовании системы профессионально-педагогического образования в современном постиндустриальном обществе очевидна, но практическая реализация трудна как по объективным, так и субъективным причинам. Придание профессиональной педагогике статуса самостоятельной педагогической науки, осознание ее особой методологической роли в системе профессионально-педагогического образования — единственный путь к качественному реформированию, конкурентоспособности и устойчивости системы профессионального образования на современном этапе развития экономики в эпоху постиндустриального общества.

#### Список литературы

1. Асадуллин Р.М. Человек в зеркале образования. — М.: Наука, 2013. — 248 с.
2. Батоврин В.К. Толковый словарь по системной и программной инженерии. — М.: ДМК Пресс, 2012. — 280 с.

3. Большой Российский энциклопедический словарь. — М.: БРЭ, 2003. — 1438 с.

4. Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования: приказ Министерства образования и науки РФ от 12 сентября 2013 г. № 1061 // Российская газета. — 2013. 1 ноября. Федеральный выпуск № 6223.

5. Профессиональная педагогика: учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. — М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. — 512 с.

6. Профессиональная педагогика / Под ред. С.Я. Батышева и А.М. Новикова. — М.: Эгвес, 2010. — 456 с.

7. Профессионально-педагогические понятия: словарь / Г.М. Романцев, В.А. Федоров, И.В. Осипова, О.В. Тарасюк; под ред. Г.М. Романцева. — Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. — 456 с.

8. Романцев Г.М., Вербицкая Н.О. Теория профессиональной педагогики: вопросы определения предмета и развития методологии // Профессиональная педагогика: становление и пути развития: материалы науч.-практ. конф. 11–12 апр. 2006 г.: в 3-х ч. — Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т. — 2006. — Ч. 1. — С. 15–19.

9. Фёдоров В.А. Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика. — Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001. — 330 с.

УДК 37.01

*Н.В. Ронжина, канд. филос. наук*

Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург

## К ВОПРОСУ ОБ ОПРЕДЕЛЕНИИ ПОНЯТИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»<sup>1</sup>

*Чем богаче подлежащий определению предмет, т. е. чем больше различных сторон он представляет рассмотрению, тем более различными оказываются даваемые ему дефиниции.*

*Г.В.Ф. Гегель*

Сегодня в науке сложилась такая ситуация, когда все чаще в научной (педагогической, психологической, экономической и др.) литературе стало употребляться понятие «профессиональная педагогика» [1]. И так как это понятие было включено в научный лексикон не так давно, то до сих пор отсутствует четкое, единое понимание смысла этого понятия, его определение. Ряд современных авторов делали попытки вывести данное определение, но эти попытки, как правило, осуществлялись исключительно в контексте профессионального образования, профессиональная педагогика определялась как педагогика профессионального образования, и поэтому четкой убедительной дефиниции понятия до сих пор не существует.

Операция определения с точки зрения формальной логики является одной из наиболее важных операций в процессе познания. Она связана с основной проблемой, фиксирующей роль языка как средства коммуникации и познания. Операция определения связана с проблемой формирования предметных значений языка, а вместе с этим и смысловых значений выражений языка. Таким образом, от определений зависит точность нашего мышления. Английский естествоиспытатель XIX в. Д. Гершель отметил, что «нельзя

внести точность в рассуждения, если она сначала не введена в определения» [2, с. 74]. Поэтому весьма важным представляется сформулировать искомое определение.

Считается, что все научные термины появляются из нескольких источников: либо это заимствование иностранного слова с адаптацией его звучания и полным заимствованием смыслового содержания (такие как business, sociology, management и т. д.), или частичным искажением смысла или заимствованием только одного значения из многих, если слово многозначное (coach, market, lead и др.), либо берется слово из русского языка и его значению (или одному из значений) придается научная строгость [3–12]. В рамках последнего варианта и будет дано определение профессиональной педагогики как науки.

Проблема дефиниции «профессиональная педагогика», обоснование ее как самостоятельной педагогической науки, определение роли и места в системе педагогических наук является сегодня новым и слабо разработанным направлением в науке. Актуальность исследования состоит в том, что обоснование профессиональной педагогики как науки является не только теоретической, но и практической проблемой, поскольку она выступает теоретическим обоснованием профессионально-педагогического образования в стране на современном этапе, а также основанием, методологией для реализации практической образовательной программы — формирования современной компетентно развитой личности.

Обращаясь к недалекой истории, следует отметить, что основоположником современной про-

<sup>1</sup> Работа выполнена в рамках государственного задания Минобрнауки России.