

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ МЧС РОССИИ

С.В. Марихин, кандидат психологических наук, доцент.

Санкт-Петербургский государственный университет ГПС МЧС России

Установлено, что в образовательном пространстве проектная деятельность не является самоцелью. Она всегда подчинена педагогическим целям и выступает в качестве средства их достижения. Это обучение (воспитание) действием и в действии.

Ключевые слова: педагогическое проектирование, контроль, проектная деятельность, модель учебного процесса

MODERN PROBLEMS OF PEDAGOGICAL DESIGNING OF VOCATIONAL TRAINING OF EXPERTS OF THE MINISTRY OF EMERGENCY MEASURES OF RUSSIA

S.V. Marihin. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

It is established that in educational space design activity is not end in itself. She is always subordinated to the pedagogical purposes and represents itself as achievement means. This training (education) by action and in operation.

Key words: pedagogical designing, the control, design activity, model of educational process

На современном этапе развития общества, который характеризуется необычайной подвижностью и изменчивостью, проектный тип культуры начинает доминировать. Он становится одним из центральных культурных механизмов преобразования действительности.

При этом явно обнаруживаются универсальность и синтетический характер проектной деятельности. В ней прослеживается соединение технократического и гуманитарного, исследовательского и прогностического, информационно-образовательного и социально-преобразовательного начал. Это позволяет говорить о провозглашении проектной культуры в качестве основы новой образовательной парадигмы XXI века.

Одной из важнейших основ динамичного и поступательного развития российского государства, обеспечения безопасности личности, общества и всех её составляющих является отечественная система образования и, непосредственно, современные проблемы педагогического проектирования профессиональной подготовки специалистов МЧС России.

Профессиональная подготовка специалистов МЧС России представляет собой ветвь педагогического проектирования, опирающуюся на системные принципы и аксиологически-каузальный подход, предполагающий, на этой основе, непрерывный инновационный процесс создания и актуализации желаемого образа специалиста МЧС России.

Системное педагогическое проектирование профессиональной подготовки специалистов МЧС России включает сбор, изучение и анализ информации о потребности в кадрах и о состоянии их подготовки; принятие решения на подготовку; доведение задач до органов управления образованием и учебных заведений; планирование, организацию и контроль деятельности учебных заведений, образовательного процесса в них, а также непосредственно процессы обучения, воспитания, профессионального и личностного развития специалистов МЧС России.

Одним из ключевых содержательных элементов комплекса этих мероприятий является *педагогическое проектирование профессиональной подготовки специалистов МЧС России*, что в свою очередь предполагает создание проектов нового типа, нацеленных на

создание саморазвивающихся систем, внутренним двигателем которых являются субъекты образовательного процесса, реализующие свободу преподавания, обучения и исследований.

Педагогическое проектирование профессиональной подготовки специалистов МЧС России предполагает реализацию системного подхода на основе координации и интеграции усилий государства, общества, органов управления, всех субъектов процесса подготовки специалистов МЧС России, всех видов деятельности в образовательной сфере и требований к подготовке кадров для МЧС России.

Системное педагогическое проектирование профессиональной подготовки специалистов МЧС России имеет сложную структуру, основными ее подсистемами являются теоретико-методологическая, научная, управленческая, организационная, правовая, педагогическая, экономическая, технологическая, материально-техническая подсистемы, которые находятся во взаимодействии между собой и другими сферами жизни общества.

Исследования системы непрерывного образования с позиций последовательного, поэтапного развития личности обучающегося получили обоснование и развитие в трудах А.Г. Асмолова, Г.А. Бордовского, З.И. Васильевой, Я. Дитрих, И.А. Зимней, В.П. Зинченко, В.Ю. Кричевского, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина, А.П. Тряпицина, В.Д. Шадрикова и др.

Значительную помощь в исследовании проблемы оказали труды, посвященные проблемам проектно-творческого процесса, в том числе в сфере образования (В.П. Беспалько, В.Ф. Взятыхшев, Е.С. Заир-Бек, К.Л. Ильин, В.Х. Килпатрик, Н.А. Масюкова, В.Е. Радионов, В.М. Розин, Б.В. Сазонов и др.), однако многие результаты их исследований остаются невостребованными в профессиональной подготовке специалистов МЧС России.

Анализ результатов исследований, выполненных в области проектирования профессиональной подготовки показал, что к началу 90-х годов были получены ощутимые результаты в решении задач проектирования в поле конкретной педагогической деятельности (А.А. Вербицкий, Н.К. Гамаюнов, И.А. Колесникова, Н.А. Масюкова, Н.А. Селезнева, В.Н. Соколов, Е.Д. Эльконин), вместе с тем специального исследования путей, условий, факторов, методологии проектной деятельности, охватывающей все уровни педагогического проектирования профессиональной подготовки специалистов МЧС России разработаны не были.

С конца 90-х гг. прошлого века проектирование становится самостоятельным предметом педагогических исследований. Тем не менее, до сих пор в педагогической литературе отсутствует однозначность понимания термина «педагогическое проектирование»: в одних случаях под ним понимается способ создания моделей обучения, в других – процесс создания педагогических проектов, в третьих – одна из педагогических функций.

В ряде работ этому термину приписываются и другие значения – способ педагогической деятельности и мышления (В.А. Болотов, И.Ф. Исаев и др.); целостное решение педагогической задачи (В.А. Сластенин и др.); пошаговое планирование (В.П. Беспалько); идеальное построение замысла и его практическое воплощение (Н.Г. Алексеев, В.И. Слободчиков и др.).

В проведенном нами исследовании было принято следующее определение педагогического проектирования: целенаправленная деятельность педагога по созданию проекта, который представляет собой инновационную модель педагогической системы (или процесса), ориентированную на массовое использование.

Предпринятый анализ теоретических представлений о проектировании позволил заключить, что к настоящему времени в педагогической науке оформляется проектная парадигма, концептуальные основы которой составляют: философия образования, общая методология проектирования, теоретические основания педагогики и психологии, обуславливающие предпосылки и условия развития образовательных систем, состояние образовательной практики.

Проведенное нами исследование показывает, что сегодня деятельность по педагогическому проектированию может осуществляться на разных уровнях: философском, общенаучном (методологическом), конкретно-научном и научно-методическом, каждый из

которых имеет свою содержательную направленность. Установлено, что в рамках педагогического проектирования в качестве самостоятельного направления сложилось дидактическое проектирование, которое связано с созданием разнообразных проектов обучения и в том числе специалистов МЧС России.

В нашем понимании педагогическое проектирование – это сложная многоступенчатая деятельность преподавателя, которая направлена на разработку моделей дидактических систем различного уровня сложности и процессов их осуществления.

Таким образом, объектами педагогического проектирования можно считать дидактические системы, дидактические процессы, а также педагогические ситуации. Преподаватель участвует в проектировании всех трех типов объектов.

По нашему мнению, среди многих вопросов, связанных с проблемами педагогического проектирования, менее всего разработанными оказались вопросы технологии его осуществления. Объясняется это тем, что дидактическое творчество – самое распространенное и доступное для преподавателя. Вариаций здесь бесчисленное множество. Поэтому создание педагогических систем, педагогических процессов и учебных ситуаций, способствующих повышению результативности обучения, воспитания и развития учащихся, должно быть обеспечено общим технологическим инструментарием соединения теории и практики.

Проблема осложняется еще и тем, что отечественная система образования развивается в настоящее время в разных направлениях. Описанные в психолого-педагогической литературе разнообразные модели образования и обучения еще не всегда выступают теоретическим ориентиром для разработки системных проектов педагогом.

Предпринятое в рамках исследования изучение стратегических ориентиров развития современного образования и их отражения в практике позволило установить, что в процессе педагогического проектирования они, как правило, не получают конкретизации в методических и технологических решениях преподавателя. Нами определен ряд концептуальных идей, которые могут выступать теоретической основой выбора педагогом содержательных и процессуальных альтернатив для педагогического проектирования – идея гуманитарно-культурологического подхода, идея личностно-деятельностного подхода, идея рефлексивного подхода, идея диалогического подхода, идея интегративного подхода, идея творчества. Все они призваны «задавать» идеальный образ педагогического процесса.

В результате наших наблюдений и проведенных экспериментов установлено, что в системном проектировании педагогические технологии могут быть реализованы на трех уровнях: общедидактическом, частнодидактическом и локальном.

К числу педагогических технологий, имеющих особое значение для дидактического проектирования, были отнесены технологии: основанные на гуманизации и демократизации педагогических отношений; активизирующие и интенсифицирующие деятельность педагога и обучающихся; направленные на эффективность организации и управления процессом обучения; позволяющие осуществлять реконструирование учебного материала; предполагающие построение учебного процесса на деятельностной, опережающей, проблемной, личностно-смысловой, эмоционально-психологической, ситуативной, игровой, диалоговой основе.

Кроме того, особо выделены предметно-ориентированные технологии (полного усвоения, уровневой дифференциации, концентрированного обучения, «учебные портфолио», модульного обучения, проблемно-модульного обучения и др.), имеющие особое значение для педагога.

Рассматривая проблемы системного педагогического проектирования профессиональной подготовки специалистов МЧС России, мы обратились к вопросу готовности преподавателя к его осуществлению.

В этой связи было уточнено содержание понятий «готовность», «профессиональная готовность», «готовность к деятельности», «готовность к педагогической деятельности». Установлено, что все они связаны с предметной деятельностью и характеризуют

определенное состояние личности.

Анализ данного понятийного ряда позволил определить структуру профессиональной готовности специалиста-педагога к осуществлению проектной деятельности и выделить в ней следующие компоненты: *мотивационный; ориентационно-познавательный; оценочный; эмоционально-волевой; операционально-действенный; установочно-поведенческий.*

Эти компоненты позволили рассматривать готовность преподавателя к педагогическому проектированию как многомерное образование, включающее в себя множество показателей, выступающих как устойчивое смысловое единство.

Поскольку одним из показателей готовности преподавателя к дидактическому проектированию является сформированность у него оптимальной системы знаний и умений, нами подробно рассмотрены совокупность знаний, необходимых для педагогического проектирования, и система практических умений.

Показано, что педагогическое знание выполняет две основные функции в системном проектировании: объяснительную и предписывающую, а практические умения обеспечивают реализацию системы «анализ – прогноз – проект – анализ».

Обращение к практике работы преподавателей Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России выявило, что их деятельность, связанная с педагогическим проектированием, может быть представлена на трех уровнях:

1. Преподаватели с воспроизводящим уровнем деятельности – они работают по готовым разработкам, не озадачивая себя тем, насколько эффективен результат их воплощения на практике.

2. Преподаватели с усложненным уровнем деятельности – они выполняют проектную деятельность с использованием содержащихся в методической литературе образцов чужого опыта, внося в них некоторые коррективы с учетом ситуации.

3. Преподаватели творческого уровня деятельности – они создают собственные продукты на основе обобщения своего педагогического опыта, причем научно его обосновывая.

Уровневый анализ планирования занятий, осуществляемых преподавателями, показал, что в 54 % случаев оно носит репродуктивный характер (воспроизводятся планы, опубликованные в научно-методических журналах и других источниках), 34 % преподавателей стремятся к адаптации заимствованных в литературе планов. Лишь 12 % педагогов осуществляют планирование занятий на уровне авторского моделирования.

При планировании занятий преподавателями допускаются некоторые ошибки: нечеткость в постановке целей и задач занятия – 0,13; однообразие методов и методических приемов – 0,12; неправильно определен объем изучаемого материала – 0,12; планируются только свои действия, но не предусматриваются действия обучаемых – 0,13; нечеткость в проектировании учебных заданий, упражнений – 0,09; недостаточно продуманные контрольные акции – 0,08; недостаточно используется наглядность – 0,08.

Предварительное исследование позволило сформулировать задачи опытно-экспериментальной работы: изучить возможности оптимизации процесса подготовки специалистов МЧС России к педагогическому проектированию; осуществить разработку инновационной модели формирования у специалистов оптимальной техники проектирования; разработать процессуальный и технологический компоненты обучения специалистов МЧС России системному проектированию.

Учитывая, что освоение проектной деятельности – процесс длительный и развернутый во времени, мы выделили этапы:

- создание установки на необходимость овладения системой знаний и практических умений в области педагогического проектирования;
- освоение знаний, необходимых для дидактического проектирования;
- «погружение» специалиста МЧС России в метод моделирования и освоение способов конструирования на примере отдельных элементов дидактического процесса;
- проектирование целостного дидактического процесса;

- проектирование вариативных проектов занятий разных видов и пробное их проведение в условиях квазипрофессиональной деятельности;
- проектирование и реализация педагогических проектов в условиях педагогической практики.

Эффективному формированию у специалистов МЧС России умений и навыков педагогического проектирования способствовала разработка организационной основы учебного процесса, которая имела модульную композицию. В ней были определены вертикальные и горизонтальные связи, обеспечивающие системность модели.

В соответствии с общей моделью организации подготовки специалистов МЧС России к педагогическому проектированию были разработаны программы вариативных учебных дисциплин с выделением в них содержания, обеспечивающего специалистов МЧС России знаниями и умениями системного проектирования. Программы также имели модульную конструкцию с выделением в них разделов: «Теоретические основы проективной деятельности» и «Практические основы проективной деятельности».

Автором осваивались такие темы: «Модель профессиональной готовности преподавателя к проективной деятельности»; «Психолого-педагогические основы проектирования и конструирования целостного педагогического процесса»; «Виды дидактических проектов и их особенности»; «Теоретические основы планирования занятия»; «Подготовка преподавателя к занятию» и др.

Проводя исследования, нами принималось во внимание то, что педагог становится участником проектной деятельности в разных ситуациях, ролях и позициях. Он может организовать учебные проекты, быть в числе разработчиков или исполнителей образовательного проекта в рамках учебного заведения, где работает; включаться в сетевые проекты или выступать в качестве эксперта проектов, выполненных его коллегами.

Именно поэтому мы постарались, как можно более понятно представить поле проектной активности педагога, делая акценты на том существенном, что отличает проектирование от любой другой профессиональной деятельности