

ИНТЕГРАЦИЯ ОБЩЕГО И НАЧАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР АКТУАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛЫ

Павел ЛЕРНЕР

Проблема интеграции содержания образования

Проблема определения содержания общего среднего образования остается открытой, и решения ее известными волюнтаристскими способами через стандартизации образовательных минимумов, тестов, программ и методических указаний не увеличивают определенности и не преодолевают в педагогической практике формализм, который отчуждает ценности образования от жизненных ценностей растущей личности.

Доверять решение сложных задач определения оптимального содержания образования, от лица государства, профессионалам образовательного менеджмента без привлечения различных экспертных групп весьма опасно, так как отсутствие необходимого саморегулирования неизбежно приведет к отрыву образования от подлинных потребностей совершенствования видов и способов трудовой деятельности.

Проблема интеграции содержания образования в настоящее время входит в число важнейших теоретических и практических вопросов современной дидактики. Разработка методологии интеграционных процессов в педагогических системах нашло отражение в работах И.Ю. Алексашиной, В.С. Безруковой, М.Н. Берулавы, Е.А. Кашиной, Ю.С. Тюнникова, А.Д. Урсула и других. В указанных исследованиях педагогическая интеграция рассматривается как сложный процесс с большой вариативностью типов и видов, уровней и направлений в зависимости от назначения, целей и задач интеграции.

Многие исследователи (А.Я. Данилюк, В.М. Жураковский, К.Ю. Колесина, С.А. Комиссарова, С.В. Кривых, В.Н. Максимова, А.М. Новиков, С.Н. Чистякова и др.) пришли к выводу, что решение специально разработанных межпредметных задач и их систем, позволяет учащимся осознать необходимость интеграции знаний в будущей профессиональной деятельности, способствует формированию гибкого и целостного мышления, позволяет сформировать интегративную картину мира.

Интеграционные процессы в образовательной системе школы обеспечивают взаимосвязь и взаимную согласованность содержания, методических приемов и последовательность при изучении учебных дисциплин, их трансформацию с учетом профессиональной направленности, синтез актуализированных знаний и практических умений на более высоком уровне обобщения в целях формирования профессионально значимых и личностных качеств будущего специалиста, повышения качества общего образования, другими словами - формирование готовности учащихся к профессиональной деятельности.

В настоящее время определяющей тенденцией познавательного процесса является интеграция. Именно поэтому современное образование как средство освоения мира должно обеспечивать интеграцию различных способов познания мира и тем самым увеличить творческий потенциал человека для свободных и осмысленных действий, целостного и открытого восприятия и осознания окружающей действительности.

Под интеграцией в педагогике, чаще всего, понимается процесс и результат объединения элементов содержания образования для повышения уровня целостности системы знаний, умений и навыков обучаемых.

Педагогическими ресурсами интегративного учебного плана профильного класса при взаимодействии учреждений общего и профессионального образования являются:

- а) интегративное обучение, обеспечивающее:

· учебно-организационную интеграцию: использование специализированных кабинетов, материально-технической базы, кадрового потенциала учреждений профессионального образования;

· интеграцию содержания учебных предметов: интеграция школьных учебных предметов в актуальное знание, необходимое для эффективной трудовой деятельности (нетрадиционные для школы профильные учебные предметы, элективные курсы, учебные практики, социальные проекты и т.д.);

б) интеграция форм, методов и средств обучения: реализация различных форм учебной деятельности (экскурсии, практикумы, экспедиции и т.д.), методов обучения (исследовательская и проектная деятельность), педагогических технологий, средств обучения (Интернет технологий, современных технических и медиа- средств и т.д.).

в) интеграция профессионального, общего и дополнительного образования, использование средств учебно-воспитательной работы для ценностно-эмоционального развития.

г) использование образовательного пространства профессионального учебного заведения: совместная воспитательная работа (профессионально направленные мероприятия, встречи, акции, конкурсы профмастерства и т.д.), библиотека и Интернет-ресурсы, площадки для проведения учебных и преддипломных практик, социальные партнеры и т.д.

Организация на основе интеграции содержания общего и профессионального образования предполагает, что школой создаются профильные классы на старшей ступени, учебный план которых содержит кроме традиционных школьных профильные предметы, изучаемые в учреждении профессионального образования по данной специальности, а набор элективных курсов содержит специальные курсы, ориентирующие на определенную профессию. Для этого предполагается заключение договора между школой и учреждением профессионального образования и составление интегративного учебного плана профильного класса.

На разных уровнях интеграции реализуется во внеурочное время содержание индивидуальных и элективных занятий, которые организуются и проводятся по интересам учащихся.

Содержание работы в клубах, студиях, кружках, объединениях, ученических компаниях также интегративно, оно направлено не столько на предметные знания, сколько на получение личной или общей продукции деятельности, которая ориентирована не только на передачу способов работы, но и на формирование интеллектуальных и коммуникативных умений, культурное развитие обучающихся, а также позволяет реализовывать каждому свой творческий потенциал.

В занятия по базовым и профильным дисциплинам, а тем более – элективным курсам и учебным практикам, включаются элементы содержания профессионального образования, а также широко используются методы и приемы, характерные для этого вида профессиональной деятельности. В свою очередь, различные элементы общего образования вплетаются в ткань процесса профессионального образования.

Специальное расписание занятий обеспечивает чередование общеобразовательных предметов и различных форм профессионального образования, направленных на формирование социального опыта. Часть занятий планируется на базе учреждения профессионального образования, профильные предметы и элективные курсы, направленные на специализацию, могут вести преподаватели профессионального заведения.

Индивидуальные образовательные траектории через использование различных педагогических технологий и средств обучения включают в себя развивающие ресурсы, как общего среднего, так и профессионального образования.

Реализация принципа соединения обучения с производительным трудом

В.И. Ленин уже в первых работах писал о проблемах молодежи, о ее подготовке к полноценному труду: "...нельзя себе представить идеала будущего общества без соединения обучения с производительным трудом молодого поколения: ни обучение и образование без производительного труда, ни производительный труд без параллельного обучения и образования не могли бы быть поставлены на ту высоту, которая требуется современным уровнем техники и состоянием научного знания".

В высказываниях В.И. Ленина помимо социальной значимости подготовки молодежи к труду, ее профессионального обучения содержится также положение о необходимости постоянного учета изменений в технике и технологии общественного производства с целью поиска новых путей постоянного обновления, углубления и расширения профессиональных знаний, умений и навыков в процессе подготовки молодежи к труду.

Вместе с тем В.И. Ленин, исходя из потребностей нового общественного строя в подготовке всесторонне развитых сознательных рабочих, категорически выступал против узкопрофессиональной, куцей специализации в профессионально-технических учебных заведениях и несмотря на трудности первых лет развития страны поставил перед органами народного образования задачу немедленного перехода к политехническому образованию. Обосновывая его всеобщий характер, он резко выступал против сторонников монотехнического обучения.

Принцип связи теории с практикой в новых условиях требует конкретизации. Повышение интеллектуального содержания труда рабочих и инженерно-технических работников заставляет пересмотреть соотношение теории и практики. Действительно, для производственного обучения токаря или фрезеровщика необходимо сообщить определенный набор сведений, без которых выбрать инструмент, режимы резания, технологию изготовления по операциям невозможно, т.е. невозможно выполнить практическую задачу. 20—30 лет назад все эти мыслительные операции по технологической подготовке производства выполнял технолог. Сегодня, в связи с общим ростом образования и квалификации, названные мыслительные операции выполняет рабочий. Все это заставляет менять технологию трудового обучения.

Требует уточнения также понятие "производительный труд". С точки зрения рационального использования человека рабочее место должно иметь стоимость Порядка 30 тыс. руб. и высокий уровень автоматизации и механизации. С другой стороны, производительный труд определяется объектом труда и может быть не связан с производством конкретным работником материальных ценностей на своем рабочем месте.

Разработка программ, чертежей, схем, поиск информации, систематизация информации, работа с ЭВМ и другими техническими средствами могут считаться производительным трудом. Кроме того, производительный труд должен иметь все атрибуты развивающего коллективного труда, должен характеризоваться четкой организацией и ясными производственными отношениями. Таким образом, при планировании производительного труда должны быть определены его место в системе подготовки, политехническая направленность его, соответствие дидактическим принципам трудового обучения.

Известно пять основных систем трудового обучения. Первой возникла предметная система, согласно которой учащийся изготавливал набор типичных изделий, характерных для осваиваемой им профессии. Предметная система отражала кустарный способ производства и находила широкое применение до второй половины XIX в.

Возникновение мануфактур и вызванное ими разделение труда привело к дроблению технологического процесса на операции — появилась операционная

система, при обучении по которой учащиеся осваивали трудовые операции, составляющие содержание профессии. Операционная система отрывает выполнение операций от изготовления изделий в целом.

Операционно-предметная система вобрала в себя все лучшее, что было в первых двух. В соответствии с этой системой' предусматривается два этапа обучения: сначала знакомство с приемами выполнения отдельных операций, потом переход к изготовлению изделия в целом.

Моторно-тренировочная система (система ЦИТ) обучения не предполагала сознательного усвоения учащимися умений. Навыки формировались при многократном повторении, "обучении" мышц рук выполнять определенные движения без участия сознания.;

Обучение по операционно-комплексной системе состоит в том, что учащиеся сначала осваивают последовательно две-три операции, а затем переходят к выполнению комплексных работ, включающих эти операции. Далее учащиеся приступают к освоению новых операций, после чего выполняют соответствующие комплексные работы. Периоды операционно-комплексной системы обучения довольно трудно включить в производительный труд.

Все большее место в деятельности рабочего занимают техническое творчество, участие в рационализации и изобретательстве, конструирование изделий и проектирование технологических процессов, организация труда. В связи с этим появились работы, в которых говорится о технологической, предметно-комплексной, конструкторско-технологической, проблемно-аналитической и других системах трудового обучения.

Соединение обучения с производительным трудом — сложный и многосторонний процесс взаимосвязи изучения основ наук, политехнического образования, профессиональной подготовки, идейно-политического, трудового, нравственного, физического, эстетического воспитания с производительным трудом. Простое вовлечение учащихся в промышленный или сельскохозяйственный труд вне указанной связи не решает задачу воспитания всесторонне развитой личности.

Общественно полезный, производительный труд учащихся школ осуществляется в учебных цехах и на участках предприятий и организаций, в межшкольных учебно-производственных комбинатах, школьных и межшкольных учебно-производственных мастерских, подсобных хозяйствах, в ученических производственных бригадах и звеньях, школьных лесничествах и других трудовых объединениях.

Для производительного труда учащихся ПТУ, студентов техникумов и вузов предоставлены учебные цехи, участки предприятий и организаций, конструкторские бюро и вычислительные центры, специально созданные базовыми предприятиями мастерские и цехи.

Правомерно и важно рассматривать производительный труд с точки зрения не только объективного, но и субъективного содержания, т.е. сознания человека, сочетающего образование с производительным трудом. Более того, не всякая деятельность — пусть даже она совершается на штатном рабочем месте в условиях передового промышленного предприятия - должна восприниматься как труд в психологическом значении этого слова. В работе [] рассмотрены психологические признаки труда, к которым относятся:

1. Предвосхищение общественно ценного результата. Чтобы деятельность в условиях социалистического общества можно было назвать трудовой, ее предвосхищаемый результат должен мыслиться как ценный для общества. Его свойства, качества должны соответствовать тем идеалам, нравственным нормам, принципам, которые присущи социализму. Деятельность не может быть охарактеризована как труд в психологическом значении этого термина, если сознание общественной ценности ее результата не выступает у данного человека как

регулятор его активности. Например, бездумное участие в коллективном труде, пусть очень полезном, но без осознания этой полезности - это еще не трудовая деятельность, а только предпосылка к труду.

2. Сознание обязательности достижения заданного результата. Деятельность становится трудом тогда, когда при прочих равных условиях имеется не только сама идея обязательности, но и внешние по отношению к человеку формы общественной фиксации целей его деятельности и общественного одобрения этих целей. В типичном случае это задания, сформулированные, утвержденные ответственными представителями общества, производственного или учебного коллектива, — программы, планы, задания.

3. Владение внешними и внутренними средствами деятельности. Использование орудий, орудийного оснащения - общий признак самых разных видов деятельности человека. Если иметь в виду определенного, конкретного трудящегося человека, то его деятельность с тем большим основанием - при прочих равных условиях - может быть отнесена к труду, чем лучше он ориентирован в орудийных средствах и правилах их применения. В труде также предполагается знание возможностей и ограничений, вариантов применения орудий труда, и, следовательно, способность делать соответствующий выбор.

4. Ориентировка в межлюдских производственных отношениях. Объекты труда, инструменты, машины-орудия, средства автоматизации всегда скрывают в себе овеществленные межлюдские отношения. Область труда - это не просто полезные изделия, техника, но и люди. Трудовое воспитание должно органично включать формирование соответствующего социального сознания учащихся их ориентировку в системе "живых" и овеществленных межлюдских отношений.

Проблемы организации производительного труда, как составной части трудового обучения, могут быть решены только при условии гибкого подхода, при отсутствии формализма и ведомственности. В отдельных случаях, когда производительным трудом учащихся решаются не задачи улучшения подготовки кадров, а конъюнктурные экономические трудности базового предприятия или промышленного региона, несоответствие производительного труда известным педагогическим и психологическим требованиям приводит к отрицательным последствиям: пропадает воспитательная направленность труда, искажается шкала значимости профессий, теряется доверие к производственным или учебным коллективам.

Не следует понимать производительный труд как способ пожизненного закрепления учащихся за данным профилем трудовой подготовки — обучение профессии является лишь способом ускорения профессионального выбора и роста молодежи. Также необходимо учитывать потребность народного хозяйства в редких профессиях, кандидатов на обучение которым должна помочь выявить профессиональная подготовка рабочих и инженерно-технических кадров.

Соединение обучения с производительным трудом тогда оказывается эффективным, когда оно обеспечивает развитие технического творчества, рационализации и изобретательства, а также получение совмещенной или второй профессии.

Политехническая направленность преподавания физики, математики, химии, географии и других предметов должна учитывать характер производительного труда учащихся, "работать" на него. К сожалению, межпредметные связи имеют до сих пор односторонний характер: трудовое обучение, конечно, строится на данных физики, математики, химии, а именно эти учебные предметы сравнительно редко содержат примеры конкретных политехнических задач, иллюстрирующих применение основ наук при решении технологических производственных задач. Одна из причин такого положения в том, что часто учителя физики, математики не имеют необходимых знаний о современном материальном производстве, технологии конструктивных

материалов, технике. В педагогических институтах на математических и физических факультетах до сих пор нет полноценного курса "Основы производства", который бы позволял будущим учителям активизировать межпредметные связи и вести необходимую профориентационную работу.

Интеграция учебных предметов как педагогическая инноватика

Можно допустить, что слово НОВЫЕ приближается к понятию инновационные, то есть такие, которые действительно оказывают позитивное влияние на образовательную систему, что приводит к достижению высокой эффективности при минимизации материальных, интеллектуальных и психо-физиологических ресурсов участников воспитательно-образовательного процесса, при минимизации затрат времени. Можно допустить, что в слове НОВЫЕ просматривается эргономический принцип совершенствования образовательных систем.

Одним из существенных противоречий на пути интенсификации воспитательно-образовательного процесса в средних общеобразовательных и специальных школах, МУК и даже вузов является противоречие между попытками увеличения вклада учебных дисциплин в формирование мировоззрения и многопредметностью учебных планов, чрезмерной дифференциацией знаний при неизменности стремления учить всех всему.

Гуманизация и гуманитаризация образовательных систем предполагают отказ от "лоскутности" картины мира, создаваемой дублированием научных дисциплин и банков научных данных в многочисленных учебных предметах, от избыточных сведений и знаний в базовом компоненте образования, создание вложенности знаний на принципах вариативности и индивидуальной востребованности.

Многопредметность, с эргономической точки зрения, снижает эффективность использования временных ресурсов воспитательно-образовательного процесса, а с позиций педагогической психологии приводит учащихся в состояние дискомфорта: мешает погружению, отвлекает частотой чередования, требует дополнительной энергии на экзаменационных испытаниях. Старшеклассники одновременно изучают 7—10 предметов, студенты—до 12 со сдачей зачетов и экзаменов в течении одного месяца. Легко представить объем "избыточной работы", которую приходится совершать.

Создание интегративных курсов, вероятно, является эффективным на этапе проектирования базового компонента содержания образования. Так, в ряде стран уже существуют курсы типа "Человек и природа", "Человек и Вселенная", "Человек и техника", "Человек среди людей". Следует заметить, что создание таких образовательных областей является симптомом изменения парадигмы образования—отказ от преподавания основ наук в пользу формирования целостной картины мира, "моего мировидения" (по С.В.Гальперину).

Правомерно принять "МОЕ МИРОВИДЕНИЕ" КАК ЦЕЛЬ И РЕЗУЛЬТАТ ОБРАЗОВАНИЯ. Вероятно, такой подход правомерен в педагогической экологии и позволяет установить паритет ценностей образования для личности и социума. Более того, допустимо считать, что уровень образованности соответствует уровню (полнота, адекватность) мировидения, "моего мировидения".

Заманчивым представляется развитие теории и практики прошлых лет в новых условиях. Так, в начале 60-х годов значительное развитие получили в России идеи органического соединения теоретического обучения с производительным трудом—была создана в промышленных городах система межшкольных учебно-производственных комбинатов (УПК), появились системы "физ-тех" и "завод-втуз" в высшей школе (называемые в США системой "сэндвич"; интегрированного образования). В 70-е годы теоретической базой интеграции теории и практики в общем среднем образовании стала разработка и развитие идей политехнизации

содержания общего среднего образования, яркое выражение нашедшие в трудах П.Р. Атутова, Ю.К. Васильева, В.А. Полякова, П.И. Ставского.

Позднее было предложено диалектическое развитие трудовой школы в так называемое продуктивное обучение, приобретшее распространение в разных формах в школах Запада в конце XX века и нашедшее сторонников в России, но не ставшего предметом рассмотрения в концепциях и проектах модернизации российского образования, не смотря на всю важность постановки этого вопроса.

Очевидно, что воспитание общих политехнических интересов к различным областям техники становится общей задачей обучения. Параллельно меняются старые представления о гуманитарных науках вторжением кибернетики, математики, ЭВМ в такие области знаний, как экономика, психология, история, лингвистика, музыка, графика и т.д., что определяет сегмент технологического образования.

Таким образом, перспективные исследования (как фундаментальные) должны включать синтезирование позитивных идей и практики развития идей трудовой школы в реальных технико-технологических и социально-экономических условиях современной России с прогностикой возможных сценариев на 15-20 лет.

Часть информационного обеспечения школьников по основным направлениям трудовой деятельности людей (труд в производстве материальных ценностей; труд в непроизводственной сфере; труд в семье) должна взять на себя предметная область ТЕХНОЛОГИЯ, тем самым определив свое содержательное (знаниевое, когнитивное и процессуальное) пространство. Однако для социализации растущей личности, очевидно, этого недостаточно, так как:

- Современный школьник уже сегодня предполагает, что КАЖДЫЙ школьный предмет будет доставлять ему не столько “декларативные” знания, если не сами актуальные и необходимые для жизни в обществе знания, то ясные теоретические основы “процессуальных” знаний;

- Рефлексивное отношение к индивидуальному предпочтению того или иного содержания школьных предметов становится “социализаторским актом”, который совершает каждый школьник и который определяет его профессиональную будущность;

- Избирательность предметных областей для достижения личных успехов является условием (пожалуй, одним из немногих в школьные годы) самореализации учащихся.

Таким образом, личностно ориентированное трудовое (технологическое) образование предполагает включение в каждую образовательную (предметную) область инвариантного компонента с отражением таких аспектов, как:

- раскрытие и использование общетехнологического тезауруса;
- технико-экономические и социальные показатели перспективных техники и технологии;
- экологические вопросы развития техники и технологии;
- наукоёмкость перспективных техники и технологии;
- характер труда работающих и требования к квалификации, профессионально важные качества работников;
- рациональная организация и культура труда;
- содержание профессионального образования и пути получения;
- опыт учащихся (“пробы”) в профессиональной, проектной и исследовательской деятельности;
- опыт учащихся в рационализации, изобретательстве, техническом и художественном творчестве;
- самодиагностирование учащимися своих профессионально значимых качеств личности;
- самооценивание учащимися своих информационной обеспеченности и

интеллектуальной подготовленности для решения практических задач заданного уровня сложности.

Можно предположить, что политехническая среда школы трудового образования может и должна претендовать на место ядра, которое содержательными линиями распространяется на всю образовательную среду (в антропологическом смысле), вплоть до ее периферии, где происходит образование интегративного ассоциативного персонифицированного знания учащихся (Я-знания).

Интегративные содержательные линии выстраиваются, в том числе, организацией и проведением экскурсий школьников на промышленные и другие предприятия, на выставки, в музеи, учебные заведения. Такие экскурсии, в первую очередь, должны предусматриваться содержанием таких предметных областей как "Технология", "Твоя профессиональная карьера", "Профориентация и самоопределение", а также содержанием дополнительного образования.

В известной мере рациональное посещение специализированных выставок и музеев, восприятие сущности является одним из обобщенных умений-действий, которые должны быть приобретены учащимися и которые характеризуют уровень образованности учащихся.

"Технология" как прецедент интеграции общего и начального профессионального образования

Известны проблема содержания технологического образования школьников (от попыток реставрирования традиционного для 60-80-х годов прошлого столетия трудового обучения до принятия идей современного политехнизма), однако применительно к любой предметной области важной остается задача оптимизации (гармонизации) сложной системы ученик-ученики-учитель-учебные книги, которая отличается от традиционной в классно-предметно-урочном преподавании, во-первых, ориентированностью на организацию самостоятельной практической деятельности учащихся, во-вторых, большей степенью открытости к реалиям повседневного бытия и практическому опыту учащихся, в-третьих, направленностью на способность жизненного и профессионального самоопределения через набор профессионально-технологических проб.

Попытки нормировать и даже стандартизовать объекты труда и технологические операции в определении содержания технологического образования контрпродуктивны, так как реальностью стали различия материально-технической базы мастерских и классов, мотивации и интересов школьников, уровней профессиональной квалификации учителей и др. Более того, нет аргументированных доводов в пользу стандартизации именно этих объектов труда в современных условиях развития "суммы технологий" и обоснования их в качестве ядра технологической культуры, столь необходимой новым поколениям.

Предвидением необходимости корректирования парадигмы трудового обучения школьников более 15 лет стало предложение интегративного курса "Труд человека", который был ответом ожидаемому вызову времени – расширению представлений школьников о многообразии сферы трудовой деятельности людей, что в известной мере изменяло границы содержания трудового образования (и содержания общего среднего образования), в первую очередь, за счет:

- расширения мировоззренческой направленности и формирования представлений о "сумме технологий" при создании и использовании предметного мира;

- расширения тенденции интегрирования знаний, что отражает стандартизация блоков: "Экономика", "Экология", "Культура дома", "Вычислительная техника и персональные компьютеры", "Машиноведение", "Электротехника и электроника", "Дизайн", "Офисные технологии", "Управление персоналом" и др.;

- расширения вариативности, в первую очередь, через введение проектов, что

предполагает дальнейшую индивидуализацию обучения, а также через наполнение предметной области набором интегративных курсов, который учитывает региональные условия, материальную базу школы или МУК, состояние и прогнозы рынка труда;

- формирования, в широком смысле, технологического мышления и подготовленности к решению различных практических задач – другими словами, технологической компетентности;
- акцентирования направленности содержания технологического образования на жизненное и профессиональное самоопределение развивающейся личности растущего человека.

Если ставить задачу повышения эффективности вклада предметной области "Технология" в подлинное образование школьников, создания привлекательного имиджа столь архаичных "уроков труда" в 5-8-х классах, то предстоит в пропорции примерно 1:3 разделить содержание предметной области на базовую и вариативную части.

Очевидно, что в ближайшие десятилетия нельзя ожидать не только существенного улучшения материально-технической базы преподавания технологии, но и сохранения имеющейся – фронтальные работы школьников на токарных станках или швейных машинах при изобилии заготовок и электроэнергии останутся лишь в истории трудового обучения.

Также очевидно, что без использования современных и перспективных информационных технологий обойтись уже невозможно (учебные видеофильмы, DVD-фрагменты, интерактивные обучающие программы, стенды-тренажёры и др.). В известной мере они потеснят источники информации на бумажных носителях, равно как вербальные в учительском монологе.

Канонизированные учебные программы являются барьером на пути осовременивания содержания технологического образования, ограничивают творческую свободу учителя, оставляя ему роль отчужденного исполнителя. Тем более что "Технология" не является исключением среди других школьных предметов и также как они характеризуется чудовищной избыточностью учебной информации (в том числе без учёта психологических и возрастных особенностей учащихся), что часто выдаётся за достижение качества образования.

К сожалению, нет заметных прецедентов создания в школах технико-технологических (инженерных) профильных 10-11-х классов, без которых "Технология" в 5-8-х классах не приобретает прагматической мотивации в глазах школьников и их родителей. Попытка перенести некоторые разделы программы в профильные классы не станет удачной.

Практически остаётся не проработанной известная идея интеграции профильных классов с профессиональным обучением (по аналогии преподавания технологии в МУК и ОЦ). С другой стороны, ряд книжных издательств ("Академия", Вита-Пресс, "Просвещение" и др.) уже выпустили учебные пособия для самоопределения школьников (через освоение конкретных технологий в профильном обучении, среди которых многие могут быть отнесены к технико-технологическим). Однако до сих пор заметен дефицит методического обеспечения и ресурсов учебного времени в профильных классах.

Трудовое образование (понимаемое шире, чем технологическое образование) школьников имеет сложные социально-педагогические функции:

Во-первых, оно должно показать место и роль школьных предметов в структуре всех профессий. Более того, оно должно интегрировать школьные учебные предметы в актуальное знание, необходимое для эффективной трудовой деятельности;

Во-вторых, оно позволяет детям и подросткам выполнить большую серию

различных проб в системах “человек-техника”, “человек-природа”, “человек-знак”, “человек-образ”, “человек-человек” и получить некоторые представления о своих возможностях и предпочтениях;

В-третьих, оно имеет диагностическую функцию, позволяющую наблюдениями, тестами, интервьюированием и другими способами определять динамику развития индивидуальности и личности, в том числе, в части информационной обеспеченности, функциональной грамотности, технологической умелости, интеллектуальной и волевой подготовленности;

В-четвертых, оно предоставляет возможность сформировать образы эффективного труженика и эффективного труда, достойного уважения человека и благополучной трудовой карьеры;

В-пятых, оно позволяет заинтересовать детей и подростков проектированием версий жизненных и профессиональных планов, идеалов будущей профессии и возможных моделей достижения высокой квалификации в ней.

Трудовая школа как педагогическая среда интеграции общего и профессионального образования

Если не считать нескольких “метавыходов” (Р. Штайнер, Дж. Дьюи, П.П.Блонский, С.И. Гессен и др.), то педагогическая парадигма большую часть XX века практически копировала парадигму предыдущих веков просвещения и образования – передачу, ретрансляцию знаний, накопленных в науке и практике. А педагогическая мысль была направлена лишь на повышение эффективности этой передачи “основ наук”.

В конце XX века назрела необходимость пересмотра подходов не столько к содержанию образования, сколько к технологиям преподавания, организации познавательной деятельности учащихся – все это стало причиной сосредоточения внимания на новом педагогическом мышлении. Тем более что к этому времени был накоплен некоторый практический опыт отказа от доминирования в обучении репродуктивных методов представления и освоения знаний, умений и навыков.

Инновационные тенденции в образовании стали распространяться и базировались, в первую очередь, на постулате, что знания, умения и навыки перестают быть целью образования, а являются лишь средством. Целью же образования принимаются свободное развитие индивида, становление личности растущего человека, поддержку проектирования жизненных и профессиональных планов. Таким образом, возникло противоречие между декларируемыми новыми целями образования и старыми способами представления и усвоения знаний, разрешение которого взяли на себя новые педагогические идеи и инноватика, обобщенно называемые личностно ориентированной педагогикой, воспитанием человека свободного, развивающим обучением.

Под трудовой школой в современных культурно-экономических условиях понимается не столько известное соединение общего (теоретического) образования с производительным трудом, сколько продуктивное образование вообще.

Под личностно ориентированным образованием можно понимать такое, в котором усиливается роль учащегося как субъекта, с делегированием ему функций управления познавательной деятельностью, предоставления ему больших прав в проектировании им индивидуальных образовательных траекторий и большей свободы выборов учебных действий.

Альтернативные классно-предметно-урочному преподаванию (К-П-УП) педагогические технологии в последней четверти XX века появились, с одной стороны, как реакция на осознание практическими педагогами того, что традиционная дидактика научения практически достигла апогея своего развития (равно как и педагогика конца XX века). За этим условным пределом находятся педагогические технологии, обслуживающие создание вероятностного персонафицированного Я-знания, когда именно создание (а не транслирование и

получение) знаний изучением становится сущностью образовательного процесса.

В ранней юности самоопределение в выборе будущей профессии не решается лишь рационально-логически. Имеется, однако, очевидная потребность в профинформации, в представлениях о мире труда и профессий, но выбор всё-таки производится эмоционально-образно. В связи с чем ценность приобретает поддержка создания образов (имиджей) различных профессий.

Следует признать, что характер и результаты индивидуальной познавательной деятельности спонтанны, вероятностны и не обладают высокой степенью предсказуемости. Вместе с тем, каждый человек живет и действует (в том числе, профессионально) с самостоятельно сотворенным Я-знанием, имеет уникальное мировидение. Следовательно, эмоционально-образное представление и освоение знаний является более природосообразной чем традиционное преподавание, предполагающее репродуктивное усвоение учащимися учебного материала, "правильных знаний".

Здесь возникает проблема проектирования содержания общего среднего образования – стандартов n-го поколения. Вероятно, они должны быть двухуровневыми:

- первый уровень, создающий имидж предметной области, имиджи профессиональных работ и деятельности в соответствующей области;

- второй уровень, создающий имидж области научного знания, имиджи профессиональной деятельности в этой области.

Проектирование как способ осознания учащимися самостоятельной познавательной деятельности в учении.

Следует признать, что одним из недостатков традиционной педагогики является эскалация информационного обучения, которое базируется на постулате—для осмысленного действия нужны знания. При этом допускается, что чем больше объем знаний, тем более результативным будет действие.

Спозиций педагогической кибернетики можно считать, что знания приобретаются в процессе использования информации при решении практических задач, в процессе оценивания результативности этого использования. Таким образом, можно утверждать, что, с одной стороны, знания образов действий (то есть умения) необходимы не до решения практических задач, а во время решения, с другой стороны, поиск решения практических задач актуализирует необходимость добывания знаний, познавательную деятельность.

Проектирование, как метод познания, должно оказывать учащимся практическую помощь в осознании роли знаний в жизни и обучении, когда они перестают быть целью, а становятся средством в подлинном образовании, помогая овладевать культурными образцами мышления, формировать свои мыслительные стратегии и т.д., что позволяет человеку самостоятельно осваивать накопления культуры.

Проектирование, вероятно, способствует снятию весьма драматичных вопросов, вызванных кризисом образования в современной цивилизации: чему и как должен учиться в школе конкретный человек? каковы реальные пути преодоления школоцентризма и образовательной схоластики каждым конкретным учащимся?

Включение проектирования в образовательный процесс направляется на социально значимое психофизическое, нравственное и интеллектуальное развитие школьников и укрепление их задатков и способностей, их сущностных сил и призвания; включение школьников в успешную трудовую деятельность и систему общечеловеческих нравственных ценностей; формирование и удовлетворение их деятельностных и познавательных запросов и потребностей; создание условий для самоопределения, творческого самовыражения и непрерывного образования.

Ядром мотивации проектной деятельности признается спектр интересов, которой концентрируется для каждой возрастной группы.

ЛИТЕРАТУРА

Акимова М.К., Козлова В.Т., Ференс Н.А. Теоретические подходы к диагностике практического мышления.- Вопросы психологии, 1999, #1, с. 21-31.

Арцишевский Р.А. От сциентизма к гуманоцентризму. — Новое в психолого-педагогических исследованиях: теоретические и практические проблемы психологии и педагогики, 2008, # 2(14), с. 6-25.

Воробьев Г. Г. Школа будущего начинается сегодня. М.: Просвещение, 1990.- 208с.

Воробьев Г. Г. Молодежь в информационном обществе. - М.: Мол. гв., 1990.

Воробьев Г. Г. Легко ли учиться в американской школе. М.: Просвещение, 1993.- 192с.

Вульф В.З. Педагогическое сопровождение: явление и процесс. – Мир образования – образование в мире, 2006, # 2 (22), с.43-53.

Горохов В.Г. Философия техники как теория технической деятельности и проблемы социальной оценки техники. – Философские науки, 2006, # 1, стр.28- 42.

Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. Ростов н/Д. Изд-во Рост. Пед. ун-та, 2000

Звенигородская Г.П. Феноменологическое познание как уход от "средневековья" в обучении. — Новое в психолого-педагогических исследованиях: теоретические и практические проблемы психологии и педагогики, 2008, # 2(14), с. 149-158.

Имакаев В., Шубин С., Новикова О. Образовательные центры для старшеклассников — актуальный механизм модернизации российской школы. — Народное образование, 2007, # 9, с.99-105.

Корнетов Г.Б. Педагогическая концепция Д. Дьюи и образование для демократии в России. — Школьные технологии, 2007, # 5, с. 33-39.

Крупнов Ю. Образовывает только образцовый труд. — Народное образование, 2007, # 9, с.59-65.

Кушнер А.М. От педагогики словесной — к педагогике многоукладной. – Мир образования – образование в мире, 2007, # 2 (26), с.82-88.

Кушнер А.М. Понятную идею – всем миром! — Народное образование, 2007, # 7, с.57-62.

Левитес Д.Г. Цели и смыслы отечественного школьного образования (о парадигмальном кризисе в отечественном образовании и педагогической науке). - Пути, средства, возможности модернизации образовательной системы / материалы научно-практической конференции АПСН, часть 1, с. 270-278.

Лернер П.С. и др. Обинтегративном курсе “Труд человека”. — Школа и производство, 1990, #10.

Лернер П.С., Гришко Н.В., Медведева О.Б. Школа открытых дверей: социальная образовательная система / Из опыта работы Оди- нцовский средней общеобразовательной школы № 15 / Под ред. чл-корр. РАО С. Н. Чистяковой. – Одинцово, 2007. –145 с.

Лернер П.С. Расширение спектра свобод как условие личностно ориентированного образования. — Новое в психолого-педагогических исследованиях: теоретические и практические проблемы психологии и педагогики, 2008, # 2(14), с. 73-89.

Мозгот В.Г. Педагогическая синергетика и становление человека. – Мир образования – образование в мире, 2006, # 2 (22), с.121-125.

Новиков А.М. Постиндустриальное образование/ Публицистическая полемическая монография, М.: Издательство "Эгвес", 2008. — 136 с.

Новичков В.Б. Необходима новая теория содержания образования. — Народное образование, 2007, # 7, с.147-151.

Новичков В.Б. Целеполагание в образовании: семантика и структура. – Мир образования – образование в мире, 2008, # 1 (29), с.54-68.

Попкова Н.В. Человек в техногенном мире: творец или творение? – Мир психологии, 2005, # 4.

Санникова Т.А. Интеграция общего и профессионального образования при реализации интегрированного учебного плана в профильной школе // Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе: Материалы 9-й Межрегиональной межотраслевой научно-практической конференции. – СПб., 2008. – С. 182 - 185.

Санникова Т.А. Педагогические ресурсы интегративного учебного плана профильного класса в условиях взаимодействия учреждений общего и профессионального образования // Образование в условиях системных изменений. Сборник научных трудов. – СПб.: ИПК СПО, 2008. – С. 98 – 103.

Соловейчик С. Кто же такие новаторы? И кто такие инноваторы? ПС, 1995, #106, с.2.

Хотунцев Ю.Л. Технологическое образование – новая важная часть общего образования. – Актуальные проблемы науки. Сб. научных статей членов ЦДУ РАН и исследовательских организаций Москвы. М.: 2005, стр.5-16.

=====