

4. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин; под ред. А. П. Садохина. – М.: Юнити-Дана, 2002. – 352 с.
5. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 288 с. 15. Дмитриев А. В. Конфликтология / А. В. Дмитриев. – М.: Гардарики, 2000. – 318 с.
6. Головлева Е.Л. Основы межкультурной коммуникации. – Ростов-на-Дону «Феникс». - 2008. – 222 с
7. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова. – СПб.: КАРО, 2005.- 352 с.
8. Куликова Л. В. Межкультурная коммуникация: теоретические и прикладные аспекты. На материале русской и немецкой лингвокультур: Монография / Л. В. Куликова. – Красноярск: РИО КГПУ, 2004. – 196 с.
9. Рот Ю. Межкультурная коммуникация. Теория, тренинг / Ю. Рот, Г. Коптельцева. – М.: Юнити-Дана, 2006. – 224 с.
10. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: авто- реф. дис. ... док. пед. наук. М., 1992.
11. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово / Slovo, 2008. – 261 с.
12. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам / В. П. Фурманова. – Саранск: Изд-во Мордовского ун-та, 1993. – 123 с.
13. Черняк Н.В. Сравнительное экспериментальное исследование формирования межкультурной компетенции студентов медицинских специальностей (очная и дистанционная формы обучения, английский язык). – дисс. ... канд.пед.наук. – Москва, 2015 – 203 с.
14. Byram, M. S. Teaching and assessing intercultural communicative competence / M. S. Byram. – Clevedon, Philadelphia, Toronto, Sydney, Johannesburg: Multilingual Matters Ltd., 1997. – 124 p
15. Losche H., Puttker S. Interkulturelle Kommunikation. –Augsburg, Ziel, Gelbe Reihe Praktische Erlebnispädagogik, 2009.- 252 s.
16. Rademacher H., Wilhelm M. Spiele und Übungen zum interkulturellen Lernen. - Frankfurt am Main, 1991. – 157 s.
17. Reiners, A. Praktische Erlebnispädagogik. Neue Sammlung motivierenden Interaktions-spiele. Augsburg, 2007.

УДК 37

**С.А. Седов, к.п.н., доцент**  
**Казанский федеральный университет**  
**г. Елабуга, Россия**

## **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ИНТЕГРАЦИИ ТЕХНОКРАТИЧЕСКОЙ И ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Аннотация.** Работа направлена на разрешение противоречия между необходимостью устойчивого развития российского общества и недостаточной проработанностью концептуальных положений интеграции гуманистической и технократической парадигм в профессиональном образовании, обеспечивающей такое развитие. В основе исследования интеграция технократической и гуманистической парадигм в образовании как актуальная социально-педагогическая проблема. Наше исследование посвящено частному случаю профессионального образования – подготовке будущих педагогов профессионального обучения в высшей школе. Цель исследования: определить концептуальные положения интеграции технократи-

ческой и гуманистической парадигм в профессионально-педагогическом образовании. Методы, использованные в исследовании, включают: системно-терминологический анализ основных понятий интеграции в образовании и сфер жизни общества; системный анализ развития общества, формирования и развития компетенций, развития системы гарантий качества в высшем образовании; психолого-педагогический анализ подходов к разработке моделей компетентности выпускников учреждений профессионального образования, методов контроля и оценивания результатов подготовки студентов и др. В результате материал статьи по рассматриваемой теме выстроен в логике ответов на три вопроса: В каком состоянии система подготовки и поддержки педагогических кадров для учреждений среднего профессионального образования находится сегодня? В каком состоянии она должна быть? Как достичь требуемого состояния системы профессионально-педагогического образования?

**Ключевые слова:** технократическая парадигма, гуманистическая парадигма, педагог профессионального обучения.

*S.A. Sedov, Dr .PhD, Associate professor,  
Kazan Federal University  
Yelabuga, Russia*

### CONCEPTUAL THESES OF TECHNOCRATIC AND HUMANISTIC PARADIGMS' INTEGRATION IN EDUCATION OF TEACHERS OF PROFESSIONAL INSTITUTIONS

**Abstract.** *The work is aimed at resolving the contradiction between the need for sustainable development of Russian society and the inadequate elaboration of the conceptual theses of humanistic and technocratic paradigms' integration in vocational education providing such development. In the foundation of our study is the integration of the technocratic and humanistic paradigms in education as an actual social and pedagogical problem. Our research is devoted to the special case of professional education - the training of future teachers of vocational training in higher education. The aim of the research is to determine the conceptual provisions of integrating the technocratic and humanistic paradigms in vocational education. The methods used in the study include: systems and terminological analysis of the basic concepts of integration in education and spheres of society; system analysis of the society's development; the competencies' formation and development; psychological and pedagogical analyses of approaches to the development of competent models for vocational institutions' graduates, methods for monitoring and evaluating the students' training results etc. As a result, the article's material on the studied theme is built in the logic of the answers for three questions: In what condition the system of training and supporting pedagogical personnel for institutions of secondary vocational education is now? In what condition it should be? How to achieve the required condition in the system of teachers' education for vocational institutions?*

**Key words:** *technocratic paradigm, humanistic paradigm, teachers of professional institutions.*

**Введение.** Технократическую парадигму образования и присущий ей компетентностный подход, а также гуманистическую парадигму образования и свойственный ей культурологический подход, раскрывали и продолжают исследовать в своих трудах педагоги, рассматривая самые различные аспекты. Есть работы и по интеграции технократической и гуманистической парадигм (например, статья А.Г. Бердниковой «Проблемы интеграции гуманитарных и технократических компонентов образования на примере реализации исследовательской проектной деятельности»). Анализ исследований педагогического, экономического, экологического, социологического, философского толка позволяет

сделать выводы о том, что: во-первых, выбранное нами направление имеет социальную значимость; во-вторых, в педагогике не исчерпаны вопросы образования для устойчивого развития.

Необходимой ремаркой выступает уточнение понятия «Профессионально-педагогическое образование», которое имеет неоднозначную семантику. В одних работах этот термин приводится в контексте подготовки будущего учителя общего образования (н-р, В.А. Слостенин, З.М. Большакова и др.), в других – будущего педагога профессионального обучения, мастера производственного обучения (н-р, В.А. Федоров, Г.М. Романцев и др.). 273-й Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» закрепил значение профессионально-педагогического образования за системой подготовки и поддержки педагогических кадров для работы в образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы профессионального, среднего профессионального и дополнительного профессионального образования, учебно-курсовой сети предприятий и организаций, в центрах по подготовке, переподготовке и повышению квалификации рабочих, служащих и специалистов среднего звена, а также в службе занятости населения.

### ***Результаты исследования и их обсуждение.***

#### **В каком состоянии система профессионально-педагогического образования находится сегодня?**

Высокий спрос системы СПО на педагогические кадры свидетельствует лучше любых доводов об актуальности проблемы совершенствования системы профессионально-педагогического образования. Практически в каждом учреждении СПО можно обнаружить либо вакантное место, либо объективную потребность в переподготовке или повышении квалификации действующих педагогических работников.

Рассмотрим несколько причин сложившейся ситуации:

1-я причина: Разобщенность профстандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» с федеральными государственными образовательными стандартами ВО по направлениям подготовки 44.03.04 и 44.04.04 «Профессиональное обучение» (бакалавриат и магистратура соответственно), стандартами СПО по специальности 44.02.06 «Профессиональное обучение».

В частности, профессиональный стандарт, принятый несколько ранее действующей редакцией ФГОС ВО, согласно Постановлению Правительства РФ от 22 января 2013 г. № 23 должен был быть максимально учтен в образовательных стандартах. По факту профстандарт отражен в ФГОС не в полной мере. Большой корреляции с профессиональным стандартом не стоит ожидать и в следующей редакции ФГОС ВО, так как с 1 июля 2016 года согласно Постановлению Правительства РФ от 13 мая 2016 г. № 406 утратил силу раздел «Порядок применения профессиональных стандартов», в котором как раз говорилось об их применении при разработке ФГОС профессионального образования.

2-я причина: Динамичность сущностных характеристик качества подготовки педагогических кадров для системы СПО.

Так, перечисленные выше стандарты не отражают интересы всех участников отношений в сфере образования, например, студентов и их законных представителей, профессорско-преподавательского состава и учебно-вспомогательного персонала. Обучаемые только в определенной степени ориентированы на сформулированные в профессиональном стандарте требования будущих работодателей, а обучающие – на требования ФГОС. Являясь одними из потребителей профессионально-педагогического образования, студенты с их семьями и работники вуза имеют также личные неформализованные представления о его качестве. Представления эти меняются, обновляются и социальный заказ образованию. Новый заказ обуславливает изменения в содержании подготовки будущих педагогов профессионального обучения и актуализирует поддержку педагогических работников для системы СПО в виде курсов повышения квалификации, профессиональной переподготовки. Качество профессионально-педагогического образования из приведенного контекста представляет собой кумулятивный динамичный показатель, составляющие и критерии которого изменяются по мере обновления социального заказа образованию, отражая степень удовлетворенности интересов участников отношений в сфере образования.

3-я причина: Общественный стереотип непрестижности профессионально-педагогического образования.

Действительно, перспективное значение в обществе начинает приобретать высшее инженерно-техническое, среднее профессиональное образование, тогда как профессионально-педагогическое направление подготовки остается невостребованным среди молодежи. Так, например, заняв бюджетные места в вузе, выпускники – педагоги профессионального обучения, в преимущественном большинстве не связывают себя с системой СПО, отдавая предпочтение работе в отличных от образования отраслях реального сектора экономики. Стопроцентное трудоустройство остается только в отчетах, составленных по результатам распределения выпускников. Среди слушателей курсов повышения квалификации, профессиональной переподготовки, осуществляющих образовательную деятельность в ССУЗах преобладают негативные настроения, обусловленные недостаточным уровнем удовлетворенности их личных и профессиональных интересов.

В каком состоянии система профессионально-педагогического образования должна быть?

Определять резервы для устранения рассмотренных причин следует в логике соответствующего исследования перспективной картины системы профессионально-педагогического образования. Суть такой разработки должна заключаться в формализации «видения», установлении целей (показателей и критериев, достижение которых делало бы объективным и возможным утверждение об устранении причин текущего неудовлетворительного состояния системы профессионально-педагогического образования). Отметим, не вдаваясь в технологические подробности, что работа по формулированию подобных целей посильна и знакома специалистам в области управления качеством образования.

В рамках данного выступления ограничимся следующими тезисами по данному вопросу:

1) Подготовка и поддержка педагогических кадров для системы СПО на основе интегральной оценки качества профессионально-педагогического образования.

2) Работник системы СПО – не просто человек, подготовленный к профессионально-педагогической деятельности, но человек, готовый также к общественным отношениям и передаче культурного наследия, – личность.

3) Педагогические кадры системы СПО – единомышленники, объединенные стремлением развития культуры качества среднего профессионального образования.

Как достичь требуемого состояния системы профессионально-педагогического образования?

Представим по каждому тезису перспективного состояния системы подготовки и поддержки педагогических кадров для системы СПО стратегические направления совместной работы:

1) Доработка целевых ориентиров необходима и не терпит отлагательств. Следует привести требования образовательного и профессионального стандартов к общим основаниям, которыми можно будет характеризовать качество подготовки педагогических кадров для системы СПО. Формализация качества такой подготовки в свою очередь обеспечит операциональность определения ожидаемого результата и возможность его верификации. Одним из таких оснований, например, могут быть стандарты и рекомендации для гарантии качества в Европейском пространстве высшего образования (ESG 2015), разработанных Европейской ассоциацией гарантии качества высшего образования (ENQA), совместно с Европейским союзом студентов (ESU), Европейской ассоциацией учреждений высшего образования (EURASHE) и Европейской ассоциацией университетов (EUA). В частности, эти стандарты ориентируют образование на всех его потребителей (государство, общество, работодателей и др.).

Россия, являясь с сентября 2003 года одной из стран-участниц Болонского процесса, в вопросах качества высшего образования должна руководствоваться принятыми для Европейского пространства общими стандартами и рекомендациями (ESG). Первая версия стандартов и рекомендаций датирована 2005 годом. Спустя десять лет утвержден пересмотренный документ (ESG 2015), который во многом определит вектор совершенствования качества высшего образования и в нашей стране. Не вдаваясь в обстоятельства, побудившие ENQA к пересмотру ESG, и в то, что именно изменилось, отметим следующее: любая деятельность участников образовательных отношений, реализуемая в логике рекомендаций того или иного стандарта ENQA, составляет понятие «Гарантии качества». Проведенный нами анализ, позволяет говорить о том, что в совокупности видов деятельности «гарантии качества» охватывают все составляющие категории «качество профессионально-педагогического образования», обеспечивая по замыслу его совершенствование. Оценка такого качества в логике реализации стандартов ENQA будет обусловленной в равной степени образовательным и профессиональным стандартом.

2) Очевидно, что, формализуя качество подготовки педагогов профессионального обучения, мастеров производственного обучения, необходимо

выйти за рамки образовательного и профессионального стандартов. Образование находит свое выражение в социальной, духовной и экономической сферах в необходимом смысле для каждой из них. Так, например, в социальной сфере образование ориентировано на успешную социальную адаптацию человека, готовит его к общественным отношениям. В экономической сфере суть образования сведена к подготовке человека к производственным отношениям (сам человек рассматривается как одна из производственных сил). Сами производственные отношения выстраиваются в экономической сфере через производство. В духовной сфере образование обеспечивает передачу культурного наследия будущим поколениям. Пополнение культурного наследия, развитие общества происходит в духовной сфере через институты науки. Политическая сфера выступает в роли интегрирующего фактора, определяющего вектор развития образования, науки и производства, а также повышения благосостояния общества в целом. Взаимосвязь и обусловленность четырех сфер общественной жизни в нашем исследовании интерпретированы в интеграцию образования, науки и производства. Образование должно работать на удовлетворенность интересов всех участников отношений в сфере образования формализованных (в ФГОС ВО, ФГОС СПО, Профстандарте, стандартах ИСО, ENQA, др. документах) и неформализованных, но ожидаемых от результата, а также самого процесса. Таким образом, концепции, ориентированные на производство, должны быть взаимосвязаны с концепциями, направленными на развитие личности (общества в целом). Примером может послужить объединение концепций социального партнерства и открытости в образовании.

3) Учреждения профессионального образования в своей работе ориентированы на постоянное совершенствование качества «процесса» и «результата», в соответствии с изменениями во внутренней и внешней среде организации. В данном контексте отметим, что такое развитие осуществляется во многих учреждениях СПО в соответствии со стандартами (ISO 9000:2015) ГОСТ Р ИСО 9000-2015, (ISO 9001:2015) ГОСТ Р ИСО 9001-2015 и/или (IWA 2:2002) ГОСТ Р 52614.2-2006. В действительности, участники отношений в сфере образования взаимозависимы, а их оценки - взаимообусловлены. В частности, преподаватель оценивает успеваемость студента, тогда как обучаемый, например, уровень преподавания. Подобных взаимосвязей можно выделить множество. Однако, описанная взаимообусловленность может повлечь за собой совершенно противоположные результаты. В данном контексте отметим, что развитие образования в направлении выполнения требований всех заинтересованных сторон к его качеству, на наш взгляд, необходимо рассматривать в логике развития культуры качества образования. Термин «культура качества» передает смысл качества как разделяемой ценности и коллективной ответственности всех участников образовательного процесса в учреждении. Культура качества это постоянный совместный поиск инновационных механизмов поддержки качества преподавания, соответствующих целям профессионального и личностного роста самого преподавателя, потребностям студентов, стратегии развития учреждения СПО в целом и в конечном счете обеспечивающих высокое качество образовательных результатов.

Отметим некоторые реализованные проекты, посвященные культуре качества: В период 2002-2006 гг. Европейской ассоциацией университетов выполнен проект «Развитие внутренней культуры качества в европейских университетах», в котором приняли участие 134 вуза. Продолжением его стал проект «Исследование культуры качества в вузах (EQC)», выполненный под эгидой Европейской ассоциацией университетов (EUA) совместно с конференцией ректоров ФРГ и Агентством по обеспечению качества Шотландии (2010-2012 гг.). В нем принял участие и российский представитель – Высшая школа экономики. В материалах проектов прослеживается четкая взаимосвязь развития культуры качества и гарантии качества в образовательном учреждении. Таким образом, можно предварительно ожидать на основе развития культуры качества СПО повышение уровня удовлетворенности преподавателей, в том числе и преломление стереотипа непрестижности профессионально-педагогического образования.

**Заключение.** Подготовка педагогических кадров для системы СПО в условиях разобщенности профстандарта «Педагог профессионального обучения, ...» с ФГОС ВО и СПО по профобучению должна смениться подготовкой на основе интегральной оценки качества профессионально-педагогического образования. Концептуальным положением такой смены предложено считать приведение требований образовательного и профессионального стандартов к общим основаниям, таким как стандарты и рекомендации ENQA (ESG 2015).

Второе концептуальное положение раскрывает необходимость подготовки в вузах не только к профессионально-педагогической деятельности, но и к общественным отношениям, и к передаче культурного наследия. Направлением работы выделена интеграция образования, науки и производства как отражение взаимообусловленности политической, социальной, духовной и экономической сфер общественной жизни.

Третье концептуальное положение: развитие культуры качества образования в ССУЗе должно способствовать тому, чтобы педагогические кадры системы СПО становились единомышленниками, объединенными стремлением развития культуры качества среднего профессионального образования.

Данный обзор состояния профессионально-педагогического образования, его перспективных характеристик и стратегических задач лишь иллюстрация работы, масштаб которой еще только предстоит оценить. Приглашаем к сотрудничеству всех заинтересованных данной проблемой и текущими предложениями.

УДК 372.854

*А.В. Сидоров, к.б.н., ассистент  
Казанский федеральный университет  
г. Казань, Россия*

## **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ФГОС ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** Проект представляет собой разработку технологии и методики подготовки учащихся 9 и 11 классов к ОГЭ и ЕГЭ на уроках химии. В основе проекта лежит принцип построения уроков по подготовке к экзаменам: повторение и систематизация ранее получен-