

УДК 378.4:37.013

На правах рукописи

АРТЫКБАЕВА Елена Викторовна

**ОТБОР СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА
УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

13.00.08 - Теория и методика профессионального образования

Автореферат диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук



Республика Казахстан
Алматы
2003 год

Работа выполнена в Казахском Университете международных отношений и мировых языков имени Абылай хана

Научный руководитель: доктор педагогических наук,
профессор **НУРГАЛИЕВА Г.К.**

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,
профессор **ЗАВАЛКО Н.А.**
кандидат педагогических наук,
доцент **КАЙДАРОВА А.Д.**

Ведущая организация: Омский государственный педагогический университет

Защита состоится « ____ » _____ 2003 года в ____ часов на заседании диссертационного совета К 14.08.04. по присуждению ученой степени кандидата педагогических наук в Казахском университете международных отношений и мировых языков имени Абылай хана (480072, г.Алматы, ул.Муратбаева, 200, ауд.110)

С диссертацией можно ознакомиться в научном читальном зале КазУМОиМЯ имени Абылай хана.

Автореферат разослан « ____ » _____ 2003 года

Ученый секретарь
диссертационного совета



АРТЫКБАЕВА А.К.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Переход Республики Казахстан на рыночные отношения ставит перед организациями образования в качестве одной из главных целей подготовку высококвалифицированных специалистов. Специалистам высокой квалификации на современном этапе развития нашего общества, как никогда прежде, принадлежит чрезвычайно важная роль, поскольку эффективность реформирования, происходящего во всех сферах жизни, во многом зависит от соответствия профессиональной квалификации специалистов и организации труда современным требованиям. Изменение экономического уклада Республики Казахстан поставило перед системой образования в качестве основного требования интегративность и фундаментальность предлагаемых знаний, позволяющих каждому человеку варьировать свое профессиональное совершенствование в целях адаптации к меняющимся социально-экономическим условиям.

Исследование проблем, связанных с совершенствованием системы профессионального образования постоянно находится в центре внимания отечественных и зарубежных ученых, так как именно профессиональная деятельность – та сфера, от которой зависит интеллектуальный, информационный, нравственный прогресс общества в целом и личное счастье каждого человека в отдельности.

В России концептуальные работы в области теории и практики профессионального обучения принадлежат С.Я.Батышеву, В.С.Безруковой, В.П.Беспалько, З.И.Васильевой, П.Я.Гальперину, Б.С. Гершунскому, И.С.Гичан, М.И.Дьяченко, Н.В.Кузьминой, В.С.Ледневу, И.Я.Лернеру, З.А.Решетовой, В.А.Сластенину, Г.В.Суходольскому, Н.Ф.Талызиной, Н.В.Чекалевой, В.Д.Шадрикову, А.И.Щербакову и др. Вопросы профессиографии, психологической классификации профессий и профориентации широко раскрыты в работах Е.А.Климова, Ю.В.Котелова, Н.Д.Левитова, К.К.Платонова, В.В.Чебышева и других исследователей. Проблемы теории содержания профессионального образования поднимались рядом исследователей (С.Я. Батышев, А.П.Беляева, Б.С.Гершунский, В.С.Леднев и др.).

В Казахстане научно-исследовательские работы ведутся в русле педагогического профессионального образования (Н.Д.Хмель, Н.Н.Хан и др.); инженерно-педагогического и технического образования (Б.А.Абдыкаримов, Б.К.Момынбаев, И.А.Набиев, В.Н.Егоров, А.П.Сейтешев, и др.), профессионального образования специалистов в области культуры и искусства (М.Х.Балтабаев, Р.Р. Джердамалиева, С.А.Узакбаева и др.) и т.д.

В последние годы фундаментальные исследования в области профессионального образования в Казахстане проводятся в русле новой научно-педагогической специальности 13.00.08 – теория и методика профессионального образования, в том числе рассматриваются такие

проблемы, как:

- индивидуализация профессиональной подготовки в области искусства на основе диверсификации содержания образования (Т.А.Кишкашбаев);
- индивидуализация процесса обучения в многоступенчатой системе «детский сад – школа – вуз» (Н.А.Завалко);
- дидактические основы формирования профессионально-технической направленности студентов (Ш.А.Абдраман);
- формирование исследовательской культуры будущих учителей (Ш.Т.Таубаева);
- информатизация технологии персонификации в системе высшего профессионального образования (Ш.М.Каланова);
- профессиональное взаимодействие в вузовском педагогическом процессе (С.Т.Каргин);
- использование свободного времени в профессиональной подготовке студентов (И.Б.Сихимбаев);
- развитие системы дополнительного профессионального образования (Ж.А.Макатова);
- совершенствование подготовки учителя к управлению педагогическим процессом (Г.З.Адилгазинов);
- научно-педагогические основы подготовки менеджеров туризма (А.А.Саипов) и др.

Однако, как мы видим, вопрос о педагогическом компоненте университетского образования исследователями не поднимался. В то же время педагогическая составляющая должна занимать важное место в общей структуре профессионального образования, поскольку формирование личности будущего специалиста должно стать процессом, обеспечивающим *непрерывное овладение* профессией. В свою очередь, профессиональная деятельность должна осмысливаться человеком как процесс, при котором происходит формирование целостной личности, приобщение ее к общечеловеческим культурным ценностям. Такое осмысление невозможно без определенного объема у индивида психолого-педагогических знаний, в том числе знаний об учебно-познавательной деятельности, ее структуре, принципах, закономерностях и противоречиях процесса профессионального обучения. Исходя из этого, в 1994 году вышел Приказ Министерства образования РК «Об утверждении цикла социально-гуманитарных дисциплин в структуре образовательно-профессиональных программ основного высшего образования», в соответствии с которым на педагогику и психологию отводится 80 часов (или по 40 часов соответственно), причем вузу предоставляется право по мере возможности увеличивать часы на эти дисциплины.

В 2002 году была утверждена типовая учебная программа по педагогике по всем специальностям и направлениям подготовки (Приказ № 541 Министерства образования и науки РК от 10 июля 2002 г). Данная программа, на наш взгляд, не решает до конца проблему реализации

содержания педагогического компонента университетского образования, так как составлена без учета объекта будущей профессиональной деятельности и не имеет четкой профессиональной направленности.

Итак, изучение состояния проблемы на практике и в науке позволяет говорить о наличии противоречия между существующей потребностью в педагогическом компоненте профессиональной подготовки и отсутствием педагогических исследований по научно-теоретическому обоснованию содержания учебной дисциплины по педагогике в системе университетского образования, основанного на реализации принципа профессиональной направленности через осмысление объекта будущей профессиональной деятельности.

Исходя из данного противоречия, мы определили тему нашего исследования **«Отбор содержания педагогического компонента университетского образования на основе принципа профессиональной направленности»**.

Объектом исследования является университетское образование.

Предмет исследования – содержание педагогического компонента университетского образования по непедагогическим специальностям.

Цель исследования – теоретическое обоснование и методическое обеспечение состава и структуры содержания педагогического компонента университетского образования.

Гипотеза исследования: Содержание педагогического компонента университетского образования будет отобрано эффективно при условии, *если* оно будет ориентировано на

- инвариантную часть, направленную на осознание студентами сущностных характеристик таких педагогических явлений, как непрерывное профессиональное образование, профессиональное развитие, профессиональное обучение, профессионально-ценностное ориентирование личности;
- вариативную часть, направленную на осмысление студентами научно-педагогических знаний через призму объекта профессиональной деятельности и модели профессиональной личности;

если при этом произойдет формирование совокупного опыта познавательной, репродуктивной, творческой деятельности и эмоционально-ценностных отношений,

так как усиливается профессиональная направленность университетского образования.

Цель, объект, предмет и гипотеза исследования предопределили необходимость постановки и решения следующих исследовательских **задач**:

- раскрыть тенденции развития ведущих педагогических идей в области теории и методики профессионального образования;
- разработать модель содержания педагогического компонента университетского образования на основе принципа профессиональной направленности;

– экспериментально проверить влияние учебной дисциплины «Педагогика профессионального образования» на усиление профессиональной направленности университетского образования.

Ведущая идея. В современных условиях информационного общества актуализируется потребность в профессиональном образовании не «на всю жизнь», а «через всю жизнь», которая в свою очередь требует от специалиста целостного представления о системе непрерывного профессионального образования и знания закономерностей процессов профессионального развития, профессионального обучения и профессионально-ценностного ориентирования личности.

Теоретико-методологической основой исследования являются философские и психологические учения о сущности человека и развитии личности; системный и личностно-ориентированный методологические подходы, современные педагогические теории профессионального образования.

Источники исследования: законодательные и нормативные документы в области профессионального образования; научные труды в области профессионального образования; учебно-методическая и программная документация, общественно-политическая, психолого-педагогическая периодика, WEB-страницы Internet по профессиональному образованию.

Методы исследования. В ходе исследования использовались ретроспективный, теоретический контент-анализ; сравнительно-педагогический анализ государственных стандартов, учебных программ и учебной литературы, моделирование, метод статистической обработки, ранжирование, констатирующий и формирующий эксперименты, включенное педагогическое наблюдение, анкетирование и тестирование обучающихся, интервьюирование и другие.

Научная новизна и теоретическая значимость диссертационного исследования заключаются в том, что

- определены тенденции развития теории и методики профессионального образования;
- представлен сравнительно-педагогический анализ содержания педагогического компонента в системе университетского образования Республики Казахстан;
- уточнена сущность понятия «педагогика профессионального образования» как учебной дисциплины, основанной на научно-педагогической специальности «Теория и методика профессионального образования»;
- разработана модель содержания педагогики профессионального образования на основе принципа профессиональной направленности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработаны и апробированы:

- учебная программа по педагогике профессионального образования для студентов непедагогических специальностей,

- электронный учебник «Педагогика профессионального образования» (на языке программирования «Microsoft Power Point» объемом 74,3 МБ, авторское свидетельство №308)
- спецкурс «Теория и методика профессионального образования» для магистрантов (электронная версия),
- учебное пособие «Педагогика профессионального образования», которые могут быть использованы в практике образовательного процесса.

Процедура и этапы исследования.

1 этап исследования (1998 - 1999 гг.): анализ педагогических исследований в области профессионального образования, определение исследовательских задач, обоснование и формулировка научного аппарата исследования.

2 этап исследования (1999 - 2000 гг.): сбор и сравнительно-педагогический анализ педагогических фактов по исследуемой проблеме, описание, сопоставление и интерпретация собранных педагогических материалов по теории и практике профессионального образования, организация констатирующего эксперимента.

3 этап исследования (2000 – 2002 гг.): разработка модели педагогики профессионального образования, апробация ведущих положений исследования, оформление достигнутых научно-педагогических результатов и выводов исследования.

База исследования. В процессе констатирующего эксперимента принимали участие студенты факультета международных отношений АГУ им.Абая, магистранты финансово-экономического факультета АГУ им. Абая, слушатели факультета вторых профессий КазГУМОиМЯ им. Абылай хана, студенты факультетов международных отношений, менеджмента и международных коммуникаций, переводческого факультета КазУМОиМЯ им. Абылай хана, всего - 953 человека.

Формирующий эксперимент проводился со студентами факультета международных отношений и факультета менеджмента и международных коммуникаций КазУМОиМЯ им. Абылай хана.

На защиту выносятся основные положения исследования:

1. «Педагогика профессионального образования» является самостоятельной учебной дисциплиной, основанной на научно-педагогической специальности «Теория и методика профессионального образования»

2. Модель содержания педагогического компонента университетского образования, реализуемая через учебную дисциплину «Педагогика профессионального образования» включает:

- инвариантную часть, направленную, с одной стороны, на изучение основных педагогических понятий и закономерностей процессов непрерывного профессионального образования, профессионального развития, профессионального обучения и профессионально-ценностного ориентирования, а с другой - на отражение дидактических критериев

отбора содержания образования, а именно, формирование опыта познавательной, репродуктивной, творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностных отношений.

- вариативную часть, определяющую содержание педагогического компонента на основе принципа профессиональной направленности, которая должна быть ориентирована на овладение студентами способами проецирования себя в систему непрерывного профессионального образования, способами моделирования объекта профессиональной деятельности и своей личности как специалиста, технологией самообразования и механизмами поиска-выбора-оценки-проекции профессионально значимых ценностей.

Достоверность и обоснованность научных результатов обеспечена методологическим обоснованием положений исследования и концептуальным подходом к изучению проблемы включения педагогического компонента в систему университетской подготовки; опорой на современные достижения в области теории и методики профессионального образования; логичностью научного аппарата исследования, применением комплекса методов исследования, тщательным анализом экспериментальных данных, практическим внедрением методики обучения педагогики профессионального образования в учебный процесс КазУМОиМЯ имени Абылай хана.

Апробация результатов исследования проводилась в течение 4 последних лет на факультете международных отношений АГУ им.Абая, в магистратуре финансово-экономического факультета АГУ им. Абая, на факультете вторых профессий КазГУМОиМЯ им. Абылай хана, на факультетах международных отношений, менеджмента и международных коммуникаций КазУМОиМЯ им. Абылай хана, а также в форме выступлений на заседаниях кафедры педагогики АГУ им. Абая, кафедры педагогики и психологии профессионального образования КазУМОиМЯ имени Абылай хана, на республиканских и международных научно-практических конференциях (г.Алматы, 1998-2002 гг.),

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух разделов, заключения, списка использованных источников и содержит 15 таблиц, 11 иллюстраций.

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, определяются объект и предмет исследования, формулируются цель, задачи, рабочая гипотеза, раскрываются ведущая идея, научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, излагаются этапы и методы исследования, выделяются положения, выносимые на защиту, представлены данные об апробации и внедрении результатов исследования.

В первом разделе «Методологические основы отбора содержания педагогического компонента в университете» дается ретроспективный анализ ведущих педагогических идей о профессиональном образовании, характеризуется теория и методика профессионального образования как фундаментальная основа учебной дисциплины «Педагогика

профессионального образования», представлен сравнительно-педагогический анализ учебников, учебных пособий и учебных программ по педагогике для непедагогических специальностей, раскрывается сущность принципа профессиональной направленности, дается характеристика понятия «Педагогика профессионального образования» как учебной дисциплины.

Во втором разделе «Влияние учебной дисциплины «Педагогика профессионального образования» на усиление профессиональной направленности университетского образования» раскрывается содержание модулей учебной дисциплины «Педагогика профессионального образования», система заданий профессионально-направленного характера, охарактеризованы результаты педагогического эксперимента.

В заключении диссертации сформулированы основные выводы, представлены основные научно-педагогические результаты, полученные в ходе исследования, а также определяются возможные направления развития идей диссертационного исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ содержит философскую, социологическую, психологическую, и педагогическую литературу, проанализированную в ходе исследования.

В ПРИЛОЖЕНИИ представлены первичные исследовательские материалы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Проблема содержания образования была и остается одной из важнейших проблем педагогической науки. В связи с тем, что содержание образования, обусловленное сущностью общественных отношений и существующим уровнем познания педагогических явлений, изменяется в зависимости от конкретно-исторических особенностей развития общества и научно-технического прогресса, указанная проблема не теряет своей актуальности, тем более в современных условиях смены политической и экономической формации нашего государства.

Одним из компонентов университетского образования, обеспечивающим формирование личности будущего профессионала, должен быть педагогический. Уже определилось общее мнение о необходимости введения психолого-педагогических дисциплин в систему университетской подготовки студентов, предпринимаются попытки включения психолого-педагогических знаний в процесс профессионального образования. Однако не все Государственные общеобязательные стандарты высшего образования включают педагогический компонент, научно-педагогические исследования за редким исключением посвящены профессионально-педагогическому образованию, тогда как организация содержания педагогического компонента других специальностей до сих пор не являлась предметом научно-теоретического осмысления. Педагогические дисциплины преподаются в университетах без учета профессиональной направленности,

поэтому студенты не видят связи педагогической подготовки со своей профессиональной деятельностью. Таким образом, проблема отбора содержания педагогики для непедагогических университетских специальностей остается на сегодняшний день нерешенной.

Разработка содержания педагогического компонента должна быть основана на анализе историографии ведущих педагогических идей о профессиональном образовании в мировой и отечественной науке. Изучение прошлых этапов развития общества позволяет полнее использовать накопленные ранее знания в области профессионального образования при формировании новых перспективных направлений.

Ретроспективный анализ философской и педагогической литературы по проблеме профессионального образования показал, что процесс овладения ремеслом и профессией на протяжении более чем двухтысячелетней истории человечества всегда интересовал мыслителей, пытающихся постичь тайны профессионального мастерства и деятельности. Проблемы профессионализма рассматривались философами в различных аспектах в зависимости от обстоятельств, места, ситуации и времени. Нам важен именно педагогический ракурс – процессы развития, обучения и воспитания личности профессионала. В первобытнообщинном, рабовладельческом, средневековом обществах профессиональное образование, безусловно, не являлось структурно оформленной ступенью образования, не предполагало и не использовало специальных, организованных по определенным конкретным правилам форм получения новых знаний. Тем не менее, в процессе своего развития общество постепенно осознавало социальное и политическое значение, необходимость и неизбежность поступательного движения общечеловеческого прогресса. В той или иной степени мы находим мысли о трудовом обучении и образовании в трудах древнекитайских философов (Лаоцзы, Конфуций), древнегреческих мыслителей (Сократ, Аристотель, Платон) просветителей средневековья (Тертуллиан, Августин, Аквинат), Эпохи Возрождения (Э.Роттердамский, Ф.Рабле, М.Монтень), ученых XVII-XIX вв. (Я.А.Коменский, Д.Локк, Ж.Ж.Руссо, Д.Дидро, К.А.Гельвеций, И.Песталоцци, И.Герbart).

Но как общественное социальное явление профессиональное образование стало возможным лишь с развитием капитализма, когда в условиях быстрого усложнения технологических процессов, появления сложного оборудования, требующего от работников высокой квалификации, жизнь высветила необходимость массового профессионального обучения.

В области педагогики, в том числе и профессионального образования, широко известны труды выдающихся русских мыслителей, философов, ученых М.В.Ломоносова, В.Г.Белинского, А.И.Герцена, Н.Г.Чернышевского, Н.А.Добролюбова, К.Д.Ушинского, Л.Н.Толстого, Н.И.Пирогова. В Казахстане родоначальником педагогики в целом и профессионального образования в частности по праву считается И.Алтынсарин.

В первой половине прошлого века были предприняты попытки психологического анализа профессий (И.М.Сеченов, С.Г.Геллерштейн). Во

второй половине XX века в психолого-педагогической науке определился ряд психологических классификаций профессий, разработаны методы обучения отдельным профессиям, в научный оборот вошли понятия «профессионализация», «профессиональное самоопределение», «профессиограмма» (Е.А.Климов, В.М.Коган, Ю.В.Котелов, Н.Д.Левитов, К.К.Платонов, С.А.Файзуллин, В.Д.Шадриков и др.), разрабатывались теоретические основы содержания профессионально-технического образования (А.П.Беляева, Б.С.Гершунский).

Последнее десятилетие прошлого века ознаменовано акмеологическими исследованиями (И.Д.Багаева, А.А.Деркач, Н.В.Кузьмина, Л.А.Реан, Н.А.Розе, Е.Ф. Рыбалко и др.) и развитием новой научно-педагогической специальности – 13.00.08 – теория и методика профессионального образования (Ю.Г.Татур, А.П.Тряпицына, Н.В.Чекалева и др.)

Наибольшее количество исследований в русле теории и методики профессионального образования посвящено *профессионально-педагогическому образованию*, а именно:

- профессионально-личностному становлению будущих педагогов (К.В.Бакланов, А.Г.Гогоберидзе, Н.П.Невзорова, Ф.В.Повшедная, А.С.Росстальной и др.);
- формированию профессионально важных качеств будущего учителя (Н. М.Борисенко, Е.А. Дмитриева, Е.Ю.Дробиз и др.);
- формированию экологической, экономической, коммуникативной, этнопедагогической и этноэстетической культуры (З.Ф. Исламова, Д.В. Лыфенко, И.И. Мельникова, О.И.Пономарева, М.Г.Рудь, Т.Н.Скиба, Л.И.Чистоходова и др.);
- повышению квалификации педагогических кадров (Н.Е. Отвагина, Н.И. Стаценко, В.К.Шкунова, и др.);
- становлению дистанционного педагогического образования (А.А.Ахаян).

Педагогические аспекты профессиональной подготовки других направлений практически остаются вне поля зрения исследователей. Исключением можно назвать отдельные работы, посвященные

- *подготовке специалистов в сфере туризма* (О.В.Айгистова, Н.А. Гульятяева, Т.В.Кудрявцева, Л.В. Курило, Л.П.Овчинникова, И.С.Томилов);
- *профессиональному военному образованию* (В.В.Богорев, В.А.Варенов, А.И. Веденеев, С.Л.Дрибноход, В.Г.Федоров).

Сравнительно небольшое количество работ посвящено развитию *допрофессионального, начального и среднего профессионального образования* (З.М. Гранатова, В.Ф. Кузнецов, Л.И. Полушкина, Т.М.Резер, В.Р. Чинков). Культурологический подход к профессиональному образованию разрабатывается в исследованиях В.И.Ивановой, М.Н.Капрановой, Е.Н.Корниловой. В современных условиях реформирования экономического уклада постсоветских республик большое значение приобретают работы, направленные на *экономическое воспитание и подготовку студентов к*

предпринимательской деятельности (Е.Н.Ильина, С.Ю.Михин, И.М.Харченко и др.).

Такой важной проблеме, как *проектирование содержания образования* посвящены исследования Г.И.Зориной, В.П.Иванова, М.А.Люстига, И.И.Соколовой, Ю.Г.Татура, В.М.Федорова и др. В них раскрываются новые подходы к организации и конструированию содержания отдельных дисциплин, определяются инвариантные и вариативные компоненты, рассматриваются вопросы интеграции содержательных блоков.

В Казахстане в русле теории и методики профессионального образования выполнено исследований в пять раз меньше, чем в России, что явно не удовлетворяет требованиям сегодняшнего дня. На сегодняшний день защищено 21 диссертационное исследование, в том числе 6 докторских и 15 кандидатских. Вместе с тем, при анализе направлений исследований обнаруживаются те же тенденции, что и в российской науке, основная из которых заключается в абсолютном преобладании работ, посвященных профессиональному педагогическому образованию.

Среди вопросов, поднимаемых в русле высшего профессионального педагогического образования, можно выделить исследования проблем *подготовки социальных педагогов*. Так, исследователями рассматриваются научные основы проблемы подготовки социальных педагогов:

- к работе со студенческой молодежью в сфере культурного досуга (Р.И.Бурганова),
- к работе по формированию семьи (М.Т.Баймуканова),
- к работе с трудными подростками (Ш.Ж. Колумбаева).

Другим направлением выступает исследование проблемы формирования *профессионально важных качеств будущих педагогов*:

- исследовательской культуры (Ш.Т.Таубаева),
- профессиональных интересов (А.Д.Кайдарова),
- готовности к творческой работе (В.В.Шахгулари),
- готовности к работе с одаренными детьми (Л.М.Нарикбаева),
- готовности к экологическому образованию (К.Б. Тлебаева).

Волнуют исследователей профессионального педагогического образования также такие проблемы, как профессиональное взаимодействие в процессе вузовской подготовки (С.Т.Каргин) и профессиональная адаптация молодых преподавателей (А.А.Усманов).

Значительно реже в Казахстане встречаются исследования проблем профессиональной подготовки других специальностей, по которым в настоящее время интенсивно ведется обучение в учебных заведениях. Опять же, как и в России, исключение составляют проблемы высшего военного профессионального образования (Б.Б.Джакубақынов, С.М.Имадиев) и образования в области туризма (А.А.Саипов).

Отдельные работы посвящены профессиональной подготовке по другим специальностям. Проблему профессионально-ценностного ориентирования переводчиков поднимает Ахметова Г.Б. Дидактические основы формирования профессионально-технической направленности будущих

инженеров исследовал Ш.А. Абдраман. Т.А.Кишкашбаев обосновывает необходимость рассмотрения диверсификации содержания профессионального образования в качестве одного из механизмов индивидуализации профессионального становления будущих специалистов в области искусства. Психолого-педагогические основы взаимосвязи учебной и самостоятельной активности студентов разрабатывает И.И.Сихимбаев, который убедительно доказывает, что профессионально направленное использование свободного времени способствует самосовершенствованию и повышению личностных и профессиональных качеств студентов.

Анализ современного состояния педагогической науки убедительно показывает наличие «белых пятен» в направлениях исследований проблем теории и методики профессионального образования. В то же время требования сегодняшнего общества ставят перед педагогической наукой задачу научно-методического осмысления всей системы профессионального образования, наполнения ее необходимыми компонентами для успешной самореализации в новых социально-экономических условиях, в том числе:

- изучение объекта профессиональной деятельности по реестру современных специальностей (юристов, политологов, дипломатов, экономистов и др.);
- теоретическое и методическое проектирование профессиональной деятельности и личности;
- разработка научно-педагогических концепций содержания профессионального образования;
- развитие теории методов, форм и видов профессионального обучения;
- разработка методов дистанционного, проблемного, дифференцированного и других видов обучения;
- разработка теории непрерывного профессионального образования в условиях дистанционного обучения;
- диагностика профессиональной подготовки специалистов;
- создание сравнительно-педагогических характеристик развития системы отечественного и зарубежного профессионального образования (по специальностям).

Одной из важнейших проблем университетского образования является отбор содержания его компонентов. Содержание профессионального образования регламентируется такими государственными документами, как Государственный общеобязательный стандарт образования РК, типовой учебный план, типовая учебная программа и учебная литература.

Ни имея возможности и места для подробного анализа всех образовательных стандартов, в исследовании приведены результаты анализа Государственных общеобразовательных стандартов образования (ГОСО) специальностей, по которым ведется подготовка в КазУМОиМЯ им. Абылай хана. В Государственных стандартах высшего профессионального образования Республики Казахстан, в перечне видов профессиональной деятельности выпускников каждой специальности указывается педагогическая. Из этого следует, что среди учебных дисциплин,

предлагаемых для изучения в том или ином блоке, обязательно должен быть педагогический компонент. Однако, в стандартах отдельных специальностей педагогический компонент вообще отсутствует (мировая экономика, государственное и местное управление, связь с общественностью, маркетинг и коммерция). Каким образом, без соответствующей подготовки выпускники в соответствии с требованиями Госстандарта смогут квалифицированно выполнять один из видов своей профессиональной деятельности? Налицо явное противоречие.

В других Госстандартах, проанализированных нами, педагогический компонент реализуется через блоки социально-гуманитарных, общепрофессиональных или специальных дисциплин, - единой картины по всем специальностям не наблюдается, равно как и единой учебной дисциплины по педагогике. Существует целый набор педагогических дисциплин, предлагаемых ГОСО: основы педагогики и психологии, казахская этнопедагогика, педагогика школы, психология и педагогика высшей школы, основы профессиональной педагогики и психологии, педагогика, этнопедагогика, история педагогики, педагогика и психология и, наконец, педагогика профессионального образования. В содержание большинства этих дисциплин не включены вопросы, связанные с осмыслением *профессионального становления* личности, вооружающие будущего специалиста механизмом анализа профессиональной деятельности и способами формирования профессиональной личности, направленные на овладение знаниями о системе непрерывного образования РК.

В связи с выше изложенным анализом мы считаем, что необходима новая редакция Государственных стандартов, призванная исправить существующее положение.

Типовая учебная программа по педагогике для непедagogических специальностей, утвержденная в июле 2002 года, рассчитанная на 40 часов, включает такие темы, как общие вопросы педагогики, история развития педагогических идей и их влияние на общественную жизнь, социально-педагогические аспекты формирования личности будущего специалиста, современный менеджмент в высших учебных заведениях. Данная программа, как уже было сказано, на наш взгляд, не решает до конца проблему организации содержания педагогического компонента университетского образования, так как составлена без учета объекта будущей профессиональной деятельности и не имеет четкой профессиональной направленности.

Курс педагогики кафедры педагогики АГУ им. Абая (Н.Д.Хмель и др.) предназначен выпускнику университета, который будет работать в системе «человек-человек» и руководить деятельностью других людей. Нельзя не согласиться с составителями программы, которые считают, что в процессе обучения в вузе студенты должны овладеть системой соответствующих знаний и умений, реализуемых как в профессиональной деятельности прямого назначения, так и в смежной – в научно-исследовательских центрах. Стержневая идея предложенного интегрированного курса педагогики:

«Личность есть мера всех вещей», - такой подход к отбору научно-педагогических знаний для студентов непедагогических специальностей можно условно обозначить как «широкий», предполагающий осмысление сущности социализации личности (в семье, в общении, в обществе, в профессиональной деятельности). Мы считаем большим достижением включение в учебный план непедагогических специальностей университета такого интегрированного курса. Но вместе с тем, мы не смогли увидеть в этой программе полной реализации принципа профессиональной направленности, поскольку в процессе изучения курса, на наш взгляд, объект профессиональной деятельности подробно не рассматривается. Кроме того, целостная традиционная триада научно-педагогических знаний (развитие, обучение, воспитание) в данной программе как бы раздроблена по разным блокам.

Примером другого подхода являются программы по педагогике в технических и сельскохозяйственных вузах, где ведется подготовка инженеров. Так, курс по педагогике и психологии инженерной деятельности КазНТУ им. К.Сатпаева (Г.И.Абдиева, Р.Т.Букебаева) нацелен на формирование у будущих специалистов технического профиля гуманитарного мышления, адаптивных умений и навыков в условиях нового общества с рыночным механизмом, готовности к преобразовательной деятельности в системе «человек-машина». Содержательная сторона дисциплины предполагает социально и личностно ориентированный подход к модели инженера - будущего менеджера на производстве. Здесь также говорится о синтезе знаний, охватывающих данную дисциплину, который позволит студентам понять диалектику инженерного труда. Программа предусматривает 5 тем: предмет педагогики и психологии инженерной деятельности; личность как объект психолого-педагогического анализа; инженерная деятельность: специфика и структура; управление в инженерной деятельности; психолого-педагогический аспект взаимоотношений инженеров на производстве. Такой подход нам представляется «зауженным», так как психолого-педагогические знания в данном случае представлены здесь сугубо в прикладном значении, не дается представления о системе базовых научно-педагогических знаний, характеризующих процесс становления личности, профессионального в том числе – развитие, обучение, воспитание.

В последние годы наблюдается резкое увеличение выпуска учебной литературы по педагогике, что, с одной стороны, подтверждает значимость и актуальность педагогического компонента в профессиональном образовании, с другой – подтверждает наш вывод о неразработанности его содержания для непедагогических специальностей, поскольку абсолютное большинство изданий направлено студентам педагогических учебных заведений (О.В.Афанасьева, Б.З.Вульф, В.Д.Иванов, В.Ю.Кузнецов, И.П.Левченко, А.А.Радугин, Л.Д.Столяренко, Т.А.Стефановская; Н.В.Бордовская, А.А.Реан; В.Г.Крысько и др).

Специфика профессионального образования, по сравнению с общим,

состоит в большом разнообразии профессий и специальностей, форм подготовки работников, достаточно коротком сроке жизни учебно-программной документации, так как содержание профессионального обучения непосредственно связано с быстро меняющимся в результате научно-технического прогресса содержанием труда. Мы должны предложить такое содержание и методическое обеспечение педагогического компонента, которые могли бы быть, с одной стороны, универсальными, а с другой стороны, применимы в каждом случае для каждой конкретной специальности.

Именно поэтому мы говорим о принципе профессиональной направленности как об основном в нашей авторской концепции. Его характеристика дается в третьем параграфе диссертационного исследования. Проблема педагогических принципов интенсивно изучалась как классиками (Я.А.Коменский, К.Д.Ушинский), так и современными учеными-педагогами, (Ю.К.Бабанский, А.П.Беляева, В.С.Леднев и др.) Перед нами не стояла задача разработать *новые* принципы организации содержания. При сохранении всех основных принципов - научности, системности, последовательности, доступности и т.п., мы выделяем принцип профессиональной направленности как ведущий, поскольку он обеспечивает развитие положительной мотивации учебно-познавательной деятельности, эмоционально-ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности, формирование потребности в постоянном профессиональном самосовершенствовании, самореализации и саморазвитии.

Четкое определение понятия «Педагогика профессионального образования» до сих отсутствует, в то время как сам термин время от времени появляется в научных статьях и работах разных авторов (С.Я.Батышев, Л.Д. Столяренко, Новый педагогический словарь и др). Общеизвестные в педагогической практике учебные дисциплины: «Педагогика высшей школы», «Профессиональная педагогика» и др., на наш взгляд, не могут применяться для обозначения педагогического компонента университетского образования для непедагогических специальностей, т.к. не отражают сути предлагаемой системы знаний и уже достаточно прочно ассоциируются с другим насыщением. Так, педагогика высшей школы направлена на профессиональную подготовку именно преподавателей высшей школы (Ю.К.Бабанский, З.У.Жантекеева, Т.И.Ильина, Н.В.Кузьмина), а профессиональная педагогика нацелена на профессионально-техническое образование (С.Я.Батышев, Б.С.Гершунский, А.П.Сейтешев). Учебная дисциплина «Педагогика профессионального образования», в свою очередь, не отказываясь от взаимосвязи с этими отраслями педагогической науки, имеет свое предназначение и содержательное наполнение. Мы считаем, что термин «педагогика профессионального образования» более точно отражает содержание педагогического компонента для студентов непедагогических специальностей, так как содержит ключевые слова системы научно-педагогических знаний – «педагогика» (понятие, подразумевающее познание

таких педагогических явлений, как развитие, обучение и воспитание, социализация) и «профессиональное образование» (понятие, характеризующееся овладением совокупностью знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения профессиональной деятельности). Таким образом, под педагогикой профессионального образования следует понимать такую учебную дисциплину, которая, опираясь на современные достижения теории и методики профессионального образования как научно-педагогической специальности, вооружает студентов необходимыми знаниями, умениями и навыками в области профессионального становления личности специалиста.

Иными словами, задачи учебного курса по педагогике профессионального образования:

- сформировать цельное представление о системе научных общепедагогических знаний, иллюстрирующих процесс профессионального становления личности;
- объяснить, как использовать научные педагогические знания в качестве инструмента в своем собственном профессиональном развитии, чтобы студенты осознали значимость, необходимость, целесообразность предлагаемых знаний в своей будущей профессиональной деятельности;
- пробудить у студентов постоянное и сильное желание профессионального совершенствования, интерес к различным формам обучения и самообучения, а также привить им соответствующие навыки.

Отбор содержания педагогики профессионального образования осуществлялся нами на основе анализа критериев, разработанных известными учеными-педагогами (И.Я.Лернер, М.Н.Скаткин, А.П.Беляева, Б.С.Гершунский, В.С.Леднев).

Мы представляем содержание педагогики профессионального образования, исходя из двух групп критериев:

во-первых, концепции, разработанной И.Я.Лернером и М.Н.Скаткиным, в соответствии с которой содержание образования состоит из 4 структурных элементов:

- опыт познавательной деятельности, фиксированный в форме ее результатов – знаний;
- опыт репродуктивной деятельности, фиксированный в форме способов ее осуществления – умений и навыков;
- опыт творческой деятельности – в форме проблемных ситуаций;
- опыт эмоционально-ценностных отношений.

Во-вторых, критериями отбора содержания для нас также были:

- генерализация ведущих педагогических идей теории и методики профессионального образования;
- степень соответствия объекту профессиональной деятельности и модели профессиональной личности;
- целостное отражение системы классических педагогических знаний – традиционной триады (развитие, обучение, воспитание), преломленной

через познание таких явлений, как профессиональное развитие, профессиональное обучение и профессионально-ценностное развитие.

- соответствие содержания педагогики профессионального образования современным тенденциям развития педагогической науки через познание такого педагогического явления, как система непрерывного профессионального образования РК.

Исходя из этого, учебный курс педагогики профессионального образования состоит из 4 содержательных блоков (модулей):

- Система непрерывного профессионального образования РК.
- Процесс профессионального развития личности.
- Процесс профессионального обучения личности.
- Процесс профессионально-ценностного ориентирования личности (таблица 1).

Все содержание педагогики профессионального образования было тщательно просмотрено нами под углом зрения выделения главного и освобождения от второстепенного. Это кардинальный вопрос в поисках оптимальной границы между общепедагогическим и профессионально-направленным содержанием педагогического компонента.

Систематизация учебного материала и его генерализация на основе фундаментальных теорий и идей позволяет существенно разгрузить учебные занятия. Данное содержание является нормативным объектом усвоения, так называемым базовым теоретическим ядром, который усваивают все обучающиеся вне зависимости от профиля их специализации в вузе, с этих позиций нормативный объект становится инвариантным объектом усвоения. К инвариантному теоретическому ядру относятся важнейшие педагогические понятия, теории, принципы, противоречия и закономерности процессов профессионального развития, профессионального обучения и профессионально-ценностного ориентирования.

Вариативная часть ориентируется на конкретные специальности, а ее содержание реализуется через систему заданий профессионально-направленного характера, которая является профессионально-направленной оболочкой вокруг инвариантного теоретического ядра. К вариативной оболочке относятся преломление научно-педагогических знаний через призму своей будущей профессиональной деятельности, овладение способами ее анализа, моделирования собственной профессиональной личности. Очень важно подчеркнуть, что содержание каждого модуля дифференцируется в зависимости от объекта будущей профессиональной деятельности. От преподавателя педагогики в данном случае требуется хорошая научно-методическая подготовка в соответствии с рассматриваемыми проблемами.

Процессы профессионального становления личности нельзя представлять себе как параллельно осуществляемые и неперекрещивающиеся: все они находятся в сложно переплетающихся связях, компоненты одного являются одновременно компонентами другого,

явления одного процесса предшествуют явлениям другого, являясь их причинами, другие являются их следствиями, но одновременно и условием активизации первопричины. Поэтому к взаимосвязям модулей надо подходить, учитывая диалектический характер их единства.

Реализация принципа профессиональной направленности обеспечивается через систему заданий профессионально направленного характера. Основная идея разработки таких заданий заключалась в том, что их содержание должно ориентировать студентов на познание своей профессиональной деятельности, формирование положительного к ней отношения, потребности в постоянном профессиональном саморазвитии, овладение способами его анализа.

В настоящее время идея взаимосвязи профессиональной подготовки и объекта профессиональной деятельности находит отражение в ряде отдельных исследований, выполненных на базе непедагогических вузов (Л.Х.Мажитова, Б.Ф.Зикринова, С.С.Смаилов). В них делается вывод, что профессиональная деятельность должна стать объектом постоянного познания, объектом систематического изучения со стороны личности, объектом ее преобразовательной деятельности, направленной на ее совершенствование, причем не только во время учебы в вузе, но и после его окончания. Мы должны помочь студентам овладеть механизмами самоанализа своей профессиональной подготовки и становления собственной профессиональной личности.

Важно, чтобы студент осознал, что объектом педагогики профессионального образования является профессиональная подготовка специалиста для конкретной области профессиональной деятельности, связанная с овладением определенным родом занятий, профессией, что педагогические знания, получаемые им на занятиях, не носят абстрагированный, «научообразный» характер, а служат необходимым условием своего собственного профессионального становления. Ведь предметом педагогики профессионального образования является развивающаяся личность будущего специалиста.

При отборе содержания педагогики профессионального образования мы руководствовались стремлением перейти от репродуктивного по форме и методам обучения студентов к продуктивному, значительно увеличить объем самостоятельной работы студентов при соответствующем уменьшении объема аудиторных занятий с преподавателем, привнести качественно новое научно-методическое обеспечение учебного процесса. Именно поэтому мы вышли на идею разработки *электронного* учебника «Педагогика профессионального образования», так как педагогическая технология конструирования электронных учебников позволяет охватить весь процесс обучения от цели до результата. Данный электронный учебник, по сравнению с традиционными, представляет собой и собственно учебник, и хрестоматию первоисточников, и сборник дидактических задач и психолого-педагогических ситуаций, и словарь педагогических терминов.

Технология реализации учебного материала с помощью электронного учебника помогает усвоить логику и главные идеи изучаемого материала, вырабатывает умение анализа функциональных зависимостей и причинно-следственных связей, позволяет студентам стать субъектами образовательного процесса, выработать у себя перспективу личностно-ориентированного обучения и саморазвития в процессе профессиональной подготовки, способствует формированию рефлексивно-осознанного отношения к своему профессиональному становлению уже на этапе студенчества.

Система заданий к каждому модулю, обеспечивающая профессиональную направленность, нацелена на самостоятельный поиск, формулировку и осмысление проблем профессионального образования по своей специальности. Она должна научить студентов анализировать динамику развития будущей профессиональной деятельности под влиянием изменений социально-экономических и научно-технических условий развития общества и производства; видеть положительные и отрицательные стороны будущей профессиональной деятельности, адекватно к ним относиться; ощущать свою ответственность за выполнение профессиональной деятельности и потребность в совершенствовании профессиональной деятельности, в творческом ее преобразовании.

Анализ объекта профессиональной деятельности предполагает прежде всего рассмотрение его структур, состояние каждой из них в отдельности, а также связей между ними. Смыслом профессиональной подготовки должно стать не выстраивание конкретного вида деятельности по некоему единожды отработанному образцу, а формирование предпосылок, основ выработки и дальнейшего совершенствования собственного индивидуального стиля работы. В этом случае будущий специалист выступает как исследователь, проникающий в существо профессии через самостоятельное экспериментирование, апробирование своих сил. Анализируя объект будущей профессиональной деятельности, студенты должны получить знания о научно-правовой основе своей профессиональной деятельности; о сферах и видах профессиональной деятельности; о принципах, противоречиях и закономерностях будущей профессиональной деятельности. Студенты проектируют свою будущую профессиональную деятельность, разрабатывают модели, обсуждают их достоинства и недостатки, приходят к общим выводам. В ходе анализа выясняются слабые стороны собственной профессиональной подготовки, несоответствие модели объекта общественно-государственным или личностным требованиям, поэтому моделирование объекта профессиональной деятельности осуществляется на основе прогноза ключевых перспективных проблем отрасли и анализа документальных источников. Так образ будущей профессиональной деятельности начинает жить в сознании личности еще до его воплощения.

Моделирование профессиональной личности является средством развития познавательной деятельности в процессе изучения педагогики

профессионального образования, формирует у студентов научно-теоретическое мышление, выступает таким способом организации познавательной деятельности на занятиях, который определяет смену ее типов от репродуктивного к творческому.

Мы считаем, что отобранное в соответствии с нашей гипотезой содержание педагогического компонента и организованные соответствующим образом занятия повлияют на усиление общей профессиональной направленности университетского образования. В качестве иллюстрации можно привести результаты констатирующего и формирующего экспериментов.

Констатирующий эксперимент, в котором участвовало 104 студента АГУ им. Абая и 849 студентов КазГУМОиМЯ им. Абылай хана, проводился, в основном, методом анкетирования, эссе, бесед как индивидуальных, так и в группах.

В ходе констатирующего эксперимента нам было важно выяснить общее мнение о педагогическом компоненте университетского образования и степень осознания необходимости педагогических знаний в своем профессиональном развитии. Мы выяснили, что большинство студентов имели негативное отношение к введению педагогики на своем факультете. На вопрос «Видите ли Вы взаимосвязь педагогики профессионального образования с вашей специальностью?» подавляющее большинство опрошенных (83,3%) ответили отрицательно, причем 34% из них выразили свое нежелание получать педагогические знания в крайне категоричной форме. Это объясняется тем, что респонденты не видели никакой связи своей профессиональной деятельности с педагогическими дисциплинами, не осознавали значимости педагогического компонента в своей профессиональной подготовке. Вместе с тем, свыше половины студентов ощущает потребность в конкретных психолого-педагогических знаниях.

В формирующем эксперименте участвовали 3 экспериментальные группы, в которых занятия по педагогике проводились по разработанной нами экспериментальной программе курса «Педагогика профессионального образования» (36 человек) и 3 контрольные группы, в которых занятия велись по типовой учебной программе по педагогике для всех специальностей (32 человека).

Влияние учебного предмета «Педагогика профессионального образования» на усиление профессиональной направленности университетской подготовки мы проверяли в соответствии с определенными нами группами критериев, а именно: во-первых, по степени сформированности у студентов после формирующего эксперимента совокупного опыта познавательной, репродуктивной, творческой деятельности и эмоционально-ценностных отношений к педагогике профессионального образования; во-вторых, мы сравнивали уровень профессиональной направленности в экспериментальных группах и в контрольных группах.

До формирующего эксперимента мы не могли проверить сформированность опыта познавательной деятельности в области педагогических знаний, поскольку до чтения курса педагогики профессионального образования такие знания могли носить чисто эмпирический характер. После формирующего эксперимента в результате тестирования выявилась следующая общая картина по экспериментальным группам: высокий уровень продемонстрировали 60,5% студентов, средний уровень знаний – 30 % студентов и низкий – 7,5%, что можно проиллюстрировать следующей диаграммой (рис.1):

Сформированность опыта познавательной деятельности

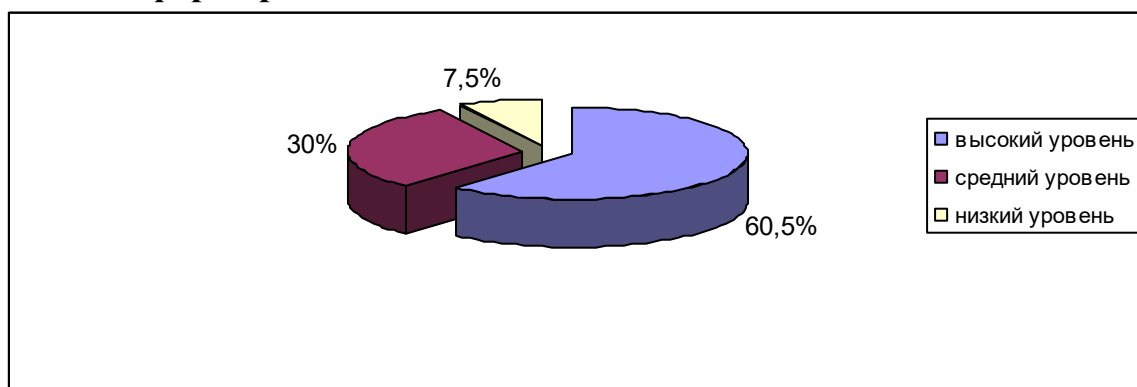


Рисунок 1.

Сформированность опыта репродуктивной деятельности заключается в определенных умениях (см. таблицу 1). После формирующего эксперимента нами были получены следующие показатели низкого, высокого и среднего уровня сформированности педагогических умений, проиллюстрированные на рисунке 2 :

Сформированность опыта репродуктивной деятельности

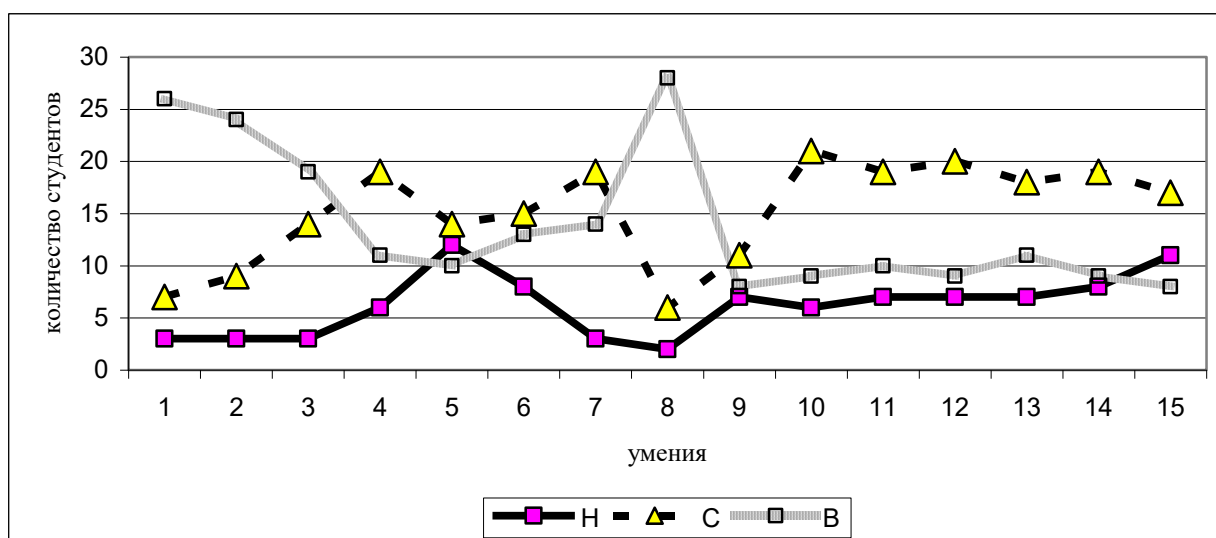


Рисунок 2.

Наиболее трудным для нас и для студентов оказалось формирование опыта творческой деятельности, заключающееся в овладении способами моделирования объекта профессиональной деятельности и личности, технологии самообразования и способами поиска-выбора-оценки-проекции профессионально-значимых ценностей. Результаты сформированности данного опыта можно посмотреть на рисунке 3.

Сформированность опыта творческой деятельности

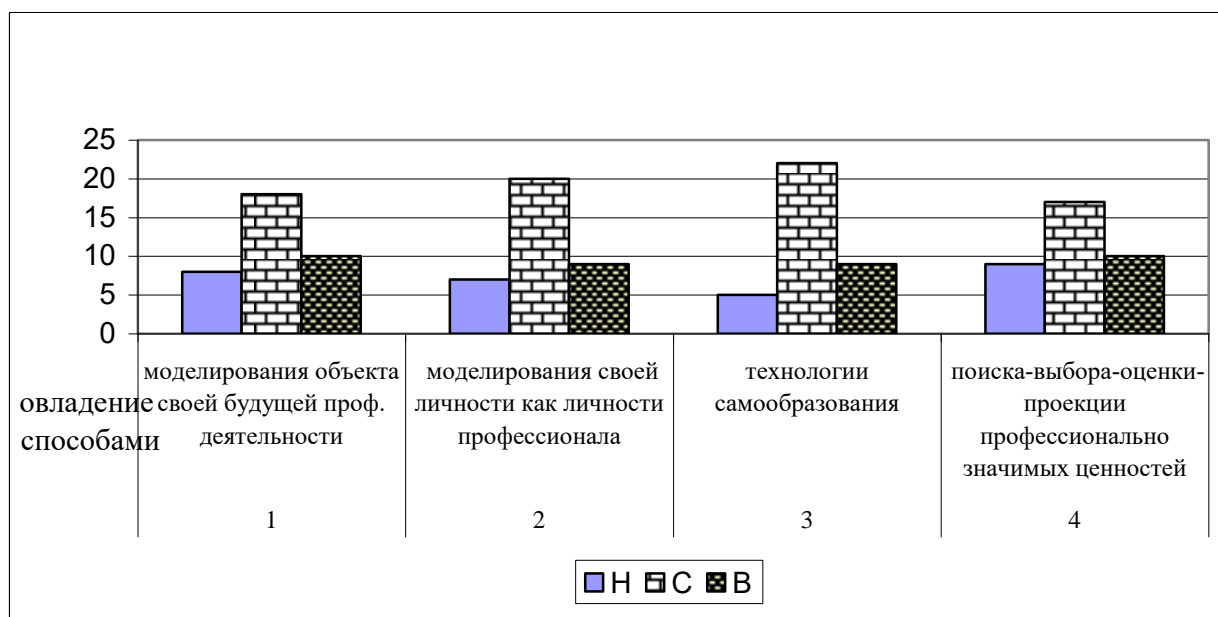


Рисунок 3.

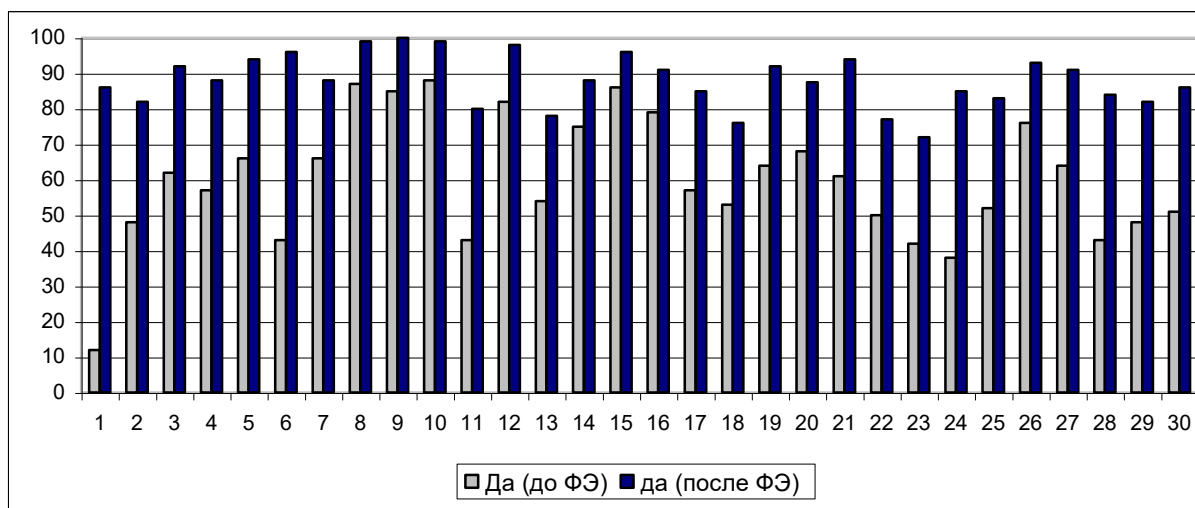
Если говорить о сформированности эмоционально-ценностного отношения к отдельным знаниям до эксперимента и после него, при ответе на вопрос: «Видите ли Вы значимость этих знаний для процесса Вашего профессионального развития?» практически по всем показателям наблюдается значительный рост (рисунок 4).

Значимость знаний об объекте профессиональной деятельности по-прежнему осознают наибольшее количество студентов экспериментальных групп, но их число возросло до 99%, то есть почти все студенты считают их необходимыми для своей профессиональной подготовки. Необходимость знаний о моделировании профессиональной личности видят теперь 98%, что тоже составляет абсолютное большинство. Также очень высокими оказались показатели, соответствующие осознанию значимости знаний о мониторинге дополнительного профессионального образования, их отметили 96%, о мониторинге высшего профессионального образования - 94%, о классификаторе - 92%.

Наиболее значительным оказалось изменение в осознании значимости знаний о мониторинге дополнительного профессионального образования – на 53%. Это объясняется, на наш взгляд, тем, что до изучения педагогики профессионального образования студенты не учитывали факторов, влияющих на необходимость непрерывного профессионального образования

и не видели необходимости, перспектив и возможностей в получении дополнительного образования. В процессе же изучения педагогики профессионального образования такое осознание состоялось.

Динамика сформированности опыта эмоционально-ценностных отношений



По вертикали указано количество студентов, ответивших утвердительно (в процентах), по горизонтали – нумерация предложенных для оценки значимости педагогических знаний.

Рисунок 4.

На предложенный после формирующего эксперимента вопрос о взаимосвязи педагогики профессионального образования с профессиональной подготовкой уже 75,5% студентов не только ответили утвердительно, но и смогли обосновать свой ответ, что свидетельствует об осознании значимости педагогического компонента и о сформированном эмоционально-ценностном отношении к педагогике профессионального образования.

Если говорить о сравнении уровня профессиональной направленности в контрольных и экспериментальных группах, можно констатировать следующее. В соответствии с выделенными в психолого-педагогической литературе критериями (К.К.Платонов, А.П.Сейтешев, П.Л.Шавир, Л.В.Завадская) в начале формирующего эксперимента нами выявлены три уровня сформированности профессиональной направленности: высокий, средний и низкий (таблица 2).

Для определения уровней профессиональной направленности нами был использован ряд психолого-педагогических и социологических методик (Н.М.Кузьмина, Н.А.Бордовская, А.А.Реан, С.П.Крягжде, В.Я.Ядов), предполагающих исследование мотивов учения и выбора профессии, удовлетворенности будущей профессией и уверенности в правильности сделанного выбора. Мы видим, что до эксперимента профессиональная направленность и экспериментальных, и контрольных групп характеризуется примерно одинаковыми показателями.

Таблица 2

Уровни профессиональной направленности (ПН) студентов до начала формирующего эксперимента

Уровни ПН	Экспериментальные группы		Контрольные группы	
	Число студентов	%	Число студентов	%
Высокий	5	13,9	3	9,4
Средний	18	50	17	53,1
Низкий	13	36,1	12	37,5

После эксперимента, а именно, по окончании изучения курса педагогики профессионального образования (в экспериментальных группах) и педагогики по типовой учебной программе (в контрольных группах) мы можем проследить динамику уровней профессиональной направленности (табл.3.)

Таблица 3

Динамика уровней профессиональной направленности (ПН) студентов после формирующего эксперимента (ФЭ).

Уровни ПН	Экспериментальные группы				Контрольные группы			
	До ФЭ		После (ФЭ)		До ФЭ		После (ФЭ)	
	Число студентов	%	Число студентов	%	Число студентов	%	Число студентов	%
Высокий	5	13,9	11	30,6	3	9,4	5	15,6
Средний	18	50	21	58,3	17	53,1	19	56,3
Низкий	13	36,1	4	11,1	12	37,5	8	25

Как мы видим, определенная динамика наблюдается в обеих группах. Тем не менее, как наглядно видно из диаграммы (рис.5), в экспериментальных группах уровни профессиональной направленности имеют более высокие показатели, что доказывает ее происшедшее значительное усиление.

Таким образом, проведенное нами исследование подтверждает выдвинутую нами гипотезу о том, что совершенствование профессиональной подготовки специалистов может быть достигнуто при условии сохранения традиционной системы научно-педагогических знаний, ориентированных на осознание студентами факультетов непедагогических специальностей сущности таких педагогических явлений, как непрерывное профессиональное образование, процессы профессионального развития, обучения и профессионально-ценностного ориентирования личности, а также реализации данной системы традиционных педагогических знаний на основе

принципа профессиональной направленности через осмысление студентами знаний о сущности объекта профессиональной деятельности каждой отдельной специальности.

Динамика профессиональной направленности студентов

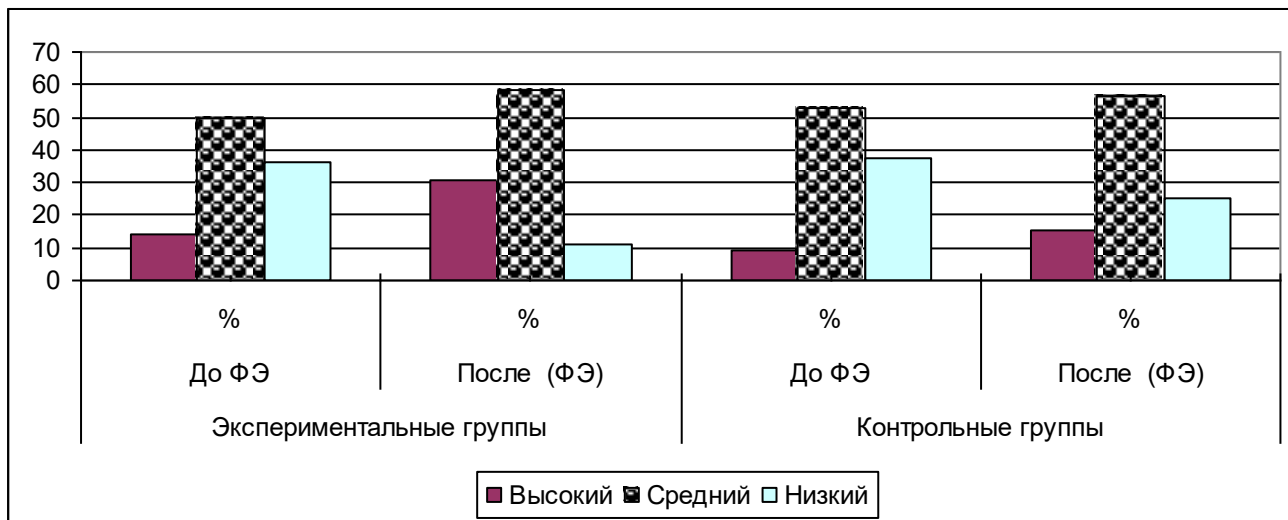


Рисунок 5

Итак, в результате проведенного исследования мы пришли к следующим выводам:

1. Исследования в области профессионального образования в последнее время интенсивно проводятся в русле научно-педагогической специальности «Теория и методика профессионального образования», перспективность развития которой определяется множеством направлений, требующих научного осмысления.

2. Одним из компонентов университетского образования должен быть педагогический компонент, вооружающий будущего специалиста способами анализа объекта своей будущей профессиональной деятельности и профессионального становления.

3. Включение педагогического компонента в подготовку специалистов всех профилей обеспечивает обновление университетского образования, отражающее современные общественные тенденции в функционировании системы непрерывного профессионального образования и является условием формирования гармонично развитой, целостной личности профессионала, готовой к постоянному самообразованию и самосовершенствованию на основе базовых научно-педагогических знаний о способах педагогического анализа будущей профессиональной деятельности.

4. Эффективность отбора содержания педагогического компонента по специальностям университетского образования состоится при условии усиления профессиональной направленности, достигаемого через осмысление студентами знаний сущности объекта профессиональной

деятельности каждой отдельной специальности и модели профессиональной личности.

5. Личностно-ориентированное профессиональное образование обеспечивается актуализацией совокупного опыта познавательной, репродуктивной, творческой деятельности и эмоционально-ценностных отношений, ориентированного на осознание студентами различных факультетов сущности таких педагогических явлений, как непрерывное профессиональное образование, процесс профессионального развития, процесс профессионального обучения, процесс профессионально-ценностного ориентирования личности.

Мы отдаем себе отчет, что проведенное нами исследование не исчерпывает всех вопросов, связанных с отбором содержания педагогического компонента университетского образования. В частности необходима дальнейшая разработка вариативной части педагогики профессионального образования по отдельным специальностям, исследование влияния изучения педагогики профессионального образования на общую успеваемость студентов, исследование влияния педагогического компонента на формирование профессионально значимых качеств личности. С изучением и разрешением указанных проблем мы связываем перспективы совершенствования профессиональной подготовки и воспитания личности будущего специалиста в системе университетского образования.

СПИСОК ОПУБЛИКОВАННЫХ РАБОТ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ:

1. Новый подход к организации содержания педагогики профессионального образования // Вестник НПЦ АГУ имени Абая, 1998, № 28, - с.13.
2. Реализация принципа партнерства в процессе обучения будущих специалистов педагогике профессионального образования // Материалы республиканской научно-методической конференции «Образовательная система Республики Казахстан на рубеже тысячелетий и роль партнерства в ее реформировании». – Алматы, "Туран", 1999, - с.52-56.
3. Организация содержания педагогики профессионального образования в условиях новых информационных технологий // Материалы Первой Алматинской Международной научно-практической конференции «Новые информационные технологии в образовании». – Алматы, 2000 - с.66 (в соавторстве с Нургалиевой Г.К.)
4. Почему экономистам не стоит бояться педагогики? // Материалы республиканской научно-практической конференции «Экономическое образование на рубеже нового тысячелетия: проблемы взаимодействия языка и экономики». – Алматы, 2000. – с.182-187.
5. Некоторые принципы отбора содержания педагогики профессионального образования в университете // Материалы научно-теоретической

- конференции «Образование XXI века: стратегия обновления и традиции». - Санкт-Петербург, 2001.- с. 261-264.
6. Формирование системы психолого-педагогических знаний у студентов непедагогических специальностей в условиях дистанционного обучения // Материалы международной научно-практической конференции «Дистанционное образование в Республике Казахстан: анализ опыта и перспектив развития».- Алматы, 2001.- с.74-75.
 7. Проблемы информатизации университетского образования в Казахстане // Материалы международной научно-практической конференции «Образование и наука в XXI веке: взгляд в будущее (современные научно-образовательные технологии и перспективы развития)».- Алматы, 2001. – с.149-150. (в соавторстве с Дюсуповой Р.А., Дайрабаевой А.К.)
 8. Педагогика профессионального образования. Учебное пособие. – Усть-Каменогорск, изд-во ВКГУ, 2001. – 88 с. (в соавторстве с Набиевым Е.А.)
 9. Педагогика профессионального образования в системе профессиональной подготовки специалистов // Научные основы и практическая реализация приоритетных направлений стратегии развития высшего профессионального образования в Республике Казахстан/ под ред. Т.С.Садыкова. - Алматы, изд-во "Алем", 2001, 2 ч., - с.41-79. (в соавторстве с Нургалиевой Г.К. и др.).