

ИНСТРУМЕНТАЛЬНАЯ ОСНОВА КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНЫХ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА

Репин С.А.¹, Циринг Р.А.¹

¹*ФГБОУ ВПО «Челябинский Государственный университет», Челябинск, e-mail: opp@csu.ru*

Рассматривается ядро концепции подготовки компетентных выпускников с ограниченными возможностями здоровья средствами педагогического дизайна, определяемое как совокупность принципов, отражающих идеи педагогики высшей школы и инклюзивного образования. В качестве системообразующего принципа авторы определяют программно-целевой принцип, обусловленный целями профессионального образования, личными целями выпускников, потребностями, способностями и возможностями субъектов образования и заинтересованных лиц из образовательного пространства. Программно-целевой принцип позволяет внедрить нормативные средства, гарантирующие определенный уровень образованности граждан с ограниченными возможностями здоровья, содействовать субъектам управления образованием в реализации инициативной деятельности, обеспечить социальную защиту от перегрузок, опасных для жизнедеятельности.

Ключевые слова: профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, информационно-образовательное пространство вуза, педагогический дизайн, программно-целевой принцип.

METHODOLOGICAL TOOL BASIS OF CONCEPTUAL MODEL OF TRAINING OF COMPETENT UNIVERSITY GRADUATES WITH LIMITED OPPORTUNITIES OF HEALTH MEANS OF PEDAGOGICAL DESIGN

Repin S.A.¹, Tsiring R.A.¹

¹*FGBOU VPO the «Chelyabinsk State university», Chelyabinsk, e-mail: opp@csu.ru*

The kernel of the concept of training of competent graduates with limited opportunities of health means of pedagogical design defined as set of the principles reflecting ideas of pedagogics of the higher school and inclusive education is considered. As the backbone principle authors define the program and target principle caused by the purposes of professional education, the personal purposes of graduates, requirements, abilities and opportunities of subjects of education and interested persons from educational space. The program and target principle allows to introduce the standard means guaranteeing a certain level of education of citizens with limited opportunities of health to assist subjects of management of education in realization of initiative activity, to provide social protection from the overloads dangerous to activity.

Key words: professional education of persons with limited opportunities of health, inclusive education, information and education space of higher education institution, pedagogical design, the program and target principle.

Содержание педагогической концепции подготовки компетентных выпускников вуза с ограниченными возможностями здоровья средствами педагогического дизайна определяется её ключевыми положениями (фундаментальными законами, допущениями, аксиомами, постулатами и т.д.), составляющими исходный теоретический базис или ядро. Изменения, касающиеся ключевых положений, в значительной степени трансформируют всю её структуру и общую информационную картину. Поэтому, раскрывая содержание педагогической концепции, особое внимание следует уделить положениям, составляющим её ядро.

Ядро педагогической концепции в обязательном порядке должно включать принципы подготовки компетентных выпускников вуза с ограниченными возможностями здоровья средствами педагогического дизайна, позволяющие объяснить его сущность и обеспечить возможность теоретико-логического вывода всех положений педагогической концепции. Такое понимание данного компонента содержания педагогической теории при его теоретической направленности имеет непосредственную связь с практикой инклюзивного образования, поскольку: а) раскрывает его практическую сущность; б) определяет требования и правила эффективного осуществления; в) обуславливает выбор методов и средств; г) характеризует результат. На общетеоретическом уровне принципом называют первоначало, руководящую идею и основное правило поведения. Принцип – это инструментальное, данное в категориях деятельности выражение педагогической системы, это методологическое отражение познанных законов и закономерностей. Это знание о целях, сущности, содержании, структуре системы, выраженное в форме, позволяющей использовать их в качестве регулятивных норм практики. Принципы всегда отражают зависимости между объективными закономерностями процесса развития и его целями.

В современной теории педагогики выделяется несколько дефиниций принципа. Одни исследователи понимают под данной категорией утверждение, основанное на научном законе, управляющем какими-либо процессами. Другие – норму поведения, признанную обязательной. Третьи – тезис, выведенный из какой-либо доктрины. Наше понимание принципа схоже с мнением исследователей первой группы, с точки зрения которых теоретическое понимание сущности принципа заключается в том, что это ориентир, рекомендация о способах движения от достигнутого к перспективному, о способах достижения меры, единства, гармонии в сочетании каких-то противоположных сторон, начал, с тенденцией педагогического процесса. Следуя в этом вопросе логике В.И. Загвязинского, и др., мы акцентируем внимание на том, что основанием каждого принципа должны выступать не столько отдельные положения, сколько педагогическая теория в целом, что объясняется взаимосвязью и всеобщим характером принципов, определяющих содержание и ход процесса развития в любых конкретных его вариантах. Проанализировав научную литературу, мы пришли к выводу, что каждый исследователь в области дидактики считает нужным изложить свою систему принципов, ибо, следуя логике Ю.К. Бабанского, дидактические принципы не являются раз и навсегда установленными догмами, они синтезируют в себе достижения современной дидактики и обновляются под их влиянием.

Ключевыми особенностями совокупности принципов исследуемого феномена являются: отсутствие абсолютных границ, регламентирующих их осуществление в

инклюзивном образовании; ориентация на подготовку компетентного выпускника; системный эффект, заключающийся в том, что сумма эффектов каждого принципа меньше эффекта, который обеспечивается их совокупностью. Отбор и систематизация принципов подготовки компетентных выпускников вуза с ограниченными возможностями здоровья средствами педагогического дизайна осуществлялись с учётом следующих требований: объективность (каждый принцип формализуется на основе объективно существующей закономерности); системность (каждый принцип реализует системообразующую функцию); дополнительность (каждый принцип последовательно дополняет остальные и дополняется ими); ориентированность (ориентация каждого принципа на нейтрализацию педагогического противоречия); аспектность (каждый принцип представляет возможности подготовки компетентного выпускника); теоретическая и практическая значимость (каждый принцип имеет существенное значение как для развития педагогической теории, так и для совершенствования практики инклюзивного образования). Схематично ядро педагогической концепции подготовки компетентных выпускников вуза с ограниченными возможностями здоровья средствами педагогического дизайна представлено на рисунке.



Рисунок. Принципы подготовки компетентных выпускников вуза с ограниченными возможностями здоровья средствами педагогического дизайна

Программно-целевой принцип является системообразующим в концепции подготовки компетентных выпускников вуза с ограниченными возможностями здоровья средствами педагогического дизайна. Системный подход к управлению образованием раскрывается в

ряде положений, некоторые из которых позволяют установить, каковы основания реализации программно-целевого принципа подготовки компетентных выпускников вуза с ограниченными возможностями здоровья. Их анализ показывает, что основания системы в образовании определены третьим положением системного подхода. Его суть состоит в том, что основания системы в образовании определяют свойства системы и задают ее направленность. Типичным в образовании основанием является целевой заказ, зафиксированный в нормативных документах. Две главные посылки, на которые опирается Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Первая: развитие общества нельзя осуществлять без опережающего развития образования. И вторая: образование не только ведущий фактор развития образования и человеческих ресурсов (единственных ресурсов, которые неисчерпаемы и которые представляют основной золотой запас России), но и решающий фактор развития общества, проведение радикальных реформ во всех сферах жизни. Опережающее развитие образования - закономерность и одновременно условие нормального общественного развития. Ибо оно открывает для развития общества новые горизонты. Существующая система образования, несмотря на позитивные сдвиги, в определенной степени не удовлетворяет образовательные потребности государства и различных социальных групп общества, в том числе и потребности в профессиональном образовании лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья. Это требует постоянной структуризации системы образования, ее адаптации к меняющимся условиям.

Второе основание составляет исходное состояние системы (начальное состояние). Аналогично трактует основания В. Г. Афанасьев: «определение целей на основе анализа состояния и возможностей объекта управления, а характер, структура и функции органа управления определяются на основе целей объекта» [2, с. 86]. Цель, по мнению В.Г. Афанасьева, - это ожидаемое, желаемое состояние системы, обязательно предполагающее достижение заранее определенного результата [2, с. 175]. Закономерности развития системы (общества), потребности и реальные возможности общества или его компонентов являются, по мнению этого автора, основаниями целеполагания. Без цели управление немислимо. При этом в науке имеются разные взгляды на взаимосвязь целей и управления.

В формальной теории управления цель предполагается заранее заданной. Как правило, она поддается однозначному, достаточно полному описанию. Цель ставится заранее, а затем оценивается начальное состояние системы, оценивается ее потенциал для достижения цели. В социальных науках цель управления также может быть ориентирована на некоторые заданные цели. Однако она дополнительно опосредована целями субъектов управления (а также, возможно, и объектов). Вообще говоря, цель ставится на основе оценки

состояния системы и само целеполагание уже опирается на результаты диагностирования. Эта особенность целей управления образованием обусловлена силой влияния «человеческого фактора» на все аспекты управления. При таком подходе цель неотрывна от управления и в этом смысле является не только основанием, но и атрибутом управления. Цель является достаточно изученной категорией теории управления. Наряду с определениями, существуют классификации целей, выявлены их свойства. По основанию «срок» цели бывают долгосрочные, среднесрочные и краткосрочные. По охвату - глобальные, межгосударственные, государственные, межотраслевые, отраслевые и т.д. По времени - постоянные и переменные (В.Г. Афанасьев). Программно-целевое управление опирается на долгосрочные, государственные или межотраслевые, реже - отраслевые, цели.

В теории управления инклюзивным образованием цель характеризуется с позиций системного подхода. Ведущим признаком цели является ее системный характер. Элементами этой системы являются целевые установки. Их можно подразделить на следующие составные части:

- цели, ориентированные на учет потребностей и интересов общества;
- цели отдельных участников образования;
- цели, выражающие намерения содействовать развитию у участников образования целеустремленности, заключающейся в том, чтобы у них, в частности, появлялись потребности и способности в достижении взаимосвязанного единства первых двух компонентов [2, с. 142].

Целевые установки каждой группы представляют собой нечеткие компоненты некоей системы целей. Нечеткость обусловлена рядом причин. Во-первых, существует большая мера неопределенности во влиянии на образовательную систему со стороны внешнего плана. Во-вторых, неопределенность имеется и во взаимоотношениях между людьми. В-третьих, каждый человек также неповторим и непредсказуем в своем поведении и целеполагании. Благодаря свойству уточняемости целевых установок, удастся уменьшать их неопределенность (нечеткость). При этом важно, чтобы целевые установки не оставались разрозненными между собой. Достигать их единения можно посредством систематизации. Тогда правомерно считать их целями системного управления образовательными системами. Аналогично подходит к целям управления П.И. Третьяков. По его мнению, по источнику и способу образования целей как на уровне отдельного человека, так и на уровне какой-либо организованной социальной системы, цели могут быть внутренними, либо внешними, если они задаются извне [7, с.69]. На практике для достижения цели ее подразделяют на составляющие, на подцели, которые помогают распределить обязанности по достижению

общей цели. Это приводит к построению «дерева целей». В программно-целевом управлении, с учетом глобального характера целей именно декомпозиция целей является важным аспектом в управлении и условием для практической реализации программ.

Применение положений системного подхода и программно-целевого принципа к планированию аналогично проектированию программ развития образования:

1. Анализ ситуации «снизу» (состояние управляемой образовательной системы) соотносится с задачами, сформулированными «сверху». На основе этого соотнесения выявляются существенные противоречия в практике образования. Выявленные противоречия являются носителями проблем, решение которых надо искать.

2. На основе выявленных противоречий выводится и формулируется цель, основные направления деятельности и задачи по ее реализации.

3. Сформулированные задачи и направления деятельности конкретизируются в ожидаемые результаты на текущий год.

4. Планируются виды работы по достижению ожидаемых результатов. Предлагается сгруппировать их следующим образом: проектировочные (технические задания); исполнительские (исполнение технических заданий); опытно-экспериментальные (проверка, апробация проектов); организационно-управленческие (содействия, обсуждение, диагностирование хода работ, контроль).

Содержательная сущность планируемых мероприятий должна быть четко сориентирована на решение основных задач и достижение ожидаемых результатов.

5. Объем планируемой работы распределяется по этапам. Этапы определяются в зависимости от масштабности уточнения ожидаемых результатов, исполнение которых намечено на текущий год, и от степени информированности о достаточности представлений уточненного ожидаемого результата. В целях выполнения планов мы считали необходимым обеспечить: организацию и самоорганизацию исполнителей; организацию поддержки и (или) побуждение (в частности, стимулирование к исполнению со стороны всех заинтересованных лиц в соответствии с их функционалом и возможностями); организацию и осуществление контроля деятельности исполнителей и их самоконтроля. Исполнитель проектирует результат деятельности (как он его видит), осуществляет апробацию, затем анализирует результаты апробации.

Поддержка и побуждение исполнителей к деятельности по достижению ожидаемых результатов может осуществляться разнообразными методами с применением различных средств. Многое здесь зависит от искусства со стороны заинтересованных лиц, от их интеллектуальных, а также материальных и финансовых возможностей.

Первоочередными задачами управления инклюзивным образованием, решение которых позволит осуществить требования нового закона «Об образовании в Российской Федерации», а также будет способствовать подготовке компетентных выпускников вуза с ограниченными возможностями здоровья, могут быть следующие: обеспечение отрасли сбалансированной и обоснованной программой развития инклюзивного образования, а также профессионально-педагогических программ роста уровня образованности обучающихся и профессионально-педагогической квалификации работников образования; разработка и внедрение в отрасли нормативных средств, гарантирующих определенный уровень образованности граждан с ограниченными возможностями здоровья, а также социальную защиту от перегрузок, опасных для жизнедеятельности; побуждение к активности всех субъектов управления образованием к деятельности по реализации программных установок в части, относящейся к их компетенции; содействие субъектам управления образованием в реализации инициативной деятельности, не противоречащей принципиальным установкам программы развития образования, а также оказание им соответствующих услуг и помощи.

Решение перечисленных задач возможно при использовании потенциала педагогического дизайна информационно-образовательного пространства вуза, реализующего подготовку лиц с ограниченными возможностями здоровья. В контексте нашего исследования понятие «педагогический дизайн» представляет собой педагогическую технологию (систему процедур), обеспечивающую учет индивидуальных особенностей обучаемых (в том числе с ограниченными возможностями здоровья), дидактическую эффективность и целесообразность, учебных материалов, в том числе спроектированных с использованием новых информационных технологий и реализуемых в информационно-образовательном пространстве высшего учебного заведения [3, с. 68].

Таким образом, одним из оснований разработки педагогической концепции подготовки компетентных выпускников вуза с ограниченными возможностями здоровья средствами педагогического дизайна является программно-целевой принцип, обусловленный целями профессионального образования, личными целями будущих выпускников, потребностями, способностями и возможностями субъектов образования и заинтересованных лиц из образовательного пространства.

Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта №14-06- 00884.

Список литературы

1. Амиридзе, С.П., Степанова, О.А. Комплексная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья в учреждениях СПО: медицинские аспекты//Научные исследования в образовании (Приложение к журналу «Профессиональное образование.Столица»). – 2011. - №9 – С. 9-15.
2. Афанасьев, В.Г. Общество: системность, познание, управление / В.Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
3. Курносова, С.А. Потенциал педагогического дизайна информационно-образовательного пространства вуза в процессе подготовки компетентных выпускников с ограниченными возможностями здоровья / Образовательное пространство школы и вуза : коллективная монография / под ред. Е.Ю. Никитиной. – М. : ВЛАДОС, 2014. – 354 с. – С.177-193.
4. Мартынова, Е.А. Социальные и педагогические основы построения и функционирования системы доступности высшего образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья: Монография / Е.А. Мартынова. – Челябинск, 2002. – 383с.
5. Сериков, С.Г. Системные и межсистемные резервы здоровьесбережения в образовании. - Ж. «Здоровьесберегающее образование», №1 (2009), С. 62-67.
6. Слободчиков, В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры. - М.: Новые ценности образования: Культурные модели школ, 1997. - С. 177-185
7. Третьяков, П.И. Управление школой по результатам: практика педагогического менеджмента / П.И. Третьяков. – М.: Новая школа, 1997, - 227с.
8. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. — 365 с.

Рецензенты:

Сериков С.Г., д.п.н., профессор, проректор по учебной работе ФГБОУ ВПО «Уральский государственный университет физической культуры», г. Челябинск.

Котлярова И.О., д.п.н., профессор, директор научно-образовательного центра «Педагогика непрерывного образования» ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет» (Национальный исследовательский университет), г. Челябинск.