

## ВВЕДЕНИЕ

В истории человечества возможно выделить ряд крупных периодов, связанных с великими научно-техническими революциями. Каждому из них соответствовала своя картина мира и соответственно свой ответ на вопрос "чему учить?". С середины нашего века происходит становление информационного периода, существование которого принято отождествлять с явлением "информационного кризиса". Оно заключается в том, что пользователь, "тратя на информационную деятельность до 50 % своего рабочего времени, в состоянии ознакомиться не более чем с 10 - 12 % публикаций, вышедших за год, даже по самой узкой специальности" [110, с.36]. Недостаток информации создает состояние неопределенности и сужает круг решаемых пользователем задач [251]. В этих условиях правомерно говорить о существовании инфоноосферы и о разработке средств информационно-коммуникативного взаимодействия как актуальнейшей из задач, стоящих перед человеческой цивилизацией [42].

В системе образования информационный кризис обусловлен непрерывно обостряющимся противоречием между ограниченностью сроков обучения в образовательных учреждениях и ускоряющимся ростом объемов потенциального учебного материала, числа направлений (специальностей) профессионального образования и уровня требований к компетенции выпускников [208]. Как справедливо отмечает В.П.Беспалько, "...технический прогресс предполагает как можно более высокий уровень профессионализма" [35, с.16]. Возможность компенсации этого противоречия экстенсивным путем практически исчерпана [143, 217, 224], о чем свидетельствует существующая психическая и физическая перегрузка обучающихся [213, 222, 228, 276]. Переход на интенсивный путь требует конкретизации целей обучения, так как нет смысла говорить о полезности информации, если не указана задача, которая при этом решается [20, 51].

На рубеже третьего тысячелетия основой такой конкретизации должны в первую очередь выступать интересы человека, т.е. его "стремление к познанию объекта или явления, к овладению тем или иным видом деятельности" [106, с.373]. Признание этой основы педагогической наукой нашло выражение в личностно-ориентированной модели образования, рассматривающей обучающихся как полноправных партнеров в условиях сотрудничества и отрицающей манипулятивный подход к ним [38]. В соответствии с ней система образования должна предоставить обучающимся все возможности для самореализации, том числе, ориентируясь на появляющийся у старшеклассников интерес к определенной области знаний или виду деятельности [309], возможность еще в общеобразовательном учреждении целенаправленно закладывать фундамент своей профессиональной карьеры и, следовательно, своего будущего благосостояния [35, 213, 225, 226]. Такое профильное обучение, когда существенная доля нагрузки принадлежит учебным предметам, соответствующим профилю будущей профессиональной деятельности, является реальной возможностью сближения знаниево-ориентированной модели, преобладающей сегодня в отечественных общеобразовательных учреждениях с личностно-ориентированной моделью образования.

Идеи профильного обучения далеко не новы для педагогики и в различной степени реализуются практически во всех развитых странах мира [74, 75, 104, 217, 243]. В России их пропаганда и реализация связаны с именами П.Ф.Каптерева, П.П.Блонского, М.М.Пистрака, Н.К.Гончарова, М.А.Мельникова, А.В.Перышкина, В.А.Крутецкого, Д.А.Эпштейна, В.М.Монахова, Н.М.Шахмаева, Р.Б.Вендровской, В.Н.Максимовой, К.Н.Мешалкиной, Л.Н.Дроздиковой и др. Перспективы дальнейшего развития профильного обучения отождествляют с непрерывным профессиональным образованием, интеграцией общего и профессионального образования, персонализацией обучения, ростом мотивации учебно-познавательной деятельности, сокращением сроков подготовки специалистов и повышением уровня их профессиональной компетенции, привлечением в образовательные учреждения средств заинтересованных в выпускниках предприятий, интеграцией предприятий различной формы собственности и образовательных учреждений и т.д. [31, 35, 36, 146, 165, 202, 203, 291, 306].

В настоящее время профильное обучение осуществляется как в целых общеобразовательных учреждениях (школах, гимназиях, лицеях и др.), так и в отдельных классах (физико-математических, социально-гуманитарных и т. д.). При этом в соответствии с государственными стандартами школ России вся старшая ступень общеобразовательных учреждений должна "...строиться по принципу профильной дифференциации" [294, с.14]. Для достижения этой цели первоочередное значение имеет ответ на вопрос "чему учить в таких профильных учреждениях и классах?". К сожалению, сегодня ответ на него в основном вынужден давать лишь школьный учитель, так как в соответствии с должностными обязанностями именно он готовит обучающихся к "...последующему освоению профессиональными образовательными программами" [275].

Традиционная подготовка учителя к конструктивно-содержательной деятельности предполагает, что изначально учитель уже обладает задаваемой учебной информацией [134, 135, 210] - информацией,

"усвоение которой учащимися предусматривается государственными документами, регулирующими деятельность педагогической системы" [135, с.102]. В соответствии с ней учитель осуществляет общедидактический, частично дидактический и методический этапы обучения [196]. До недавнего времени задаваемая учебная информация (ЗУИ) определялась едиными, централизованно разработанными документами - учебными планами, программами, учебной литературой [210, 281]. Переход к системе образовательных стандартов и "взрыв педагогических инноваций" выявили недостаточность ЗУИ, сконструированной лишь на федеральном уровне, и определили необходимость ее разработки на уровне регионов [73, 142, 160, 202, 263].

В наибольшей степени это относится к ЗУИ для профильного обучения, ориентированной на конкретные профили будущей профессиональной деятельности обучающегося, специфика и условия которых значительно варьируются на региональном уровне [11, 12, 34, 73, 203, 261]. Недостаточная разработанность ЗУИ для профильного обучения стимулирует самостоятельную реализацию этой функции учителями. Однако когда число направлений только высшего профессионального образования достигает сотни [127], а число специальностей - около сорока тысяч [54], ни профессиональная подготовка, ни условия учительского труда не позволяют учителю реализовать ее в полной мере [251], даже без учета региональных особенностей.

Разработка ЗУИ для профильного обучения должна строиться на принятии того, что профильное обучение представляет собой не самоцель общеобразовательного учреждения. Профильное обучение - это первоначальный этап целенаправленной подготовки обучающегося к будущей профессиональной деятельности, выражающийся в подготовке к освоению профессиональных образовательных программ [35, 59, 90]. Следовательно, конструируя ЗУИ, необходимо учитывать, что при профильном обучении в рамках целостной системы взаимодействуют компоненты: обучающиеся, имеющие основное среднее образование и право выбора профиля обучения; педагогическая система общеобразовательного учреждения, осуществляющего профильное обучение; соответствующие профилю обучения виды профессиональной деятельности через педагогические системы учреждений профессионального образования. При этом ориентация на интересы обучающегося должна являться главным условием оптимального функционирования системы [59]. В соответствии с такой ориентацией каждый из компонентов системы предъявляет определенные требования к ЗУИ для профильного обучения. Достоверно определить эти требования возможно лишь "снизу" - для конкретного обучающегося, общеобразовательного учреждения, колледжа, вуза, предприятия и т.д. Группировать их вследствие существующего административно-территориального деления России и сравнительно низкой мобильности населения целесообразно на региональном уровне [178, 179]. Инструментом для этого служат социологические и экспертные методы. В роли интегрированной характеристики совокупности свойств ЗУИ, обуславливающих ее способность удовлетворять предъявляемым требованиям, следует рассматривать качество ЗУИ для профильного обучения. Исходя из взаимосвязи элементов педагогической системы [31, 34], возможно считать, что обеспечение качества ЗУИ позволит повысить эффективность профильного обучения в общеобразовательном учреждении. Процесс обеспечения качества ЗУИ для профильного обучения определим как конструирование профессионально ориентированных структур учебных элементов.

Все сказанное ранее позволяет заключить, что на данном этапе развития системы общего образования одной из задач педагогической науки является дальнейшая разработка содержания обучения для образовательных учреждений, реализующих принцип профильной дифференциации. В связи с этим в научном плане возникает проблема теоретического обоснования процесса конструирования профессионально ориентированных структур учебных элементов, а в практическом - создание технологии для осуществления конструирования в конкретных условиях, что и составляет цель настоящего исследования.

Задачи исследования:

- провести теоретический анализ проблемы качества задаваемой учебной информации для профильного обучения в общеобразовательном учреждении;
- сформулировать концепцию конструирования профессионально ориентированных структур учебных элементов и разработать технологию ее реализации;
- осуществить опытно-экспериментальное обоснование проводимого исследования.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение .....	3
Глава 1. Теоретический анализ проблемы качества задаваемой учебной информации для профильного обучения.....	5
1.1. Проблема качества знаний в дидактике.....	5
1.2. Уровни конкретизации целей конструирования задаваемой учебной информации для профильного обучения.....	7
1.3. Экспертные методы при отборе и структурировании социального опыта как задаваемой учебной информации для профильного обучения .....	10
1.4. Тезаурусы .....	16
1.5. Информация процесса конструирования задаваемой учебной информации для профильного обучения .....	19
Глава 2. Основы теории конструирования профессионально ориентированных структур учебных элементов.....	23
2.1. Концепция конструирования профессионально ориентированных структур учебных элементов .....	23
2.2. Предметная область системы конструирования профессионально ориентированных структур учебных элементов.....	26
2.3. Квалиметрико-когнитологический базис системы конструирования профессионально ориентированных структур учебных элементов.....	32
2.4. Алгоритм формирования профессионально ориентированного тезауруса.....	34
2.5. Структура система конструирования профессионально ориентированных структур учебных элементов .....	38
2.6. Информация системы конструирования профессионально ориентированных структур учебных элементов .....	41
Глава 3. Конструирование профессионально ориентированных структур учебных элементов (опытно-экспертное обоснование).....	44
3.1. Организация системы конструирования профессионально ориентированных структур учебных элементов .....	44
3.2. Программное обеспечение системы конструирования профессионально ориентированных структур учебных элементов.....	45
3.3. Конструирование и апробация профессионально ориентированных структур учебных элементов для конкретных профилей обучения .....	46
Библиография .....	51