

Учреждение образования
«Республиканский институт профессионального образования»
Факультет повышения квалификации и переподготовки кадров

Кафедра общей и профессиональной педагогики

СОГЛАСОВАНО

Заведующий кафедрой

С.А.Пуйман

28.02.2020

СОГЛАСОВАНО

Декан факультета

О.А.Беляева

28.02.2020

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО УЧЕБНОЙ
ДИСЦИПЛИНЕ
«ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»**

Составитель С.В. Хмелевская, старший преподаватель

для специальности переподготовки: 1-08 01 71 «Педагогическая деятельность специалистов»

РИПО

Рассмотрено и утверждено на заседании Совета института 10.04.2020 г.,
протокол № 4

Минск, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

	ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА	3
1	ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ	5
1.1	Основы профессиональной педагогики	5
1.1.1	Актуальные педагогические проблемы профессионального образования	5
1.1.2	Объективные противоречия и тенденции развития профессионального образования	11
1.1.3	Методы исследований в профессиональной педагогике	28
1.2	Процесс профессионального обучения	30
1.2.1	Сущность и структура педагогического процесса в профессиональной школе	30
1.2.2	Инновационные технологии в профессиональном обучении	38
1.3	Теория и практика воспитательной работы в учреждении профессионального образования	43
1.3.1	Воспитание в целостном образовательном процессе учреждения профессионального образования. Закономерности и принципы воспитания	43
2	ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ	59
2.1	Практическое занятие 1. Методы исследований в профессиональной педагогике	59
2.2	Практическое занятие 2. Содержание профессионального образования	74
2.3	Практическое занятие 3. Методы, средства и формы организации профессионального обучения	81
2.4	Практическое занятие 4. Формирование ученического коллектива. Развитие ученического самоуправления	106
3	РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ	110
3.1	Вопросы к зачету	110
3.2	Требования к содержанию самостоятельной работы слушателей	112
4	ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	114
4.1	Фрагмент учебно-тематического плана по специальности переподготовки 1-08 01 71 «Педагогическая деятельность специалистов»	114
4.2	Содержание учебной программы дисциплины «Профессиональная педагогика»	116
4.3	Перечень учебных изданий и нормативных правовых актов, рекомендуемых для изучения учебной дисциплины	119

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебно-методический комплекс (далее – УМК) по учебной дисциплине «Профессиональная педагогика» предназначен для обеспечения качества образовательного процесса при осуществлении переподготовки по специальности 1-08 01 71 «Педагогическая деятельность специалистов» с присвоением квалификации «Преподаватель в соответствии с квалификацией по основному образованию».

Учебная дисциплина «Профессиональная педагогика» позволяет систематизировать знания слушателей, приобретенные при изучении дисциплины «Педагогика» и выделить основные особенности деятельности преподавателя профессиональной школы.

Содержание данной дисциплины позволяет произвести знакомство с основными разделами профессиональной педагогики (основы профессиональной педагогики, процесс профессионального обучения, теория и практика воспитательной работы в учреждении профессионального образования).

Цель учебной дисциплины – овладение слушателями методологическими основами профессиональной педагогики, тенденциями развития профессионального образования в Республике Беларусь и зарубежных странах, сущностью образовательного процесса в учреждениях профессионального образования и особенностями его реализации.

Задачи учебной дисциплины:

– усвоение слушателями противоречий и тенденций развития профессионального образования в Республике Беларусь, сущности и структуры процесса обучения и воспитания в учреждениях профессионального образования;

– формирование умений оптимального выбора методов, средств и форм организации образовательного процесса; планирования и организации учебной и внеучебной деятельности обучающихся;

– формирование у слушателей отношения к профессиональному образованию как общественно-значимой и личностной ценности, ответственного и творческого отношения к использованию своей педагогической компетентности для эффективного профессионального и личностного становления будущих специалистов;

– формирование у слушателей адекватного, позитивного отношения к роли и месту производственного обучения в системе подготовки квалифицированных рабочих;

– формирование у слушателей понимания об инновациях и исследовательской деятельности в профессиональном образовании.

Структура УМК включает теоретический раздел, практический раздел, раздел контроля знаний и вспомогательный раздел.

В теоретическом разделе учебно-методического комплекса представлены материалы для теоретического изучения каждой из тем учебной программы, которые в каждой из заявленных тем отражены

основные вопросы для изучения, основные понятия, содержание учебного материала по каждому из них, а также перечень изданий и нормативных правовых актов, которые являются источниками дополнительной информации для углубленного изучения каждой из тем.

Практический раздел включает материалы для проведения практических работ, которые содержат цели, основные понятия и изучаемые вопросы.

Раздел контроля знаний содержит материалы для проведения текущей аттестации по дисциплине и средства организации самостоятельной учебной деятельности слушателей. В этом разделе представлены вопросы к зачету, а также требования к содержанию самостоятельной работы слушателей.

Вспомогательный раздел содержит содержание учебной программы по дисциплине «Профессиональная педагогика», учебно-тематический план дисциплины, перечень учебных изданий и нормативных правовых актов, рекомендуемых для изучения учебной дисциплины.

Методы обучения: анализ собственной учебно-производственной деятельности, рефлексивная оценка и определение системы средств для решения педагогических задач; анализ предложенной информации, ее структурирование и отбор для дальнейшего использования и организации учебной деятельности.

Средства обучения: учебные презентации, раздаточный материал к лекциям и практическим занятиям (таблицы, структурно-логические схемы, комплект учебно-методических пособий и др.).

Требования к результатам обучения.

Слушатель, освоивший учебную программу дисциплины, должен обладать следующими профессиональными компетенциями:

- знать основные категории профессиональной педагогики, их сущностную характеристику, тенденции развития профессионального образования;
- знать особенности организации процесса обучения в профессиональной школе, описывать его основные этапы и содержание каждого из них;
- знать особенности организации воспитательного процесса в профессиональной школе.
- уметь планировать и организовывать процессы обучения и воспитания в учреждениях профессионального образования;
- уметь анализировать деятельность субъектов образовательного процесса и оценивать ее результаты.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

1.1 Основы профессиональной педагогики

1.1.1 Актуальные педагогические проблемы профессионального образования

- Объект, предмет и задачи профессиональной педагогики
- Законы профессиональной педагогики
- Исторические этапы развития профессиональной педагогики. Основные идеи каждого этапа

1 Объект, предмет и задачи профессиональной педагогики

В современной образовательной ситуации произошли и продолжают развиваться кардинальные перемены, обусловленные развитием общества, развитием производства, технологий и образования. Профессиональная школа длительное время ориентировалась на воспитание всесторонне развитой личности (обусловлено идеологией) в ущерб формированию профессионального мастерства выпускников. В условиях рыночной экономики возникает необходимость коренных преобразований в системе подготовки рабочих кадров. Стало очевидным, что профессиональное образование должно ориентироваться на специализированную подготовку рабочих, обладающих высоким уровнем профессионализма и компетентности. Эти требования особо выделяются в образовательном процессе профессионально-технической и средне специальной школы. Профессионализм – высокое мастерство по приобретенной профессии, позволяющее выпускнику быть конкурентоспособным на рынке труда. Профессионализм обеспечивает высокую мобильность рабочих, их способность оперативно осваивать новшества и быстро адаптироваться к изменяющимся условиям производства, способность самостоятельно выбирать сферу деятельности, принимать ответственные решения и обеспечивать саморегуляцию поведения

Предпосылки возникновения и развития профессиональной педагогики – развитие новых типов учебных заведений: гимназий, колледжей, лицеев, высших профессиональных училищ кадетских училищ и др.

– развитие авторских частных школ, работающих по собственным концепциям;

– создание инженерно-педагогических институтов, индустриально-педагогических техникумов, педагогических колледжей;

– тесное взаимодействие профессиональной педагогики с другими науками, в результате которого разрабатываются новые теории и концепции для реализации на практике;

– предоставление профессиональными учебными заведениями образовательных услуг населению, организация собственного производства, и т.д.

Объект науки – это область действительности, совокупность реальных явлений и процессов, на изучение и обоснование которых направлена данная область научных знаний. Представляет собой достаточно широкую сферу действительности, которая, вследствие своей сложности и многоаспектности, допускает «соучастие» в своем обосновании самых разных наук. Объект педагогики – это явления действительности, которые обуславливают развитие человека в процессе целенаправленной деятельности общества. Т.е. в качестве своего объекта педагогика имеет систему педагогических явлений, связанных с развитием человека. Объект профессиональной педагогики – является двух векторным и состоит: 1) из целостной системы образования (не только узкая подготовка человека к труду); 2) междисциплинарное взаимодействие таких наук как экономика, социология, история, философия, науковедение, весь комплекс наук о человеке (педагогика, физиология, психология, медицина, способствующих восхождению человека к реализации индивидуально-личностным и культурно-образовательным приобретениям.

Задачи профессиональной педагогики

1. Разработка теоретико-методологических основ профессионального образования и методики проведения исследований в профессиональной педагогике.

2. Обоснование сущности, аспектов и функций профессионального образования.

3. Изучение истории развития профессионального образования и педагогической мысли.

4. Анализ современного состояния и прогнозирование развития профессионального образования в нашей стране и за рубежом.

5. Выявление закономерностей профессионального обучения, воспитания и развития личности.

6. Разработка образовательных стандартов и содержания профессионального образования.

7. Разработка новых методов, средств, форм, систем и технологий профессионального образования.

8. Определение принципов, методов и способов управления профессионально-педагогическими системами, мониторинга профессионально-образовательного процесса и профессионального развития обучающихся.

9. Изучение и обобщение практики и опыта педагогической деятельности. Научный анализ педагогических инноваций.

Законы профессиональной педагогики

- *Знание типов производства, для которых осуществляется подготовка рабочих и специалистов. По типу производства определяется производственный профиль рабочего (специалиста).*

- *Знание уровня механизации и автоматизации производственных процессов.* По уровню механизации и автоматизации производственных процессов определяется содержание труда рабочих (специалистов).
- *Знание степени непрерывности технологических процессов.* По степени непрерывности технологических процессов определяются формы организации труда.
- *Знание состояния организации труда.* По состоянию организации труда определяются обязанности рабочих (специалистов).
- *Знание состава оборудования и применяемые в процессе труда предметы труда.* По знанию состава оборудования и применяемых предметов труда определяется специализация рабочих (специалистов).
- *Знание компонентов в содержании профессионально-технического (среднего специального) образования.*
- *Знание основ взаимосвязи общеобразовательной и профессиональной подготовки обучающихся.* Знание основных направлений взаимосвязи общеобразовательной и профессиональной подготовки позволит создать систему знаний, навыков и умений у обучающихся по разным предметам (дисциплинам).

Исторические этапы развития профессиональной педагогики. Основные идеи каждого этапа

Исторические этапы развития профессиональной педагогики и их характеристика. Основные идеи каждого этапа

Профессиональная подготовка людей к труду всегда выступала существенным моментом воспроизводства рабочей силы и являлась обязательным условием развития общества. Уровень такой подготовки связан с возрастанием качества труда, что проявляется в повышении его сложности, интенсивности, изменении соотношения между физическим и умственным, организаторским и исполнительским трудом. От поколения к поколению труд становился более разнообразным, более совершенным, более многосторонним. На всех этапах своей истории человечество решало важную для себя задачу – передачу этого трудового и профессионального опыта от одного поколения к другому.

Используя и анализируя исторические факты, можно отметить определенные этапы становления обучения людей профессиональной деятельности. Разделение труда на физический и умственный произошло в эпоху рабовладельчества, когда физический труд стал уделом рабов и рассматривался свободными гражданами как низкий и презренный. Достойным занятием рабовладельца был умственный труд, философия и политика.

В эпоху средневековья основной формой профессионального обучения для детей ремесленников и купцов было цеховое ученичество, где обучение происходило из рук в руки, из уст в уста. В XVI веке появляются первые педагогические произведения, в которых выделяется семь видов

«механических искусств» (сукноделие, производство инструментов и оружия, навигация, агрокультура, охота, медицина, театральное искусство), для владения которыми необходимы определенные познания и умения. Описание этих искусств дал организатор парижской школы Гуго Сен-Викторский, считая их уделом «плебеев, детей неблагородных родителей». При подготовке к профессиональному труду внимание уделялось только практическим умениям.

В XVI – XVII веках постоянно меняются взгляды на знание и роль ремесла в жизни людей, что находит отражение в произведениях гуманистов-утопистов (Т. Мор, Т. Кампанелла), а также классика педагогики Я.А. Коменского, которые считали знание ремесел признаком достоинства и уважения гражданина и призывали готовить детей и молодежь к трудовой жизни.

В XVIII веке с развитием капиталистических отношений, прогрессом науки, техники и культуры усиливается интерес к профессиональному обучению, его организации и повышению эффективности. В это время происходит массовое вовлечение детей и подростков в производство, что вызывает необходимость развития профессиональных школ. К этому периоду относится становление и развитие новой тенденции, которая была ориентирована на владение технологией, орудиями и инструментами.

В XVIII – XIX веках социалистами-утопистами (К.А. Сен-Симон, Ш. Фурье, Р. Оуэн, Э. Кабе) делается множество попыток представить подходы к профессиональной подготовке. Р. Оуэн впервые практически осуществил соединение производительного труда подростков с их обучением и дал пример разумной организации профессионального обучения. К этому времени можно отнести попытки выделения в профессиональной школе теоретической составляющей обучения. В это же время сторонники гуманистического направления (П. Прудон, П. Робен, Э. Да Коста) предлагают осуществлять многоремесленное образование, создание «синтетических рабочих», чтобы защитить народ от безработицы и адаптировать к существующему узкому разделению труда.

Новый подход к проблемам профессионального образования обозначен в трудах К. Маркса, который заключался в интеграции социальной, политической, экономической, образовательно-воспитательной функций профессиональной подготовки рабочих. Была предложена идея подготовки рабочих нового типа, основанная на соединении производительного труда с общим образованием (умственным и физическим), сочетающая узкую специализацию с широким политехническим образованием и обеспечивающая не только адаптацию рабочего к существующему разделению труда, но и его подвижность, творческое отношение к деятельности.

Профессиональное обучение на Руси также характеризуется определенными этапами. Вплоть до XVIII века основной формой подготовки рабочих являлось ремесленное ученичество. Сподвижниками Петра I (В. Татищев, В. Генин) впервые была создана система государственных

горнозаводских школ и разработаны документы по организации и методике обучения и воспитания будущих рабочих.

В XIX веке К.Д. Ушинский в своих работах закладывает основы профессионального образования в России. Одной из первых и важнейших задач педагог считает создание системы школьного ремесленного образования, отвечающего потребностям современного производства.

Во второй половине XIX века в России начинается становление теории и методики профессионального образования как самостоятельной отрасли научного знания. Это было обусловлено развитием производства, реформами в области школьного образования, расширением сети профессиональных учебных заведений, началом общественно-педагогического движения в России.

Новый этап в развитии профессионального образования начинается с конца 50-х годов, в результате принятия Закона «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». Группой ученых (П.Р. Атутов, С.Я. Батышев, А.П. Беляева, А.Н. Веселов, Л.А. Волович, Г.С. Гершунский, Н.И. Думченко, Е.А. Климов, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин, С.А. Шапоринский и др.) были разработаны теоретические и методологические вопросы совершенствования содержания, форм и методов теоретического обучения, политехнического образования рабочих, профессиональной ориентации молодежи, развития творческого потенциала и технического мышления и многие другие. Работы этих ученых составили основу теории, методологии и методики профессионального образования.

Профессиональное образование Республики Беларусь в силу исторических и геополитических факторов развивалось совместно с российским. В национальной системе профессионального образования Беларуси можно выделить следующие характерные этапы:

- XIX век – начало XX века является периодом организации, становления и развития профессионально-технического ученичества и образования;
- послереволюционный период – до 40-х годов можно выделить как этап формирования и развития советской системы обучения по профессиям, создание системы профессионального образования и подготовки, развития массовых форм обучения в узкоспециализированных образовательных учреждениях и на предприятиях;
- 1940 – 1984 годы являются периодом совершенствования структуры и содержания профессионального образования и подготовки всех уровней с развитием элементов его непрерывности;
- 1985 – 1994 годы определяются как время начала демократизации профессионального образования и подготовки, развития форм интеграции образовательных подсистем различного уровня, перехода к созданию единой системы непрерывного профессионального образования и подготовки;
- с 1995 года начинается этап формирования новой концепции открытой системы профессионального образования и подготовки.

В настоящее время в Республике Беларусь осуществляется единая государственная политика в области профессионального образования, направленная на обеспечение общественных потребностей в квалифицированных кадрах во всех сферах промышленности, науки, культуры. Профессиональное образование рассматривается как составная часть общего образования, средство подготовки человека к профессиональной деятельности и как путь, позволяющий продолжить образование. Оно содействует расширению демократии, ускорению социального и культурного прогресса общества, развитию потенциальных способностей и возможностей отдельных лиц. Профессиональное образование должно способствовать более глубокому пониманию научных и технических основ современной цивилизации, которая дает людям возможность постоянно постигать окружающую среду, ориентироваться в окружающем их мире, воздействовать на мир.

Вопросы для самоконтроля:

1. Охарактеризуйте профессиональную педагогику как науку. Выделите объект и предмет профессиональной педагогики
2. Перечислите основные задачи профессиональной педагогики
3. Перечислите законы профессиональной педагогики
4. Охарактеризуйте основные исторические этапы развития профессионального образования

Литература:

1. Ронжина, Н.В. Основы профессиональной педагогики: учеб. пособие / Н.В. Ронжина, С.В. Васильев. – Архангельск: РГППУ, 2017. – 354с.
2. Ильин, М.В., Калицкий, Э.М., Шкляр, А.Х. Педагогика профессионального образования / М.В. Ильин, Э.М. Калицкий, А.Х. Шкляр.– Минск, РИПО, 2003. –176с.
3. Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 г. №243-З, принят Палатой представителей 2.12.2010 г., одобрен Советом Республики 22.12.2010 г.

1.1.2 Объективные противоречия и тенденции развития профессионального образования

- Основные мировые тенденции развития профессионального образования
- Объективные противоречия в развитии профессионального образования

Основные мировые тенденции развития профессионального образования

В настоящее время можно выделить следующие тенденции развития системы профессионального образования: интеграция образования, науки и производства; проектно-целевой подход к организации профессионального образования; развитие креативного характера профессионального образования; формирование и развитие региональных систем непрерывного профессионального образования; взаимодействие рынка образовательных услуг с рынком труда; повышение качества профессионального образования.

Все эти тенденции обладают свойством взаимосвязи и взаимопроникновения. При этом доминирование каждой из них обусловлено конкретными задачами, стоящими перед каждым из звеньев системы образования, их уровнем развития и адаптации к процессу непрерывного развития социальноэкономической структуры общества.

Интеграция образования, науки и производства

Интеграция образования с наукой и производством - это сложная динамичная система, каждому состоянию которой соответствуют определенные связи между ее компонентами. Становление системной целостности образования, науки и производства определяется уровнем развития образования и степенью его реинтеграции в системы науки и производства. Процесс интеграции образования, науки и производства занимает все больше места в деятельности учреждений профобразования. Между интеграцией образования, науки и производства как тенденцией развития профессионального образования; динамикой развития его качества и приоритетами государственной политики сложились определенные взаимосвязи (системность, продуктивность, взаимозаинтересованность, непрерывность, открытость), обеспечивающие подготовку компетентного специалиста.

Подготовка компетентного специалиста на основе интеграции образования, науки и производства - это процесс профессионального становления личности обучаемого, обусловленный высоким уровнем профессионализма научно-педагогических кадров, инновационными технологиями обучения и воспитания, собственной учебной и научно-исследовательской активностью, и направленный на формирование профессиональной компетентности, способности к самоорганизации и конкурентоспособности на рынке труда.

К закономерностям интеграции образования, науки и производства можно отнести: продуктивность интеграции достигается при условии качества взаимоотношений образовательных, научных учреждений и

производства; эффективность интеграции повышается при условии роста ее структурно-изоморфных составляющих; высокий уровень качества подготовки специалистов достигается при условии выполнения требований субъектов интегративного взаимодействия образования, науки и производства; конкурентоспособность будущих рабочих и специалистов обеспечивается при условии встроенности интеграции образования, науки и производства в содержание подготовки.

Совокупность общих и педагогических принципов интеграции образования, науки и производства обеспечивает ориентацию профессионального образования на интересы личности будущего специалиста, становление его эрудиции, компетентности, развитие творческих начал и общей культуры.

Управление развитием интеграционных процессов в учреждении профобразования достигается посредством продуктивного взаимодействия всех заинтересованных структур и предполагает: организацию образовательного процесса в соответствии с требованиями работодателей к квалификации выпускников; оценку качества подготовки специалистов независимыми экспертными комиссиями по тестам, составленным совместно с работодателями; сертификацию квалификационных характеристик выпускников с участием социальных партнеров; внедрение в образовательный процесс инновационных педагогических технологий, в первую очередь, модульно-компетентностных; организацию практики обучающихся на современном оборудовании в условиях производства; вариативные формы социального партнерства.

Проектно-целевой подход к организации профессионального образования

Длительное время профессиональная школа находилась на позициях гностического, так называемого «знаниевого» подхода. При таком подходе основной образовательной задачей считалось формирование у обучающихся прочных систематизированных знаний (умения и навыки выступали второстепенными компонентами). Сейчас стратегической целью образования провозглашается становление реальной компетентности (социальной, интеллектуальной, профессиональной, этнокультурной, нравственной и др.) обучающегося как личности, способной к самоопределению, самообразованию, саморегуляции, самоактуализации, конкурентоспособности на рынке труда. Это не значит, что роль знаний каким-либо образом принижается. Но они из основной цели образования превратились в средство развития личности обучающегося. Системообразующим качеством модернизации высшего образования стала личность обучающегося. Акцентуация образования на становление личности и обуславливает качественно новый подход к организации профессионального образования - проектно-целевой.

Термин «проектирование» происходит от лат. «projectus» - брошенный вперед. Проектирование - это процесс создания прототипа, прообраза

предполагаемого или возможного объекта, состояния; специфическая деятельность, результатом которой является научно, теоретически и практически обоснованное определение вариантов прогнозируемого и планового развития новых процессов и явлений. Компонентами проектной деятельности могут выступать конкретные модели или модули (функциональные узлы, объединяющие совокупность элементов, например, образовательной системы). В теории педагогического проектирования можно выделить четыре возможных результата: педагогическая система; система управления образованием; система методического обеспечения; проект образовательного процесса.

Вторая составляющая проектно-целевого подхода - цель. Гносеологический анализ категории «цель» показал, что это один из элементов деятельности человека, который характеризует предвосхищение в мышлении результата деятельности и пути его реализации с помощью определенных средств. Цель выступает как способ интеграции различных действий человека в некоторую последовательность или систему. Целенаправленность системы характеризует ее как сложную, то есть способную управлять своим поведением. Анализ деятельности как целенаправленной предполагает выявление несоответствия между наличной жизненной ситуацией и целью. Осуществление цели является процессом преодоления этого несоответствия. Наличие цели позволило специалистам ввести в теорию систем понятие целеустремленной системы, осуществляющей целенаправленное поведение и способной к самосохранению и развитию посредством самоорганизации и самоуправления на основе переработки информации. Способность системы формировать цель своей деятельности предполагает присутствие в ней человека, обладающего свободой выбора при принятии решений. Целенаправленная система должна обладать свойствами, позволяющими ей моделировать и прогнозировать свое поведение во внешней среде: воспринимать и распознавать внешнее воздействие, формируя образ внешней среды; обладать априорной информацией о среде, хранимой в виде ее образов; самой себе и своих свойствах, хранимой в виде морфологического и функционального образов, образующих информационное описание системы.

Таким образом, и образование, и профессиональная деятельность могут рассматриваться как целеустремленные системы. Сущностными характеристиками образования являются незавершенность и способность к взаимодействию со средой. Незавершенность обеспечивает динамику развития системы, постоянное стремление к совершенствованию. В процессе профессиональной деятельности совершенствуются профессиональные знания, умения, навыки; формируется компетентность; развиваются личностные качества.

Проектно-целевой подход предполагает рассмотрение целей, содержания, технологий образования как проект инновационной деятельности на интегративной основе. Проектно-целевой подход как методологическая основа новой системы профессионального образования

еще только начинает складываться в научную теорию. Однако в его становлении уже можно выделить несколько составляющих: проектирование содержания образования; позиционирование в методологическом пространстве отечественной педагогики; построение проектно-целевой технологии обучения; проектный метод управления.

Анализ профессионального образования на основе проектно-целевого подхода, позволил выделить совокупность системных и функциональных закономерностей.

Системные закономерности:

- 1) формирование и совершенствование профессиональной компетентности обучающихся достигается при условии организации учебно-воспитательного процесса на основе компетентностного подхода;
- 2) креативный характер образования, направленный на развитие у обучающихся инновационного мышления, формируется при условии научно-профессионального роста преподавательского состава образовательных учреждений;
- 3) позитивная социализация выпускника обеспечивается при условии формирования у обучающегося социально-профессиональных качеств и ключевых квалификаций в соответствии с профессией, специальностью;
- 4) готовность выпускника к инновационной, самостоятельной проектной деятельности формируется при условии развития мотивационно-творческой активности личности обучающегося.

Функциональные закономерности:

- 1) успешное усвоение обучающимися содержания образования при условии блочно-модульного построения учебного материала и балльно-рейтинговой системе мониторинга успеваемости учащихся, обучающихся;
- 2) эффективный отбор и структурирование учебного материала при условии сохранения целостности фундаментального, междисциплинарного, профессионального и инновационного научно-учебного материала;
- 3) эффективность интериоризации обучающегося содержания образования при условии организации обучения с учетом потребностно-мотивационной сферы обучающегося и уровня его развития;
- 4) профессиональное самоопределение выпускника посредством содержания образования при условии системной целостности форм и методов обучения;
- 5) повышение уровня подготовки выпускников при условии фундаментализации профессионального образования.

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, что проектно-целевой подход - это методологическая основа организации профессионального образования, направленного на формирование у обучающихся профессиональной компетентности, обеспечивающего его конкурентоспособность на рынке труда, способность к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готовность к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Проектно-целевой подход рассматривает цели, содержание, технологии

образования как проект инновационной деятельности на интегративной основе.

Развитие креативного характера профессионального образования

В современном постиндустриальном обществе массовый производительный труд основывается на информации и творческом подходе работника к своим функциональным обязанностям. В этих условиях значительно повышается роль креативного мышления.

Современное общество ставит перед всеми типами учебных заведений и, прежде всего, перед профессиональной школой задачу подготовки выпускников, способных: ориентироваться в меняющихся жизненных ситуациях, самостоятельно приобретая необходимые знания, применяя их на практике для решения разнообразных возникающих проблем, чтобы на протяжении всей жизни иметь возможность найти в ней свое место; самостоятельно критически мыслить, видеть возникающие проблемы и искать пути рационального их решения, используя современные технологии; четко осознавать, где и каким образом приобретаемые ими знания могут быть применены; быть способными генерировать новые идеи, творчески мыслить; грамотно работать с информацией (собирать необходимые для решения определенной проблемы факты, анализировать их, делать необходимые обобщения, сопоставления с аналогичными или альтернативными вариантами решения, устанавливать статистические и логические закономерности, делать аргументированные выводы, применять полученный опыт для выявления и решения новых проблем); быть коммуникабельными, контактными в различных социальных группах, уметь работать сообща в различных областях, в различных ситуациях, предотвращая или умело, выходя из любых конфликтных ситуаций; самостоятельно работать над развитием собственной нравственности, интеллекта, культурного уровня.

Инновационный педагогический процесс должен протекать в форме сотворческого поиска преподавателем и учащимся, обучающимся решению не отдельных задач, а экзистенциальных (вечных, общечеловеческих и мировых) проблем. Результатом этого процесса оказывается смыслотворчество, как формирование ценностно-мировоззренческих установок. Реализацию их на практике можно определить как жизнотворчество, которое и выполняет преобразующую роль в развитии человека. С этой точки зрения, все содержание педагогического процесса, разложенное современной педагогической доктриной на ряд отдельных учебных дисциплин, становится не целью учения и воспитания, а средством выявления обучающимся и преподавателем собственных творческих уникальностей как субъектов развития культуры.

Креативный характер профессионального образования - это основа профессионального становления выпускника, одна из системных дидактических закономерностей. Профессиональное становление выпускника - это процесс прогрессивного изменения личности под влиянием

социальных воздействий, профессиональной деятельности, собственной активности, направленной на самосовершенствование. Способность специалиста решать творческие задачи определяется тем, какие возможности предоставляет окружение для реализации потенциала, который в различной степени присущ каждому человеку. Развитие творчества в профессиональном образовании - особый психолого-педагогический процесс, направленный на развитие способности, как у обучающихся, так и у обучающихся к творческой деятельности, свершению открытий и изобретений, обладающий новизной и практико-ориентированной значимостью.

Понятие «креативность» - одно из наиболее популярных в современной педагогической науке. Развитие творческого потенциала человека - один из важнейших источников и показателей процветания общества. Проблема творческой самореализации личности имеет гуманистическое звучание. Она теснейшим образом связана с вопросами смысла человеческой жизни, раскрытием внутреннего потенциала человека. Творчество предполагает новое видение предмета, новое решение возникающих проблемно-конфликтных, коллизийных ситуаций, определяет готовность к отказу от привычных схем и стереотипов поведения, восприятия и мышления, т.е. готовность к самоизменению, самосовершенствованию. Аристотель усматривал высшее благо человека не в наслаждении, не в материальном богатстве, не в добродетели, а в назначении человека, которое воплощается в прекрасном (творческом) выполнении разумной деятельности. Целью творческой деятельности могут быть новые знания, умения, навыки, идеи, теории, открытия, изобретения.

Креативность - это интегративное качество личности, влияющее на ее самоопределение и самосовершенствование, творческий характер деятельности, способность к поиску принципиально новых подходов к решению известных задач или постановке и решению принципиально новых задач, как в профессиональной сфере, так и в других областях.

Многие ученые понимают творчество, как способность решать проблемы. Но его важнейшей задачей является и другая - способность их ставить. Прежде чем решить какую-нибудь проблему, ее нужно найти. А это значительно труднее. Довольно часто нахождение и постановка проблемы важнее ее решения. Несмотря на данную от природы способность к творческой деятельности, только целенаправленное обучение дает возможность обеспечить высокий уровень развития заложенных творческих способностей. Креативный характер профессионального образования развивается в следующих направлениях.

Во-первых, процесс интеграции педагогики. Это интеграция форм обучения; общего и профессионального знания; теории и практики; научного и технического творчества; дидактических концепций и т.д. Сегодня развитие этой тенденции обусловлено переходом экономики на путь технологического развития, доминированием науко- и интеллектуальноемких технологий. Новые технологии, интеграция производственных процессов, освоение новых видов продукции и пр. вносят

коррективы в квалификационные характеристики рабочих мест, стандарты образования и другие образовательные компоненты. Интеграция образования, науки, производства создает синергетический эффект, стимулирующий развитие профессионального образования. Синергетический эффект проявляет себя в принципиально новом качестве интеллектуальных продуктов, создаваемых в рамках каждой из подсистем целостной системы «образование - наука - производство», и формирует единое образовательное пространство учреждения профобразования, науки и производства, мощный потенциал творческого развития всех субъектов совместной созидательной деятельности, демонстрируя модель достижения инновационного качества подготовки современных специалистов. Существующие в настоящее время образовательно-научно-производственные объединения являются центрами разработки и внедрения высоких технологий, способствуют мощному развитию как экономики, основанной на знаниях, так и социокультурного пространства, в том числе его образовательной подсистемы. Для современного союза наукоемкого производства и профессионального образования характерна инновационность проектно-технологической деятельности не только профессиональных коллективов, но и каждого субъекта учебно-воспитательного процесса. В процессе подготовки и выполнения проектов «отфильтровываются» те претенденты на участие, которые успешно актуализируют востребованные личностные и профессиональные компетенции, проявляют инновационное мышление и оказываются способными к непрерывному образованию и самообразованию, творческому самовыражению, саморазвитию, самоорганизации, взаимопониманию и сотрудничеству. Гуманистически ориентированное проектно-технологическое творчество самоорганизующихся коллективов стало главной составляющей экономического успеха любого предприятия, интегрирующего образование, науку и производство.

Во-вторых, дифференциация (диверсификация) образования и процесса обучения. Эта тенденция проявляется в разнообразии типов и видов образовательных учреждений; вариативности учебных планов и программ и многом другом. Дифференцированный подход к обучению как нельзя лучше способствует осуществлению личностного развития обучающихся. Основная задача дифференцированной организации учебной деятельности – раскрыть индивидуальность, помочь ей развиться, устояться, проявиться, обрести избирательность и устойчивость к социальным воздействиям. Дифференцированное обучение сводится к выявлению и максимальному развитию способностей каждого учащегося, обучающегося. Существенно, что применение дифференцированного подхода на различных этапах учебного процесса в конечном итоге направлено на овладение всеми обучающимися определенным программным минимумом знаний, умений и навыков. Дифференцированная организация учебной деятельности, с одной стороны, учитывает уровень умственного развития, психологические особенности обучающихся, абстрактно-логический тип мышления. С другой стороны, во внимание принимаются индивидуальные запросы личности, ее

возможности и интересы в конкретной образовательной области. Дифференцированный процесс обучения - это широкое использование различных форм, методов обучения и организации учебной деятельности на основе результатов психолого-педагогической диагностики учебных возможностей, склонностей, способностей обучающихся. Дифференцированный подход к обучению также может быть реализован с использованием современных информационных технологий и мультимедийных средств. В этом случае учащийся, обучающийся имеет возможность реализовать свой творческий потенциал, самостоятельно выбирая форму представления материала, способ и последовательность его изложения. Компьютерное моделирование позволяет каждому обучающемуся выполнять задание в удобном для него ритме, по-своему менять условия задания. Это способствует выработке исследовательских навыков, побуждает к творческому поиску закономерностей в каком-либо процессе или явлении. Обилие иллюстраций, анимаций и видеофрагментов, гипертекстовое изложение материала, звуковое сопровождение, возможность проверки знаний в форме тестирования, проблемных вопросов и задач дают возможность обучающимся самостоятельно выбирать не только удобный темп и форму восприятия материала, но и позволяют расширить кругозор и углубить свои знания.

В-третьих, внедрение в практику обучения новых информационных технологий; компьютеризация обучения. Современные информационные технологии в сочетании с педагогическими технологиями могут существенно повысить эффективность образовательного процесса; добиться решения основной задачи: развития познавательных навыков обучающихся, критического и творческого мышления, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве. Информационные технологии органично сочетаются с методом проектов, который всегда ориентирован на самостоятельную творческую деятельность учащихся, обучающихся - индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Метод проектов полностью реализуется в мультимедийных презентациях. Быстрый доступ к разнообразной информации, использование всех мультимедийных возможностей позволяют реализовать самые смелые и неожиданные идеи. Если же обучающийся владеет не только основными средствами работы с информацией, но и более сложными программами, то в этом случае возможно создание поистине уникальных проектов. Все большую популярность приобретает компьютерное моделирование. Работа над проектом побуждает учащегося, обучающегося не только к глубокому изучению какой-либо темы курса, но и к освоению новых программ и программных продуктов, использованию новейших информационных и коммуникационных технологий. Несомненно, что здесь решаются многие задачи личностно ориентированного обучения.

Формирование и развитие региональных систем непрерывного профессионального образования

В условиях трансформации общества необходим новый подход к стратегии, тактике и механизмам адаптации системы профессионального образования к экономической, социальной и демографической ситуации. Возникла необходимость формирования региональной политики в области профессионального образования, при реализации которой регион выступает в качестве субъекта, взаимодействующего как с высшими, средними и начальными профессиональными учебными заведениями, так и с социальным, экономическим и культурным комплексами. Следствием этого взаимодействия должна стать региональная система непрерывного профессионального образования, обеспечивающая:

- создание профессиональной среды, соответствующей способностям, потребностям и возможностям личности;
- многоступенчатость профессионального образования, в виде набора направлений с образовательными программами, имеющими различные сроки обучения, наборы профессий и специальностей; преемственности образовательных программ различного уровня, позволяющих осуществлять образование на протяжении всей жизни;
- распределение функций между образовательными учреждениями, предприятиями и организациями, входящими в образовательный комплекс, и расширение собственно образовательной основы профессионального образования;
- создание служб сопровождения процесса непрерывного профессионального образования, таких как адаптационные, диагностические, дидактические, психологические центры;
- качество профессионального образования путем развития эффективных систем управления качеством на уровне учреждений профобразования, национальном и общеевропейском уровнях, рационального сочетания академического качества и прикладного характера образовательных программ.

Для создания системы непрерывного профессионального образования в регионе необходимо решить следующие задачи:

- 1) консолидировать инновационный потенциал региона в интересах его социального, экономического и культурного развития, определения тенденций и выработки стратегии образовательной политики; определить место образовательных учреждений разного уровня в общей региональной системе непрерывного профессионального образования;
- 2) разработать концептуальные основы региональной системы непрерывного профессионального образования, включающие интегрированный перечень и единые стандарты профессий и специальностей, разработать и апробировать модульную структуру программ подготовки по профессиям и специальностям в учреждениях профессионального образования;

- 3) осуществить меры по созданию комплекса педагогических, научно-методических, организационно-управленческих условий функционирования и развития региональной системы непрерывного профессионального образования;
- 4) на основе ГОС, с учетом регионального компонента, разработать интегрированные образовательные программы начального, среднего, высшего и дополнительного профессионального образования для подготовки конкурентоспособного специалиста;
- 5) разработать методику формирования государственного заказа на подготовку кадров в соответствии с особенностями региональных рынков труда и учетом интересов каждого его участника;
- 6) создать и апробировать систему управления качеством начального, среднего, высшего и дополнительного профессионального образования;
- 7) разработать и реализовать механизм управления региональной системой непрерывного профессионального образования;
- 8) ввести систему зачетных единиц (Европейская система переводных кредитов (ECTS), основанную на философии взаимного доверия, способности образовательных структур к гармонизации как на национальном, так и на международном уровнях, и представляющую собой набор компетенций, сформированный на основе соответствующей образовательной программы);
- 9) разработать единые требования к различным квалификациям, систему прозрачных уровневых индикаторов как основу сопоставимости образовательных структур, академических и профессиональных степеней;
- 10) содействовать развитию международного партнерства и межвузовского сотрудничества, схем мобильности, совместных программ обучения, практической подготовки и проведению научных исследований; созданию национальной информационной сети по проблемам образования.

Важной составляющей в развитии региональных систем непрерывного профессионального образования играют ресурсные центры. Ресурсные центры, как интегрированная форма обучения и воспитания, появились в практике образования в начале XXI в. Однако, несмотря на активное развитие ресурсных центров, в литературе нет единого взгляда даже на само понятие «ресурсный центр». Одни авторы относят к ресурсным центрам любое подразделение (организационную ячейку) образовательного учреждения, имеющее автономный статус (вплоть до самостоятельного юридического лица) и производящее образовательные услуги или учебно-производственную продукцию на платной основе. Другие авторы ресурсным центром называют организацию, созданную на кооперативных началах группой учебных заведений и заинтересованных деловых партнёров - соучредителей. Такая организация имеет обычно самостоятельный юридический статус, её деятельность регулируется хозяйственным законодательством. Немаловажно и то, что в последнее время государственные исполнительные органы предпринимают всё больше усилий по реорганизации действующих образовательных учреждений базового

профессионального образования в профильные ресурсные центры, хорошо оснащённые необходимым оборудованием и современными производственными мастерскими. Тем самым ставится задача превратить ресурсные центры в инновационные организации базового профессионального образования. Анализ деятельности ресурсных центров показал, что, используя свою современную техническую базу, они имеют возможность взять на себя роль инициаторов и распространителей инноваций в области профессионального образования, ведущих к осуществлению основной цели - обеспечению общедоступного, качественного и эффективного производства образовательных услуг.

Взаимодействия рынка образовательных услуг с рынком труда

Развитие профессионального образования происходит под определяющим воздействием институциональных и структурных изменений рынка труда. При этом рынок труда формирует рынок образовательных услуг, а последний - реагирует на его сигналы. Рыночные преобразования изменили спрос на рабочую силу, востребовали новые качества человеческого капитала и сформировали новые образовательные потребности населения, изменили его образовательный потенциал, обусловили прогрессивную профессионально-квалификационную динамику рабочей силы.

Образовательные услуги, понимаются как комплекс целенаправленно создаваемых и предлагаемых населению возможностей для приобретения определенных знаний, умений, навыков, удовлетворения тех или иных образовательных потребностей. Термин заимствован из экономической теории, где бытовые, транспортные и иные услуги рассматриваются в одном ряду с другими результатами труда, имеющими форму товара и являющимися предметом купли-продажи. Поскольку образовательная деятельность сориентирована на развитие человека, который ни при каких оговорках не может выступать в вышеназванном качестве, ее цели, способы их достижения и результаты недопустимо интерпретировать в терминах товарного производства и рыночной экономики. В то же время необходимо отделить чисто экономическую сторону этой деятельности, связанную с воспроизводством рабочей силы. По своим целям и содержанию образовательные услуги подразделяются на три вида: ориентированные на потребности рынка труда - профессиональные; ориентированные на потребности развития организаций и социальных общностей - социальные; ориентированные на потребности развития человека - социально-культурные.

Образовательные услуги выступают на рынках независимо от источников его финансирования (бюджетных, внебюджетных) и формы собственности учебного заведения. Обучающийся и специалист потребляют образовательные услуги непосредственно как в процессе их подготовки, так и в процессе переподготовки и повышения квалификации. Предприятия, независимо от формы собственности, потребляют профессиональные знания, навыки и умения специалиста, приобретенные им в процессе

профессионального образования. Потребление образовательных услуг обучающимся формирует и развивает его человеческий капитал и приносит личный, отложенный на период обучения, доход. Потребление образовательной услуги работодателем в процессе производства товаров и услуг дает им прямой доход.

Образовательная услуга профессиональной школы есть одновременно результат учебной, управленческой и финансово-хозяйственной деятельности профессиональных учреждений, направленный на удовлетворение спроса на подготовку, переподготовку и повышение квалификации рабочих и специалистов. Ее реализация на рынках труда носит стоимостной характер и приобретает форму цены за подготовку специалистов, переподготовку и повышение их квалификации, безработных и других категорий незанятого населения. Реализация образовательной услуги на основе государственного заказа не носит стоимостного характера, а произведенные затраты на получение подрастающим поколением базового профессионального образования и квалификации следует относить к безвозмездному государственному кредиту учреждениям профобразования для реализации федерального стандарта профессионального образования. Фактически через бюджетное финансирование государство безвозмездно кредитует молодежь для получения ею профессионального образования в пределах федерального стандарта.

Рынок образовательных услуг - это специфическая разновидность рынка в условиях смешанной экономики, основанной на разнообразии форм собственности и, соответственно, источников финансирования сферы науки, культуры и образования. Рынок образовательных услуг возникает и функционирует наряду и во взаимодействии с рынком труда, который в значительной мере определяет структуру спроса на образовательные услуги, в первую очередь вследствие индивидуализации требований к уровню и качеству образования рабочих и специалистов со стороны многочисленных равноправных работодателей. К числу факторов, оказывающих заметное влияние на условия функционирования рынка образовательных услуг относятся:

1) диверсификация образовательных учреждений и образовательных программ; 2) демократизация системы образования и расширение доступа молодежи ко всем уровням образования, в т. ч. платного; 3) законодательная и финансовая поддержка граждан, желающих получить образование, со стороны общества (оплата за счет общественных фондов потребления затрат на образование в объеме государственных стандартов, стипендии, гранты, образовательные кредиты, тарифные и налоговые льготы).

Повышение качества профессионального образования

Качество - сложная философская, экономическая, социальная и одновременно общественная системная категория. Качество образования становится важнейшей категорией государственной политики во всем мире, главным ориентиром международной политики в области образования. В

Болонском и Копенгагенском процессах, направленных на создание интеграционной общеевропейской системы профессионального образования, проблемы качества образования, стандартов качества и процессов сертификации (аккредитации) на их основе занимают важнейшее место. Недавно создана Европейская сеть организаций контроля качества (ENQA) в сфере высшего образования. В «Послании Съезда высших учебных заведений в Саламанке» (2001) отмечено, что образовательное пространство в Европе строится на основе базовых академических ценностей и демонстрации качества. Оценка качества охватывает преподавание и исследовательскую работу, руководство и управление, способность удовлетворять потребности обучающихся и предоставление образовательных услуг. «Качество, - отмечается в Послании, - основополагающее условие доверия, релевантности, мобильности, совместимости и привлекательности в европейском образовательном пространстве».

Понятие «качество образования» рассматривается как с позиций субъектов образовательного процесса с учетом иерархии социально значимых характеристик, параметров, так и с позиции самого образовательного учреждения (поставщика), предоставляющего комплекс услуг, адекватных требованиям государственного образовательного стандарта, запросам личности и общества (потребителей) с учетом прогноза его деятельности в будущем. Современный этап развития качества образования отражается в становлении новых социальных функций образования, где качество человека в центре понимания качества образования. Поэтому понятие «качество образования» может быть использовано в широком и узком смысле.

Качество образования в широком смысле определяет образование как гарант национальной безопасности, один из важнейших факторов устойчивого развития общества, конкурентоспособности государства, а миссию учебно-воспитательных учреждений в возрождении смыслообразующей роли образования в жизни каждого человека и всего общества.

В узком смысле качество образования может рассматриваться как категория, характеризующая результат образовательного процесса, отражающего уровень сформированности общетеоретических знаний, практических умений и навыков, интеллектуального развития и нравственных качеств выпускников. В узком смысле качество образования складывается из таких компонентов, как качество образовательной (учебной) программы; качество кадрового и научного потенциалов, задействованных в учебном процессе; качество обучающихся (в том числе - «на входе» - качество абитуриентов); качество средств образовательного процесса (материально-технической, экспериментальной базы; учебно-методического обеспечения; используемых учебных аудиторий; транслируемых знаний и др.); качество образовательной технологии. Перечисленную совокупность компонентов можно определить и как систему научно-методического обеспечения качества образования.

Качество профессионального образования - это фактор конкурентоспособности образовательного учреждения на рынке образовательных услуг. Конкурентоспособность образовательного учреждения - это его преимущество по отношению к другим аналогичным объектам, характеризующееся умением удовлетворять образовательные потребности населения за счет предоставления ему совокупности услуг; актуализировать свою жизнедеятельность в соответствии с действующим правовым, информационным, психолого-педагогическим и иным обеспечением. Основным фактором конкурентоспособности учреждений профобразования на рынке образовательных услуг, продвижения в региональной системе непрерывного профессионального образования, является качество образования и как следствие, востребованность выпускников конкретными предприятиями, обществом в целом. Многие специалисты рассматривают понятие «конкурентоспособность учреждений профобразования» как сопряженное с термином «конкурентоспособность выпускника». Но эти понятия не тождественны, а диалектично взаимосвязаны. Конкурентоспособность выпускника - это лишь один из критериев деятельности учреждений профобразования. Конкурентоспособность выпускника оценивают потребители - обучающиеся и их родители, выпускники, работодатели. Конкурентоспособность учреждений профобразования оценивает не только потребитель (обучающийся, выпускник, работодатель), но и сам производитель (профессорско-преподавательский состав, управленческий персонал).

На практике конкурентоспособность учреждений профобразования чаще всего оценивается по следующим критериям: качество условий подготовки специалистов; качество реализации государственного образовательного стандарта; качество профессиональной подготовки специалистов, обеспечивающее их востребованность на рынке труда. Рассмотрим эти критерии подробнее.

1. Качество условий, влияющих на подготовку специалиста, определяется на основе образовательных стандартов, которые должны составлять систему критериев и показателей, затрагивающих все сферы жизнедеятельности профессионального образовательного учреждения. К таким условиям, на наш взгляд, можно отнести: профессионально-педагогическую подготовку преподавателя и его влияние на обеспечение качества образования; уровни информационного, научно-методического, нормативно-правового и материально-технического обеспечения учебного заведения; уровень руководства деятельностью профессиональной школы и качество подготовки управленческого аппарата.

2. Качество реализации государственного образовательного стандарта. Процесс реализации образовательных стандартов - это процесс подготовки специалистов в соответствии с требованиями ОС, составляющими которого являются: освоение образовательных стандартов как норм деятельности; внедрение стандартов в процесс подготовки специалистов в виде учебных планов, программ, методического обеспечения; обеспечение требований к

минимуму содержания подготовки специалистов в учебном процессе. Одним из основных способов оценки процесса реализации ОС в учебном процессе является анализ учебных планов, программ учебных дисциплин, регулярный контроль содержания подготовки будущих специалистов, который осуществляется независимой комиссией, в состав которой входят ведущие педагоги самого учебного заведения, представители предприятий и организаций соответствующего профиля, ученые, занимающиеся данной проблемой. Соответствие преподавания отдельных учебных дисциплин требованиям ОС выявляется способом взаимного посещения занятий, контрольных посещений занятий ведущими методистами; аттестации преподавателей (содержание и форма анализа занятий, отзывы обучающихся, результаты учебной деятельности обучающихся, тестирование). Оценка качества производственной практики возможна способом проведения специальных студенческих конференций по итогам практики. Соответствие учебного проектирования требованиям ОС осуществляется методом анализа проектов специальной комиссией. При этом целесообразно поручить такой комиссии проведение конкурса на лучшие курсовой и дипломный проекты по специальностям, контрольные срезы знаний обучающихся.

3. Качество профессиональной подготовки специалистов, обеспечивающее их востребованность на рынке труда.

Критерии и показатели мониторинга в этом направлении могут быть следующие:

а) уровень квалификации выпускников профессиональных образовательных учреждений. Квалификация - это уровень и вид профессиональной деятельности, характеризующий возможности специалиста решать определенные производственные задачи. Оценить квалификацию можно на специальных экзаменах по содержанию образования (например, сдача экзаменов по Правилам технической эксплуатации или Правилам техники безопасности). Экзаменационные требования определяются спецификой профессиональной деятельности и уровнем требований к знаниям, умениям и навыкам, необходимым для эффективной и безопасной деятельности на конкретном рабочем месте. При этом оценивается в основном содержание образования в подготовке специалиста. Наиболее точное представление об уровне квалификации можно получить по результатам деятельности. Оценка результатов деятельности может происходить по-разному: по определенным показателям (соответствие стандарту, производительность и тому подобное); пролонгированный контроль и оценка качества результатов деятельности; многократно;

б) кроме оценки уровня квалификации качество подготовки специалистов определяется шириной профиля их подготовки. Ширина профиля специалиста означает разнообразные возможности использования его труда. Оценить широту профиля можно в процессе трудовой деятельности и косвенно – по содержанию образования (на экзаменах).

Содержание широты профиля можно оценивать по нескольким аспектам:

1) специалист со специальным техническим образованием может выполнять разнообразные функции: квалифицированного рабочего (высокий разряд по рабочей профессии); линейного руководителя - бригадира, мастера, начальника участка (владение навыками управленческой деятельности); техника - помощника инженера (освоение элементов инженерно-технической деятельности). В этом случае существует возможность перехода специалиста из отрасли в отрасль. На подготовку такого специалиста требуется много времени;

2) специалист хорошо знаком с одним объектом труда и особенностями его создания и эксплуатации (конструирование объекта; производство объекта; наладка и испытания объекта; эксплуатация и ремонт объекта). Знание одного объекта затрудняет переход специалиста из отрасли в отрасль;

3) специалист основательно владеет одной функцией (конструирование, программирование, ремонт, вождение и так далее), способен применять свои умения на разных объектах труда. Возможность быстро овладеть новыми объектами труда. Хорошие условия для перехода из одной отрасли в другую;

в) еще одной характеристикой качества подготовки специалистов является наличие у них определенной специализации. Специализация - это конкретизированная совокупность знаний, умений и навыков, ориентированных на их применение в локальной области производственной деятельности; имеет большое значение при наличии потребности в конкретных специалистах для одной из отраслей народного хозяйства.

Главной идеей современного развития теории и практики управления качеством образования является отказ от традиционного подхода, при котором управление образовательным процессом осуществлялось по оценкам конечного результата. Современный подход ориентирован на создание комплексной системы управления качеством образования, предусматривающей регулирование процесса на основании оценивания его состояния по специально выделенным критериям качества для всех компонентов самого процесса.

Объективные противоречия в развитии профессионального образования

В современной образовательной ситуации произошли и продолжают развиваться кардинальные перемены, обусловленные развитием общества, развитием производства, технологий и образования. Профессиональная школа длительное время ориентировалась на воспитание всесторонне развитой личности (обусловлено идеологией) в ущерб формированию профессионального мастерства выпускников. В условиях рыночной экономики возникает необходимость коренных преобразований в системе подготовки рабочих кадров. Стало очевидным, что профессиональное образование должно ориентироваться на специализированную подготовку рабочих, обладающих высоким уровнем профессионализма и

компетентности. Эти требования особо выделяются в образовательном процессе профессионально-технической и средне специальной школы. Профессионализм – высокое мастерство по приобретенной профессии, позволяющее выпускнику быть конкурентоспособным на рынке труда. Профессионализм обеспечивает высокую мобильность рабочих, их способность оперативно осваивать новшества и быстро адаптироваться к изменяющимся условиям производства, способность самостоятельно выбирать сферу деятельности, принимать ответственные решения и обеспечивать саморегуляцию поведения

Предпосылки возникновения и развития профессиональной педагогики

– развитие новых типов учебных заведений: гимназий, колледжей, лицеев, высших профессиональных училищ кадетских училищ и др.

– развитие авторских частных школ, работающих по собственным концепциям;

– создание инженерно-педагогических институтов, индустриально-педагогических техникумов, педагогических колледжей;

– тесное взаимодействие профессиональной педагогики с другими науками, в результате которого разрабатываются новые теории и концепции для реализации на практике;

– предоставление профессиональными учебными заведениями образовательных услуг населению, организация собственного производства, и т.д.

Вопросы для самоконтроля:

1. Перечислите основные противоречия профессионального образования
2. Назовите пути разрешения выделенных противоречий на современном этапе развития профессионального образования
3. Охарактеризуйте основные тенденции развития профессионального образования

Литература:

1. Сковородкина И.З., Герасимов С.А. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Архангельск: Изд-во Северный (Арктический) Федеральный Ун-т им. М.В. Ломоносова, 2014, – 555с.
2. Белозерцев, Е.П., Гонеев, А.Д., Пашков, А.Г. Педагогика профессионального образования / Под. ред. В.А. Сластенина. – Москва, Издат. центр «Академия», 2016. – 368с
3. Батышев, С.Я., Новиков, А.М. Профессиональная педагогика / С.Я. Батышев, А.М. Новиков. – С.Я. Батышев, А.М. Новиков. Москва, Ассоциация «Профессиональное образование», 2014. – 456с.

1.1.3 Методы исследований в профессиональной педагогике

- Общепедагогические методы педагогического исследования
- Специфические методы исследования в профессиональной педагогике

Общепедагогические методы педагогического исследования

Добывание новых научных знаний в профессиональной педагогике, так же как и в любой другой научной области осуществляется посредством методов исследования. В научных исследованиях по профессиональной педагогике применяются как общенаучные, общепедагогические методы, так и специфические методы исследования. Методы исследования подразделяются на эмпирические (эмпирический - дословно - воспринимаемый посредством органов чувств) и теоретические.

Любое научное исследование - это цикл научно-исследовательской деятельности. Структурными единицами деятельности выступают целенаправленные действия. Как известно, действие - единица деятельности, отличительной особенностью которой является наличие конкретной цели. Структурными же единицами действия являются операции, соотнесенные с объективно-предметными условиями достижения цели. Одна и та же цель, соотносимая с действием, может быть достигнута в разных условиях; то или иное действие может быть реализовано разными операциями. Вместе с тем одна и та же операция может входить в разные действия.

Исходя из этого выделяются:

- методы-операции;
- методы-действия.

Таким образом, методы исследования рассматриваются в следующей группировке.

Теоретические методы:

- методы - познавательные действия: выявление и разрешение противоречий, постановка проблемы, построение гипотезы, изучение литературы, документов и результатов, воображение деятельности, мысленный эксперимент и т.д.;
- методы-операции: анализ, синтез, сравнение, абстрагирование и конкретизация, формализация, обобщение, индукция, дедукция, идеализация и т. д.

Эмпирические методы:

- методы - познавательные действия: обследование, мониторинг, эксперимент и т.д.;
- методы-операции: наблюдение, измерение, опрос, тестирование и т.д.

Специфические методы исследования в профессиональной педагогике

В профессиональной педагогике получают распространение специфические инструментальные методы - специальные эмпирические методы исследований с применением приборов, инструментов, аппаратов, направленных на изучение явлений и процессов, недоступных непосредственному восприятию и используемых с целью получения объективных количественных данных. Эти методы получили довольно широкое применение в профессиональной педагогике, преимущественно в исследованиях, связанных с формированием профессиональных умений, проблемами профессиональной ориентации и профотбора, профессиональной адаптации рабочих и т.д. Инструментальные методы исследования, как правило, специализированы и применяются для изучения конкретных явлений. В то же время комплексное применение инструментальных методов, тем более в сочетании с экспериментом и другими общенаучными методами, могут давать довольно полную картину изучаемых явлений и получать научные результаты, которые без применения инструментальных методов вообще не могли бы быть получены.

Инструментальные методы исследования условно можно разбить на три группы: 1) изучение результативных характеристик трудовых действий (точность выполнения действий, затрачиваемое время, производительность труда); 2) биомеханические методы; 3) психофизиологические методы.

Вопросы для самоконтроля:

1. Перечислите и охарактеризуйте общепедагогические методы исследования, применяемые в профессиональном образовании
2. Обоснуйте возможность и необходимость применения общепедагогических методов исследования в профессиональной школе
3. Охарактеризуйте теоретические методы исследования
4. Охарактеризуйте эмпирические методы исследования
5. Раскройте сущность экспериментальной педагогической работы как одного из методов исследования
6. Перечислите и охарактеризуйте специфические методы исследования в профессиональной педагогике

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с.
2. Сковородкина И.З., Герасимов С.А. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Архангельск: Изд-во Северный (Арктический) Федеральный Ун-т им. М.В. Ломоносова, 2014, – 555с.
3. Ильин, М.В., Калицкий, Э.М., Шкляр, А.Х. Педагогика профессионального образования / М.В. Ильин, Э.М. Калицкий, А.Х. Шкляр.– Минск, РИПО, 2003. –176с

2.1 ПРОЦЕСС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

2.1.1 Сущность и структура педагогического процесса в профессиональной школе

- Функции педагогического процесса в профессиональной школе
- Основные движущие силы педагогического процесса в профессиональной школе
- Основные циклы процесса обучения в профессиональной школе

Функции педагогического процесса в профессиональной школе

Педагогический процесс представляет собой совокупность последовательных и взаимосвязанных действий педагогов и обучающихся, направленных на сознательное и прочное усвоение последними системы знаний, навыков и умений, формирование способности применять их на практике.

Педагогический процесс обусловлен целями образования и взаимодействием основных его компонентов: содержанием, обучением, преподаванием, воспитанием.

Учение - это систематическая и сознательная учебная деятельность обучающихся по овладению знаниями, навыками и умениями, в ходе которой происходит развитие их познавательных и созидательных сил и способностей. Процесс учения является разновидностью познавательного процесса, протекающего в специфических условиях.

Познание - сложный, развивающийся процесс. В процессе опосредованных ощущений, восприятий, активного изучения объективной действительности у обучающихся возникают определенные представления о тех или иных явлениях, предметах, процессах.

Важнейшее и неперемное условие успешности учения – активность познавательной деятельности обучающихся. Активность следует рассматривать как качество учебной деятельности обучающегося, которое проявляется в его отношении к содержанию и процессу учения, в стремлении к эффективному овладению знаниями и умениями, в мобилизации нравственно-волевых усилий на достижение учебных целей, формировании умений получать эстетическое наслаждение от их достижения. Характер и степень активности обучающихся могут быть различными, но процесс обучения невозможен, если обучающиеся будут пассивны. Познавательная активность оказывает влияние и на становление личности обучающегося, на его отношение к самому себе, к своему труду, к другим людям, к обществу, к производству, к окружающей природе.

Важнейшей специфической особенностью педагогического процесса в профессиональном образовательном учреждении является практическое (производственное) обучение, составляющее главный его компонент. При этом процесс учения в ходе практической подготовки существенно

отличается, поскольку основная цель производственного обучения – формирование у обучающихся основ профессионального мастерства в области определенной профессии.

Говоря о взаимодействии педагога и обучающегося, о единстве преподавания и учения, нужно иметь в виду, что при этом руководящей и управляющей стороной является педагог. Именно он воздействует на обучающегося, сообщает ему знания, формирует его личность. В то же время как бы активно ни стремился сообщить знания педагог, если при этом нет активной деятельности самих обучающихся по усвоению знаний и умений, если педагог не обеспечил мотивацию и организацию такой деятельности, то процесс учения становится неэффективным, взаимодействие педагога и ученика не функционирует.

Взаимодействие в системе преподавание - учение необходимо рассматривать также с позиций методов, т. е. способов осуществления преподавания и учения. Педагогический процесс не может состояться, если педагог преподает, не сообразуясь с возможностями и деятельностью обучающихся.

Важный компонент педагогического процесса - его содержание. Содержание обучения определяется содержанием образования, которое реализуется в ходе педагогического процесса. Содержание образования зафиксировано в документах - государственном стандарте, учебной программе соответствующего предмета и др. В содержании образования воплощены социальные цели, поставленные перед системой профессионального образования по подготовке квалифицированных рабочих и специалистов, следовательно, и цели конкретной педагогической системы. А цель определяет выбор средств (форм, методов, способов организации) ее осуществления. С другой стороны, не только содержание образования определяет ход педагогического процесса, но и, наоборот, закономерности этого процесса влияют на формирование содержания. Отсюда вытекают два вывода.

Во-первых, содержание образования, отражаемое в учебной документации, должно по возможности учитывать реальные условия педагогического процесса. Если не учесть эти условия, его закономерности и принципы при составлении программ и учебников, учебные материалы могут оказаться слишком сложными для обучающихся, нереальными по отводимому учебному времени, их логика не будет соответствовать логике педагогического процесса, его возможностям и условиям.

Во-вторых, логика учебного предмета, как она дана в программах и учебниках, не догма, а только обозначение общего порядка подачи и изучения учебного материала. Подлинный ход педагогического процесса зависит не только от логики предмета, но и от условий, в которых проходит учение (состав и уровень группы, оснащенность, обстановка, морально-психологический климат в группе и т.п.). Учитывая все эти реальные условия и факторы, педагог может и должен вносить определенные изменения в логику предмета, даже если она и совершенна.

Таким образом, педагогический процесс - это целостное педагогическое явление. Все его компоненты тесно взаимосвязаны. Цели образования воплощены в содержание образования, которое определяет формы и методы обучения. Педагогический процесс осуществляется с применением определенных средств обучения. От наличия, качества и состояния средств обучения в значительной, а иногда в решающей степени зависит эффективность всего педагогического процесса.

Общая цель профессиональной школы - разностороннее, гармоническое развитие личности - предполагает единство ее образованности, воспитанности, общей и профессиональной развитости. Исходя из этой цели, педагогический процесс призван осуществлять три основных взаимосвязанных функции - образовательную, воспитательную и развивающую.

Образовательная функция педагогического процесса заключается в формировании у обучающихся системы научных, технических, технологических и производственных знаний - фактов, законов, закономерностей, теорий, явлений, процессов; в формировании способностей применять полученные знания, умения и навыки для решения учебных и производственных задач; в формировании у обучающихся общенаучных, политехнических и специальных профессиональных умений; в закреплении, совершенствовании, расширении и углублении полученных знаний, навыков и умений.

Осуществление образовательной функции является основой педагогического процесса. Оно в решающей степени определяет успешность осуществления других функций педагогического процесса.

Воспитательная функция педагогического процесса проявляется в том, что обучение постоянно - независимо от того, как рассматривает этот вопрос педагог - воспитывает обучающихся. Это объективная закономерность педагогического процесса. В воспитательном отношении нейтральным обучение быть не может. Основная задача преподавателя, мастера, воспитателя - максимально использовать воспитательные возможности педагогического процесса для формирования у обучающегося лучших качеств.

В ходе педагогического процесса у обучающихся формируются основы научного мировоззрения, профессиональные убеждения; воспитываются уважение к труду, к людям труда, высокие нравственные качества. Эти функции педагогического процесса включают также воспитание коллективизма, доброжелательности, готовности к социальному общению; воспитание трудовой дисциплины, добросовестности, ответственности, инициативности; формирование норм и правил гражданского поведения.

Воспитывающее обучение предполагает учет личностных особенностей обучающихся, общей характеристики ученического коллектива, целеустремленность в решении воспитательных задач.

Осуществление воспитывающей функции педагогического процесса – не в том, чтобы в познавательный процесс «добавить» воспитательные

моменты. Воспитывающее воздействие педагогического процесса заключается, прежде всего, в его направленности, в раскрытии обучающимся связей профессиональных знаний и умений с жизнью, с практикой.

Воспитание в педагогическом процессе обеспечивается, в первую очередь, влиянием на обучаемого личности педагога, а также профессиональным и педагогическим мастерством преподавателя, мастера производственного обучения, отбором значимого учебного материала; высоким научным уровнем преподавания, методами обучения, развивающими активность обучающихся, стимулирующими их самостоятельность в умственном и физическом труде; организацией обучения и труда на основе принципов коллективизма с учетом личностных особенностей каждого обучающегося.

Развивающая функция педагогического процесса обучения проявляется в формировании у обучающихся рациональных приемов мышления: анализа, синтеза, сравнения, обобщения и т.д.; в развитии познавательной и созидательной активности и самостоятельности; познавательных интересов и способностей; воли, настойчивости в достижении цели, умений и привычек к самообразованию, самосовершенствованию; в развитии внимания, памяти, речи, воображения; в формировании культуры учебного и производственного труда.

Формирование знаний, навыков и умений, предусмотренных учебной программой соответствующего предмета, может и должно сопровождаться таким же формированием интеллектуальных познавательных действий и приемов, составляющих содержание умственного развития. Такое построение педагогического процесса, когда в ходе усвоения и применения знаний и умений систематически и целенаправленно развиваются познавательные и созидательные способности обучающихся, самостоятельность их мышления и деятельности, называют развивающим обучением; оно находит все большее применение в практике преподавания общеобразовательных, специальных и общетехнических предметов, в практическом обучении, во внеурочной учебной работе.

Развитие обучающихся - это результат педагогического процесса. Учение является источником развития, оно ведет за собой развитие и всегда идет впереди него. Так, обучение умственным действиям или приемам умственной деятельности осуществляется, как правило, на программном материале. Если это невозможно, то привлекается специальный учебный материал, т.е. решаются учебные задачи, усвоение которых позволяет затем обратиться к основному предметному содержанию, к основным знаниям.

Все эти основные функции педагогического процесса тесно взаимосвязаны и взаимозависимы. Формирование мировоззрения, развитие познавательных и созидательных сил и творческих способностей возможно только на основе усвоения знаний и умений и в тесной связи с ними. В то же время чем выше уровень воспитанности, тем эффективнее обучение, тем выше качество обученности.

Основные движущие силы педагогического процесса в профессиональной школе

Для четкого понимания сущности педагогического процесса важно иметь представление о его движущих силах.

Определить движущие силы педагогического процесса можно только с позиций диалектического учения о развитии. Источником познания и развития является единство и борьба противоположностей. Педагогическому процессу также присущи определенные противоположности, отношения между которыми и составляют его противоречия.

Развитие активности и познавательных способностей обучающихся происходит в процессе поиска ответов на появляющиеся у них вопросы, попыток решения задач, выдвигаемых ходом педагогического процесса. При этом постоянно возникают противоречия между познавательными и практическими задачами, которые должны решить обучающиеся, и уровнем их знаний, навыков, умений, умственного, волевого, эмоционального развития. Эти противоречия - движущая сила педагогического процесса. Педагог, вооружая обучающихся знаниями и умениями, должен последовательно подводить их к все более усложняющимся задачам, регулировать ход педагогического процесса таким образом, чтобы трудность познавательных и практических задач в каждый момент соответствовала возможностям обучающихся. Очень важно также, чтобы познавательные и практические трудности, составляющие противоречия педагогического процесса, были содержательными, осознавались учащимися, а преодоление их было реальной необходимостью. Только при этих условиях обучающиеся будут в состоянии не только осознать противоречие, но и сосредоточиться на нем и найти способ решения.

Характерным для педагогического процесса является также противоречие его организационных форм. Сущность этого противоречия в том, что педагогический процесс осуществляется, как правило, фронтально, а каждый обучающийся овладевает знаниями и умениями индивидуально. Это обуславливает необходимость совершенствования путей индивидуализации педагогического процесса.

Основные циклы процесса обучения в профессиональной школе

Для педагогического процесса характерна определенная логика, обеспечивающая оптимально эффективные результаты как усвоения знаний, формирования умений, так и развития познавательных и других способностей обучающихся. Логика педагогического процесса раскрывает его объективную структуру и включает ряд определенных звеньев, каждому из которых присущи специфические функции, отражающие деятельность и обучающихся, и педагога.

Применительно к деятельности обучающихся, т.е. к учению, логика педагогического процесса отражает процесс учебного познания: первичное

ознакомление с материалом и его восприятие, специальная работа по его закреплению и, наконец, овладение материалом, в смысле возможности оперировать им в различных условиях, применяя его на практике. Последнее звено предполагает и самоконтроль обучающихся в процессе усвоения знаний и формирования умений.

Применительно к деятельности педагога функции звеньев педагогического процесса следующие:

- постановка цели, мотивация и стимулирование познавательной деятельности обучающихся;
- сообщение обучающимся учебного материала, руководство их познавательной деятельностью при самостоятельном усвоении знаний;
- руководство закреплением и совершенствованием знаний обучающихся; руководство деятельностью обучающихся по применению знаний на практике,
- формирование навыков и умений;
- анализ достижений обучающихся, проверка и оценка их знаний, навыков и умений.

Выделение звеньев педагогического процесса носит условный характер и производится главным образом в целях их изучения. В действительности все звенья педагогического процесса взаимосвязаны, взаимообусловлены и рассматривать их нужно в органическом единстве.

Последовательность звеньев педагогического процесса может быть различной в зависимости от его конкретного содержания и целей, но в пределах относительно законченной части учебного материала наличие всех звеньев обязательно. Задача педагога - творчески применять эту схему педагогического процесса, находить его различные варианты, наиболее эффективные и творчески обоснованные пути движения обучающихся к знаниям, навыкам и умениям и развитию их способностей. Правильная логика педагогического процесса характеризуется тем, что в каждом звене обучающиеся осмысливают изучаемый материал, совершенствуют навыки и умения, воспринимают что-то новое.

Каждому звену присущи специфические формы и методы обучения.

Рассмотренная структура и общие закономерности педагогического процесса характерны для профессиональных образовательных учреждений. Вместе с тем на педагогический процесс в них определенное влияние оказывают специфические (в сравнении с общеобразовательной школой) особенности профессионального образования: педагогический процесс происходит в условиях определенной ориентированности обучающихся на получение конкретной профессии, специальности. Это влияет на мотивы учения, определяет, как правило, повышенный интерес обучающихся к изучению специальных предметов и практического (производственного) обучения.

Существует тесная связь учения с производительным трудом обучающихся, а это определяет общую прикладную профессиональную

направленность педагогического процесса, ориентацию на овладение обучающимися умением применять знания для решения практических задач.

Учебный процесс в целом можно рассматривать как совокупность ее системообразующих составляющих (элементов). Так, в зависимости от основной дидактической цели профессионального обучения весь учебный процесс можно разделить на три цикла: теоретическое обучение, практическое обучение и учебное проектирование.

Такое разделение профессионального обучения на циклы обусловлено тем обстоятельством, что в дидактическом плане учебная деятельность обучающихся связана с двумя видами человеческой деятельности - познавательной и преобразовательной.

Познавательная деятельность направлена на овладение человеком знаниями о внешнем мире, природе, обществе, человеке, знаний о себе самом - теоретическое обучение.

Преобразовательная деятельность направлена на изменение, преобразование окружающей действительности или на преобразование самого себя, когда речь идет, например, о физическом самосовершенствовании, самовоспитании и т. д.

Преобразовательная деятельность может осуществляться в двух плоскостях, аспектах - реально или идеально. В первом случае происходит действительное изменение материального бытия - природного, общественного, человеческого. Такая деятельность называется практической, практикой. Этому аспекту соответствует цикл практического обучения.

Во втором случае объект изменяется лишь в воображении - это деятельность проектирующая. Ее функция - обеспечивать практическую деятельность опережающими и направляющими проектами, планами, образами действий. Проектирующей деятельности соответствует цикл учебного проектирования.

Доминантная цель теоретического обучения - теоретическое освоение профессии, то есть усвоение системы профессиональных знаний о технике, технологии, экономике, планировании, организации и управлении производством. Доминантная цель практического обучения - формирование системы профессиональных умений и навыков, то есть практическое освоение профессиональной деятельности. Доминантная цель учебного проектирования - формирование системы умений проектирования профессиональных систем: технических, технологических, экономических и т.д.

Процесс теоретического обучения в своей основе строится в соответствии с целью в логике усвоения знаний, практического - в логике формирования профессиональных умений и навыков, процесс учебного проектирования строится в логике формирования профессиональных проектировочных умений и навыков.

При этом, однако, нельзя противопоставлять эти три цикла обучения. Фундаментально-познавательная деятельность имеет свою теорию и свою прикладную часть. Поэтому теоретическое обучение обеспечивает не только

формирование знаний, но и умений и навыков. В то же время и практическое обучение не сводится только к формированию умений и навыков. Оно имеет и свою стройную явно выраженную теорию. То же самое относится и к учебному проектированию.

Для обозначения различных видов учебных практик в их совокупности используют два термина: «практическое обучение» и «производственное обучение». В основном эти понятия совпадают. Но между ними имеется некоторая разница. Для того чтобы уяснить сущность этого различия, обратимся к соотношению таких понятий, как производительный труд и общественно-полезный труд.

Общественно-полезный труд - понятие более широкое, чем производительный труд. Он включает в себя еще и непроизводственные виды деятельности в сфере культуры, науки, управления и обслуживания. К ним относится труд педагога, ученого, артиста, врача, юриста и т.д.

В связи с этим и различают практическое и производственное обучение.

Например, обучение конкретным видам деятельности будущего токаря, техника-механика, агронома и т. д. именуют производственным обучением. В то же время практическое обучение будущего учителя, юриста, врача, музыканта и т. д., как правило, не называют производственным обучением. Так, например, практическое обучение будущего педагога называют педагогической практикой.

Вопросы для самоконтроля:

1. Выделите движущие силы педагогического процесса в профессиональной школе
2. Перечислите и охарактеризуйте основные этапы педагогического процесса в профессиональной школе
3. Охарактеризуйте основные функции педагогического процесса в профессиональной школе
4. Перечислите структурные компоненты педагогического процесса в профессиональной школе и определите их сущность
5. Выделите особенности педагогического процесса в профессиональной школе

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с.
2. Сковородкина И.З., Герасимов С.А. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Архангельск: Изд-во Северный (Арктический) Федеральный Ун-т им. М.В. Ломоносова, 2014, – 555с.
3. Жук, А.И. Основы педагогики / А.И. Жук, И.И. Казимирская, О.Л. Жук, Е.А. Коновальчик. – Минск: Аверсев, 2003. – 349 с

1.2.2 Инновационные технологии в профессиональном обучении

- Этапы становления понятия «технология» в образовании
- Структура педагогической технологии. Критерии технологичности
- Критерии эффективности педагогических технологий
- Методология проектирования педагогических технологий
- Классификация и примеры технологий обучения

Этапы становления понятия «технология» в образовании

Слово «технология», образованное от латинских слов «техне» — искусство, мастерство, ремесло и «логос» — наука.

С понятием технологии естественно связаны такие слова, как производство, процесс, техника, машины, стандарт, станки, конвейер, сырье, деталь и др. Действительно, технология — термин производственный. Тем не менее, технологии активно проникают в гуманитарные сферы деятельности людей: в политику, культуру, медицину, образование. Это связано с важнейшей чертой любой технологии: четкое планирование ожидаемого результата деятельности и ориентация на его достижение. Естественно и понятно желание учителей гарантированно обеспечивать достижение высоких результатов учебно-воспитательного процесса.

Педагогическая технология – это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и пространстве и приводящая к намеченным результатам. (Г.К. Селевко).

Понятие «педагогическая технология» может быть представлено тремя аспектами.

- 1) **научным:** педагогические технологии - часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;
- 2) **процессуально-описательным:** описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;
- 3) **процессуально-действенным:** осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Таким образом, *педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения.*

Понятие «педагогическая технология» в образовательной практике употребляется на трех уровнях:

- 1) **Общепедагогический (общедидактический) уровень:** *общепедагогическая (общедидактическая, общевоспитательная) технология* характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной степени обучения. Здесь педагогическая технология

синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей, содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса.

2) Частнометодический (предметный) уровень: **частнопредметная педагогическая технология** употребляется в значении "частная методика", т.е. как совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса, учителя (методика преподавания предметов, методика компенсирующего обучения, методика работы учителя, воспитателя).

3) Локальный (модульный) уровень: **локальная технология представляет собой технологию отдельных** частей учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирование понятий, воспитание отдельных личностных качеств, технология урока, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.).

Структура педагогической технологии. Критерии технологичности

В структуру педагогической технологии входят:

- а) концептуальная основа;
- б) содержательная часть обучения;
 - цели обучения - общие и конкретные;
 - содержание учебного материала;
- в) процессуальная часть - технологический процесс;
 - организация учебного процесса;
 - методы и формы учебной деятельности школьников;
 - методы и формы работы учителя;
 - деятельность учителя по управлению процессом усвоения материала
 - диагностика учебного процесса.

Критерии технологичности

Любая педагогическая технология должна удовлетворять некоторым основным методологическим требованиям (критериям технологичности):

Концептуальность. Каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

Системность. Педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью

Управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

Эффективность. Современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами.

Есть **ряд признаков**, которые, собственно, и выделяют педагогическую технологию:

- диагностическое целеполагание: планирование результатов обучения через действия учащихся, которыми они овладеют на протяжении определенного фрагмента учебного процесса;
- наличие определенной технологической цепочки педагогических и учебных действий, которые приводят к запланированному результату;
- наличие в основе каждой целостной технологии одной или нескольких психологических или педагогических теорий;
- возможность воспроизведения технологии любым учителем, поскольку технология строится на объективных — научных основаниях, которые не зависят от личности педагога;
- наличие диагностических процедур, которые содержат показатели и инструментарий измерения результатов; эти процедуры представляют собой входной, текущий, выходной тотальный контроль, который необходим для коррекции знаний, умений учащихся и самого педагогического процесса.

Критерии эффективности педагогических технологий

1. Соответствие логики реализуемой технологии структуре деятельности.
2. Сотрудничество (взаимодействие) учителя и учеников в процессе осуществления технологии.
3. Возможности технологии в актуализации саморазвития ученика и педагога.
4. Гарантированный успех в деятельности ученика и педагога в процессе реализации технологии.
5. Креативность технологии (создание условий для творческой деятельности).
6. Позитивная оценка со стороны учащихся.
7. Тесная взаимосвязь всех компонентов технологии.
8. Высокий уровень результативности при использовании в массовой практике (критерий воспроизводимости).
9. Наличие рефлексии, как компонента технологии (самоанализ, самооценка).

Методология проектирования педагогической технологии

Одним из решающих условий успешного протекания педагогического процесса является его конструирование, включающее в себя анализ, диагностику, определение прогноза и разработку проекта деятельности. На этом этапе решения педагогической задачи можно выделить тесно связанные

между собой виды деятельности педагога, которые относительно независимо направлены на конструирование содержания, средств и программ действий своих и учащихся. Соответственно технологию конструирования педагогического процесса можно представить как единство технологии конструирования содержания (конструктивно-содержательная деятельность), материальных или материализованных средств (конструктивно-материальная) и деятельности (конструктивно-операциональная).

Технология конструирования педагогического процесса не может быть сведена к обдумыванию лишь действий педагога, содержания и возможностей использования педагогических средств. Она должна осуществляться с ориентацией на учащихся, группу и каждого в отдельности. Другими словами, такая технология требует предположительного конструирования действий учащихся.

Первая проблема, с которой сталкивается педагог на этапе конструирования педагогического процесса, — это конструирование его содержания. Учебная программа и ученик являются проектом содержания образования, на основе которого педагог самостоятельно принимает решение, что отобрать для предъявления учащимся в соответствии с целями и условиями педагогической деятельности. Отсюда технология конструирования учебной информации — процесс принятия педагогических решений в условиях системы ограничений и предписаний, которые диктуются установленными нормами (что и в каком объеме из задаваемой информации должны усвоить учащиеся); исходным уровнем подготовленности учащихся к восприятию учебной информации; возможностями самого учителя, а также той школы, в которой он работает. Различают задаваемую, предъявляемую и усвоенную учебную информацию (Н.В.Кузьмина).

Поскольку учебная деятельность может рассматриваться как процесс решения системы учебных задач, то естественно, что единицей членения учебного материала является учебная задача. В связи с этим учебный материал допустимо рассматривать как педагогически целесообразную систему познавательных задач. Отсюда построение системы учебных задач становится стержнем действий педагога по проектированию учебного материала и разработке дидактического материала, в котором он находит свое воплощение.

Для понимания специфики конструирования процесса обучения важно обратиться к проблеме логики учебного процесса, впервые обоснованной М.А.Даниловым. Он предлагает рассматривать ее в трех аспектах: как основную линию развертывания процесса обучения по курсу в целом; как логику процесса обучения, ограниченную определенной темой; как логику учебного процесса в масштабе единицы усвоения. Между взаимосвязанными логиками М.А.Данилова и типами педагогических задач, выделенных по временному признаку, можно провести параллель точно так же, как между педагогической задачей и "звеном" учебного процесса.

Профессионально-педагогическая культура как фактор эффективности технологии обучения

Критерии выбора педагогической технологии

Технологии обладают качественной спецификой, отражающей способы организации учебной деятельности. Многообразие педагогических технологий может применяться педагогом на основе различных критериев. Основанием для выбора технологий обучения является, прежде всего, уровень самостоятельности учащихся в учебной деятельности. Посредством технологий обучения можно предусмотреть степень репродуктивности и творчества учащихся. В этом направлении крайними видами будут технологии, нацеленные на организацию репродуктивной и творческой деятельности учащихся. Между ними возможно выделить сколько угодно переходов и соответствующих технологий - от трансляции готового знания до проблемного обучения, педагогической эвристики.

Дидактическое выведение технологий может быть произведено на основании структуры деятельности. Поскольку необходимо сформировать у учащихся полный цикл познавательного акта и профессиональной деятельности, то основным принципом формирования будет подбор технологий, направленных на обучение:

- видению проблемы, пониманию связей и отношений, способам формирования мотивации, постановке познавательной задачи как цели и результата, формированию личностного смысла деятельности, связанного с осознанием личной значимости процесса познания и результата;
- технологиям, обучающим планированию, проектированию, моделированию;
- технологиям, обучающим составлению учебных задач, выдвижению и разработке гипотезы, управлению решением задач, мыслительному прослеживанию гипотетического метода решения учащимися, формированию способов решения нормативно-стандартных и эвристических задач, а также сочетанию эвристических и логических процедур в решении задачи;
- технологиям решения профессиональных задач в конкретных условиях, проверки правильности и эффективности решения, оценивания результата и внесения необходимых коррективов;
- технологиям по оцениванию ситуации, предполагающим афферентный синтез состояния учебно-педагогической системы и уровня готовности учащихся к восприятию новых знаний.

В процессе применения технологий целевого назначения очень важно помнить, что цель - важнейший показатель в оценке результата деятельности, в цели заложена модель будущего. Цель, отраженная в учебном процессе, перерастает в интерес при условии ее осознания и перерастания в личностный смысл. Познавательный интерес формируется в деятельности и является внутренним стимулом учения. Благодаря этому учебный процесс становится активным и творческим.

Классификация и примеры технологий обучения

Технологии традиционной классно-урочной системы

Теоретически концепция классно-урочной системы обучения, ее важнейшие характеристики были обоснованы в XVII в. великим чешским педагогом Яном Амосом Коменским.

Технологии формирования мотивации деятельности учащихся

Основным фактором, определяющим качество и темп обучения, является мотивация - то побуждение, вызывающее активность организма и определяющее его направленность. Мотивация - совокупность побуждений к деятельности.

Нестандартные занятия могут быть самыми разнообразными. Самые распространённые из них это:

- занятия, основанные на идеях соревнования: викторина, конкурс, турнир, дидактическая игра, аукцион, познавательная игра
- занятие, основанное на межпредметных связях: экскурсия;
- занятия, основанные на методах общественной практики и коллективной работе
- занятия нетрадиционной организации учебного материала: презентации, мультимедиа;
- занятие, основанное на фантазии педагога и обучающихся: сказка, сюрприз, спектакль
- занятия, основанные на имитации общественной деятельности: суд, следствие, конференция;
- занятие, основанное на создании особой психологической атмосферы, смягчающей и раскрепощающей взаимные отношения: встреча, гостиная, чаепитие, посиделки, тренинг;
- занятие, основанное на свободном обмене мнений на разные темы в дружеской обстановке: диспут, час вопросов и ответов, дискуссия, час общения;
- занятие, основанное на творческом отчёте коллектива, обсуждении плана на будущее, создании атмосферы дружбы, взаимопонимания, формировании умения взаимодействовать с людьми: фестиваль, концерт, выпускной ринг, выставка, ярмарка, защита реферата, день открытых дверей, бенефис.

Таким образом, мотивация учебной деятельности как показатель эффективности образовательной деятельности определяет готовность обучающихся к самостоятельному усвоению необходимых знаний и умений, готовность через шанс, подаренный дополнительным образованием, прийти к жизненному успеху.

Технологии индивидуализации и дифференциации обучения

Индивидуализация – это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей обучающихся, создание условий для проявления и развития личности.

Дифференциация – разделение обучающихся на группы на основании каких-либо индивидуальных особенностей для отдельного обучения.

Технологии индивидуализации обучения, которые применяются в профессиональном образовании:

- Технология модульного обучения.
- Технология открытого обучения.

Технологии дифференцированного обучения, разрабатываются в рамках различных форм дифференциации:

- Внешняя дифференциация
- Внутренняя дифференциация

Внешняя дифференциация (с выделением стабильных групп для отдельного обучения)

- Элективная (гибкая): Свободный набор дисциплин на базе инвариантного ядра, спецкурсы по выбору
- Селективная (жесткая): Группы специализаций, группы базового уровня обучения (стандарт), группы повышенного уровня.

Внутренняя дифференциация (осуществляется в неоднородной по составу студенческой группе без выделения стабильных подгрупп)

Технологии обучения в сотрудничестве

Активное взаимодействие учащихся между собой и педагогом. Коллективное взаимодействие.

Технологии: деловая игра, учебная дискуссия, работа в группах, парах...

Технологии профильного обучения

Профильное обучение — система организации среднего образования, при которой в старших классах обучение проходит по разным программам (профилям) с преобладанием тех или иных предметов.

Профильное обучение направлено на реализацию личностно-ориентированного учебного процесса. При этом существенно расширяются возможности выстраивания учеником индивидуальной образовательной траектории.

Вопросы для самоконтроля:

1. Перечислите уровни представления педагогических технологий
2. Раскройте структуру педагогической технологии
3. Перечислите критерии технологичности
4. Перечислите критерии эффективности педагогических технологий
5. Раскройте методологию проектирования педагогической технологии
6. Перечислите и охарактеризуйте инновационные технологии обучения

Литература:

1. Батышев, С.Я., Новиков, А.М. Профессиональная педагогика / С.Я. Батышев, А.М. Новиков. – С.Я. Батышев, А.М. Новиков. Москва, Ассоциация «Профессиональное образование», 2014. – 456с.
2. Жук, А.И. Основы педагогики / А.И. Жук, И.И. Казимирская, О.Л. Жук, Е.А. Коновальчик. – Минск: Аверсев, 2003. – 349 с

1.3 ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.3.1 Воспитание в целостном образовательном процессе учреждения профессионального образования. Закономерности и принципы воспитания

- Современное понимание сущности воспитания. Закономерности воспитания. Цели воспитания
- Система принципов воспитания в профессиональной школе
- Методы воспитания в профессиональной школе

Современное понимание сущности воспитания. Закономерности воспитания. Цели воспитания

Воспитательный процесс – процесс взаимодействия, в котором в соответствии с целями и задачами самой личности и общества совершается организованное воспитательное влияние, имеющее цели формирования личности, организацию, стимулирование активности деятельности воспитанников по овладению ими социальным и духовным опытом, ценностями и отношениями.

Специфика заключается:

- На первый план выдвигаются задачи формирования убеждений, норм, соц. значимых отношений, ценностных установок, способов и правил общественно одобряемого поведения.
- Преобладают аспекты: ценностно-ориентированные, отношенческие, мотивационные, эмоциональные, поведенческие.

Функции:

- организация многообразной и разносторонней деятельности учащихся;
- использование общения со сверстниками и взрослыми в целях формирования системы ценностных отношений к окружающему миру и людям и социализации воспитанников;
- охрана физического и психического здоровья;
- специально организованное формирование общественно ценных нравственных, волевых, эстетических и физических качеств;
- осуществление профилактического воздействия, для коррекции отклоняющегося поведения

Факторы, усложняющие процесс воспитания:

- многофакторность и стихийность воздействия
- процесс воспитания длительный, непрерывный и устремлен в будущее
- динамичность и подвижность
- частые противодействия со стороны воспитанников
- результаты, по отношению к разным личностям вариативны и неопределенны
- индивидуальный подход

- успех требует значительных усилий
- Закономерности воспитания выступают как основополагающие принципы или требования, на основе которых необходимо осуществлять учебно-воспитательную работу.
- воспитаннику необходимо чувство уверенности, защищенности и нужности для эффективной реализации воспитательного процесса
 - эффективность опр. содержательностью и целесообразностью организационной деятельности
 - формирование личности будет происходить эффективнее, если в процессе воспитания обогащается потребностно-мотивационная сфера личности, развивается ее интеллектуальная и эмоциональная волевая активность
 - реальных результатов можно добиться только при введении воспитанника в культуру через активные усилия его самого
 - чем сильнее положительное влияние воспитательного процесса на личность, тем сильнее результат
 - Чем виднее внешне деятельность педагога, тем ощутимей позитивные процессы воспитания личности

Цели воспитания - это ожидаемые изменения в человеке, происходящие под влиянием целенаправленных воздействий субъектов воспитания.

Цели воспитания подразделяются на идеальные и реальные.

Идеалом современного человека является личность, отличающаяся гуманным отношением к людям, самому себе, высокой нравственностью и духовностью

Реальная цель воспитания - это всегда персонифицированная цель, направленная на конкретного обучающегося, которая должна привести к достижимому результату за определенное время (цель-результат).

Система принципов воспитания в профессиональной школе

Принципы соответствуют цели воспитания и задачам, стоящим перед педагогами, определяют возможности реализации этих задач. Можно сформулировать три группы основных педагогических принципов, которые определяют совокупность требований к организации воспитательного процесса в образовательном учреждении.

Первая группа определяет совокупность требований к содержанию воспитательной деятельности. В этой группе выделяются следующие принципы воспитания: природосообразности, культуросообразности, центрации, дополнительности образования, профессиональной направленности воспитания.

Принцип природосообразности воспитания обосновывался разными учеными в различные исторические эпохи. Идея природосообразности воспитания высказывалась еще в античном обществе.

Современная трактовка принципа природосообразности воспитания означает взаимосвязь естественных и социальных процессов. При этом воспитание согласуется с общими законами развития природы и человека с учётом его пола и возраста, а также формирует у него ответственность за развитие самого себя, за состояние и дальнейшую эволюцию ноосферы.

В соответствии с принципом природосообразности воспитания у человека необходимо культивировать определенные этические отношения к природе, к планете и биосфере в целом, а также природоохранное и ресурсосберегающее мышление и поведение. Не менее существенно, чтобы воспитание стремилось к тому, чтобы человек:

- осознавал себя гражданином Вселенной;
- отчетливо понимал происходящие планетарные процессы и существующие глобальные проблемы;
- осознавал взаимосвязь ноосферы и жизнедеятельности человеческих сообществ;
- имел чувство сопричастности природе и социуму как ее части;
- формировал у себя личную ответственность за ноосферу как среду и продукт человеческой жизнедеятельности;
- осознавал себя как субъекта, творящего ноосферу, разумно и сохранно «потребляющего», сберегающего и воспроизводящего ее.

Принцип культуросообразности воспитания, сформулированный в XIX веке немецким педагогом А.Ф. Дистервегом, в современной трактовке предполагает, что воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях культуры и строиться в соответствии с ценностями и нормами тех или иных национальных культур и специфическими особенностями, присущими традициям тех или иных регионов, не противоречащими общечеловеческим ценностям.

В соответствии с принципом культуросообразности воспитания перед педагогами стоит задача приобщения юношей и девушек к различным пластам культуры этноса, общества, мира в целом. Имеются в виду такие составные части культуры, как бытовая, физическая, сексуальная, духовная, интеллектуальная, материальная, экономическая, политическая, нравственная.

Реализация принципа культуросообразности воспитания существенно осложняется в связи с тем, что ценности культуры общечеловеческого характера и ценности конкретных социумов различного уровня не только не идентичны, но в силу различных обстоятельств могут довольно существенно различаться. Так, например, Россия включает в себя множество этносов и регионов, имеющих значительное культурное своеобразие. Во всех странах весьма существенны различия в культурах сельского и городского населения, а в городе - между различными социально-профессиональными группами. Всё это делает весьма актуальным наполнение принципа культуросообразности воспитания конкретным содержанием.

В то же время нахождение баланса ценностей различных культур и субкультур - одно из условий эффективности воспитания.

Принцип центрации исходит из признания приоритета личности по отношению к обществу, государству, социальным институтам. Процесс воспитания, институты воспитания при этом подходе рассматриваются как средства развития личности.

Принцип дополнительности образования предполагает реализацию подхода к воспитанию человека как к совокупности взаимодополняющих процессов. Он даёт возможность рассматривать само воспитание как совокупность процессов семейного, религиозного и общественного воспитания.

Для профессиональной школы большое значение имеет реализация принципа профессиональной направленности воспитания, который предполагает формирование у учащихся и студентов профессиональных школ норм профессиональной этики, определение индивидуальной траектории личностного и профессионального самосовершенствования, формирование профессиональной идентичности.

Перечисленные принципы, несомненно, отражают суть процесса воспитания и адекватны современному пониманию воспитательного процесса. Являясь общеметодологическими принципами, они отражают гуманистическую сущность воспитания.

Вторая группа принципов определяет основные требования к организации воспитательного процесса. В эту группу входят следующие принципы: гуманистической ориентации, социальной адекватности, индивидуализации, социального закаливания и создания воспитывающей среды. Они не противоречат принципам содержания воспитания, о которых говорилось выше. Они их дополняют и инструментируют.

Принцип гуманистической ориентации воспитания требует рассмотрения воспитанника в качестве главной ценности в системе человеческих отношений, базовой нормой которых является гуманность. Этот принцип требует уважительного отношения к каждому человеку, а также обеспечения свободы совести, вероисповедания и мировоззрения, выделения в качестве приоритетных задач заботы о физическом, социальном и психическом здоровье человека.

Принцип социальной адекватности воспитания требует соответствия содержания и средств воспитания социальной ситуации, в которой организуется воспитательный процесс. Задачи воспитания ориентированы на реальные социально-экономические условия и предполагают формирование у молодых людей прогностической готовности к реализации разнообразных социальных задач. Реализация этого принципа возможна только на основе учёта разнообразного влияния социальной среды.

Принцип индивидуализации воспитания предполагает определение индивидуальной траектории социального развития каждого воспитанника, выделение специальных задач, соответствующих его индивидуальным особенностям. Определение особенностей включения обучающихся в различные виды деятельности, раскрытие потенциалов личности, как в

учебной, так и во внеучебной работе, предоставление возможности каждому обучающемуся для самореализации и самораскрытия.

Принцип социального закаливания предполагает включение воспитанников в ситуации, которые требуют волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума, овладения определенными способами этого преодоления, адекватными индивидуальным особенностям человека, формирования социального иммунитета, стрессоустойчивости, рефлексивной позиции.

Существуют различные мнения об отношении к молодым людям в процессе воспитания. Несомненно, педагоги должны заботиться о благополучии юноши или девушки, стремиться к тому, чтобы они были удовлетворены своим статусом, своей деятельностью, могли в наибольшей степени реализовать себя в системе социальных отношений. При этом решения данных задач осуществляются по-разному, в широком диапазоне: от педагогической опеки, базирующейся на авторитарном стиле воздействия, до полного отстранения от регулирования отношений воспитанника с окружающей средой. Постоянный комфорт отношений приводит к тому, что человек не может приспособиться к отношениям более сложным, менее для него благоприятным, при этом некоторые благоприятные отношения воспринимаются им как должные, как типичные, как обязательные. Формируется так называемое социальное ожидание благоприятных отношений как нормы. Однако в обществе, в системе социальных отношений существуют или в равном количестве, или даже в преобладании неблагоприятные факторы, воздействующие на человека. (Например, подростки могут попасть под влияние преступного мира, не зная, как сопротивляться тем влияниям, которые этот мир оказывает на них).

Принцип создания воспитывающей среды требует организации в учебном заведении таких отношений, которые бы формировали социальность ребёнка. Прежде всего необходимо отметить важную роль идеи о единстве коллектива учебного заведения - педагогов и обучающихся, сплочении этого коллектива. В каждой учебной группе, в каждом объединении должно формироваться организационное и психологическое единство (интеллектуальное, волевое и эмоциональное). Создание воспитывающей среды предполагает взаимную ответственность участников педагогического процесса, сопереживание, взаимопомощь, способность вместе преодолевать трудности. Этот принцип также означает, что в школе и социальном окружении доминируют творческие начала при организации учебной и внеучебной деятельности, при этом творчество рассматривается учащимися, студентами и педагогами как универсальный критерий оценки личности и отношений в коллективе.

Третья группа принципов определяет требования к взаимодействию воспитателей и воспитанников. В эту группу принципов входят: принцип развивающей социальной интеракции, принцип стимулирования саморазвития человека, принцип нравственного саморегулирования, принцип

самоактуализации ситуации, принцип эмпатийного взаимодействия, принцип вариативности.

Принцип развивающей социальной интеракции предусматривает организацию такого педагогического процесса, при котором учитываются закономерности онтогенеза (возрастного развития), активизируются собственные ресурсы человека для придания объективной ситуации субъективного значения, необходимого для самостоятельного и ответственного решения актуальных и перспективных проблем жизни.

Принцип стимулирования саморазвития человека в качестве основного требования предполагает формирование мотивов самообразования и самовоспитания. Важными чертами данного процесса являются осознанность и целенаправленность процесса самосовершенствования человека, его самопознание и определение своих потенциалов и направлений работы над собой. Важнейшими условиями реализации данного принципа является обучение воспитанников способам самопознания, рефлексии, планирования жизненных событий.

Принцип нравственного саморегулирования предполагает педагогическую помощь юношам и девушкам в осуществлении нравственной экспертизы происходящих событий на основе сформированных норм отношений и поведения. Она предполагает знакомство молодых людей с нормами общечеловеческой морали и обучение их нравственному поведению. Важно при этом стимулировать нравственную самооценку и нравственную коррекцию собственных поступков.

Принцип самоактуализации ситуации предполагает, что каждое событие должно содержать ситуационную доминанту, которая представляет собой актуализированное внутреннее состояние человека, определяющее то в содержании данного события, что является для него значимым и выражается в его эмоциональной оценке.

Этот принцип требует оказания помощи обучающемуся в анализе события, определении в нём главного и второстепенного. При этом очень важно в деятельности и общении выделить ту часть события, которая обладает большим потенциалом для решения педагогической задачи.

Принцип эмпатийного взаимодействия рекомендует создание такого социального пространства совместного бытия педагога и воспитанника, в условиях которого формируются система ценностных ориентаций и субъективный образ мира, осваиваются продуктивные способы взаимодействия с социумом.

Принцип вариативности предполагает дифференцированное включение юношей и девушек в социально-педагогические ситуации, с одной стороны, уменьшающие негативные переживания, а с другой - способствующие появлению новых переживаний и сопереживаний, формирующие ценностные ориентации и расширяющие экзистенциальный опыт.

Представленные комментарии сущности и целей воспитания, перечисленные педагогические принципы можно рассматривать в качестве комплекса необходимых требований к взаимодействию мастера, классного

руководителя с другими представителями педагогического сообщества в современном профессиональном образовательном учреждении.

Методы воспитания в профессиональной школе

Метод воспитания (от греческого «методос» - путь) - это способ реализации целей воспитания. Под методами воспитания понимаются нормы организации взаимодействия педагогов и обучающихся, в процессе которых происходят изменения в уровне развития качеств личности воспитанников.

Достижение целей воспитания осуществляется, как правило, в процессе реализации совокупности методов. Сочетание этих методов в каждом случае адекватно поставленной цели и уровню воспитанности молодых людей. Выбор такой совокупности и правильное применение методов воспитания - вершина педагогического профессионализма.

Каждый метод реализуется различно в зависимости от опыта педагога и его индивидуального стиля профессиональной деятельности. Различия в реализации метода характеризуются приемами воспитания, которые являются частью общего метода и представляют собой конкретное действие педагога. В отдельных случаях воспитатель приходит к новым нетрадиционным решениям, применив изобретенные им самим или позаимствованные у коллег приемы.

Задача совершенствования методов стоит постоянно, и каждый воспитатель в меру своих сил и возможностей ее решает, внося в разработку общих методов свои частные изменения, дополнения, соответствующие конкретным условиям воспитательного процесса. В основном эти изменения и представляют собой новые или впервые применяемые данным педагогом приемы воспитания. В связи с этим иногда метод определяют как систему приемов, используемых для достижения поставленной цели.

Классификация методов воспитания

Можно условно выделить группы методов *прямого и косвенного педагогического влияния*. Методы прямого педагогического влияния предполагают немедленную или отсроченную реакцию обучающегося и его соответствующие действия, направленные на самовоспитание. Методы косвенного педагогического влияния предполагают создание такой ситуации, такую организацию деятельности, в которые включается воспитанник, при этом формируется соответствующая установка на самосовершенствование, на выработку определенной позиции в системе его отношений с педагогами, товарищами, обществом.

По характеру воздействия на обучающегося методы воспитания делят на *убеждение, упражнения, поощрение и наказание* (Н.И. Болдырев, Н.К. Гончаров, Ф.Ф. Королев и др.). В данном случае общий признак «характер метода» включает в себя направленность, применимость, особенность и некоторые другие стороны метода.

В настоящее время наиболее распространенной является классификация методов воспитания И.Г. Щукиной на основе направленности - интегративной характеристики, включающей в себя в единстве целевую, содержательную и процессуальную стороны методов воспитания. Она выделяет три группы методов:

- методы формирования сознания (рассказ, объяснение, разъяснение, лекция, этическая беседа, увещание, внушение, инструктаж, диспут, доклад, пример);
- методы организации деятельности и формирования опыта поведения (упражнение, поручение, воспитывающие ситуации);
- методы стимулирования (соревнование, поощрение, наказание).

Воздействия педагога, направленные на воспитание обучающегося, призваны вызвать соответствующее ему действие воспитанника, направленное на самовоспитание. Отсюда следует, что методы воспитания бинарные. Бинарные методы воспитания предполагают выделение пар методов «воспитания-самовоспитания». Каждый метод воспитания и соответствующий ему метод самовоспитания отличаются один от другого тем, на какую сферу человека они оказывают доминирующее воздействие.

Все методы оказывают совокупное воздействие на все сущностные сферы человека. Однако каждый метод воспитания и соответствующий ему метод самовоспитания отличается один от другого тем, на какую сущностную сферу человека они оказывают доминирующее воздействие.

Классификация методов воспитания

СУЩНОСТНАЯ СФЕРА	ДОМИНИРУЮЩИЙ МЕТОД ВОСПИТАНИЯ	МЕТОД САМОВОСПИТАНИЯ
Интеллектуальная	Убеждение	Самоубеждение
Мотивационная	Стимулирование	Мотивация
Эмоциональная	Внушение	Самовнушение
Волевая	Требование	Упражнение
Саморегуляция	Коррекция	Самокоррекция
Предметно-практическая	Воспитывающие ситуации	Социальные пробы
Экзистенциальная	Метод диллем	Рефлексия

Методы воздействия на интеллектуальную сферу: для формирования взглядов, понятий, установок используются методы *убеждения*. Убеждение предполагает разумное доказательство какого-то понятия, нравственной позиции, оценки происходящего. Воспринимая предложенную информацию, обучающиеся воспринимают не только понятия и суждения, сколько логичность изложения педагогами своей позиции. При этом обучающиеся, оценивая полученную информацию, или утверждают в своих взглядах, позициях, или корректируют их. Убеждаясь в правоте сказанного,

обучающиеся формируют свою систему взглядов на мир, общество, социальные отношения.

Убеждение как метод в воспитательном процессе реализуется через различные формы, в частности, сегодня используются отрывки из различных литературных произведений, исторические аналогии, библейские притчи, басни. Создаются хрестоматии, в которых собран материал для нравственного просвещения обучающихся. Метод убеждения используется также при проведении разнообразных *дискуссий*.

Убеждению соответствует *самоубеждение* - метод самовоспитания, который предполагает, что молодые люди осознанно, самостоятельно, в поиске решения какой-либо социальной проблемы формируют у себя комплекс определенных взглядов. В основе этого формирования лежат логические выводы, сделанные самим воспитанником.

Методы воздействия на мотивационную сферу включают *стимулирование* - методы, в основе которых лежит формирование у обучающихся осознанных побуждений их деятельности. В педагогике в качестве стимулирования распространены такие компоненты метода стимулирования, как *поощрение* и *наказание*.

Поощрением может быть выражение положительной оценки действий воспитанников. Оно закрепляет положительные навыки и привычки. Действие поощрения предполагает возбуждение позитивных эмоций, вселяет уверенность. Поощрение может проявляться в различных вариантах: одобрение, похвала, благодарность, представление почетных прав, награждение. Несмотря на кажущуюся простоту, поощрение требует тщательной дозировки и осторожности, так как неумение использовать этот метод может принести вред воспитанию.

Поощрение должно быть естественным следствием поступка воспитанника, а не следствием его стремления получить поощрение. Важно, чтобы поощрение не противопоставляло обучающегося остальным членам коллектива. Оно должно быть справедливым, как правило, согласованным с мнением коллектива. При использовании поощрения необходимо учитывать индивидуальные качества поощряемого.

Наказание - это компонент педагогического стимулирования, применение которого должно предупреждать нежелательные поступки обучающихся, тормозить их, вызывать чувство вины перед собой и другими людьми.

Известны следующие виды наказания: наложение дополнительных обязанностей; лишение или ограничение определенных прав; выражение морального порицания, осуждения. Перечисленное может реализоваться в различных формах: по логике естественных последствий, наказания-экспромты, традиционные наказания.

Наказание должно быть справедливым, тщательно продуманным и ни в коем случае не должно унижать достоинство воспитанника. Это сильнодействующий метод. Ошибку педагога в наказании исправить значительно труднее, чем в любом другом случае, поэтому нельзя торопиться

наказывать до тех пор, пока нет полной уверенности в справедливости наказания и его позитивном влиянии на поведение молодого человека.

Нельзя дать каких-либо общих рецептов в решении вопроса о наказании, так как каждый поступок всегда индивидуален. В зависимости от того, кем он совершен, при каких обстоятельствах, каковы причины, побудившие его совершить, наказание может быть очень различным.

Методы стимулирования помогают человеку формировать умение правильно оценивать свое поведение, что способствует осознанию им своих потребностей - пониманию смысла своей деятельности, выбору соответствующих им целей, то есть тому, что составляет суть мотивации. Поэтому метод самовоспитания, соответствующий методу стимулирования, может быть определен как метод мотивации.

Методы воздействия на эмоциональную сферу предполагают формирование необходимых навыков в управлении своими эмоциями, обучение управлению конкретными чувствами, пониманию своих эмоциональных состояний и причин их порождающих. Методом, оказывающим влияние на эмоциональную сферу человека, является внушение и связанные с ним приемы аттракции. Внушение может осуществляться как вербальными, так и невербальными средствами. По образному выражению В.М. Бехтерева, внушение входит в сознание человека не с парадного входа, а как бы с заднего крыльца, минуя «сторожа» - критику. Внушать - это, значит, воздействовать на чувства, а через них - на ум и волю человека. Использование этого метода способствует переживанию молодыми людьми своих поступков и связанных с ними эмоциональных состояний.

Процесс внушения часто сопровождается процессом самовнушения, когда молодой человек пытается сам себе внушать ту или иную эмоциональную оценку своему поведению, как бы задавая себе вопрос: «Что бы мне сказал в этой ситуации педагог или сказали родители?»

Методы воздействия на волевую сферу предполагают: развитие у юношей и девушек инициативы, уверенности в своих силах; развитие настойчивости, умения преодолевать трудности для достижения намеченной цели; формирование умения владеть собой (выдержка, самообладание); совершенствование навыков самостоятельного поведения и т.д. Доминирующее влияние на формирование волевой сферы могут оказать методы *требования* и *упражнения*.

По форме предъявления различаются *прямые* и *косвенные требования*. Для *прямого требования* характерны императивность, определенность, конкретность, точность, понятные воспитанникам формулировки, не допускающие двух различных толкований. Предъявляется требование в решительном тоне, причем возможна целая гамма оттенков, которые выражаются интонацией, силой голоса, мимикой.

Косвенное требование (совет, просьба, намек, доверие, одобрение и т.д.) отличается от прямого тем, что стимулом действия становится уже не столько само требование, сколько вызванные им психологические факторы:

переживания, интересы, стремления воспитанников. Среди наиболее употребительных форм косвенного требования выделяются следующие.

Требование-совет. Это апелляция к сознанию воспитанника, убеждение его в целесообразности, полезности, необходимости рекомендуемых педагогом действий. Совет будет принят, когда воспитанник видит в своем наставнике старшего, более опытного товарища, авторитет которого признан и мнением которого он дорожит.

Требование в игровом оформлении (*требование-игра*). Опытные педагоги используют присущее молодежи стремление к игре для предъявления самых разнообразных требований.

Среди косвенных требований выделяется и *требование доверием*. Когда между воспитанниками и педагогами складываются дружеские отношения, доверие проявляется как естественное отношение уважающих друг друга сторон. В ряде случаев эффективным оказывается *требование-просьба*. В хорошо организованном коллективе просьба становится одним из наиболее употребляемых средств воздействия. Она основывается на возникновении товарищеских отношений между педагогами и воспитанниками. Сама просьба - форма проявления сотрудничества, взаимного доверия и уважения.

К этой форме требования близка следующая - *требование-намек*, которое успешно применяется опытными педагогами и в ряде случаев почти всегда превосходит по эффективности прямое требование.

Существует и *требование-одобрение*. Вовремя высказанное педагогом, оно действует как сильный стимул.

Требования вызывают положительную, отрицательную или нейтральную (безразличную) реакцию воспитанников. В этой связи выделяются позитивные и негативные требования. Прямые приказания большей частью негативны, так как почти всегда вызывают отрицательную реакцию воспитанников. К негативным косвенным требованиям относятся *осуждения* и *угрозы*. Они обычно рождают лицемерие, двойственную мораль, формируют внешнюю покорность при внутреннем сопротивлении.

По способу предъявления различают *непосредственное* и *опосредованно* требование. Требование, с помощью которого воспитатель сам добивается от воспитанника нужного поведения, называется непосредственным. Требования воспитанников друг к другу, «организованные» воспитателем, - опосредованные требования. Они вызывают не простое действие отдельного воспитанника, а цепочку действий - последующие требования к товарищам.

Приучение - это разновидность педагогического требования. Его применяют тогда, когда необходимо быстро и на высоком уровне сформировать необходимое качество. Нередко приучение сопровождается болезненными процессами, вызывает недовольство. На жестком приучении основываются все казарменные системы воспитания, например, армейская, где этот метод сочетается с наказанием.

Требование существенно влияет на процесс самовоспитания человека, и следствием его реализации являются *упражнения* - многократные выполнения требуемых действий: доведение их до автоматизма. Результат

упражнений - устойчивые качества личности - навыки и привычки. Этим качествам в жизни человека принадлежит важная роль. Если бы человек не имел способности к образованию привычки, отмечал К.Д. Ушинский, то он не смог бы продвинуться ни на одну ступень в своем развитии. Использование упражнения признается успешным, когда воспитанник проявляет устойчивые качества во всех противоречивых жизненных ситуациях. Привыкнув, человек умело управляет своими чувствами, тормозит свои желания, если они мешают выполнять определенные обязанности, контролирует свои действия, правильно их оценивает с позицией других людей. Выдержка, навыки самоконтроля, организованность, дисциплина, культура общения - качества, которые основываются на сформированных воспитанием навыках и привычках.

Методы воздействия на сферу саморегуляции направлены на формирование у молодежи навыков психических и физических саморегуляций, развитие навыков анализа жизненных ситуаций, обучение молодых людей навыкам осознания своего поведения и состояния других людей, формирование навыков честного отношения к самим себе и другим людям. К ним можно отнести метод *коррекции поведения*. Метод коррекции направлен на то, чтобы создать условия, при которых молодой человек внесет изменения в свое поведение, в отношения к людям. Такая коррекция может происходить на основе сопоставления поступка обучающегося с общепринятыми нормами, анализа последствий поступка, уточнения целей деятельности. В качестве модификации этого метода можно рассматривать *пример*. Пример - наиболее приемлемый путь к коррекции поведения обучающихся. Но коррекция невозможна без самокоррекции. Опираясь на идеал, пример, сложившиеся нормы, молодой человек часто может сам изменить свое поведение и регулировать свои поступки, что можно назвать саморегулированием.

Методы воздействия на предметно-практическую сферу направлены на развитие у молодых людей качеств, помогающих человеку реализовать себя и как существо сугубо общественное, и как неповторимую индивидуальность. Методы организации деятельности и поведения воспитанников в специально созданных условиях сокращенно называют *методами воспитывающих ситуаций*. Это те ситуации, в процессе которых воспитанник ставится перед необходимостью решить какую-либо проблему. Это может быть проблема нравственного выбора, выбора способа организации деятельности, социальной роли и др. Воспитатель умышленно создает лишь условия для возникновения ситуации. Когда в ситуации возникает проблема для молодого человека и существуют условия для самостоятельного ее решения, создается возможность *социальной пробы* (испытания), как метода самовоспитания. Социальные пробы охватывают все сферы жизни человека и большинство его социальных связей. В процессе включения в эти ситуации у юношей и девушек формируется определенная социальная позиция и социальная ответственность, которые и являются основой для их дальнейшего вхождения в социальную среду. Модификацией

метода воспитывающих ситуаций является *соревнование*, оно способствует формированию качеств конкурентоспособной личности. Этот метод опирается на естественные склонности молодого человека к лидерству, к соперничеству. В процессе соревнования молодой человек достигает определенного успеха в отношениях с товарищами, приобретает новый социальный статус. Соревнование вызывает не только активность обучающегося, но и формирует у него способность к *самоактуализации*, которую можно рассматривать как метод самовоспитания. Обучающийся учится реализовать себя в различных видах деятельности.

Методы воздействия на экзистенциальную (сущностную, бытийную) сферу направлены на включение обучающихся в систему новых для них отношений. У каждого молодого человека должен накапливаться опыт социально полезного поведения, опыт жизни в условиях, формирующих элементы плодотворной ориентации, высоконравственные мотивы, которые позже не позволят ему вести себя непорядочно, бесчестно. Для этого необходим организация работы над собой - «труд души» (В.А. Сухомлинский). В условиях профессиональной школы полезно рассматривать упражнения по формированию у воспитанников способности к суждениям на основе принципа справедливости, еще лучше - решать так называемые дилеммы Л. Кольберга.

Таким образом, выделены следующие доминирующие бинарные методы воспитания-самовоспитания: убеждение и самоубеждение (интеллектуальная сфера), стимулирование и мотивация (мотивационная сфера), внушение и самовнушение (эмоциональная сфера), требование и упражнение (волевая сфера), коррекция и самокоррекция (сфера саморегуляции), воспитывающие ситуации и социальные пробы-испытания (предметно-практическая сфера), метод дилемм и рефлексия (экзистенциальная сфера).

Вопросы для самоконтроля:

1. Раскройте сущность понятия «воспитание» в профессиональной школе
2. Выделите специфику воспитательного процесса в профессиональной школе на современном этапе
3. Перечислите цели воспитательной работы в профессиональной школе
4. Перечислите группы принципов воспитания в профессиональной школе
5. Представьте классификацию методов воспитания
6. Дайте характеристику методам воздействия на интеллектуальную сферу личности
7. Дайте характеристику методам воздействия на мотивационную сферу личности
8. Дайте характеристику методам воздействия на эмоциональную сферу личности
9. Дайте характеристику методам воздействия на волевою сферу личности

10. Дайте характеристику методам воздействия на сферу саморегуляции личности

Литература:

1. Сковородкина И.З., Герасимов С.А. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Архангельск: Изд-во Северный (Арктический) Федеральный Ун-т им. М.В. Ломоносова, 2014, – 555с.
2. Постановление Совета министров Республики Беларусь от 28 марта 2016г. №250 "Об утверждении Государственной программы "Образование и молодежная политика" на 2016 - 2020 годы".
3. Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 15.июля 2015г. № 82 "Об утверждении концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи".

2 ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

2.1 Методы исследования в профессиональной педагогике (практическое задание №1)

Содержание задания

Внимательно изучив предложенный материал, а также опираясь на свой собственный педагогический опыт, выполните следующее практическое задание (на выбор):

1. Разработайте структуру и заполните содержательно таблицу, характеризующую общепедагогические методы-операции.
2. Разработайте структуру и заполните содержательно таблицу, характеризующую общепедагогические методы-действия.
3. Выделите и опишите основные характеристики педагогического эксперимента.
4. Разработайте и представьте структурно-логическую схему "Специфические методы исследований в профессиональной педагогике"

Раздаточный материал для слушателей

Форма организации работы слушателей для выполнения задания выбирается преподавателем:

- может быть организована работа в группах по характеристике методов-действий и методов операций;
- может быть организована работа в группах по выполнению предложенных заданий;
- может быть организована индивидуальная работа.

Задания для групп

Задание для 1 и 2 группы

Добывание новых научных знаний в профессиональной педагогике, так же как и в любой другой научной области, осуществляется посредством методов исследования. В научных исследованиях по профессиональной педагогике применяются как общенаучные, общепедагогические методы, так и специфические методы исследования.

Рассмотрим сначала общепедагогические методы исследования. Методы исследования подразделяются на эмпирические (эмпирический - дословно - воспринимаемый посредством органов чувств) и теоретические.

Любое научное исследование - это цикл научно-исследовательской деятельности. Структурными единицами деятельности выступают целенаправленные действия. Как известно, действие - единица деятельности, отличительной особенностью которой является наличие конкретной цели. Структурными же единицами действия являются операции, соотнесенные с объективно-предметными условиями достижения цели. Одна и та же цель, соотносимая с действием, может быть достигнута в разных условиях; то или иное действие может быть реализовано разными операциями. Вместе с тем одна и та же операция может входить в разные действия.

Исходя из этого выделяются:

- методы-операции;
- методы-действия.

Таким образом, методы исследования рассматриваются в следующей группировке.

Теоретические методы:

- методы - познавательные действия: выявление и разрешение противоречий, постановка проблемы, построение гипотезы, изучение литературы, документов и результатов, воображение деятельности, мысленный эксперимент и т.д.;
- методы-операции: анализ, синтез, сравнение, абстрагирование и конкретизация, формализация, обобщение, индукция, дедукция, идеализация и т. д.

Эмпирические методы:

- методы - познавательные действия: обследование, мониторинг, эксперимент и т.д.;
- методы-операции: наблюдение, измерение, опрос, тестирование и т.д.

Теоретические методы (методы-операции)

Теоретические методы-операции имеют широкое поле применения, как в научном исследовании, так и в практической деятельности.

Теоретические методы-операции определяются (рассматриваются) по основным мыслительным операциям, которыми являются: анализ и синтез, сравнение, абстрагирование и конкретизация, обобщение, формализация, индукция и дедукция, идеализация, аналогия, моделирование, мысленный эксперимент.

Анализ - это разложение исследуемого целого на части, выделение отдельных признаков и качеств явления, процесса или отношений явлений, процессов. Процедуры анализа входят органической составной частью во всякое научное исследование и обычно образуют его первую фазу, когда исследователь переходит от нерасчлененного описания изучаемого объекта к выявлению его строения, состава, его свойств и признаков.

Синтез - соединение различных элементов, сторон предмета в единое целое (систему). Синтез - не простое суммирование, а смысловое соединение. Синтез противоположен анализу, с которым он неразрывно связан.

Сравнение - это познавательная операция, лежащая в основе суждений о сходстве или различии объектов. С помощью сравнения выявляются количественные и качественные характеристики объектов, осуществляется их классификация, упорядочение и оценка. Сравнение - это сопоставление одного с другим. При этом важную роль играют основания, или признаки сравнения, которые определяют возможные отношения между объектами.

Абстрагирование - одна из основных мыслительных операций, позволяющая мысленно вычленив и превратить в самостоятельный объект рассмотрения отдельные стороны, свойства или состояния объекта в чистом виде. Абстрагирование лежит в основе процессов обобщения и образования понятий. Абстрагирование состоит в вычленении таких свойств объекта,

которые сами по себе и независимо от него не существуют. Такое вычленение возможно только в мысленном плане - в абстракции.

Конкретизация - процесс, противоположный абстрагированию, то есть нахождение целостного, взаимосвязанного, многостороннего и сложного. Исследователь первоначально образует различные абстракции, а затем на их основе посредством конкретизации воспроизводит эту целостность (мысленное конкретное), но уже на качественно ином уровне познания конкретного.

Обобщение - одна из основных познавательных мыслительных операций, состоящая в выделении и фиксации относительно устойчивых, инвариантных свойств объектов и их отношений. Обобщение позволяет отображать свойства и отношения объектов независимо от частных и случайных условий их наблюдения. Сравнивая с определенной точки зрения объекты некоторой группы, человек находит, выделяет и обозначает словом их одинаковые, общие свойства, которые могут стать содержанием понятия об этой группе, классе объектов. Отделение общих свойств от частных и обозначение их словом позволяет в сокращенном, сжатом виде охватывать все многообразие объектов, сводить их в определенные классы, а затем посредством абстракций оперировать понятиями без непосредственного обращения к отдельным объектам.

Формализация - отображение результатов мышления в точных понятиях или утверждениях. Является как бы мыслительной операцией «второго порядка». Формализация противопоставляется интуитивному мышлению.

Индукция - это умозаключение от частных объектов, явлений к общему выводу, от отдельных фактов к обобщениям.

Дедукция - это умозаключение от общего к частному, от общих суждений к частным выводам.

Идеализация - мысленное конструирование представлений об объектах, не существующих или неосуществимых в действительности, но таких, для которых существуют прообразы в реальном мире. Процесс идеализации характеризуется отвлечением от свойств и отношений, присущим объектам реальной действительности и введением в содержание образуемых понятий таких признаков, которые в принципе не могут принадлежать их реальным прообразам. Примерами понятий, являющихся результатом идеализации, могут быть математические понятия «точка», «прямая»; в физике - «материальная точка», «абсолютно черное тело», «идеальный газ» и т.п.

Аналогия, моделирование. Аналогия - мыслительная операция, когда знание, полученное из рассмотрения какого-либо одного объекта (модели), переносится на другой, менее изученный или менее доступный для изучения, менее наглядный объект, именуемый прототипом, оригиналом. Открывается возможность переноса информации по аналогии от модели к прототипу. В этом суть одного из специальных методов теоретического уровня - моделирования (построения и исследования моделей). Различие между аналогией и моделированием заключается в том, что, если аналогия является

одной из мыслительных операций, то моделирование может рассматриваться в разных случаях и как мыслительная операция и как самостоятельный метод - метод-действие.

Особым видом моделирования является мысленный эксперимент. В таком эксперименте исследователь мысленно создает идеальные объекты, соотносит их друг с другом в рамках определенной динамической модели, имитируя мысленно то движение, и те ситуации, которые могли бы иметь место в реальном эксперименте. При этом идеальные модели и объекты помогают выявить «в чистом виде» наиболее важные, существенные связи и отношения, мысленно проиграть возможные ситуации, отсеять ненужные варианты.

Моделирование служит также способом конструирования нового, не существующего ранее в практике. Исследователь, изучив характерные черты реальных процессов и их тенденции, ищет на основе ведущей идеи их новые сочетания, делает их мысленное переконструирование, то есть моделирует требуемое состояние изучаемой системы. При этом создаются модели-гипотезы, вскрывающие механизмы связи между компонентами изучаемого, которые затем проверяются на практике. В этом понимании моделирование в последнее время широко распространилось в общественных и гуманитарных науках - в экономике, педагогике и др., когда разными авторами предлагаются различные модели фирм, производств, образовательных систем и т.д.

Теоретические методы (методы - познавательные действия)

Общефилософским, общенаучным методом познания является диалектика - реальная логика содержательного творческого мышления, отражающая объективную диалектику самой действительности. Основой диалектики как метода научного познания является восхождение от абстрактного к конкретному (Г. Гегель) - от общих и бедных содержанием форм к расчлененным и более богатым содержанием, к системе понятий, позволяющих постичь предмет в его сущностных характеристиках. В диалектике все проблемы обретают исторический характер, исследование развития объекта является стратегической платформой познания. Наконец, диалектика ориентируется в познании на раскрытие и способы разрешения противоречий.

Научные теории, проверенные практикой: любая такая теория, по существу, выступает в функции метода при построении новых теорий в данной или даже в других областях научного знания, а также в функции метода, определяющего содержание и последовательность экспериментальной деятельности исследователя. Поэтому различие между научной теорией как формой научного знания и как метода познания в данном случае носит функциональный характер: формируясь в качестве теоретического результата прошлого исследования, метод выступает как исходный пункт и условие последующих исследований.

Доказательство - метод - теоретическое (логическое) действие, в процессе которого истинность какой-либо мысли обосновывается с помощью

других мыслей. Всякое доказательство состоит из трех частей: тезиса, доводов (аргументов) и демонстрации. По способу ведения доказательства бывают прямые и косвенные, по форме умозаключения - индуктивными и дедуктивными.

В совокупности методов научного познания важное место принадлежит методу анализа систем знаний. Любая научная система знаний обладает определенной самостоятельностью по отношению к отражаемой предметной области. Кроме того, знания в таких системах выражаются при помощи языка, свойства которого оказывают влияние на отношение систем знаний к изучаемым объектам - например, если какую-либо достаточно развитую психологическую, социологическую, педагогическую концепцию перевести, допустим, на английский, немецкий, французский языки - будет ли она однозначно воспринята и понята в Англии, Германии и Франции? Далее, использование языка как носителя понятий в таких системах предполагает ту или иную логическую систематизацию и логически организованное употребление языковых единиц для выражения знания. И, наконец, ни одна система знаний не исчерпывает всего содержания изучаемого объекта. В ней всегда получает описание и объяснение только определенная, исторически конкретная часть такого содержания.

Эмпирические методы (методы-операции)

Изучение литературы, документов и результатов деятельности. Изучение научной литературы является обязательным компонентом любого научного исследования. Источником фактического материала служит также разнообразная документация учебных заведений: протоколы ученых и педагогических советов, кафедр и методических комиссий, тексты контрольных работ, изделия учащихся и т.п., а также данные о продолжении образования или трудоустройстве выпускников, документы региональной службы занятости и т. д.

Наблюдение - в принципе, наиболее информативный метод исследования. Это единственный метод, который позволяет увидеть все стороны изучаемых явлений и процессов, доступные восприятию наблюдателя - как непосредственному, так и с помощью различных приборов.

В зависимости от целей, которые преследуются в процессе наблюдения, последнее может быть научным и ненаучным. Целенаправленное и организованное восприятие объектов и явлений внешнего мира, связанное с решением определенной научной проблемы или задачи, принято называть научным наблюдением.

В зависимости от организации наблюдения оно может быть открытым и скрытым, полевым и лабораторным, а в зависимости от характера фиксации - констатирующим, оценивающим и смешанным. По способу получения информации наблюдения подразделяются на непосредственные и инструментальные. По объему охвата изучаемых объектов различают сплошные и выборочные наблюдения; по частоте - постоянные, периодические и однократные. Частным случаем наблюдения является

самонаблюдение, достаточно широко используемое, в том числе, в профессиональной педагогике.

Наблюдение необходимо для научного познания, поскольку без него наука не смогла бы получить исходную информацию, не обладала бы научными фактами и эмпирическими данными, следовательно, невозможно было бы и теоретическое построение знания.

Однако наблюдение как метод познания обладает рядом существенных недостатков. Личные особенности исследователя, его интересы, наконец, его психологическое состояние могут значительно повлиять на результаты наблюдения. Еще в большей степени подвержены искажению объективные результаты наблюдения в тех случаях, когда исследователь ориентирован на получение определенного результата, на подтверждение существующей у него гипотезы.

Для получения объективных результатов наблюдения необходимо соблюдать требования интерсубъективности, то есть данные наблюдения должны (и/или могут) быть получены и зафиксированы по возможности другими наблюдателями.

Замена прямого наблюдения приборами значительно расширяет возможности наблюдения, но также не исключает субъективности; оценка и интерпретация подобного косвенного наблюдения осуществляется субъектом, и поэтому субъектное влияние исследователя все равно может иметь место.

Наблюдение чаще всего сопровождается другим эмпирическим методом измерением.

Измерение. Измерение используется повсеместно, в любой человеческой деятельности. Так, практически каждый человек в течение суток десятки раз проводит измерения, смотря на часы. Общее определение измерения таково: «Измерение - это познавательный процесс, заключающийся в сравнении данной величины с некоторым ее значением, принятым за эталон сравнения».

Опрос. Метод опроса подразделяется на устный опрос и письменный опрос. Устный опрос (беседа, интервью). Суть метода понятна из его названия. Во время опроса у спрашивающего налицо личный контакт с отвечающим, то есть он имеет возможность видеть, как отвечающий реагирует на тот или другой вопрос. Наблюдатель может в случае надобности задавать различные дополнительные вопросы и таким образом получать дополнительные данные по некоторым неосвещенным вопросам.

Письменный опрос - анкетирование. В его основе лежит заранее разработанный вопросник (анкета), а ответы респондентов (опрашиваемых) на все позиции вопросника составляют искомую эмпирическую информацию. Для того чтобы получить достоверные сведения об исследуемом явлении, процессе, не обязательно опрашивать весь контингент, так как объект исследования может быть численно очень большим. В тех случаях, когда объект исследования превышает несколько сот человек, применяется выборочное анкетирование.

Метод экспертных оценок. По существу, это разновидность опроса, связанная с привлечением к оценке изучаемых явлений, процессов наиболее компетентных людей, мнения которых, дополняющие и перепроверяющие друг друга, позволяют достаточно объективно оценить исследуемое. Использование этого метода требует ряда условий. Прежде всего - это тщательный подбор экспертов - людей, хорошо знающих оцениваемую область, изучаемый объект и способных к объективной, непредвзятой оценке. Разновидностями метода экспертных оценок являются: метод комиссий, метод мозгового штурма, метод Делфи, метод эвристического прогнозирования и др.

Тестирование - эмпирический метод, диагностическая процедура, заключающаяся в применении тестов (от английского test - задача, проба). Тесты обычно задаются испытуемым либо в виде перечня вопросов, требующих кратких и однозначных ответов, либо в виде задач, решение которых не занимает много времени и также требует однозначных решений, либо в виде каких-либо краткосрочных практических работ испытуемых, например квалификационных пробных работ в профессиональном образовании, в экономике труда и т. п. Тесты различаются на бланочные, аппаратные (например, на компьютере) и практические; для индивидуального применения и группового.

Эмпирические методы (методы-действия)

Эмпирические методы-действия следует, прежде всего, подразделить на три класса. Первые два класса можно отнести к изучению текущего состояния объекта.

Первый класс - это методы изучения объекта без его преобразования, когда исследователь не вносит каких-либо изменений, преобразований в объект исследования. Точнее говоря, не вносит существенных изменений в объект. Назовем их методами отслеживания объекта. К ним относятся: собственно метод отслеживания и его частные проявления - обследование, мониторинг, изучение и обобщение опыта.

Второй класс методов связан с активным преобразованием исследователем изучаемого объекта - назовем эти методы преобразующими методами. В этот класс войдут такие методы, как опытная работа и эксперимент.

Третий класс методов относится к изучению состояния объекта во времени: в прошлом - ретроспекция и в будущем - прогнозирование.

Отслеживание применяется и тогда, когда ставится цель изучения естественного функционирования объекта.

Обследование - как частный случай метода отслеживания - это изучение исследуемого объекта с той или иной мерой глубины и детализации в зависимости от поставленных исследователем задач. Синонимом слова «обследование» является «осмотр», что говорит о том, что обследование - это в основном первоначальное изучение объекта, проводимое для ознакомления с его состоянием, функциями, структурой и т.д. Обследования чаще всего

применяются по отношению к организационным структурам - предприятиям, учреждениям и т.п.

Внешние обследования: обследование социокультурной и экономической ситуации в регионе, обследование рынка труда, обследование состояния занятости населения и т.д. Внутренние обследования: обследования внутри образовательного учреждения - обследование состояния педагогического процесса, обследования контингента обучающихся и педагогов и т.д.

Обследование проводится посредством методов-операций эмпирического исследования: наблюдения, изучения и анализа документации, устного и письменного опроса, привлечения экспертов и т. д.

Мониторинг. Это постоянный надзор, регулярное отслеживание состояния объекта, значений отдельных его параметров с целью изучения динамики происходящих процессов, прогнозирования тех или иных событий, а также предотвращения нежелательных явлений.

Изучение и обобщение педагогического опыта (деятельности). При проведении исследований изучение и обобщение опыта применяется с различными целями: для определения существующего уровня деятельности образовательных учреждений, функционирования педагогического процесса, выявления недостатков и узких мест в практике той или иной сферы деятельности, изучения эффективности применения научных рекомендаций, выявления новых образцов образовательной деятельности, рождающихся в творческом поиске передовых руководителей, педагогов и целых коллективов. Объектом изучения могут быть: массовый опыт - для выявления основных тенденций развития системы профессионального образования; отрицательный опыт - для выявления типичных недостатков и узких мест; передовой опыт, в процессе которого выявляются, обобщаются, становятся достоянием науки и практики новые позитивные находки.

Изучение и обобщение передового педагогического опыта является одним из основных источников развития профессиональной педагогики, поскольку этот метод позволяет выявлять актуальные научные проблемы, создает основу для изучения закономерностей развития процессов. Критерии передового опыта:

- 1) Новизна. Может проявляться в разной степени: от внесения новых положений в науку до эффективного применения уже известных положений.
- 2) Высокая результативность. Передовой опыт должен давать результаты выше средних по отрасли, группе аналогичных объектов и т.п.
- 3) Соответствие современным достижениям науки. Достижение высоких результатов не всегда свидетельствует о соответствии опыта требованиям науки.
- 4) Стабильность - сохранение эффективности опыта при изменении условий, достижение высоких результатов на протяжении достаточно длительного времени.
- 5) Тиражируемость - возможность использования опыта другими людьми и организациями. Передовой опыт могут сделать своим достоянием другие

люди и организации. Он не может быть связан только с личностными особенностями его автора.

б) Оптимальность опыта - достижение высоких результатов при относительно экономной затрате ресурсов, а также не в ущерб решению других задач.

Изучение и обобщение опыта осуществляется такими эмпирическими методами-операциями как наблюдение, опросы, изучение литературы и документов и др.

Недостатком метода отслеживания и его разновидностей - обследования, мониторинга, изучения и обобщения опыта как эмпирических методов-действий - является относительно пассивная роль исследователя - он может изучать, отслеживать и обобщать только то, что сложилось в окружающей действительности, не имея возможности активно влиять на происходящие процессы. Этому недостатка лишены методы преобразования объекта: опытная работа и эксперимент.

Опытная работа. Опытная работа - это метод внесения преднамеренных изменений, инноваций в образовательный процесс в расчете на получение более высоких его результатов с последующей их проверкой и оценкой. Так, например, к опытной работе можно отнести проверку на практике новых учебных планов и программ, учебников, новых образовательных услуг и т.д. Их нередко называют экспериментальными, но это неверно. Эксперимент - это нечто иное, о чем будет сказано ниже. В данном случае речь идет об опытных программах, опытных учебниках и т. п.

Опытная педагогическая работа становится методом педагогического исследования при следующих условиях.

1. Когда она поставлена на основе добытых наукой данных в соответствии с теоретически обоснованной гипотезой.
2. Когда она преобразует действительность, создает новые педагогические явления.
3. Когда она сопровождается глубоким анализом, из нее извлекаются выводы и создаются теоретические обобщения.

Изучая процесс опытной работы и систематически анализируя результаты, исследователь-педагог должен применять, по возможности, объективные критерии. Необоснованно завышенная оценка результатов опытной работы может привести к пропаганде примитивных и убогих инноваций. Недооценка результатов опытной работы будет тормозить развитие, как педагогической практики, так и педагогической науки.

Чтобы правильно оценить результаты работы, нельзя довольствоваться лишь тем, что достигнуто повышение эффективности образовательного процесса. Важно уяснить, как, какими методами и приемами это достигнуто: простое описание явлений без объяснения их взаимосвязей и причин возникновения нельзя считать научным обобщением. В опытной педагогической работе применяются все частные методы эмпирического исследования (методы-операции): наблюдение, анализ документов, экспертная оценка и т. д.

Задание для 3 группы

Опытная педагогическая работа занимает промежуточное место между изучением и обобщением передового опыта и экспериментом. Она является средством активного вмешательства исследователя в образовательную практику. Однако опытная работа дает только результаты эффективности или неэффективности тех или иных инноваций в общем, суммарном виде. Какие из факторов внедряемых инноваций дают больший эффект, какие меньший, как они влияют друг на друга - ответить на эти вопросы опытная работа не может.

Для более глубокого изучения сущности того или иного педагогического явления, изменений, происходящих в нем, и причин этих изменений в процессе исследований прибегают к варьированию условий протекания явлений и процессов и факторов, влияющих на них. Этим целям служит эксперимент.

Эксперимент - эмпирический метод исследования (метод-действие), суть которого заключается в том, что явления и процессы изучаются в строго контролируемых и управляемых условиях. Основной принцип любого эксперимента - изменение в каждой исследовательской процедуре только одного какого-либо фактора при неизменности и контролируемости остальных. Если надо проверить влияние другого фактора, проводится следующая исследовательская процедура, где изменяется этот последний фактор, а все другие контролируемые факторы остаются неизменными, и т.д. В ходе эксперимента исследователь сознательно изменяет ход какого-нибудь явления путем введения в него нового фактора. Новый фактор, вводимый или изменяемый экспериментатором, называется экспериментальным фактором, или независимой переменной. Факторы, изменившиеся под влиянием независимой переменной, называются зависимыми переменными. Если, например, исследователь испытывает новый метод обучения и проверяет, как он влияет на успешность овладения учащимися знаниями, умениями, развитие каких-либо качеств их личности, то независимой переменной является метод, а зависимыми переменными - знания, умения, качества личности обучающихся.

Если эксперимент происходит в условиях обучения целой учебной группы без нарушения естественного хода учебно-воспитательного процесса, его называют естественным экспериментом.

При лабораторном эксперименте учащийся, студент (или небольшая их группа) изолируются от остального коллектива учебной группы, чтобы обеспечить более детальное и внимательное изучение каких-либо аспектов и точный учет результатов эксперимента. Лабораторные эксперименты проводятся, как правило, во внеучебное время.

Различают четыре вида эксперимента:

1) констатирующий - определение исходных данных для дальнейшего исследования (например, начальный уровень знаний и умений учащихся, студентов по какому-то разделу программы). Данные этого вида

эксперимента используются для организации следующих видов эксперимента;

2) обучающий, при котором обучение проводится с введением нового фактора (новый материал, новые средства, приемы, формы обучения) и определяется эффективность их применения;

3) контролирующий, с помощью которого через какой-то промежуток времени после обучающего эксперимента определяется уровень знаний и умений обучающихся, развития какого-либо качества личности по материалам обучающего эксперимента;

4) сравнительный, при котором в одной учебной группе, в одном учебном заведении работа ведется по одному материалу (методу), в другой группе, в другом учебном заведении - по другому материалу (методу).

Наиболее распространенной формой педагогического эксперимента является сравнительный эксперимент, т.е. форма экспериментальных и контрольных групп, при которой в одних группах в учебно-воспитательный процесс вводится новый (экспериментальный) фактор, а в других группах этот фактор не вводится. При этом важно, чтобы, за вычетом вводимых исследователем факторов, остальные условия, влияющие на результаты учебной работы, были для тех и других групп одинаковыми.

Рассмотрим теперь группу методов исследования объекта во времени: ретроспектива, прогнозирование.

Ретроспектива - взгляд в прошлое, обозрение того, что было в прошлом. Ретроспективные исследования направлены на изучение состояния объекта, тенденций его развития в прошлом, в истории. Ретроспективные исследования проводятся, как правило, методом так называемого ретроспективного анализа.

Прогнозирование - специальное научное исследование конкретных перспектив развития изучаемого объекта.

Задание для 4 группы

Специфические методы исследования в профессиональной педагогике

В профессиональной педагогике получают распространение специфические инструментальные методы - специальные эмпирические методы исследований с применением приборов, инструментов, аппаратов, направленных на изучение явлений и процессов, недоступных непосредственному восприятию и используемых с целью получения объективных количественных данных. Эти методы получили довольно широкое применение в профессиональной педагогике, преимущественно в исследованиях, связанных с формированием профессиональных умений, проблемами профессиональной ориентации и профотбора, профессиональной адаптации рабочих и т.д. Инструментальные методы исследования, как правило, специализированы и применяются для изучения конкретных явлений. В то же время комплексное применение инструментальных методов, тем более в сочетании с экспериментом и другими общенаучными методами, могут давать довольно полную картину

изучаемых явлений и получать научные результаты, которые без применения инструментальных методов вообще не могли бы быть получены.

Инструментальные методы исследования условно можно разбить на три группы: 1) изучение результативных характеристик трудовых действий (точность выполнения действий, затрачиваемое время, производительность труда); 2) биомеханические методы; 3) психофизиологические методы.

В исследованиях, связанных с результативными показателями трудовых действий, в том числе в процессе их освоения, большую роль играет хронометраж - замеры отрезков времени на выполнение отдельных действий с целью определения оптимального времени, норм труда, в том числе ученических норм времени на разных периодах производственного обучения, темпа работы, режима труда, а также для изучения временной структуры движений, оценки степени тренированности обучающихся или рабочих и т.д. Хронометраж проводится либо обычными часами или секундомером, либо, в тех случаях, когда исследователь не может зафиксировать отдельные моменты, например быстрые движения, пользуются специальными приборами с датчиками - электронными секундомерами, хроноскопами.

Например, временная структура деятельности станочника может быть зафиксирована на хронографе - самописце, подсоединенном с помощью специальных датчиков к токарному, фрезерному и т.д. станку. Любое взаимодействие обучающихся со станком: его включение, переключение подач, вращение рукояток, соприкосновение инструмента с заготовкой будет зафиксировано на бумажной ленте самописца - так называемой хронограмме, по которой и производится дальнейшая обработка данных. Разновидностью хронометража является фотографирование рабочего дня, когда в течение рабочего дня или в течение времени урока производственного обучения измеряют и анализируют все затраты времени. Этим выделяют, прежде всего, потери рабочего времени и их причины, а также состояние организации труда. В этих же целях применяется также самофотографирование, когда обучающийся или рабочий сам наблюдает за своей работой и заносит в специальный листок наблюдения результаты своих замеров. Существенную роль при изучении результативных характеристик труда играет определение объемов выполняемой работы, производительности труда. В исследованиях, связанных с формированием профессиональных умений, особое внимание уделяется измерениям и анализу точности выполнения операций, деталей. Это делается, например, с помощью измерительных инструментов, специальных приспособлений. Например, изготовленная учащимися деталь вместе с масштабной сеткой проецируется с помощью графопроектора (кодоскопа) на большой экран - все дефекты сразу могут быть увидены и измерены.

Биомеханические методы - это изучение пространственных временных и силовых параметров трудовых движений: определяется степень их совершенства, силовое взаимодействие работающего с инструментом, станком и т.д., кинематика движения инструмента и рук, поза работающего и

т.д. Исторически первым биомеханическим методом был циклографический метод. Циклограмма представляет собой проекцию последовательных элементов движения. Для получения циклограммы к инструментам, рукам или ногам прикрепляются электрические лампочки. Рабочий процесс фотографируется фотоаппаратом с постоянно открытым затвором. На фотопластинке остаются изображения лампочек в виде светлых точек, дающих траекторию соответствующего движения. Анализ полученной траектории позволяет определить скорость, ускорение, темп, ритм, направление и другие компоненты движения. Недостатком циклографического метода является то, что на одну фотопленку можно снять лишь очень кратковременные движения. Применение методов биомеханики не обязательно связано с использованием какой-либо сложной аппаратуры. Можно привести такой простейший пример. К обуви учащихся прикрепляются на резинках металлические пластинки с небольшим выступом, а на полу у рабочего места стелится лист бумаги. Таким образом, любое переступание ног фиксируется соответствующим следом на бумаге. Пока идет освоение нового для обучающегося трудового действия - следов будет много, он активно ищет удобную для него рабочую позицию (так называемую рабочую стойку), как только навык сформирован – следов сразу становится мало - нужная поза найдена.

Или другой пример - для занятий по теоретическому обучению под сиденьями учащихся наклеиваются вибродатчики - такие же, какие крепятся, к примеру, на окнах и дверях магазинов. Датчики присоединяются к компьютеру, который таким образом фиксирует количество изменений поз обучающихся в единицу времени - минуту. Пока учащиеся, студенты увлечены объяснением преподавателя, решением задач и т.п. - количество изменений поз - «ерзаний» будет мало. Как только внимание ослабло, интерес пропал - обучающиеся начнут «ерзать» - количество «ерзаний» станет стремительно расти. Такой простой вариант позволяет объективно устанавливать оптимальное время, отводимое на объяснение материала и другие компоненты учебных занятий.

«Психологические методы» применяются для изучения функционального состояния различных органов и систем организма человека в процессе и результате учебной и трудовой деятельности. Среди них наиболее часто используются следующие методы.

Электромиография - запись электрических потенциалов работающих скелетных мышц. Работа любой мышцы происходит при ее возбуждении, передаваемом в мышцу из головного мозга по двигательным нервам в виде электрических импульсов. Электрическая активность мышцы определяет силу ее сокращения. Электрические потенциалы мышцы с помощью специальных электродов подаются на усилитель и, после усиления, на самописец, где регистрируется миограмма - запись электрических сигналов на бумажной ленте или какой-либо другой, например, фотоленте. Так с помощью миографии было установлено, что даже высококвалифицированные рабочие-слесари, станочники и т. д., внешне

одинаково успешно по результативным характеристикам - точности и производительности труда – выполняющие одну и ту же работу, сильно различаются между собой по внутренней психофизиологической структуре действий - она энергетически экономна и рациональна у тех рабочих, кто первоначально получал профессиональную подготовку в стационарном учебном заведении под руководством квалифицированного мастера-наставника.

Электромиография применяется и как косвенный показатель других процессов, происходящих в организме человека в процессе обучения и трудовой деятельности. Например, известно, что мышление человека неразрывно связано с речью - человек мысленно проговаривает про себя выполняемые действия. Эта внутренняя речь отражается слабыми электрическими сигналами в мышцах речедвигательных органов - губ, языка, гортани и т.д. Их электромиограммы позволяют исследовать характер мыслительной деятельности учащихся при овладении, например, профессиональными навыками: в начале овладения тем или иным трудовым действием, оно все время сопровождается «проговариванием про себя», что четко отражается на миограмме губных мышц. Как только сформируется навык, т. е. действие будет выполняться учащимися автоматически, без непосредственного участия сознания - внутренняя речь исчезает, что сразу показывает миограмма.

Электрокардиография - регистрация электрических потенциалов сердечной мышцы. Так же, как и скелетные мышцы, сердечная мышца сокращается под воздействием поступающих из мозга электрических сигналов. Их регистрация и называется электрокардиографией. В профессиональной педагогике электрокардиография используется для оценки работоспособности обучающегося, рабочего. Например, по частоте сердечных сокращений можно судить о степени утомления человека во время работы.

Электродермография - регистрация электрических потенциалов кожи. Работа потовых желез, расположенных в коже человека, также происходит под воздействием электрических сигналов мозга. Электродермограмма является, в первую очередь, показателем эмоционального состояния человека в процессе работы. Так, например, если водитель автомобиля не уверен в себе на дороге, это отразится резкими колебаниями электрических потенциалов на дермограмме. Или другой пример - обучающийся решает какую-либо задачу. Процесс решения задачи расчленяется на два этапа - поиск принципа решения и оформление самого решения. Если хронометрировать время решения задачи, то оно определяет только конечный результат. А дермограмма четко покажет момент нахождения принципа решения - в это время на дермограмме отразится резкое колебание потенциалов кожи.

Электромиография, электрокардиография и электродермография осуществляются с помощью специальных так называемых усилителей биопотенциалов и самопишущих приборов.

Методика определения функционального состояния центральной нервной системы применяется, в основном, для изучения влияния учебной, трудовой деятельности на состояние организма обучающегося - уровень внимания, развитие утомления в процессе работы, положительное или отрицательное для организма влияние учебных занятий или занятий тем или иным видом труда и т. д. Кроме того, такого рода методики используются в целях профориентации, для определения типологических свойств нервной системы, что существенно, например, для формирования у обучающихся, рабочих оптимального индивидуального стиля профессиональной деятельности. Чаще других используется метод условных реакций: учащемуся подаются световые, звуковые или какие-либо другие сигналы. В ответ на них он должен произвести какое-либо несложное действие, например, нажать на кнопку. По характеру и по времени выполнения этого действия можно судить о состоянии центральной нервной системы учащегося в данный момент и его изменениях под влиянием различных факторов, например, производственных упражнений. Наряду с методом условных реакций в профессиональной педагогике применяются и другие методы определения функционального состояния центральной нервной системы: корректурные таблицы, где содержится текст с ошибками, которые испытуемый должен быстро находить и подчеркивать; цифровые тесты - таблицы со случайными наборами цифр, испытуемый должен вычеркивать какую-либо одну из них и т. д. Конкретные инструментальные методы в большинстве своем узкоспециализированы. Поэтому эффективное их применение, как правило, возможно лишь в комплексном сочетании с общепедагогическими методами исследований.

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с.
2. Сковородкина И.З., Герасимов С.А. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Архангельск: Изд-во Северный (Арктический) Федеральный Ун-т им. М.В. Ломоносова, 2014, – 555с.

2.2 Содержание профессионального образования (практическое задание №2)

Содержание задания

Внимательно изучив предложенный материал и опираясь на собственный педагогический опыт, выполните в группах следующие задания:

1. Разработайте структуру и содержательно заполните таблицу «Принципы отбора содержания профессионального обучения».
2. Перечислите и охарактеризуйте документы, представляющие содержание профессионального образования. Ответ представьте в виде древовидной структурно-логической схемы.
3. Выделите основные требования к разработке Государственного образовательного стандарта.

Раздаточный материал для слушателей

Задание для 1 группы

Профессиональные образовательные программы

Образовательная программа определяет содержание образования определенных уровня и направленности. Реализуются образовательные программы, которые подразделяются на общеобразовательные (основные и дополнительные) и профессиональные (основные и дополнительные).

Основные общеобразовательные программы (дошкольного, начального, базового, среднего образования) направлены на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе, на создание основы для осознанного выбора и освоения профессиональных образовательных программ.

Основные профессиональные образовательные программы направлены на решение задач последовательного повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов соответствующей квалификации. К основным профессиональным относятся программы, которые соотносятся с образовательными уровнями: профессиональной подготовки: профессионально-технического образования (ПТО); среднего специального образования (ССО); высшего профессионального образования (ВПО: программы бакалавриата, программы подготовки специалиста высшей квалификации, программы магистратуры), послевузовского профессионального образования.

Основные профессиональные образовательные программы ПТО, ССО и ВПО обеспечивают реализацию государственного образовательного стандарта с учетом типа и вида образовательного учреждения, образовательных потребностей и запросов обучающихся и включают в себя учебный план, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей) и другие материалы, обеспечивающие воспитание и качество подготовки обучающихся, а также программы учебной и производственной практики, календарный учебный график и методические материалы, способствующие реализации соответствующих образовательных технологий.

В пределах каждого уровня профессионального образования задачей *дополнительного образования* является непрерывное повышение

квалификации рабочего, служащего, специалиста. К дополнительным образовательным программам относятся образовательные программы различной направленности, реализуемые:

- в общеобразовательных учреждениях и образовательных учреждениях профессионального образования помимо статусных основных образовательных программ;

- в образовательных учреждениях дополнительного образования (в учреждениях повышения квалификации, на курсах, в центрах профессиональной

ориентации, в иных учреждениях, имеющих соответствующую лицензию);

- во внутрифирменном (корпоративном) обучении;

- в службах занятости населения;

- посредством индивидуальной педагогической деятельности, в научных организациях.

Образовательные программы дополнительного профессионального образования предусматривают:

- оказание дополнительных образовательных услуг обучающимся;

- профессиональную подготовку - повышение квалификации (курсы, семинары, стажировки, дистанционное обучение, консалтинг);

- профессиональную переподготовку.

Профессиональные образовательные учреждения.

К образовательным учреждениям профессионального образования относятся учреждения следующих типов: учреждения ПТО, ССО, ВПО и послевузовского образования, учреждения дополнительного образования для взрослых, другие учреждения, осуществляющие образовательный процесс по подготовке, переподготовке и повышению квалификации профессиональных кадров.

Сложилась следующая типология профессиональных образовательных учреждений:

- **образовательные учреждения ПТО:** 1) учебно-производственный комбинат (УПК); 2) профессиональный лицей (ПЛ), осуществляет подготовку профессиональных рабочих разной квалификации; 3) профессиональный колледж (ПК), который помимо образовательных программ ПТО реализует основные образовательные программы ССО.

- **образовательные учреждения ССО** Колледж - наименование учреждений ССО преимущественно в гуманитарной сфере - педагогические, медицинские, библиотечные колледжи и т.д.; а также в сфере транспорта - морские, авиационные колледжи и в военном образовании; Это интегративный тип учреждения ССО, обеспечивающий ступенчатую подготовку кадров с различным уровнем образования и квалификации. Термином «колледж» пользуются не только для обозначения средних профессиональных учебных заведений, но и учебных заведений других типов и уровней образования;

- - **образовательные учреждения ВПО:** 1) *государственный университет* - ВУЗ, который реализует инновационные образовательные программы высшего и послевузовского профессионального образования, интегрированные в мировое образовательное пространство, является ведущим научным и методическим центром; 2) *университет* - реализует образовательные программы высшего и послевузовского профессионального образования по широкому спектру направлений подготовки (специальностей); 3) *академия* – реализует образовательные программы высшего и послевузовского профессионального образования для определенной области научной и научно-педагогической деятельности, является ведущим научным и методическим центром в области своей деятельности; 4) *институт* - реализует образовательные программы высшего профессионального образования, а также, как правило, образовательные программы послевузовского профессионального образования для определенной области профессиональной деятельности.

Задание для 2 группы

Развитие современных систем образовательных программ в профессиональных учебных заведениях

Согласно принципу диверсификации (расширения многообразия) современные системы профессиональных образовательных программ могут быть реализованы **по трем векторам развития личности**. Первый вектор - **рост профессиональной квалификации**, когда идет последовательное овладение профессиональными знаниями, умениями и компетенциями в одной области знаний, усовершенствованием уровня образования и квалификации.

Второй вектор подразумевает **освоение личностью новых квалификаций в близких смежных областях деятельности**, когда происходит пополнение и расширение знаний, умений, освоение нового вида деятельности при прохождении различных уровней образования и квалификации.

Третий вектор профессионального развития личности ориентирован на **перемену профессиональной ориентации в не смежной и не родственной области профессиональной деятельности**. Причем, вариантов переподготовки может быть неограниченное множество, однако главными критериями должны быть: необходимость и ее целесообразность. Необходимость такой переориентации обуславливается возможностями и желанием личности получить новую квалификацию; спросом на такие кадры экономики и социальной сферы региона. Целесообразность определяется эффективностью затрат на такую подготовку, т.к. может быть дешевле заново выучить желающего, чем строить процесс обучения с учетом имеющихся профессиональных знаний и умений.

Выбор вектора профессионального развития личности является основой для формирования образовательной программы. **Педагогическими требованиями** к разработке образовательных программ являются:

- содержательные, позволяющие формировать образовательные программы с учетом преемственности и интегративного подхода к обучению;
- организационные, которые способствуют реализации образовательных программ в разных типах образовательных учреждений;
- кадровые, формирующие педагогический коллектив, квалификация преподавателей которого должна быть поставлена в зависимость от уровня осуществляемых образовательных программ;
- материально-технические, которые будут обеспечивать осуществление выбранных образовательных программ, что особенно важно при развитии новых научных исследований, появлении и внедрении новых технологий. Материально-техническая база образовательного учреждения определяется профилем подготовки контингента обучающихся, перечнем учебно-производственных работ и выпускаемой (если таковая есть) профессиональным образовательным учреждением продукции, связями с предприятиями и организациями - заказчиками кадров;
- мотивационные, которые позволят личности выбрать свою образовательную траекторию, а образовательному учреждению сформировать свою индивидуальную образовательную систему;
- национально-региональные, которые учтут возможности и особенности региона и будут содействовать развитию экономики и социальной и культурной сферы;
- местные, учитывающие местные особенности и традиции образовательного процесса в крае (регионе, городе, учебном заведении).

Перечисленные педагогические требования позволяют разработать структуру образовательных программ. Для образовательных учреждений *профессионального образования* структура образовательной программы имеет *четыре модуля*: анализ рынков потребителей образовательных услуг и рынка труда; приоритетные направления развития, цели, задачи на конкретный период; содержание образования по профессиям и специальностям с учетом уровня и профиля подготовки; дополнительные образовательные услуги. Существует следующий порядок изучения обучающимися образовательной программы или схемы организации педагогического процесса.

Последовательное изучение образовательной программы подразумевает поэтапное прохождение обучения обучающимися по единым учебным программам для каждого этапа. Каждый последующий этап строится на базе знаний и умений предыдущего этапа с учетом принципов преемственности, интеграции, полноты и завершенности содержания обучения. Последовательно-параллельная организация образовательного процесса предусматривает разделение общего потока обучающихся после временного совместного обучения на отдельные параллельные группы или потоки. При этом совместное обучение ведется по одинаковым учебным программам или по объединенным блокам учебного материала, что определяется целями обучения и профилем подготовки. Параллельное же обучение ведется по разным учебным программам, которые будут иметь и различные сроки

подготовки. Так, совместное обучение на первом этапе переходит затем в раздельное обучение будущих рабочих и техников, или рабочих и инженеров, или рабочих, техников и инженеров.

При параллельной схеме подготовки идет одновременное изучение двух (или нескольких) образовательных программ. Причем, образовательные программы могут быть как независимы, так и интегрированы между собой. Таким примером может служить довольно часто теперь встречающееся в практике обучения овладение второй специальностью. Так, студент экономического факультета после двух лет обучения параллельно с основной программой учится на юридическом факультете этого же института или другого ВУЗа и получает второй диплом о высшем образовании.

Предложенные схемы организации педагогического процесса могут быть как непрерывными во времени, так и дискретными. В последнем случае обучение может происходить отдельными завершенными этапами и растянуто во времени. Причем каждый этап должен быть законченным, т.е. быть подтвержден соответствующим документом (удостоверением, сертификатом, дипломом).

В современных условиях развития постиндустриального образования прогрессивной тенденцией является диверсификация профессиональных образовательных учреждений, т.е. развитие их как многоуровневых, многопрофильных и многофункциональных - профессиональные лицеи и колледжи, центры непрерывного профессионального образования, университетские комплексы, инженерно-технические институты и т.д. Эта тенденция обусловлена следующими факторами:

- ограниченность существующей системы профессиональной подготовки (изолированность учебных заведений, освоение отдельных профессий, узкий территориальный охват обучающихся, отсутствие целенаправленной многоуровневой подготовки);

- необходимость обеспечения большей доступности в получении профессионального образования людьми без ограничения возраста и с учетом особенностей рынка труда;

- удовлетворение потребностей регионов, территорий в обеспечении собственными профессиональными кадрами всех необходимых уровней и профессий, специальностей;

- повышение образовательного уровня населения;

- необходимость повысить престиж учебного заведения, что обеспечит ему выбор контингента обучающихся;

- создание условия для профессионального роста как обучающихся, так и преподавателей;

- интенсивно и своевременно обновлять содержание образования, организационные формы и технологии обучения с учетом развития экономики, новых технологий.

Образовательный процесс в диверсифицированных образовательных учреждениях строится на следующих **принципах**.

1. Целостность профессионального образования, не механическое приращение элементов образования, а глубокая интеграция его подсистем и процессов.

2. Открытость профессионального образования предоставляет обучающимся возможность переходить в другие учебные заведения, одновременно учиться в нескольких профессиональных образовательных учреждениях.

3. Завершенность каждого образовательного этапа предоставляет учащимся и студентам возможность строить свою личную траекторию образования в соответствии со своими запросами и жизненными установками.

4. Преемственность и интегративность в содержании профессионального образования позволяет установить оптимальные сроки подготовки профессиональных кадров.

5. Максимальное использование преподавательских кадров даст возможность педагогам не искать другие места работы для совместительства, а с интересом и полной отдачей работать в сложившемся коллективе.

Задание для 3 группы

ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ

Государственные образовательные стандарты рассматриваются как неотъемлемая часть системы образования, определяющие основные цели, направления развития и содержание образования. Государственный образовательный стандарт включает в себя следующие три основных компонента:

Во-первых, это структура основных образовательных программ, в т.ч. требования к соотношению частей основной образовательной программы, требования к объему этих частей, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и частью, формируемой участниками образовательного процесса.

Второй компонент - это требования к условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материальнотехническим и иным условиям.

Наконец, третий компонент определяет требования к результатам освоения основных образовательных программ.

Для понимания роли образовательных стандартов в социально экономической системе общества важны функции образовательного стандарта. Иными словами, необходимо ответить на вопрос: кому и зачем нужен образовательный стандарт и как он может быть использован.

Во-первых, образовательный стандарт ориентирован на педагогов и обучающихся, которые должны в ходе обучающей и учебной деятельности выполнять требования образовательного стандарта и дополнять его с учетом своих возможностей и интересов.

Во-вторых, администраторам образования, работникам системы профессионального образования от федеральных чиновников до руководителей образовательных учреждений для формирования адекватных

механизмов в сфере планирования, регулирования и контроля за учебно-воспитательным процессом.

В третьих, образовательный стандарт ориентирован также и на внешних пользователей - на объединения работодателей, профсоюзы, органы занятости населения для решения вопросов трудоустройства выпускников, определения развития их профессиональной карьеры, дополнения того образования, которое получено в образовательных учреждениях, системой внутрифирменного обучения и для формирования на основе образовательных стандартов системы обучения «через всю жизнь».

Таким образом, образовательный стандарт должен учитывать интересы всех указанных субъектов, обеспечивать понимание ими документов стандарта, преемственность между документами образовательного стандарта и другими учебно-методическими материалами, определяющими цели, структуру и содержание образовательного процесса.

Специфика профессионального образования по сравнению с общим образованием состоит в большом разнообразии профессий и специальностей, форм подготовки работников, достаточно коротком сроке жизни учебно-программной документации, так как содержание профессионального образования непосредственно связано с быстро меняющимся в результате научно-технического прогресса содержанием труда.

Содержание образовательного стандарта включает следующие основные разделы:

- область применения;
- термины, определения и обозначения;
- характеристика подготовки по основной образовательной программе;
- характеристика профессиональной деятельности;
- требования к результатам освоения основных образовательных программ;
- требования к структуре основных образовательных программ;
- требования к условиям реализации основных образовательных программ;
- требования к оценке качества освоения основных образовательных программ.

Предусмотрено также указание перечня организаций, участвующих в разработке и экспертизе, согласовании проекта государственного образовательного стандарта.

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с.
2. Сковородкина И.З., Герасимов С.А. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Архангельск: Изд-во Северный (Арктический) Федеральный Ун-т им. М.В. Ломоносова, 2014, – 555с.
3. Жук, А.И. Основы педагогики / А.И. Жук, И.И. Казимирская, О.Л. Жук, Е.А. Коновальчик. – Минск: Аверсев, 2003. – 349 с

2.3 Методы, средства и формы организации профессионального обучения (практическое задание №3)

Содержание задания

Внимательно изучите предложенный материал выполните в группах следующие задания:

1. Выделите основные показатели, содержательно раскрывающие феномен «Профессиональное мастерство». К каждому показателю подберите характеристики, раскрывающие профессиональное мастерство педагога, опираясь на собственный педагогический опыт.
2. Выделите и охарактеризуйте методы теоретического обучения в профессиональной школе. Ответ представьте в виде таблицы.
3. Выделите и охарактеризуйте методы практического обучения. Ответ представьте в виде таблицы.
4. Выделите основные этапы и охарактеризуйте деятельность преподавателя на уроке производственного обучения.

Раздаточный материал для слушателей

Задание для 1 группы

Как следует из характеристики процесса обучения, основными проблемами его являются: для чего учить - цели обучения; чему учить – содержание обучения; как организовать процесс обучения - формы организации обучения; что использовать в процессе обучения - средства обучения; как обучать - методы обучения. Не принижая значимости какой-либо проблемы учебного процесса, отметим, что важнейшей из них являются методы обучения, т.е. как обучать. Именно от их эффективности, при любых других условиях и факторах, в конечном итоге зависит и количество, и качество получаемых обучающимися знаний, навыков и умений.

В педагогике методом обучения принято называть способ взаимосвязанной деятельности преподавателя, мастера производственного обучения и обучающихся, направленный на овладение обучающимися знаниями, навыками и умениями, на их воспитание и развитие.

Чтобы эффективнее использовать методы обучения, необходимо представить их в определенной системе, отражаемой в соответствующей классификации.

1. Широко применяемые в педагогической практике методы, выделяемые по источникам передачи и приобретения знаний и умений, включают: словесные (рассказ, объяснение, беседа, работа с книгой и инструктивными материалами и др.); наглядные (демонстрация наглядных пособий, кино- и видеофильмов, наблюдения и др.); практические (упражнения, лабораторные, лабораторно-практические работы и др.).
2. В зависимости от основных дидактических задач, реализуемых на том или ином этапе обучения, выделяют методы приобретения знаний, формирования навыков и умений, применения знаний, закрепления, проверки знаний, навыков и умений.

3. В соответствии с характером познавательной деятельности обучающихся, выделяют методы, объединяемые в две группы: репродуктивные и проблемно-поисковые.

Наличие различных классификаций методов отражает естественный процесс дифференциации и интеграции знаний о них. Все более четко обозначается многосторонний, комплексный подход к характеристикам их сущности. Такой подход к характеристике и классификации методов обучения реализован в подразделении методов на три основные группы: 1) методы организации и осуществления учебно-познавательной и учебно-производственной деятельности; 2) методы стимулирования и мотивации учебной деятельности; 3) методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебной деятельности обучающихся.

Каждая из этих групп методов включает подгруппы и отдельные методы, которые являются инструментом процесса обучения.

Группа методов организации и осуществления учебно-познавательной и учебно-производственной деятельности обучающихся включает словесные, наглядные и практические методы, реализуемые индуктивно или дедуктивно под руководством преподавателя (мастера производственного обучения) или самостоятельно в репродуктивном или продуктивном направлениях.

Методы стимулирования и мотивации учебной деятельности включают методы мотивации учебно-познавательной и учебно-производственной деятельности, а также методы стимулирования интереса к учебе.

Методы контроля и самоконтроля включают методы устного, письменного и практического контроля и самоконтроля, а также тестирование уровня знаний и умений обучающихся.

В реальном учебном процессе наиболее важным является не отнесение методов к той или иной классификации, а глубокое знание преподавателем их дидактической сущности, условий эффективного применения, владения умениями пользоваться ими для руководства познавательной и учебно-производственной деятельностью обучающихся.

МЕТОДЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ

Теоретическое обучение в профессиональных образовательных учреждениях включает три цикла предметов: общенаучный, общепрофессиональный и специальный.

Методы обучения общепрофессиональным и специальным дисциплинам во многом определяются особенностями их содержания:

- многокомпонентная структура, большое разнообразие изучаемых объектов;
- значительный объем материала, связанного с формированием у обучающихся умений применять знания в разнообразных условиях;
- взаимосвязь (по содержанию и времени изучения) с практическим обучением обучающихся;
- органическое сочетание фактического (прикладного) и теоретического материала;

- значительный объем материала, требующего лабораторного исследования количественных и качественных зависимостей, свойств, практического изучения способов обслуживания, наладки, регулирования и т. п.;

- необходимость оперативного приведения содержания учебного материала в соответствие с развивающейся техникой и технологией, отражение «местного» материала.

Все это необходимо учитывать, проектируя и реализуя методы обучения.

Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Словесные методы. Устное изложение. В процессе изучения общеотраслевых и специальных дисциплин устное изложение учебного материала осуществляется с применением комплексного метода рассказ-объяснение, сочетающего изложение учебного материала в повествовательной форме с подробными пояснениями, сравнениями и сопоставлениями, обоснованиями, выводами закономерностей, решением задач и т.д.

Из общих требований к устному изложению выделим следующие основные:

- научная достоверность содержания;
- логическая стройность и последовательность;
- доходчивость и доступность для обучающихся ;
- доказательность и убедительность;
- четкость и ясность главной мысли на каждом этапе;
- эмоциональность по форме и содержанию; образность;
- стимулирование внимания и активности обучающихся.

Беседа - вопросно-ответный метод организации и руководства учебно-познавательной деятельностью обучающихся. Такую беседу называют эвристической. В системе методов обучения, выделяемых по характеру познавательной деятельности обучающихся, это разновидность частичнопоискового метода.

Работа обучающихся с книгой, электронными источниками. Педагогической наукой и практикой предложен ряд методических приемов обучения работе с книгой: беглое чтение, конспектирование, выделение главного и составление плана прочитанного, разбор задач, ответы на контрольные вопросы и т.д. Эти же приемы используются при работе с электронными учебниками, с Интернетом и т.д. Однако эти приемы не полностью применимы при работе с источниками, освещающими профессиональные материалы: производство, технику, технологию и т.д. Зачастую материал таких книг, других источников не имеет логической стройности, позволяющей выделять главные мысли и составлять план прочитанного.

Наглядные методы. Важнейшим из органов чувств, с помощью которого человек воспринимает окружающую действительность, является

зрение. Через органы зрения в мозг поступает до 80% информации из окружающего мира. Все это определяет необходимость умелого включения в процесс восприятия средств обучения, связанных с органами зрения, прежде всего средств наглядности.

Все средства наглядности, используемые в процессе обучения общеотраслевым и специальным предметам, можно условно разделить на:

- натуральные (инструменты, приборы, детали и узлы оборудования, образцы материалов, изделий и т.п.);
- изобразительные (плакаты, модели, макеты, схемы, презентации, видеофильмы, слайды и др.).

Функции средств наглядности могут быть различными. В одних случаях они являются иллюстрацией к объяснению преподавателя, в других - средством для создания у обучающихся конкретных наглядных представлений об изучаемых предметах, явлениях или событиях, которые обучающиеся не наблюдали. Средства наглядности могут выступать как самостоятельный источник новой информации. Чем шире эта функция средств наглядности, тем более активной должна быть работа обучающихся с ними.

Используя средства наглядности в учебном процессе, нужно исходить из дидактического правила о том, что использование средств наглядности не цель, а средство достижения цели. Поэтому обучающихся необходимо обучать умениям рассматривать и анализировать наблюдаемое, извлекать из него необходимую информацию.

Практические методы теоретического обучения. Одним из основных практических методов являются упражнения. Основная цель упражнений, проводимых в процессе изучения профессиональных предметов, - формирование у обучающихся умений практического использования полученных знаний. Упражнения являются также эффективным способом закрепления и совершенствования знаний и умений обучающихся.

Важным для рассмотрения дидактических проблем упражнений является вопрос о соотношении характера познавательной деятельности обучающихся, с одной стороны, и степени их самостоятельности при этом - с другой.

Все разнообразие упражнений можно свести к трем основным типам: репродуктивные, творческие, поисковые. Выделение этих типов упражнений носит, в известной степени, условный характер, ибо в любом упражнении имеют место и репродуктивные и продуктивные компоненты.

Репродуктивные упражнения. Существенным их признаком является ограниченность заданного содержания области применения знаний. Это, в основном, задачи на выделение, понимание и выражение содержания понятого в заданном объекте.

Одним из характерных типов таких упражнений является изучение документов, устройства оборудования, материалов и т.п., проводимых в форме выполнения письменных заданий, когда обучающийся по рисунку

(схеме) изображенного предмета (общего вида станка, механизма, прибора, аппарата) должен указать назначение, название, расположение отдельных его узлов, деталей и т.п. Типичным видом репродуктивных упражнений является разбор и выполнение рисунков, чертежей, схем, графиков, диаграмм и т.п. При этом важно так организовать познавательную деятельность обучающихся, чтобы, во-первых, форма не закрывала существа изучаемого, и, во-вторых, каждое упражнение несло определенную мыслительную нагрузку.

Для специальных предметов типичными являются упражнения по изучению профессиональной, в т.ч. технической, технологической документации и т.п.

Творческие упражнения. Выполняя упражнения такого типа, обучающиеся используют полученные знания и умения в различных комбинациях, учатся самостоятельно находить оригинальные решения поставленных задач, способы действия, приобретают умения решать субъективно новые для них проблемы познавательного и практического характера.

Такие умения формируются, в частности, при проведении упражнений по систематизации. При этом обучающиеся мысленно распределяют изучаемые предметы, явления, свойства, способы и т.п. по группам и подгруппам, производят их классификацию, сравнение в зависимости от родо-видовых признаков. Одним из типичных творческих упражнений является решение продуктивных задач:

- на выбор (технологий, инструментов, приспособлений, способов обработки, настройки и т.п.);
- на сравнение и оценку (способов выполнения работ, эффективности применения тех или иных процессов);
- на определение зависимостей (свойств, требований, связей между явлениями и т. п.);
- на объяснение различных явлений и процессов.

При изучении специальных предметов большое применение находят упражнения в проектировании технологических процессов. Основная дидактическая цель таких упражнений - формирование у обучающихся, прежде всего, обобщенных умений технологического планирования: подхода, основных принципов, типовых алгоритмов действия, способов самопроверки, используя которые они смогут уверенно разрабатывать конкретные технологические процессы.

Характерный вид упражнений этого типа - составление принципиальных схем изучаемых технологий, процедур, машин, механизмов, установок и т. п. Обучающиеся при этом должны выделить основное, главное, отвлекаясь от второстепенного, мысленно представить взаимосвязанные звенья и от пространственных представлений перейти к плоскостному схематическому изображению.

Поисковые упражнения - это тоже упражнения в творческом применении полученных знаний и умений, но проводимые на более высоком

уровне мыслительной активности обучающихся. Выделяются следующие виды поисковых упражнений, характерных для общетехнических и специальных предметов.

Диагностические упражнения. Основная дидактическая сущность этих упражнений - развитие «диагностических компонентов» профессионального мышления обучающихся. Они проводятся в несколько этапов. На первом этапе обучающиеся определяют виды дефектов, неполадок, неисправностей с применением коллекций дефектов, таблиц типичных неисправностей, карточек-заданий и т. п. Второй этап - решение прогностических задач с целью формирования у обучающихся умений ориентироваться в ситуациях типа: «что будет, если...», «к чему приведет... » и т.п. Последний этап обучения диагнозу - упражнения обучающихся в поисках ошибок в документации, в технологиях, поиск неисправностей технических устройств, т.е. решения собственно диагностических задач. Эти упражнения эффективно проводить с применением алгоритмов поиска неисправностей и тренажеров. К поисковым упражнениям можно отнести конструкторские упражнения. Они обычно проводятся в определенной системе, предполагающей постепенное повышение уровня самостоятельности и профессионального мышления обучающихся:

- решение задач по внесению изменений в имеющиеся технологии, конструкции и т. д.;
- решение задач на восполнение в технологиях, конструкциях недостающих звеньев;
- проектирование технологий, конструкций по заданной схеме;
- самостоятельное проектирование, конструирование объектов, технологий по общей идее и заданным требованиям.

Лабораторные занятия как метод обучения. Лабораторные занятия подразделяются на лабораторные работы и лабораторно-практические работы.

Лабораторные работы как правило связаны с учебным экспериментом. Это один из видов самостоятельной работы учащихся, студентов в высшей, средней и начальной профессиональной школе. Они имеют целью углубление и закрепление теоретических знаний, развитие навыков самостоятельного экспериментирования. Включают подготовку необходимых для опыта (эксперимента) приборов, оборудования, реактивов и др., составление схемы-плана опыта, его проведение и описание. Широко применяются в процессе преподавания естественнонаучных и технических дисциплин, причём для каждой устанавливается наиболее рациональное соотношение между теоретическим курсом и лабораторными работами.

Лабораторно-практические работы. В профессиональном обучении лабораторно-практические работы занимают промежуточное положение между теоретическим и практическим (производственным) обучением и служат одним из важных средств осуществления теории и практики. При этом с одной стороны, достигается закрепление и совершенствование знаний обучающихся, с другой - у них формируются определенные

профессиональные умения, которые затем применяются в процессе практического обучения.

Имитационные (моделирующие) методы обучения. Их чаще всего называют «активными методами обучения». Но это название не отражает их специфики, так как одно из требований к любому методу - требование активности. Специфика же имитационных методов состоит в моделировании в учебном процессе различного рода отношений и условий реальной жизни. Выделяют два вида имитационных методов.

- Анализ конкретной ситуации. Задается реальная ситуация, которая имела те или иные последствия (положительные или отрицательные). Обучающиеся должны вычленить проблему, сформулировать ее, определить, каковы были условия, какие выбирались средства решения проблемы, были ли они адекватны и почему и т.д. В данном случае анализируется уже совершившееся действие.

- Решение ситуаций. Моделируется нерешенная ситуация. Обучающиеся должны не только сформулировать проблему, но, разделившись на группы, разобрать варианты ее решения. Затем организуется «защита» решений, коллективное обсуждение.

Проблемное обучение. Для этого метода (точнее - методической системы) характерно то, что знания и способы деятельности не переносятся в готовом виде, не предлагаются правила или инструкции, следуя которым обучающийся мог бы гарантированно выполнить задание. Материал не дается, а задается как предмет поиска. И весь смысл обучения заключается в стимулировании поисковой деятельности обучающегося. Подобный подход обусловлен, во-первых, современной ориентацией образования на воспитание творческой личности; во-вторых, проблемным характером современного научного знания; в-третьих, проблемным характером современной человеческой практики, что особенно остро в нынешней нестабильной жизни; в-четвертых, закономерностями развития личности, человеческой психики, в частности мышления, интереса и воли, формируемых именно в проблемных ситуациях.

Виды проблемного обучения разнообразны. При использовании проблемного изложения задачу ставит и решает педагог, а учащиеся, студенты как бы присутствуют в открытой лаборатории поиска, понимая, соучаствуя, выдвигая свои соображения и формируя свое отношение к изучаемому. Частично-поисковый (эвристический) метод проблемного обучения предполагает уже активное вовлечение обучающихся в процесс решения проблемы, разбитой на подпроблемы, задачи, вопросы. Процесс деятельности, протекающий в виде решения задач, беседы, анализа ситуаций, направляется и контролируется педагогом. Исследовательский метод проблемного обучения требует наиболее полной самостоятельности обучающихся. Его качественная особенность - в постепенном переходе от имитации научного поиска к действительно научному или научно-практическому поиску.

Задачный (поисково-исследовательский) метод обучения представляет собой поэтапную организацию постановки учебных задач, выбора способов их решения, диагностики и оценки полученных результатов. Логика структурирования таких задач может быть разной: от простого к сложному, от теоретического к практическому или наоборот.

Сущность задачного обучения состоит в том, чтобы построить обучение как систему задач и разработать средства (предписания, приемы) для того, чтобы, во-первых, помочь обучающимся в осознании проблемности предъявляемых задач (сделать проблемность наглядной), во-вторых, найти способы сделать разрешение проблемных ситуаций (заключенных в задачах) лично-значимыми для обучающихся, в-третьих, научить их видеть и анализировать проблемные ситуации, вычленять проблемы и задачи.

Метод проективного обучения. Центральным звеном проективного обучения является проект - замысел решения проблемы, имеющей для обучающегося жизненно важное значение. Характерную его особенность составляет отличие от уже существующих решений и проектов. Стремление найти лучшее, свое решение определяет основную мотивацию обучения.

Усваиваемое содержание обучения становится средством движения человека в будущее, реализации своего собственного проекта жизненного пути. В этой связи наряду с фундаментальной научной может использоваться и случайная, несистематизированная и противоречивая информация. Приведение ее в порядок, установление истинности и непротиворечивости - забота самого обучающегося при направляющей и поддерживающей роли преподавателя. Обучающийся не только усваивает готовые представления и понятия, но и сам добывает информацию и с ее помощью строит свой проект.

Метод контекстного обучения. Обучение, построенное на моделировании предметного и социального содержания осваиваемой обучающимися будущей профессиональной деятельности. Контекст профессионального будущего наполняет учебную деятельность обучающихся личностным смыслом, обуславливает высокий уровень их активности, учебной и профессиональной мотивации. Контекстное обучение реализуется посредством учебно-профессиональных и профессиональных моделей, в том числе в формах игр.

Задание для 2и 3 групп

МЕТОДЫ ПРАКТИЧЕСКОГО (ПРОИЗВОДСТВЕННОГО) ОБУЧЕНИЯ

В современных условиях гарантом успеха молодежи на рынке труда становится качество профессиональной подготовки, уровень профессионального мастерства. А это еще раз ставит перед профессиональными учебными заведениями задачи по улучшению постановки практического (производственного) обучения обучающихся, рабочих и специалистов, повышения эффективности методов его осуществления. Методы практического обучения во многом определяются их местом в учебном процессе.

Особенности процесса практического обучения

Для практического обучения, как составной части учебного процесса в профессиональном образовательном учреждении, полностью свойственны все основные характеристики процесса обучения. Вместе с тем практическое обучение имеет свои специфические особенности, определяющие специфику подходов к определению его целей, содержания, форм и методов.

Прежде всего о цели практического обучения. Основной целью практического обучения является формирование у обучающихся профессионального мастерства в области определенной профессии, специальности.

Эта генеральная цель конкретизируется в задачах практического обучения, которые следует рассматривать как пути, этапы достижения этой основной цели. Исходя из такого понимания взаимосвязи целей и задач, выделим следующие критерии-показатели, раскрывающие сущность понятия «профессиональное мастерство»:

- качество выполнения работы - выполнение технологических требований (условий) к результатам работы; соответствие ее установленным показателям и нормативам, параметрам; получение устойчивых положительных результатов;
- производительность труда - выполнение установленных норм времени (выработки); способности и умения ценить фактор времени, что определяет стремление к освоению высокопроизводительных технологий, наиболее экономных и производительных способов выполнения работы и организации труда;
- профессиональная самостоятельность - умение самостоятельно выбирать способы работы, обеспечивающие высокое качество и производительность труда; способность самостоятельно разбираться в производственной обстановке, принимать правильное решение; осуществление самоконтроля и саморегулирования в работе;
- культура труда - способность и привычка планировать свой труд; умение работать с применением рациональных приемов и способов труда, современных технологий; высокая технологическая дисциплина; умение применять в работе профессиональные знания; рациональная организация труда и рабочего места; соблюдение правил безопасности труда;
- творческое отношение к труду - развитая способность и стремление вносить в процессе труда новое, оригинальное, совершенствовать организацию, способы, орудия труда; стремление и способности к рационализации и изобретательству;
- экономическая целесообразность трудовой деятельности - способность к экономическому анализу выполняемого трудового процесса, принятию оптимальных в экономическом отношении решений в процессе выполнения работы;
- экологическая ответственность в трудовой деятельности - способность трудиться, не нанося вреда другим людям, окружающей среде.

Реализация этих задач составляет сущность обучающей деятельности преподавателей, мастеров производственного обучения и учебной

деятельности обучающихся. Через призму этих показателей необходимо рассматривать практически все вопросы содержания, организации и методов практического обучения.

Методы практического обучения в целом (и по классификации, и по сущности) аналогичны методам теоретического обучения. Рассмотрим методы, специфичные только для практического обучения: показ приемов трудовых действий, упражнения, самостоятельные наблюдения обучающихся, письменное инструктирование, методы обучения передовым высокопроизводительным приемам и способам работы, формирования творческого отношения к труду, а также некоторые «активные» методы практического обучения.

Показ приемов трудовых действий

Этот метод имеет целью создание в сознании обучающихся точного и четкого зрительного образа трудовых действий, с которым они сравнивают свои действия в процессе упражнений по отработке (разучиванию) соответствующих приемов и способов работы.

Полный и точный образ трудового действия в сознании обучающегося возникает не мгновенно. Вначале он запечатлевается в общем виде, затем постепенно уточняется в деталях. Для того чтобы обучающиеся могли осознать показываемое, разобраться во всех его подробностях, им нужно в течение некоторого времени отдельно воспринимать каждую его деталь. Поэтому мастер выполняет показываемые трудовые действия, отдельные составляющие его движения в замедленном темпе, расчленяя прием или целостное действие на отдельные изолированные части, делает паузы между ними, фиксирует внимание обучающихся не только на конечных, но и на промежуточных моментах действия.

Воспринимая показ трудовых приемов, обучающиеся должны не только понять, но и запоминать во всех деталях то, что им показывает мастер. Поэтому показ трудовых приемов и способов следует повторять, производить несколько раз подряд.

Упражнения

Навыки и умения формируются путем упражнений, являющихся в этом смысле основным методом практического обучения. Под упражнением понимаются многократные повторения определенных действий в целях их сознательного совершенствования.

Система упражнений. Упражнения в процессе производственного обучения должны проводиться в определенной системе. Система упражнений предполагает взаимосвязь, иерархию их учебных целей; отработка правильности выполнения изучаемых трудовых действий, их точности (координации движений, сноровки, соблюдения технических требований к структуре и качеству и т. п.), достижение определенной скорости в работе (темпа, ритма, производительности труда), формирование профессиональной самостоятельности, наконец, творческого отношения к труду. Эти цели должны постепенно и постоянно повышаться по сложности и степени достижимости, находиться в тесной взаимосвязи и

преемственности. Каждая последующая цель обязательно сохраняет и включает предыдущую; каждое предыдущее упражнение должно подготавливать выполнение последующего. Это обеспечивает последовательное поступательное движение обучающихся в освоении основ профессионального мастерства.

Классификация упражнений. Выделение различных видов (типов) упражнений важно для рассмотрения особенностей их содержания и методов проведения. Возможны два подхода-основания к классификации упражнений. Первый - по дидактической цели: упражнения в формировании навыков; упражнения в формировании первоначальных умений; упражнения в формировании сложных умений. Второй - по содержанию: упражнения в выполнении трудовых приемов; упражнения в выполнении трудовых операций; упражнения в выполнении трудовых процессов; упражнения в управлении технологическими процессами.

Действительно, овладение профессиональным мастерством - это последовательные шаги-этапы решения все новых и новых учебно-производственных задач, достижение новых целей, а это - важнейший признак упражнений.

Вначале, при изучении приемов и операций - это отработка правильности трудовых действий, далее - достижение точности, скорости, сноровки; при выполнении работ комплексного характера (упражнения в выполнении трудовых процессов; в управлении технологическим процессом) новыми целями практического обучения.

Упражнения и самостоятельная работа. Рассматривая метод упражнений, необходимо иметь четкое представление о соотношении понятий «упражнения» и «самостоятельная работа», имея в виду, что эти термины часто употребляются рядом, что самостоятельную работу в ряде случаев относят к самостоятельному методу практического обучения. Исходя из общепринятого утверждения, что практическое обучение - это последовательная цепь упражнений, термин «самостоятельная работа» в понимании метода практического обучения неправомерен. Самостоятельную работу обучающихся следует рассматривать также как упражнения, характерные для периодов практического обучения, когда деятельность обучающихся носит в значительной степени самостоятельный (т. е. независимый от педагога) характер. Ведущей дидактической целью при этом является отработка, формирование профессиональной самостоятельности обучающихся в различных ее проявлениях. Таким образом, «упражнения» и «самостоятельная работа» обучающихся соотносятся как целое и часть.

Упражнения на тренажерах. С применением тренажеров проводятся упражнения в отработке трудовых навыков и умений в тех случаях, когда производственные условия не позволяют эффективно организовать такие упражнения в реальной производственной обстановке или упрощают, удешевляют процесс обучения.

Каждая ситуация на тренажере задается посредством определенного сочетания сигналов, показаний контрольно-измерительных приборов и т.п.

Если на тренажере нельзя воспроизвести все необходимые показатели и параметры установки, аппарата, системы, то некоторые из них сообщаются устно. Аварийная ситуация обычно сопровождается звонком, загоранием сигнальной лампы и т. п.

Получив задание, обучающийся вначале определяет, имеются ли отклонения от нормы и каков их характер. Затем путем манипулирования органами управления установки-тренажера он изменяет величину определенных показаний приборов, делает необходимые переключения, отключения и т. д. до тех пор, пока система не придет в норму.

Решив задачу, обучающийся дает полное обоснование всем своим действиям. Упражнения на тренажере проводятся до тех пор, пока действия обучающегося не станут достаточно обоснованными, точными и уверенными.

Самостоятельные наблюдения обучающихся

Этот метод используется, в основном, в процессе практического обучения на предприятиях профессиям и специальностям, труд которых связан с обслуживанием сложного оборудования. Наблюдения проводятся обучающимися самостоятельно, но под присмотром педагога и по его заданиям. В задании обычно ставится цель самостоятельных наблюдений, указывается порядок их проведения, даются указания по оформлению результатов наблюдений.

Инструктируя обучающихся перед наблюдениями, мастер добивается, чтобы обучающиеся ясно представляли сущность задания, вопросы, на которые они должны ответить, порядок наблюдений, трудности, которые могут возникнуть, способы их преодоления, меры предосторожности, которые нужно соблюдать, за какой помощью и к кому можно обратиться, как оформить результаты наблюдений.

Руководя самостоятельными наблюдениями обучающихся, мастер помогает им выделить для наблюдения определенные моменты, обращает внимание на признаки наблюдаемого процесса, за которыми нужно следить, побуждает обучающихся сравнивать эти признаки с различными объектами, помогает объяснять наблюдаемые явления и процессы на основе известных обучающимся закономерностей, правил, требований, нормативов и т. д.

Письменное инструктирование

Применение этого метода связано с использованием различных инструктивных учебных документов, являющихся самостоятельными источниками информации. В практическом обучении наибольшее применение находят инструкционные, технологические (инструкционно-технологические) карты и учебные алгоритмы.

Инструкционные карты применяются при изучении учебных операций; они раскрывают типовую последовательность, правила, средства, способы выполнения, контроля и самоконтроля осваиваемых трудовых приемов изучаемой операции.

Технологические (инструкционно-технологические) карты применяются при выполнении работ комплексного характера; они

раскрывают технологическую последовательность, режимы, технические требования, средства выполнения учебно-производственных работ. Инструкционно-технологические карты, применяемые на начальных этапах выполнения комплексных работ, кроме того, содержат инструктивные указания и пояснения о правилах выполнения работ.

Учебные алгоритмы применяются при обучении обслуживанию, наладке оборудования, диагностике неисправностей, регулировке сложного оборудования. Они содержат четкие правила выполнения работ в различных типичных ситуациях.

Наличие такой документации письменного инструктирования позволяет каждому учащемуся, студенту многократно, по мере необходимости, обращаться в процессе выполнения учебно-производственных работ к указаниям, содержащимся в ней, в любых условиях. Это обеспечивает возможность обучающимся постоянно осуществлять самоконтроль, расширяет возможности мастера по управлению процессом практического обучения.

Документы письменного инструктирования используются педагогом при проведении вводного инструктирования обучающихся в качестве пособия при показе и объяснении приемов и способов выполнения работы, а также обучающимися - в процессе выполнения учебно-производственных работ. Наибольший эффект дает такая организация использования письменных инструкций, когда они имеются у каждого обучающегося на его рабочем месте.

«Активные» методы практического обучения

Подлинная активность в процессе выполнения учебно-производственных работ - это активность мыслительная, сознательная, творческая. Она проявляется в сознательном корректировании обучающимися собственных действий в соответствии с показанным образцом, в самостоятельном выборе и целесообразном сочетании способов деятельности, приводящих к положительным результатам, в планировании своего труда, анализе и предотвращении ошибок. Активность обучающихся в производительном труде - это рационализация усвоенных способов деятельности, производственная смекалка, способность умело действовать в изменившихся условиях.

Для того чтобы сформировать и развить такие способности, мастера производственного обучения (зачастую совместно с преподавателями теоретического обучения) используют «активные» методы обучения, т.е. методы, требующие активной мыслительной, продуктивной деятельности обучающихся.

Так, в технических областях к «активным» методам практического обучения относится, прежде всего, решение производственно-технических задач, таких, как:

- расчеты режимов обработки, наладки, регулировки;

- разработка и отладка управляющих программ для автоматизированного оборудования с программным управлением; (например, станков с числовым программным управлением - ЧПУ, промышленных роботов, манипуляторов);
- нахождение необходимых данных в таблицах, справочниках, диаграммах;
- определение режимов и параметров выполнения учебно-производственных работ с использованием кинематических и принципиальных схем машин, установок, агрегатов;
- разработка монтажных схем;
- самостоятельная разработка технологических процессов обработки, сборки, наладки и т.п.

Более высоким уровнем решения производственно-технических задач является выполнение заданий творческого характера, например:

- конструирование приспособлений и другой оснастки, повышающей качество и производительность труда;
- выбор наиболее рационального технологического процесса выполнения учебно-производственных работ из нескольких предложенных мастером или самостоятельно разработанных обучающимися;
- разработка предложений по экономии рабочего времени, материалов, энергии и т. п.

Наиболее характерными производственно-техническими задачами, широко применяемыми в процессе практического обучения, являются задачи по разработке технологии выполнения учебно-производственных работ. Такие задания обучающиеся выполняют обычно в порядке домашней работы с последующим коллективным обсуждением на уроках.

Умения разрабатывать технологические процессы представляют собой довольно высокую степень абстрактного мышления, поэтому формирование таких умений необходимо проводить в определенной системе, опираясь на производственный опыт обучающихся. Обучение наиболее целесообразно начинать с разбора технологических карт или алгоритмов вначале на простые, а затем более сложные работы. При разборе технологических карт особый упор делается на объяснение, почему работа должна выполняться в такой, а не иной последовательности.

Следующим этапом обучения являются словесные или письменные описания обучающимися процессов обработки изделий, изготовления, сборки, монтажа оборудования, выполняемых обучающимися в ходе практического обучения. Это способствует формированию у обучающихся мысленных представлений о технологическом процессе в целом, умению расчленять его на отдельные элементы.

Параллельно с изучением технологических карт и описанием процессов выполнения работ обучающимся предлагаются задания по разработке технологических процессов на простые типичные работы, которые обучающиеся будут выполнять на занятиях практического обучения.

По мере накопления опыта у обучающихся задания усложняются, объекты для разработки технологических процессов становятся более

разнообразными. В ходе выполнения заданий внимание обучающихся все больше обращается не столько на собственно технологию, сколько на общие вопросы, характерные для разработки технологических процессов. Это способствует формированию у обучающихся обобщенных подходов к построению технологических процессов.

К «активным» методам производственного обучения относятся также специальные упражнения на принятие решений в различных производственных ситуациях. Такие упражнения готовят обучающихся к действиям в подобных ситуациях, возникающих в реальных условиях.

Для упражнений необходимо создать ситуации, имитирующие (моделирующие) в той или иной степени условия работы, а также основные нарушения технологического режима, возникающие на конкретном рабочем месте. Такие ситуации могут быть заданы в так называемых технологических задачах.

Изучив данные задачи, обучающийся должен определить способы обнаружения нарушения, возможные его причины, наметить решения и описать действия по устранению нарушения в каждом конкретном случае.

Задачи могут предлагаться обучающимся в двух вариантах: с ответом на поставленные вопросы и без ответов. В первом случае сущность упражнений - разбор конкретных ситуаций и изучение типовых технологических ситуаций. В таком варианте задачи применяются на первоначальном этапе обучения и являются хорошим дополнением к инструкции. По мере накопления опыта необходимо привлекать обучающихся к самостоятельному принятию решений вначале в простых, а затем и более сложных производственных ситуациях. Поэтому все большее применение находят задачи, составленные по второму варианту, т.е. без ответа.

Обучение передовым высокопроизводительным приемам и способам работы. В практике практического обучения сложились следующие наиболее эффективные способы обучения высокопроизводительным приемам и методам труда:

- личный показ и пояснения мастером передовых приемов и способов труда;
- организация специальных упражнений обучающихся по отработке передовых приемов и методов труда на своих рабочих местах;
- организация взаимообучения путем прикрепления обучающихся, освоивших передовые приемы, к тем, кто их еще не освоил;
- организация бесед высококвалифицированных рабочих и специалистов с обучающимися об особенностях организации и оснащения их рабочих мест, организации труда, особенностях приемов и способов труда, дающих высокие результаты;
- привлечение квалифицированных рабочих и специалистов предприятия, где обучающиеся проходят практику, к показу передовых приемов и способов труда;

- самостоятельные наблюдения обучающихся за работой высококвалифицированных рабочих, специалистов;
- широкое привлечение обучающихся к рационализаторской деятельности, самостоятельному совершенствованию применяемых трудовых приемов и способов с коллективным обсуждением предложенных решений;
- использование материалов школ передового опыта, школ передовых методов труда, технологических карт, информационных бюллетеней, карт передовых методов труда, материалов научно-технической информации, должностных инструкций и др.

Задание для 4 группы

Формы обучения можно определить как механизм упорядочения учебного процесса в отношении позиций его субъектов, их функций, а также завершенности циклов, структурных единиц обучения во времени.

Форма организации обучения обозначает одну из основных дидактических категорий. Различают формы организации обучения, формы обучения, формы учебной работы, формы теоретического и производственного обучения, формы образования и самообразования, формы повышения квалификации и др.

В философском смысле форма есть способ существования любого явления вообще. В отличие от нее форма организации обучения есть самостоятельная дидактическая категория, сохраняющая главный признак – быть внутренней организацией процесса обучения. В дидактике в качестве содержания выступают учебный материал. Процесс обучения включает также методы и средства обучения, которые являются самостоятельными элементами процесса обучения. Форма как бы объединяет их, поднимает на более высокий уровень целостного проявления.

Выделяются следующие основные признаки формы организации обучения: пространственно-временная определенность (режим занятия, место проведения занятия, состав обучающихся); последовательность этапов работы или структура занятия; степень самостоятельности обучающихся; дидактическая цель занятия.

Формы организации обучения способствуют реализации обучающей, развивающей и воспитывающей функций педагогического процесса. Наряду с этим, они выполняют и специфические функции: интегративную, коммуникативную и управленческую.

ХАРАКТЕРИСТИКА ВЕДУЩИХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ

Урок теоретического обучения. Урок - наиболее распространенная (пока еще) форма организации теоретического обучения в учреждениях начального, отчасти среднего профессионального образования.

В педагогической литературе преобладает точка зрения, согласно которой урок - это вариативная форма организации целенаправленного взаимодействия (деятельности и общения) определенного состава педагогов и обучающихся, систематически применяемая (в определенные отрезки времени) для коллективного и индивидуального решения задач обучения, развития и воспитания. Сущность и назначение урока как целостной динамической системы сводится, таким образом, к взаимодействию педагога и обучающихся, целью которого является усвоение обучающимися знаний, навыков и умений, развитие их способностей, опыта деятельности и общения.

Эффективность и результативность урока во многом определяются его структурой, под которой понимается дидактически обусловленная внутренняя взаимосвязь основных компонентов урока, их целенаправленная упорядоченность и взаимодействие. Структура традиционного урока включает четыре основных элемента: опрос, объяснение, закрепление и домашнее задание. Такой урок формирует знания, но не обуславливает общее развитие обучающихся, поскольку элементы традиционной структуры не отражают процесса их самостоятельной учебной деятельности.

С другой стороны, такой урок отражает лишь внешние признаки учебного процесса (организовать, спросить, объяснить, закрепить и т. д.) и не отражает внутреннюю его сторону (закономерности учебного познания, структуру учебной деятельности и др.). Поэтому традиционный урок не может служить для педагога руководством к действию. В теории различают дидактическую (основную) структуру и три подструктуры: логико-психологическую, мотивационную и методическую.

Дидактическая структура состоит из трех этапов: актуализация опорных знаний и способов действий; формирование новых понятий и способов действий; применение знаний, формирование навыков и умений, которые выступают как три обобщенные дидактические задачи, в разной степени решаемые на каждом уроке. Дидактическая структура является регулятивом деятельности прежде всего преподавателя.

Учебная деятельность учащегося регулируется логико-психологической подструктурой урока, имеющей следующий вид: воспроизведение и восприятие известного знания; восприятие новых знаний и способов действий; осознание и осмысление элементов нового; обобщение элементов знания и способов действий; применение знаний и новых способов действий в ситуациях по образцу и в измененных условиях. Эта подструктура детерминирована общей логикой усвоения.

Формирование навыков поисковой деятельности у обучающихся обеспечивается логико-психологической подструктурой продуктивного усвоения знаний, включающей:

- создание проблемной ситуации и постановка проблемы;
- выдвижение предположений, гипотез и их обоснование;
- доказательство гипотез; проверка правильности решения проблемы;
- формулирование выводов;

- применение знаний в незнакомой (нестандартной) ситуации.

Для учета интересов и потребностей обучающихся преподавателю необходимо осуществлять свою деятельность в соответствии со следующей мотивационной подструктурой урока: организация и управление вниманием обучающихся; разъяснение смысла деятельности; актуализация мотивационных состояний; совместная с обучающимися постановка целей занятия; обеспечение ситуаций успеха в достижении цели; поддержание положительных эмоций и состояния уверенности у обучающихся в своих действиях; оценивание действий, процесса и результатов обучения.

Все вышеназванные структуры урока реализуются в практической деятельности преподавателя при помощи методической подструктуры, которая характеризуется большой вариативностью. Число элементов в ней, их последовательность определяются педагогом исходя из общей дидактической структуры урока и целей обучения, воспитания и развития обучающихся. Например, на одном уроке она может предусматривать постановку вопросов на воспроизведение обучающимися опорных знаний, рассказ преподавателя, решение задач по образцу и др.; на другом - выполнение самостоятельной работы поискового характера, постановку вопросов, обобщающую беседу и др.

Современные тенденции развития урока. Характерной особенностью развития урока в конце 80-х - начале 90-х гг. являлось то, что в практике общеобразовательной и профессиональной школы имел место активный процесс возникновения нестандартных форм проведения урока. Нестандартный, или инновационный, урок - это занятие, имеющее нетрадиционную, гибкую, вариативную структуру и ориентированное, главным образом, на повышение интереса обучающихся.

По форме проведения можно выделить следующие группы инновационных уроков.

1. Уроки в форме соревнований и игр: конкурс, турнир, эстафета, «дуэль», КВН, деловая игра, кроссворд, викторина.
2. Уроки, основанные на формах, жанрах и методах работы, известных в общественной практике: исследование, изобретательство, анализ первоисточников, комментарий, мозговая атака, интервью, репортаж, рецензия.
3. Уроки, основанные на нетрадиционной организации учебного материала: урок мудрости, урок откровения, урок «Дублер начинает действовать».
4. Уроки, напоминающие публичные формы общения: пресс-конференция, аукцион, бенефис, митинг, регламентированная дискуссия, панорама, телепередача, телемост, рапорт, диалог, «живая газета», устный журнал.
5. Уроки-фантазии: урок-сказка, урок-сюрприз, урок XXI века, урок «Подарок от Хоттабыча».

б. Уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций: суд, следствие, трибунал, цирк, патентное бюро, ученый совет, редакционный совет.

Естественно, что инновационные уроки больше нравятся обучающимся в силу их необычности по замыслу, методике организации и проведения, отсутствия жесткой структуры, наличия условий для самореализации и т.д. Поэтому такие уроки должны быть в арсенале каждого преподавателя. Вместе с тем следует учитывать, что на подобных уроках, как правило, отсутствует серьезный познавательный труд обучающихся, невысока их результативность. В силу этого они не должны преобладать в общей структуре обучения, преподавателю необходимо определить место нетрадиционных уроков в своей работе.

Кроме урока к группе форм организации теоретического обучения относятся лекции, семинарские занятия, экскурсии, консультации, зачеты, самостоятельная работа и др. Поскольку они делятся на три подгруппы, то рассмотрим подробнее характеристики одной-двух форм, являющихся ключевыми в подгруппах. Так, среди форм изучения нового материала таковой является лекция, среди форм совершенствования знаний, навыков и умений - семинар; в третьей подгруппе - зачет, консультация.

ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИЧЕСКОГО (ПРОИЗВОДСТВЕННОГО) ОБУЧЕНИЯ

Процесс практического (производственного) обучения реализуется в различных формах: производственная экскурсия, практикум, консультация, занятие в учебном цехе училища, лицея; обучение в цехах предприятий, предвыпускная производственная практика на рабочих местах и некоторые другие. При обучении конкретной профессии используется, как правило, комплекс организационных форм, в которых конкретные формы выполняют свои задачи.

Рассмотрим основные формы организации практического (производственного) обучения - урок, занятия в учебном цехе, занятия в цехе предприятия, производственной практики.

Урок производственного обучения - занятие в учебных мастерских. Его спецификой является формирование первоначальных профессиональных навыков. На уроках производственного обучения происходит интеграция знаний и их комплексное применение в процессе практической деятельности обучающихся. Это определяет структуру урока производственного обучения, его содержание и методы обучения, а также продолжительность занятий (как правило, полный учебный день - шесть учебных часов).

В структуре урока производственного обучения важное место занимает инструктаж, который при групповой форме обучения может быть вводным, текущим и заключительным.

Вводный инструктаж решает следующие задачи: а) ознакомление обучающихся с содержанием предстоящей работы и теми средствами, с помощью которых ее можно выполнить (оборудование, инструменты,

приспособления и т. д.); б) ознакомление с технической документацией и требованиями к конечному результату (продукту) труда; в) объяснение правил и последовательности выполнения работы в целом и отдельных ее частей (приемов, операций и т.д.); г) предупреждение обучающихся о возможных затруднениях, ошибках; показ способов самоконтроля за выполнением операций.

Активизации познавательной деятельности в ходе вводного инструктажа способствуют актуализация ранее полученных знаний, практических навыков и умений, показ практической значимости изучаемого материала для профессиональной деятельности.

Текущий инструктаж проводится по ходу выполнения обучающимися практической работы. Он, как правило, является индивидуальным или групповым. Обучение на этом этапе будет эффективным только в том случае, если работа мастера строится планомерно и перспективно. Поэтому в планах уроков должны находить отражение вопросы обучения обучающихся планированию своей деятельности, подготовке рабочего места, наладке инструментов и приспособлений, формированию навыков самоконтроля за выполняемой работой, установлению и исправлению допущенных ошибок и т.д.

В ходе текущего инструктажа мастер акцентирует внимание всей учебной группы на наиболее эффективных приемах и способах выполнения изучаемой операции, оказывает помощь слабоподготовленным к выполнению задания обучающимся и т.д. Успех деятельности мастера во многом зависит от умения организовать целенаправленное, дифференцированное наблюдение за работой всей группы и каждого учащегося, студента. Активизация группы достигается введением элементов соревнования, игровых моментов, поэтапной оценки выполнения отдельных операций, результатов труда в целом.

Степень самостоятельности обучающихся при выполнении производственного задания повышается, если мастер по ходу текущего инструктажа комментирует работу обучающихся, приводит примеры из опыта работы новаторов производства, передовых бригад, звеньев, работающих на базовом предприятии и т.д. Важно подчеркивать вопросы экономики (использование материалов, электроэнергии, сокращение затрат труда при выполнении той или иной операции) и экологии производства.

В отдельных случаях текущий инструктаж может носить групповой характер. Например, если в ходе наблюдения за работой обучающихся обнаружены типичные недостатки или, наоборот, у отдельных обучающихся - ценные находки, то мастер принимает решение ознакомить с ними всех обучающихся.

Активизация группы достигается постановкой перед обучающимися производственных проблем, созданием соответствующих производственных ситуаций.

Заключительный инструктаж имеет несколько дидактических и воспитательных целей: объективная оценка результатов коллективного и

индивидуального труда в группе, выявление обучающихся - передовиков и их поощрение, выявление общих и индивидуальных просчетов в выполнении тех или иных трудовых операций, путей их устранения и т. д. Правильно построенный заключительный инструктаж оказывает большое воспитательное воздействие на обучающихся, способствуя формированию таких качеств будущего рабочего, специалиста как ответственность за результаты своего труда, коллективизм, чувство удовлетворения от выполненной работы, эстетическое отношение к труду.

На современном уроке производственного обучения сочетаются две формы обучения: групповая и бригадно-индивидуальная. При групповой форме обучения все обучающиеся группы выполняют одинаковые задания, одинаковые учебно-производственные работы, что позволяет мастеру проводить одновременно со всей группой вводный, текущий и заключительный инструктажи и значительно облегчает руководство индивидуальной работой обучающихся. При этом создаются наиболее благоприятные условия для систематического изучения учебного материала.

При непосредственном проведении практических работ все большее место занимает бригадно-индивидуальная форма обучения, значение которой заключается в подготовке будущих профессионалов к труду в условиях бригады, команды.

В зависимости от целей и содержания изучаемого материала различают следующие типы уроков производственного обучения:

- уроки по изучению трудовых приемов или операций, цель которых - дать обучающимся производственно-технические знания, первоначальные навыки и умения для выполнения изучаемых приемов или операций;
- уроки по выполнению комплексных работ, цель которых – ознакомить обучающихся с постепенно усложняющимися учебно-производственными работами, организацией труда и планированием технологического процесса, совершенствование и закрепление навыков и умений, выполнение ранее изученных операций в различных сочетаниях.

Роль уроков производственного обучения в учебных мастерских различна в зависимости от будущей профессии, специальности обучающихся. Дело в том, что учебные мастерские имеют разные возможности для воспроизведения технологических процессов. Так, для большинства профессий, связанных с ручными и машинными процессами (станочники, столяры, слесари и т. д.) в учебных условиях можно воспроизвести почти все характерные технологические процессы. Поэтому обучение в мастерских для этих профессий играет решающую роль. Есть другая группа профессий, при обучении которым в мастерской обучающиеся могут выполнить только тренировочные упражнения. Это относится к строительным профессиям: монтажникам, малярам. Время обучения в мастерских по этим профессиям значительно меньше.

Труд в металлургической, химической промышленности связан с работами у сложных агрегатов, которые невозможно воспроизвести в учебных мастерских. Но они также обязательны для освоения трудовых

движений, приемов и действий, соответствующие темы программы практического (производственного) обучения целесообразно изучать в форме тренировочных упражнений.

Урок производственного обучения в условиях полигона. Часто в учебных условиях невозможно использовать реальные средства производства для формирования навыков и умений.

К полигонам относятся площадки, оснащенные различными автотранспортными средствами, учебно-строительные площадки со строительными машинами и механизмами, открытые площадки с движущимися большегрузными кранами, учебные поля для геологических и геодезических работ, учебные шахты и т. д.

На учебных полигонах выполняются следующие работы: в сельских профессиональных учебных заведениях - подготовка машин и механизмов к работе и управлению ими, техническое обслуживание сельскохозяйственной техники; в строительных - работа с оснасткой, такелажные работы, отработка технологии сборки конструкций и деталей, монтаж элементов зданий и других конструкций и сооружений, подъем, транспортирование, погрузочно-разгрузочные работы. Для профессий и специальностей полигоны необходимы при отработке навыков и умений работы в условиях высоты. И так далее.

Занятие в учебном цехе. Практическое (производственное) обучение в учебном цехе - одно из важных условий расширения диапазона учебно-производственной деятельности обучающихся. Это такая организация практического обучения, при которой различные виды работ сменяются в соответствии с последовательностью технологического процесса.

Важным условием является завершенность технологического цикла при выпуске продукции. Для этого необходим объект, на котором созданы производственные условия, максимально приближенные к реальному производству, где должны будут трудиться выпускники. С этой целью создаются учебно-производственные цехи и участки, отличающиеся от мастерских. Оборудование в учебном цехе размещают в определенной технологической последовательности для выпуска реальной продукции, что позволяет организовать деятельность обучающихся в соответствии с общим ритмом цеха и дает им возможность видеть свой вклад в выполнение плана выпуска продукции. Все это активизирует труд обучающихся. Работа в учебных цехах повышает эффективность учебно-воспитательного процесса, поскольку условия обучения близки к условиям производства и позволяют обучающимся освоить выпуск сложной продукции.

Организация практического обучения в учебном цехе представляет собой промежуточную форму между обучением в учебной мастерской и обучением в цехах предприятия.

Занятие в цехах предприятия. Основная задача практического обучения на предприятии - совершенствование профессиональных навыков и умений, расширение и углубление профессиональных знаний, изучение передового

производственного опыта, подготовка к производственной практике и самостоятельной работе на производстве по окончании учебного заведения.

Обучение в цехах предприятия - важный период в профессиональной подготовке учащихся, студентов. Здесь они знакомятся с производственной обстановкой, современным оборудованием, технологической оснасткой, со смежными объектами работ, с современными технологическими процессами.

Работа в коллективах предприятий оказывает на обучающихся большое воспитательное воздействие: обучающиеся усваивают опыт высококвалифицированных рабочих и специалистов; воспринимают традиции трудовых коллективов; знакомятся с общественной и производственной жизнью предприятия; участвуют в выполнении производственной программы предприятия.

Практическое обучение на предприятии направлено на то, чтобы обучающиеся закрепили и усовершенствовали важнейшие навыки при выполнении комплексных работ, приобрели умения планировать технологические процессы, шире ознакомились с конструкциями типовых изделий.

По некоторым профессиям и специальностям обучение на производстве - единственная организационная форма практического обучения: операторы электростанций, нефтеперегонных установок и т.д.

При организации обучения на предприятиях следует учитывать различия в организации учебно-воспитательного процесса в учебных мастерских и в условиях производства. Если в учебных мастерских обучение целиком подчинено учебным целям, то на предприятии все направлено на обеспечение выпуска продукции надлежащего качества и объема.

Мастер производственного обучения обязан согласовывать ход учебного процесса с реальными возможностями и требованиями производства и при этом сохранять свою руководящую роль в обучении и воспитании обучающихся, определять рациональные формы организации учебной работы в группе, применять наиболее целесообразные приемы и методы обучения и руководить каждым обучающимся. Кроме того, мастеру производственного обучения необходимо координировать свою работу по обучению и воспитанию обучающихся с работой руководителей участков, бригад и квалифицированных рабочих, к которым прикреплены обучающиеся.

Многообразие и сложность учебно-воспитательных задач при обучении обучающихся в условиях производства требуют от мастера обоснованного выбора рациональных форм организации обучения. Однако при любой из выбранных форм возрастает значение самостоятельности обучающихся по сравнению с периодом обучения в учебных мастерских. Мастер в условиях производства не может постоянно опекать обучающихся и помогать им, как при обучении в учебных мастерских. Поэтому до перехода на обучение в условиях производства обучающиеся должны научиться самостоятельно планировать трудовые действия, контролировать качество своей работы. От того, насколько развита профессиональная самостоятельность обучающихся,

во многом зависит их адаптация к обучению на предприятии, установление правильных взаимоотношений с товарищами по работе.

Средства производственного обучения

Формирование умений и навыков учащихся происходит, прежде всего в процессе их учебно-производственного труда, связанного с использованием сырья и материалов, оборудования, инструментов, приспособлений, приборов и других предметов и орудий труда. Все это составляет **материально-технические средства производственного обучения**.

Другая составная часть средств производственного обучения - **учебно-методическое оснащение**. Это средства обучения, обеспечивающие педагогическую сторону учебно-воспитательного процесса: учебники, учебные и наглядные пособия, технические средства обучения, учебно-методическая документация и пособия, справочные, нормативные, дидактические материалы и т.п.

Учебная мастерская - специальное помещение профессионального учебного заведения, оснащенное необходимым оборудованием, инструментами, приборами и другой оснасткой, предназначенное для производственного обучения; структурное подразделение профессионального учебного заведения. В учебных мастерских формируются профессиональные умения и навыки учащихся в процессе выполнения, как правило, учебно-производственных работ с применением типичных для осваиваемой профессии (группы профессий) машин, механизмов, приборов, установок, инструментов, приспособлений. Здесь учащиеся приобретают навыки рациональной организации труда и рабочего места, приучаются к трудовой культуре, рациональному использованию рабочего времени, соблюдению требований и норм безопасности, санитарно-гигиенических и экологических требований, производственной и технологической дисциплины.

Рабочее место учащегося - это определенная часть площади учебной мастерской (лаборатории) с наиболее оптимально расположенными на нем оборудованием, инструментами, приспособлениями и другой оснасткой, необходимыми для выполнения учебно-производственных работ, соответствующих требованиям программы производственного обучения. Рабочее место учащегося оснащается оборудованием индивидуального пользования, которое должно отвечать следующим основным учебно-техническим требованиям: типичность для профессии; современность конструкции; относительная простота в управлении; сравнительно небольшие габариты; оптимальная стоимость; удобство в эксплуатации и обслуживании; безопасность в работе.

Под **рабочим местом мастера** понимается определенная часть площади учебной мастерской, оснащенная с учетом обеспечения нормальных условий для выполнения мастером учебно-воспитательных и организационных функций по руководству процессом производственного обучения.

Полигон - учебное подразделение профессионального

образовательного учреждения, организуемое с целью создания необходимых условий для производственного обучения учащихся по профессиям, требующим достаточно хорошо отработанных профессиональных навыков к моменту прохождения производственной практики. Учебные полигоны оснащаются необходимым производственным действующим оборудованием, системами его обслуживания, испытательными стендами, тренажерами и другим учебно-производственным оборудованием, позволяющим организовать производственное обучение, максимально приближенное к реальным условиям.

Учебное хозяйство является учебно-производственным подразделением профессионального образовательного учреждения, подготавливающего кадры для сельскохозяйственного производства.

Важную роль в нормальном функционировании процесса производственного обучения имеет его **учебно-методическое обеспечение**. Оно включает две **составные части**: учебно-методическую документацию и учебно-методические средства обучения. Основное назначение учебно-методической документации – определение содержания и основ планирования производственного обучения. Учебно-методические средства обучения - это материальные объекты, обеспечивающие оптимальное функционирование производственного обучения.

Под **комплексным учебно-методическим обеспечением** учебного процесса следует понимать планирование, разработку и создание оптимальной системы, учебно-методической документации и дидактических средств обучения, необходимых для полного и качественного обучения учащихся.

Литература:

1. Сковородкина И.З., Герасимов С.А. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Архангельск: Изд-во Северный (Арктический) Федеральный Ун-т им. М.В. Ломоносова, 2014, – 555с.
2. Жук, А.И. Основы педагогики / А.И. Жук, И.И. Казимирская, О.Л. Жук, Е.А. Коновальчик. – Минск: Аверсев, 2003. – 349 с

2.4 Формирование ученического коллектива. Развитие ученического самоуправления (практическое задание №4)

Содержание задания

Внимательно изучив предложенный материал и опираясь на собственный педагогический опыт, предложите план развития ученического самоуправления в профессиональном учебном заведении.

Раздаточный материал для слушателей

1. Учащийся в учебно-воспитательном взаимодействии.

Отношения педагог-воспитанник:

Субъектность – способность человека быть стратегом своей деятельности, ставить и корректировать цели, осознавать мотивы, самостоятельно выстраивать планы жизни.

Стиль отношений между учителем и учеником - внутренний психологический фон, на котором разворачиваются все акты взаимоотношения учителя и учеников.

Качества учителя, предпочтенные учениками:

- Человеческие
- Организационные
- Деловые
- Внешний вид

Сущность понимания ученика

Понимание ученика – умение видеть его изнутри, умение видеть мир как с позиции взрослого, так и с позиции ребенка, умение определять истинные мотивы поступков.

Принятие ученика – положительное отношение к ребенку, к его индивидуальности.

Признание ученика – восприятие каждого ребенка как личности, достойной внимания, имеющей право на собственную позицию и мнение, отношение к ребенку с уважением.

Понятие трудновоспитуемости и ее причины:

Трудновоспитуемость – сознательное или бессознательное сопротивление ребенка или подростка целенаправленному педагогическому воздействию, вызванное самыми разными причинами.

- Трудновоспитуемые, поведение и личность которых поддается достаточно быстрой коррекции (дети с начальной степенью школьной дезадаптации, запущенные, с начальной неуспеваемостью)

- Требуются значительные усилия и время (бродяги, беспризорники, дети с отклонениями)

Дезадаптация – состояние невозможности приспособиться к изменившимся условиям или преодолеть возникшие трудности.

Дидактогения – возникновение негативных психических процессов в структуре личности (страх и т.п.) вызванное непрофессиональными педагогическими действиями учителей, родителей.

Характеристика трудновоспитуемых детей:

- С начальной степенью дезадаптации
- С хроническими или длительными заболеваниями и ослабленным здоровьем

- С акцентуациями характера

Акцентуациями характера – чрезмерное усиление отдельных черт характера и их сочетаний, представляющие крайние варианты нормы.

Типы: астеническая, гипертимная, демонстративная, дистимная, истероидная, шизоидная, эпилептоидная, циклоидная.

Нестандартные дети:

- Медлительные
- Застенчивые
- Левша
- Одаренные дети
- неуспевающие

2. Проблемы воспитания учащихся в коллективах профессиональных учебных заведений

Коллектив - организованная и обладающая органами управления группа людей, объединённых общественно значимыми идеями, интересами, деятельностью.

Влияние коллектива на развитие личности. Отношения в сплоченном ученическом коллективе характеризуются единством интересов и взаимопомощью, взаимной ответственностью, заботой друг о друге, уважением достоинства товарищей, укреплением дружбы и интернациональных отношений.

Формальные группы - созданные по воле руководства для организации производственного процесса. Их функцией по отношению к организации в целом является выполнение конкретных задач и достижение определенных, конкретных целей.

Неформальные группы - создаются не по воле руководства, они вырабатывают свои нормы поведения и требуют от своих членов поведения в рамках существующих норм. Отношения между членами такой группы формируются на основе личных симпатий.

Трудности в формировании коллектива учебной группы в профессиональных учебных заведениях.

Специфика организации процесса воспитания в профессиональных учебных заведениях по сравнению с общеобразовательной школой определяется **новым социальным статусом обучающегося** - будущий рабочий, специалист, изменением ведущего вида деятельности - учебно-профессиональной, новым типом взаимоотношений со сверстниками и с ближайшим социальным окружением, перспективой профессионального и жизненного самоопределения.

Эталонный коллектив, который характеризуется:

- наличием в коллективе ясно выраженной цели, пониманием ее важности и деловым настроем сотрудников;
- члены коллектива оптимально подобраны, связывают свои интересы с профессией и выполняемой работой, обладают всеми необходимыми профессионально важными качествами;
- в коллективе сложилось доверие и взаимовыручка;
- формальные и неформальные лидеры, как правило, совпадают;
- взаимоотношения с вышестоящим руководством положительные;
- уровни образования и потребностей сотрудников соответствуют возможностям их дальнейшего служебного роста;
- сформировано коллективное мнение.

Персонализация (личность) - процесс, в результате которого субъект получает идеальную представленность в жизнедеятельности других людей и может выступить в общественной жизни как личность. **Этапы развития личности называются фазами развития личности:**

- **Адаптация** - активное усвоение действующих в общности норм и овладение соответствующими формами и средствами деятельности.
- **Индивидуализация** - порождается противоречием между достигнутым результатом адаптации и не удовлетворяемой на первом этапе потребностью индивида в максимальной персонализации.
- **Интеграция** – характеризуется противоречиями между стремлением субъекта быть идеально представленным своими особенностями и потребностью общности принять лишь те индивидуальные особенности, которые ей импонируют, соответствуют её ценностям.

Проблемы лидерства в коллективе.

Лидер – член группы, за которым сами участники группы признают приоритет принятия ответственных решений в важных обстоятельствах. **Лидер** – это авторитетная личность, которая исполняет центральную роль в организации совместной деятельности и регулирует взаимоотношения в группе.

Личность лидера и стиль его поведения как доминирующего лица во многом определяют судьбу каждого участника и всей группы в целом. Другими словами, лидеры влияют на социализацию индивидов.

Литература:

1. Белозерцев, Е.П., Гонеев, А.Д., Пашков, А.Г. Педагогика профессионального образования / Под. ред. В.А. Слостенина. – Москва, Издат. центр «Академия», 2016. – 368с
2. Сковородкина И.З., Герасимов С.А. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Архангельск: Изд-во Северный (Арктический) Федеральный Ун-т им. М.В. Ломоносова, 2014, – 555с.
3. Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 15.июля 2015г. № 82 "Об утверждении концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи".

4. Постановление Совета министров Республики Беларусь от 28 марта 2016г. №250 "Об утверждении Государственной программы "Образование и молодежная политика" на 2016 - 2020 годы".

3 РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

3.1 Вопросы к зачету

1. Охарактеризуйте профессиональную педагогику как науку. Выделите объект и предмет профессиональной педагогики.
2. Назовите и охарактеризуйте исторические этапы развития профессиональной педагогики. Перечислите основные идеи каждого этапа.
3. Перечислите основные противоречия профессионального образования и назовите пути их разрешения.
4. Охарактеризуйте основные тенденции развития системы профессионального образования.
5. Охарактеризуйте общепедагогические методы педагогических исследований.
6. Дайте характеристику теоретическим и эмпирическим методам педагогического исследования.
7. Раскройте сущность экспериментальной педагогической работы как одного из методов педагогического исследования.
8. Охарактеризуйте специфические методы исследования в профессиональной педагогике.
9. Выделите движущие силы педагогического процесса в профессиональной школе.
10. Перечислите специфические принципы профессионального обучения и дайте характеристику одному из принципов.
11. Перечислите документы, определяющие содержание профессионального образования, дайте характеристику профессиональным образовательным программам.
12. Охарактеризуйте методы теоретического и практического обучения.
13. Раскройте сущность понятия «профессиональное мастерство».
14. Дайте характеристику активным методам практического обучения.
15. Назовите и охарактеризуйте основные формы профессионального обучения.
16. Дайте характеристику основным формам практического (производственного) профессионального обучения.
17. Раскройте сущность понятия «воспитание» в профессиональной школе.
18. Перечислите группы принципов воспитания в профессиональной школе, дайте характеристику первой группе принципов.
19. Перечислите группы принципов воспитания в профессиональной школе, дайте характеристику второй группе принципов.
20. Перечислите группы принципов воспитания в профессиональной школе, дайте характеристику третьей группе принципов.
21. Представьте классификацию методов воспитания.
22. Дайте характеристику методам воздействия на интеллектуальную сферу личности.
23. Дайте характеристику методам воздействия на мотивационную сферу личности.

24. Дайте характеристику методам воздействия на эмоциональную сферу личности.
25. Дайте характеристику методам воздействия на волевую сферу личности.
26. Дайте характеристику методам воздействия на сферу саморегуляции личности.
27. Перечислите основные этапы формирования и становления ученического коллектива в профессиональной школе.
28. Охарактеризуйте этапы становления и развития ученического самоуправления в профессиональном учреждении образования, перечислите принципы становления ученического самоуправления.
29. Охарактеризуйте систему внешних оценок качества профессионального образования.
30. Охарактеризуйте систему внутренних оценок качества профессионального образования.

3.2 Требования к содержанию самостоятельной работы слушателей

Тема программы	Содержание самостоятельной работы	Рекомендуемая литература	Форма предъявления результатов самостоятельной работы
1.1 Актуальные педагогические проблемы профессионального образования.	Исторические этапы развития профессиональной педагогики. Основные идеи каждого этапа.	Основная, 3, с.7-28	Конспект
1.2. Объективные противоречия и тенденции развития профессионального образования	Особенности построения и функционирования систем профессионального образования за рубежом.	Основная, 2, с.107-131, 4, с.105-118	Конспект
1.3. Методы исследования в профессиональной педагогике	Осуществление экспериментальной и инновационной деятельности в учреждениях профессионального образования	Основная, 1, 84-102, 2, 100-106	Конспект
2.2. Содержание профессионального образования	Образовательные программы профессионального образования. Образовательные стандарты ПТО и ССО. Профессионально-квалификационные характеристики	Кодекс, статьи 92, 94, 95, 170, 171, 188, 189 Основная, 1, с. 115-128, 2, с. 173-190	Конспект
2.3. Методы, средства и формы организации профессионального обучения	Понятие о формах организации профессионального обучения. Характеристика основных форм организации теоретического обучения. Основные формы организации производственного обучения	Основная, 2, с. 195-220	Конспект
3.1. Воспитание в целостном образовательном процессе учреждения профессионального образования. Закономерности и принципы	Актуальные направления воспитания личности в системе ПТО и ССО	Основная, 2, с. 252-280 Дополнительная, 1, с. 231-259	Конспект

воспитания			
3.2. Формирование ученического коллектива. Развитие ученического самоуправления	Этапы становления и развития ученического самоуправления. Принципы развития ученического самоуправления	Основная, 2, с.340-363, дополнительная, 3, с 210-280	Конспект
3.3. Актуальные направления развития профессионального образования	Профессиональная ориентация в современных социально-экономических условиях. Идея и модели непрерывного профессионального образования.	Дополнительная, 1, с.435-446, 2, с.104-138	Конспект

4 ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

4.1 Фрагмент учебно-тематического плана по специальности переподготовки 1-08 01 71 «Педагогическая деятельность специалистов»

Фрагмент учебно-тематического плана переподготовки в соответствии с типовым учебным планом, утвержденным 28.03.2017 г. рег.№25-13/82

Специальность переподготовки 1- 08 01 71 «Педагогическая деятельность специалистов»

Квалификация: преподаватель в соответствии с квалификацией по основному образованию

Форма получения образования: заочная

Продолжительность обучения: 22 месяца

№ п/п	Наименования разделов, дисциплин, тем и форм текущей аттестации	Количество учебных часов										Этапы кафедры (цикловая комиссия)	ОП	
		Всего	Распределение по видам занятий											самостоятельная работа
			Аудиторные занятия											
			лекции	практические	семинарские	круглые столы	лабораторные	деловые	тренинги	конференции	и			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	1	
3.5.	Профессиональная педагогика	36	12	8							16	4		
3.5.1.	<i>Основы профессиональной педагогики</i>	14	6	2							6	4		
3.5.1.1.	Актуальные педагогические проблемы профессионального образования	4	2								2	4		
3.5.1.2.	Объективные противоречия и тенденции развития профессионального образования	4	2								2	4		
3.5.1.3.	Методы исследования в профессиональной педагогике	6	2	2							2	4		
3.5.2.	<i>Процесс профессионального обучения</i>	12	4	4							4	4		
3.5.2.1.	Сущность и структура педагогического процесса в профессиональной школе	2	2									4		
3.5.2.2.	Содержание профессионального образования	4		2							2	4		
3.5.2.3.	Методы, средства и формы организации профессионального обучения	4		2							2	4		
3.5.2.4.	Инновационные технологии в профессиональном обучении	2	2									4		
3.5.3.	<i>Теория и практика воспитательной работы в учреждении профессионального образования</i>	10	2	2							6	4		
3.5.	Воспитание в целостном	4	2								2	4	с	

3.1.	образовательном процессе учреждения профессионального образования. Закономерности и принципы воспитания											
3.5.	Формирование ученического коллектива.	4		2							2	4
3.2.	Развитие ученического самоуправления											
3.5.	Актуальные направления развития											4
3.3.	профессионального образования	2									2	
	форма текущей аттестации	зачет									4	0

4.2 Содержание учебной программы дисциплины «Профессиональная педагогика»

Раздел 1 Основы профессиональной педагогики

Тема 1.1 Актуальные педагогические проблемы профессионального образования (4 ч.)

Философско-методологические основы педагогики профессионального образования. Профессиональная педагогика как наука. Объект, предмет и задачи профессиональной педагогики. Законы профессиональной педагогики.

Исторические этапы развития профессиональной педагогики. Основные идеи каждого этапа.

Тема 1.2 Объективные противоречия и тенденции развития профессионального образования (4 ч.)

Противоречия профессионального образования и пути их разрешения. Основные тенденции развития системы профессионального образования. Принципы государственной политики и нормативное правовое регулирование профессионального образования в Республике Беларусь.

Особенности построения и функционирования систем профессионального образования за рубежом.

Тема 1.3 Методы исследования в профессиональной педагогике (6 ч.)

Общая характеристика методов исследования в профессиональной педагогике. Теоретические методы (методы-операции): анализ, синтез, сравнение, абстрагирование и конкретизация, обобщение, формализация, индукция и дедукция, идеализация, аналогия, моделирование, проектирование, мысленный эксперимент.

Теоретические методы (методы – познавательные действия): диалектика, доказательства, анализ системы знаний.

Эмпирические методы (методы-операции): изучение литературы, документов и результатов деятельности; наблюдение; измерение; опрос (устный опрос: беседа, интервью; письменный опрос – анкетирование); метод экспертных оценок; тестирование.

Эмпирические методы (методы-действия): отслеживание; обследование (внешнее обследование, внутреннее обследование); мониторинг; изучение и обобщение педагогического опыта; опытная работа; педагогический эксперимент; ретроспектива; прогнозирование.

Специфические методы исследования в профессиональной педагогике: инструментальные методы, биомеханические методы, психологические методы, электромиография, электродермография, электрокардиография, метод определения функционального состояния центральной нервной системы.

Математические методы обработки результатов исследования.

Осуществление экспериментальной и инновационной деятельности в учреждениях профессионального образования.

Раздел 2 Процесс профессионального обучения

Тема 2.1 Сущность и структура педагогического процесса в профессиональной школе (2 ч.)

Цели и компоненты педагогического процесса в учреждениях профессионального образования. Специфические особенности педагогического процесса в учреждении профессионального образования. Общие закономерности, принципы и правила профессионального обучения. Особенности профессионального обучения взрослых и лиц с особенностями психофизического развития в учреждениях профессионального образования.

Тема 2.2 Содержание профессионального образования (4 ч.)

Сущность содержания профессионального образования, основные компоненты (общеобразовательный, общепрофессиональный, общеспециальный, специальный). Факторы, влияющие на содержание профессионального образования. Развитие системы квалификаций, профессиональные стандарты. Образовательные программы профессионального образования. Образовательные стандарты профессионально-технического и среднего специального образования. Профессионально-квалификационные характеристики.

Формы представления содержания профессионального обучения (учебно-программная документация образовательных программ профессионального образования).

Тема 2.3 Методы, средства и формы организации профессионального обучения (4 ч.)

Понятие о методах и приемах обучения. Классификация методов обучения (по источнику знаний, назначению, характеру познавательной деятельности, дидактическим целям и др.).

Методы теоретического обучения. Методы производственного обучения. Общая характеристика и особенности активных методов обучения. Выбор методов обучения.

Понятие о педагогических средствах обучения. Характеристика основных средств обучения. Учебно-производственные средства обучения.

Понятие о формах организации профессионального обучения. Характеристика основных форм организации теоретического обучения. Основные формы организации производственного обучения.

Роль и место производственного обучения в системе подготовки квалифицированных рабочих. Системы производственного обучения и их характеристика. Особенности профессионального обучения взрослых.

Тема 2.4 Инновационные технологии в профессиональном обучении (2 ч.)

Методология проектирования педагогической технологии. Инновационные подходы к организации обучения. Профессионально-педагогическая культура как фактор эффективности технологии обучения. Критерии эффективности технологий обучения. Характеристика различных педагогических технологий (ТРИЗ технологии, развивающее обучение,

проблемное обучение, модульное обучение, игровое обучение, бригадное обучение и др.). Использование педагогических технологий в профессиональном обучении.

Раздел 3 Теория и практика воспитательной работы в учреждении профессионального образования

Тема 3.1 Воспитание в целостном образовательном процессе учреждения профессионального образования. Закономерности и принципы воспитания (4 ч.)

Сущность процесса воспитания. Цели и задачи воспитания. Особенности воспитательного процесса и принципы воспитания обучающихся в профессиональной школе. Воспитание и обучение. Воспитание во внеурочной деятельности. Концепция и программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи. Концептуальные подходы к организации воспитания в системе профессионально-технического образования и среднего специального образования. Актуальные направления воспитания личности в системе профессионально-технического образования и среднего специального образования.

Тема 3.2 Формирование ученического коллектива. Развитие ученического самоуправления (4 ч.)

Характеристика основных этапов формирования и становления ученического коллектива в профессиональной школе. Формирование личности в коллективе. Уровни развития коллектива. Этапы становления и развития ученического самоуправления. Принципы развития ученического самоуправления.

Тема 3.3 Актуальные направления развития профессионального образования (2 ч.)

Понятие о педагогическом прогнозировании. Значение опережающей информации. Этапы педагогического прогнозирования. Основные направления прогностических исследований в системе профессионального образования. Педагогическая прогностика как новое направление педагогической науки.

Понятие о педагогическом проектировании. Объекты проектирования в деятельности инженера-педагога: педагогическая система, педагогический процесс, педагогическая ситуация. Основные этапы педагогического проектирования: моделирование, проектирование, конструирование.

Профессиональная ориентация в современных социально-экономических условиях.

Идея и модели непрерывного профессионального образования.

Развитие профессионально-педагогического образования. Управление учреждением профессионального образования, работающим в режиме развития. Оценка качества профессионального образования.

4.3 Перечень учебных изданий и нормативных правовых актов, рекомендуемых для изучения дисциплины

НОРМАТИВНЫЕ ПРАВОВЫЕ АКТЫ

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 г. №243-З, принят Палатой представителей 2.12.2010 г., одобрен Советом Республики 22.12.2010 г.
2. Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 15.июля 2015г. № 82 "Об утверждении концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи".
3. Постановление Совета министров Республики Беларусь от 28 марта 2016г. №250 "Об утверждении Государственной программы "Образование и молодежная политика" на 2016 - 2020 годы".

ОСНОВНАЯ

Рекомендуемая литература	Объем для самостоятельного изучения по темам/разделам
1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с.	Тема 1.3, с. 84-102 Тема 2.1, с. 103-107 Тема 2.2, с.115-128
2. Сковородкина И.З., Герасимов С.А. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Архангельск: Изд-во Северный (Арктический) Федеральный Ун-т им. М.В. Ломоносова, 2014, – 555с.	Тема 1.2, с. 107-131 Тема 1.3, с. 100-106 Тема 2.1, с. 137-147 Тема 2.2, с.173-193 Тема 2.3, с. 195-220 Тема 3.1, с. 252-280 Тема 3.2, с.340-363
3. Ронжина, Н.В. Основы профессиональной педагогики: учеб. пособие / Н.В. Ронжина, С.В. Васильев. – Архангельск: РГППУ, 2017. – 354 с	Тема 1.1, с.7-28
4. Белозерцев, Е.П., Гонеев, А.Д., Пашков, А.Г. Педагогика профессионального образования / Под. ред. В.А. Слостенина. – Москва, Издат. центр «Академия», 2016. – 368с	Тема 1.2, с. 105-118 Тема 3.2, с. 230-254 Тема 3.3, с. 320-336

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ

Рекомендуемая литература	Объем для самостоятельного изучения по темам/разделам

<p>1. Батышев, С.Я., Новиков, А.М. Профессиональная педагогика / С.Я. Батышев, А.М. Новиков. – С.Я. Батышев, А.М. Новиков. Москва, Ассоциация «Профессиональное образование», 2014. – 456с.</p>	<p>Тема, 2.4, с. 285-343 Тема 3.1, с. 231-259 Тема 3.3, с. 435-446</p>
<p>2. Ильин, М.В., Калицкий, Э.М., Шкляр, А.Х. Педагогика профессионального образования / М.В. Ильин, Э.М. Калицкий, А.Х. Шкляр.– Минск, РИПО, 2003. –176с</p>	<p>Тема 3.3, с.13-25, с 104-138</p>
<p>3. Жук, А.И. Основы педагогики / А.И. Жук, И.И. Казимирская, О.Л. Жук, Е.А. Коновальчик. – Минск: Аверсев, 2003. – 349 с</p>	<p>Раздел 2, с.14-330</p>