

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

Кафедра общей и профессиональной педагогики

СОГЛАСОВАНО
Заведующий кафедрой
С.А. Пуйман
09.11.2020

СОГЛАСОВАНО
Декан факультета
О.А. Беляева
09.11.2020

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС
ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ**

«ОБЩАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»

Автор-составитель: Хмелевская Станислава Владиславовна, ст.
преподаватель кафедры

для специальности: 2- 08 01 73 «Профессиональное обучение»

Рассмотрено и утверждено на заседании Совета института 27.11.2020г.
протокол №12

Минск 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

	ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА	4
1	ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ	7
1.1	Общие основы педагогики	7
1.1.1	Педагогика в системе наук о человеке. Основные категории и понятия педагогики.....	7
1.1.2	Методология и методы педагогических исследований.....	12
1.1.3	Проблема целеполагания в педагогической науке.....	23
1.1.4	Личность как субъект и объект воспитания.....	29
1.1.5	Педагогический процесс как система и целостное явление.....	34
1.2	Обучение в целостном педагогическом процессе	38
1.2.1	Сущность и основные категории дидактики.....	38
1.2.2	Процесс обучения. Структурные компоненты, закономерности, принципы, правила.....	43
1.2.3	Содержание образования и его социально-педагогические функции.....	46
1.2.4	Методы и средства организации процесса обучения.....	50
1.2.5	Формы обучения. Характеристика классно-урочной системы.....	57
1.2.6	Диагностика в обучении.....	64
1.3	Воспитание личности в целостном педагогическом процессе	69
1.3.1	Сущность, закономерности и принципы процесса воспитания.....	69
1.3.2	Содержание воспитательного процесса.....	81
1.3.3	Методы, средства и формы процесса воспитания.....	99
2	ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ	103
2.1	Практическое занятие 1. Основные категории и понятия профессиональной педагогики.....	103
2.2	Практическое занятие 2. Процесс обучения. Структурные компоненты, закономерности, принципы, правила.....	106
2.3	Практическое занятие 3. Процесс профессионального обучения. Методы, формы и средства профессионального обучения.....	110
2.4	Практическое занятие 4. Методическая работа в учреждении профессионального образования.....	121
2.5	Практическое занятие 5. Коллектив как объект и субъект воспитания.....	128
3	РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ	136
3.1	Вопросы к экзамену.....	136
3.2	Требования к содержанию самостоятельной работы слушателей	138
4	ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	142
4.1	Фрагмент учебно-тематического плана по специальности переподготовки 2-08 01 73 «Профессиональное обучение».....	142
4.2	Содержание учебной программы дисциплины «Общая и	

	профессиональная педагогика».....	143
4.3	Дополнительный материал для лекций и организации самостоятельной работы слушателей.....	149
4.4	Перечень учебных изданий и нормативных правовых актов, рекомендуемых для изучения учебной дисциплины.....	228

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебно-методический комплекс (далее – УМК) по учебной дисциплине «Общая и профессиональная педагогика» предназначен для обеспечения качества образовательного процесса переподготовки по специальности 2-08 01 73 «Профессиональное обучение» с присвоением квалификации «Мастер производственного обучения в соответствии с квалификацией по основному образованию» и представляет собой систему учебно-методических материалов для организации обучения.

Учебная дисциплина «Общая и профессиональная педагогика» нацелена на приобретение слушателями академических и профессиональных компетенций, способствующих эффективной педагогической деятельности в системе профессионального образования при подготовке квалифицированных рабочих.

Содержание данной дисциплины позволяет познакомить слушателей с основными компонентами педагогической науки, а также акцентировать внимание на специфике деятельности мастеров производственного обучения, как ключевой фигуре, осуществляющей учебно-воспитательный процесс в профессионально-технической школе.

Цели УМК:

- ✓ организация активной деятельности обучающихся на лекционных и практических занятиях, управляемой самостоятельной работой слушателей (далее – УСРС);
- ✓ формирование у слушателей ценностных профессионально-педагогических установок;
- ✓ стимулирование обучающихся к самообразованию и развитию.

УМК разработан в соответствии с Положением об учебно-методическом комплексе по образовательным программам дополнительного образования взрослых, утвержденным ректором учреждения образования «Республиканский институт профессионального образования» от 26.09.2019 года, и предназначен для использования слушателями как заочной, так и дистанционной форм получения образования.

Особенности структурирования и подачи учебного материала.

УМК поддерживает весь объем учебной дисциплины «Общая и профессиональная педагогика» (40 часов аудиторных занятий, из которых 30 часов – лекции, 10 часов – практические занятия; 60 часов – УСРС) и позволяет слушателям подготовиться к аттестации в форме экзамена, проводимого в устной форме. Структурные компоненты УМК – теоретический и практический раздел, раздел контроля знаний, вспомогательный раздел.

В *теоретический раздел* включены тексты 15 лекций по разделам учебной дисциплины (Общие основы педагогики; Обучение в целостном педагогическом процессе; Воспитание личности в целостном педагогическом процессе), отражающие общие основы педагогики, ключевые теоретические

положения современной теории обучения (дидактики), важнейшие вопросы теории воспитания в профессиональной школе. В структуру лекции входит: перечень вопросов лекции; текст лекции; вопросы и задания для самоконтроля, а также перечень рекомендованной литературы к теме учебной дисциплины.

В *практический раздел* входит перечень методических материалов по пяти практическим занятиям учебной дисциплины.

В содержание практических работ, сгруппированных по разделам учебной дисциплины, входит: содержание практических занятий по темам; цель практических работ и их методическое обеспечение и источники информации: перечень литературы, нормативных и методических документов; формулировка заданий; требования к оформлению выполненных заданий.

Раздел контроля знаний содержит:

- ✓ перечень вопросов к экзамену (проводится в устной форме).
- ✓ требования к содержанию УСПС.

Во *вспомогательном разделе* размещены следующие материалы: учебно-программная документация (учебно-тематический план по учебной дисциплине); дополнительные материалы для лекций и организации самостоятельной работы слушателей; перечень учебных изданий (основная и дополнительная литература), предназначенных для изучения по учебной дисциплине.

Требования к результатам обучения

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

знать сущность основных категорий общей и профессиональной педагогики;

выделять особенности организации процесса обучения при реализации образовательных программ профессионально-технического, среднего специального, дополнительного образования взрослых, описывать его основные этапы и содержание каждого из них;

выделять и учитывать 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;

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.).

РИПО

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

1.1 Общие основы педагогики

1.1.1 Педагогика в системе наук о человеке. Основные категории и понятия педагогики

- Представление о педагогике как гуманитарной науке. Объективные социально-экономические предпосылки возникновения и развития педагогической теории
- Объект и предмет педагогики. Фундаментальная и прикладная функции педагогики
- Сущность и характеристика основных категорий общей педагогики

Представление о педагогике как гуманитарной науке. Объективные социально-экономические предпосылки возникновения и развития педагогической теории. Педагогическое знание относится к числу древнейших. Оно зародилось вместе с человеческим обществом, когда появилась потребность передавать новым поколениям с трудом добываемый опыт выживания. Педагогические знания фиксировались в житейских нормах – верованиях, требованиях. Затем постепенно сложились традиции, предания, обычаи, которые отражали опыт, необходимый для передачи молодежи. Веками процесс передачи опыта протекал "сам собой", не нуждаясь в специальном изучении.

Так продолжалось до тех пор, пока накопленный человечеством опыт стал настолько велик, что его оказалось невозможным освоить в ходе естественного существования. И хотя невозможно установить даже приблизительную дату, когда именно это произошло, но именно с этого исторического момента появляется педагогическая деятельность как особая сфера социальной деятельности человека, а передача социального опыта стала целенаправленным процессом.

Конечно, в первобытном обществе не существовало школ в обычном понимании. Просто взрослые, старшие стали специально обучать младших, передавая им свои знания и умения. Тем не менее, это стало ключевым этапом, определившим появление абсолютно нового для человечества социального явления: педагогического процесса.

Термин «педагогика» происходит от греческих слов *paídos* – «ребенок», «дитя» и *ago* – «веду». Буквально оно переводится как «детовожделение» или «искусство воспитания». Изначально в Древней Греции педагогом именовался раб, сопровождавший детей состоятельных родителей в школу (учитель от греч. *didaskhein* – «учить», «поучать», «наставлять»). Позднее слово «педагог» стало означать учителя, воспитателя.

Развитие педагогического процесса происходит в школах Древнего мира (шумерские «дома таблички», древнеегипетские школы писцов и т.д.). Многочисленные источники свидетельствуют об огромном значении педагогического процесса в античном мире. В Древней Греции вопросы

обучения и воспитания становятся частью этики – раздела философии, изучающего взаимодействие человека и общества. Эти вопросы занимают важное место в деятельности Сократа, в сочинениях Платона и Аристотеля.

Педагогическая практика и педагогическая мысль продолжают развиваться и дальше, однако до XVII в. педагогическое знание по-прежнему входит в состав философии. Как особую науку педагогику впервые выделил из системы философских знаний Фрэнсис Бэкон, а основоположником научной педагогики считается Ян Амос Коменский, сформулировавший первые законы обучения и воспитания в знаменитом труде «Великая дидактика» (1632). В России термин «педагогика» ввел в обращение просветитель и журналист Николай Иванович Новиков, издатель первого российского журнала для детей «Детское чтение для сердца и разума». Он считал, что у детей надо воспитывать уважение к труду, доброжелательность и сострадание. Впервые в русской педагогической литературе Н.И. Новиков объявил педагогику наукой. Он писал, что педагогика – это тонкая наука, предполагающая себе многие знания и в исполнении требующая много наблюдательного духа, внимания просвещенного практического рассудка.

Развитие педагогики ускоряется в XVIII в., и становится особенно быстрым в XIX – XX вв.

В *настоящее время* педагогика представляет собой науку о сущности, закономерностях, принципах, методах, формах обучения и воспитания человека и занимает определенное место в системах человекознания и гуманитарных наук.

Объект и предмет педагогики. Фундаментальная и прикладная функции педагогики. В любой науке принято различать её объект (область существующей действительности, которую исследует данная наука) и предмет (способ видения объекта, позволяющий сосредоточиться на изучении именно тех аспектов объекта, которые существенны для данной науки). В.А. Сластенин даёт следующие определения объекта и предмета педагогики.

Объект педагогики – явления действительности, которые определяют развитие человеческого индивида в его взаимодействии с обществом.

Предмет педагогики – образование как реальный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (например: в семье, в образовательных и культурно-воспитательных учреждениях).

Основываясь на сущности предмета педагогики, В.А. Сластенин определяет педагогику следующим образом: *педагогика – это наука, изучающая сущность, закономерности, тенденции и перспективы развития педагогического процесса как фактора и средства развития человека в течение всех периодов его жизни.*

Это определение раскрывает особенности современной педагогики, которая изучает образования не только детей, как это было в начале формирования педагогических знаний (педагогика с древнегреческого

буквально переводится как "ведение ребёнка", "детовожделение"), но и взрослых.

Педагогический (образовательный) процесс включает в себя воспитание и обучение. Поэтому часто педагогика определяется более кратко: как *наука о воспитании и обучении человека*.

Как и любая наука, педагогика выполняет определённые функции, решает ряд актуальных для человечества задач.

К основным функциям педагогической науки можно отнести следующие:

- объяснительную (описание и объяснение педагогических явлений и процессов, выявление их причин, установление их закономерностей, условий их существования, функционирования и развития);

- преобразующую (совершенствование педагогической практики на основе фундаментального знания);

- прогностическую (обоснованное предвидение развития педагогической реальности).

Основные задачи педагогики:

- выявление закономерностей воспитания и обучения, закономерностей, проявляющихся во взаимосвязи воспитания и обучения в целостном педагогическом процессе, а также закономерностей управления образованием;

- изучение и обобщение педагогической практики, опыта педагогической деятельности;

- разработка новых способов и средств обучения, воспитания, управления образовательными структурами;

- прогнозирование развития образования на ближайшее и отдаленное будущее;

- внедрение в практику образования результатов педагогических исследований.

Сущность и характеристика основных категорий общей педагогики. Основные педагогические понятия, выражающие научные обобщения, принято называть также педагогическими категориями. К основным педагогическим категориям относятся воспитание, обучение, образование. Наша наука широко оперирует также общенаучными категориями, такими, как развитие и формирование.

Воспитание — целенаправленный и организованный процесс формирования личности. В педагогике понятие «воспитание» употребляется в широком и узком социальном смысле, а также в широком и узком педагогическом значении.

В широком социальном смысле воспитание — это передача накопленного опыта от старших поколений к младшим. Под опытом понимаются известные людям знания, умения, способы мышления, нравственные, этические, правовые нормы — словом, все созданное в процессе исторического развития духовное наследие человечества.

В узком социальном смысле под воспитанием понимается направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации, подготовки к жизни.

В широком педагогическом смысле воспитание — это специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в учебно-воспитательных учреждениях и охватывающее весь учебно-воспитательный процесс.

В узком педагогическом смысле воспитание — это процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач.

Следующая основная категория педагогики — *обучение*. Это специально организованный, целеполагаемый и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и потенциальных возможностей обучаемых, закрепление навыков самообразования в соответствии с поставленными целями. Основу обучения составляют знания, умения, навыки (ЗУН), выступающие со стороны преподавателя в качестве исходных (базовых) компонентов содержания, а со стороны учеников — в качестве продуктов усвоения. *Знания* — это отражение человеком объективной действительности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки. Они представляют собой коллективный опыт человечества, результат познания объективной действительности. *Умения* — готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний, жизненного опыта и приобретенных навыков. *Навыки* — компоненты практической деятельности, проявляющиеся при выполнении необходимых действий, доведенных до совершенства путем многократного упражнения.

Сообщая обучаемым те или иные знания, педагоги всегда придают им необходимую направленность, формируя как бы попутно, а на самом деле весьма обстоятельно важнейшие мировоззренческие, социальные, идеологические, нравственные и многие другие установки. Поэтому обучение имеет воспитывающий характер. Точно так же мы должны признать, что в любом воспитании всегда содержатся элементы обучения. Обучая — воспитываем, воспитывая — обучаем. Области понятий «воспитание» и «обучение» частично перекрываются.

Образование — результат обучения. В буквальном смысле оно означает формирование образов, законченных представлений об изучаемых предметах. Образование — это объем систематизированных знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый. В XIX в. получение образования отождествлялось с формированием человека. Сейчас огромный объем знаний, накопленных человечеством, не позволяет

утверждать, что человек когда-нибудь овладеет всеми ими в полном объеме даже после очень длительного обучения.

Формирование — процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов — экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т. д. Воспитание — один из важнейших, но не единственный фактор формирования личности. Формирование подразумевает некую законченность человеческой личности, достижение уровня зрелости, устойчивости.

Понятие «формирование» считается еще не установившейся педагогической категорией, несмотря на очень широкое его применение. Его смысл то чрезмерно сужается, то расширяется до безграничных пределов. В педагогической литературе прежних лет понятие «формирование» нередко употреблялось для обозначения неуправляемых, случайных воздействий на личность.

Неопределенны границы применения в педагогике еще одного общенаучного понятия — *развитие*. Синтезируя наиболее устоявшиеся определения, приходим к выводу, что развитие — это процесс и результат количественных и качественных изменений в организме человека. Оно связано с постоянными, непрекращающимися изменениями, переходами из одного состояния в другое, восхождением от простого к сложному, от низшего к высшему. В человеческом развитии проявляется действие универсального философского закона взаимоперехода количественных изменений в качественные и наоборот.

Социализация — процесс интеграции индивида в социальную систему, вхождение в социальную среду через овладение её социальными нормами, правилами и ценностями, знаниями, навыками, позволяющими ему успешно функционировать в обществе.

Педагогическое взаимодействие возникает или организуется при встрече педагога и обучающегося и бывает двух видов: субъект – субъектное ($S \leftrightarrow S$) и субъект – объектное ($S \rightarrow O$).

Вопросы и задания для самоконтроля к теме.

1. Перечислите предпосылки возникновения педагогики как отдельной отрасли научных знаний;
2. Назовите и дайте определение объекта и предмета педагогической науки;
3. Перечислите и охарактеризуйте функции педагогики;
4. Перечислите и раскройте задачи педагогики.

Задание:

Перечислите и охарактеризуйте основные категории педагогики. Ответ оформите в виде таблицы

Название категории	Характеристика категории

Литература:

1. Сквородкина И.З., Герасимов С.А. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Архангельск: Изд-во Северный (Арктический) Федеральный Ун-т им. М.В. Ломоносова, 2014, – 555с. – С. 50-60.
2. Жук, А.И. Основы педагогики / А.И. Жук, И.И. Казимирская, О.Л. Жук, Е.А. Коновальчик. – Минск: Аверсев, 2003. – 349 с. – С. 36-47.
3. Практическая педагогика: опорные конспекты, схемы, таблицы, карты памяти: учеб. пособие для бакалавров соц. работы и слушателей курсов проф. переподготовки и повышения квалификации работников социальной сферы / сост.: Базелюк В.В., Димухаметов Р.С., Дудина Л.И., Пташко Т.Г., Рослякова С.В., Соколова Н.А.; под ред. д-ра пед. наук, проф. Р.С. Димухаметова. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2009. – 241с. – С. 11-12.

1.1.2 Методология и методы педагогических исследований

- Понятие о методологии педагогики и ее уровнях (философский, общенаучный, конкретно-научный, технологический)
- Методы научно-педагогических исследований. Выбор методов педагогических исследований и их использование в собственной педагогической практике

Понятие о методологии педагогики и ее уровнях (философский, общенаучный, конкретно-научный, технологический). В современной литературе *под методологией понимают*, прежде всего, методологию научного познания, т.е. учение о принципах построения, формах и способах научно-познавательной деятельности. Методология науки дает характеристику компонентов научного исследования его объекта, предмета анализа, задач исследования, совокупности исследовательских средств, необходимых для их решения, а также формирует представление о последовательности движения исследователя в процессе решения исследовательских задач.

Методологическое знание может выступать либо в описательной, либо в нормативной форме, т.е. в форме предписаний, прямых указаний к деятельности (Э.Г.Юдин).

Уровни методологии: философский, общенаучный, конкретно-научный и технологический. *Содержание философского уровня методологии* составляют общие принципы познания и категориальный строй науки в целом. Методологические функции выполняет вся система философского знания. *Второй - общенаучная методология* - представляет собой теоретические концепции, применяемые ко всем или к большинству научных дисциплин. *Третий - конкретно-научная методология*, т.е. совокупность методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной научной дисциплине. *Четвертый - технологическая методология* - составляют методика и техника исследования, т.е. набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического

материала и его первичную обработку, после которой он может включаться в массив научного знания.

Высшим уровнем профессиональной готовности педагога является наличие у него методологической культуры. Формирование методологической культуры будущего педагога опирается на понимание сущности методологии познания и преобразования педагогических процессов.

Конкретно-научная методология каждой науки и, соответственно, обслуживаемой ею практики раскрывается через специфические относительно самостоятельные подходы, или принципы. В педагогике - это целостный (ориентации на интегративные (целостные) характеристики личности), личностный (ориентация на личность как цель, субъект, результат), деятельностный, культурологический, этнопедагогический, антропологический подходы, которые и представляют ее методологические принципы.

Диалогический подход в единстве с личностным и деятельностным составляют сущность методологии гуманистической педагогики. Культурологический подход как конкретно-научная методология познания и преобразования педагогической реальности имеет три взаимосвязанных аспекта действия: аксиологический (ценностный), технологический и личностно-творческий (И.Ф.Исаев).

Под исследованием в области педагогики понимается процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых знаний о закономерностях образования, его структуре и механизмах, содержании, принципах и технологиях.

Педагогические исследования по их направленности можно разделить на фундаментальные, прикладные и разработки. Фундаментальные исследования своим результатом имеют обобщающие концепции, которые подводят итоги теоретических и практических достижений педагогики или предлагают модели развития педагогических систем на прогностической основе. Прикладные исследования - это работы, направленные на углубленное изучение отдельных сторон педагогического процесса, вскрытие закономерностей многосторонней педагогической практики. Разработки направлены на обоснование конкретных научно-практических рекомендаций, учитывающих уже известные теоретические положения. Логика и динамика исследовательского поиска предполагают реализацию ряда этапов: эмпирического (представление об объекте), гипотетического (выдвижение гипотезы-предположения), экспериментально-теоретического (проведение опытной работы-эксперимента или теоретического), прогностического (предвидеть развитие).

Методы научно-педагогических исследований. Выбор методов педагогических исследований и их использование в собственной педагогической практике. Методами педагогического исследования называют способы, с помощью которых изучаются педагогические явления и

решаются задачи совершенствования и прогресса в области воспитания и обучения.

В.И. Журавлев выделяет два основных принципа выбора методов педагогических исследований: 1) принцип совокупности методов исследования, согласно которому для решения любой научной проблемы используется на один, а несколько методов. При этом сами методы реконструируются ученым в расчете на согласование их с природой исследуемого явления; 2) принцип адекватности метода существу изучаемого предмета и тому конкретному продукту, который должен быть получен.

Методы исследования разделяются на теоретические и эмпирические. Основные мыслительные операции, применяемые в *теоретических методах исследования*, – это анализ, синтез, сравнение, ранжирование, обобщение, абстрагирование, конкретизация, систематизация, формализация.

Анализ – это разложение исследуемого целого на составляющие элементы, выделение отдельных признаков и качеств явления. Например, действия учителя на уроке можно расчленить на отдельные компоненты (приемы общения, побуждения, объяснения) и проанализировать их порознь. Анализ осуществляется на разных уровнях: социально-педагогическом, организационно-дидактическом, личностном, деятельностном и др. (в философском, психологическом, педагогическом, дидактическом, методическом аспектах).

Виды анализа: классификационный, структурный (выявляются отношения и взаимосвязи), функциональный (определяются функциональные зависимости), причинный (раскрывается причинная обусловленность явлений).

Синтез – это воссоединение элементов в целостную структуру. Так, наблюдая урок, исследователь выясняет, какие изменения в действиях учащихся происходят при изменении действий учителя.

Анализ и синтез тесно взаимосвязаны, поэтому у исследователя должны быть в равной степени развиты навыки владения ими.

Сравнение состоит в определении сходства или различия между явлениями. При сравнении исследователь должен прежде всего определить его основу – критерий.

Ранжирование – это способ, с помощью которого исключают все второстепенное, существенно не влияющее на исследуемое явление. Ранжирование дает возможность выявить главное и отделить второстепенные факты.

Обобщение. Исследуя явление, необходимо не только выделять главные его особенности, но и обобщать их. Чем большее количество существенных признаков явлений подверглось сравнению, тем доказательнее обобщение.

Абстрагирование. Эта операция позволяет выделить из явления определенную сторону в «чистом виде», т. е. в таком, в каком она в действительности не встречается. Например, при изучении мотивации учения школьников исследователя интересуют их мотивы, потребности, интересы,

но другие качества (параметры тела, цвет волос и глаз) не берутся во внимание.

Конкретизация – это нахождение частного, отвечающего общему критерию, подведение под понятие. Конкретизация позволяет лучше понять общее.

Систематизация. Эта операция необходима, чтобы систематизировать и классифицировать явления, т. е. распределять их в смысловые группы по определенным (задаваемым исследователем) основаниям.

Формализация. Истинная наука возможна лишь на основании абстрактного мышления, последовательных рассуждений человека, протекающих в логической и языковой формах в виде понятий, суждений, выводов.

К теоретическим методам относятся метод единства исторического и логического и метод моделирования.

Метод единства исторического и логического. В педагогике очень часто происходят «переоткрытия» (идеи развивающего и проблемного обучения, индивидуального подхода и пр.). Новые идеи трактуются так, будто они возникают независимо от прошлого опыта, поэтому одной из наиболее серьезных и трудных методологических задач повышения теоретического уровня работ по педагогике является установление в них оптимального соотношения исторического и логического начал.

Необходимо обратить внимание на первичность первого и вторичность второго. Историческое – это объективно существующая действительность. Логическое производно от исторического, является мыслительной формой его отражения. Таким образом, под историческим понимают движение (развитие) предмета, под логическим – отражение движения этого предмета в мышлении человека.

Эти начала тесно взаимосвязаны. Исторический метод без логического слеп, а логический без изучения реальной истории объекта беспредметен. При этом абстрактно-теоретический анализ объекта доминирует при логическом способе, а конкретно-исторический – при историческом. Особенностью логического метода является то, что он позволяет рассматривать явление в высшей его точке, где процесс достигает полной зрелости. Для исследования сложных развивающихся объектов применяется исторический метод. Он используется только там, где так или иначе предметом исследования становится история объекта.

Моделирование. Методом моделирования называется такой общенаучный метод исследования, при котором изучается не сам объект познания, а его изображение в виде так называемой модели, но результат исследования переносится с модели на объект. Изучение того или иного объекта производится с помощью изучения другого объекта, в каком-то отношении подобного первому, с последующим переносом на первый объект результатов изучения второго. Этот второй объект называют *моделью* первого. В науке различают модель-замещение, модель-представление,

модель-интерпретацию, модель-исследование. Моделирование есть процесс построения модели.

Научная модель – это мысленно представленная или материально реализованная система, которая адекватно отображает предмет исследования и способна замещать его так, что изучение модели позволяет получить новую информацию об этом объекте. Главное преимущество моделирования – целостность представления информации. Сотни лет педагогика развивалась главным образом за счет анализа – расчленения целого на части; синтезом как таковым пренебрегали. Моделирование основывается на синтетическом подходе: вычлняются целостные системы и исследуется их функционирование.

Моделирование успешно применяется для оптимизации структуры учебного материала, улучшения планирования учебного процесса, управления познавательной деятельностью и управления учебно-воспитательным процессом (диагностики, прогнозирования, проектирования).

Моделирование служит следующим целям: а) эвристической – для классификации, обозначения, нахождения новых законов, построения новых теорий и интерпретации полученных данных; б) экспериментальной – для решения проблемы эмпирической проверки (верификации) гипотезы с помощью оперирования теми или иными моделями; в) вычислительной – для решения вычислительных проблем с помощью моделей.

Модель отражает предмет не непосредственно, а через совокупность целенаправленных действий субъекта:

- конструирование модели;
- экспериментальный и (или) теоретический анализ модели;
- сопоставление результатов анализа с характеристиками оригинала;
- обнаружение расхождений между ними;
- корректировку модели;
- интерпретацию полученной информации, объяснение обнаруженных свойств, связей;

• практическую проверку результатов моделирования. Гносеологическая сущность научных моделей заключается в том, что они позволяют системно и наглядно выразить знание о предмете, его функциях, параметрах и пр. Основное назначение модели – объяснить совокупность данных, относящихся к предмету познания.

К эмпирическим методам следует отнести: наблюдение, педагогический эксперимент, методы педагогических измерений, анализ результатов учебной деятельности студентов или школьников, анализ и обобщение передового педагогического опыта и др.

Эмпирические данные в большинстве случаев обрабатываются методами математической статистики, которые по определению не являются собственно методами педагогического исследования.

Метод наблюдения. *Научное наблюдение* – это специально организованное восприятие исследуемого объекта, процесса или явления в естественных условиях. Отличие научного наблюдения от житейского, обыденного состоит в следующем:

- определяются задачи, выделяются объекты, разрабатывается схема наблюдения;
- результаты обязательно фиксируются;
- полученные данные обрабатываются.

Для повышения эффективности наблюдение должно быть длительным, систематическим, разносторонним, объективным, массовым.

Основные требования к наблюдению: целенаправленность, плановость, систематичность, объективность, обязательность фиксации результатов.

Выделяют следующие виды наблюдений:

– *непосредственное* и *опосредованное*. Наряду с непосредственным прослеживанием хода наблюдаемых процессов практикуется и опосредованное, когда сам процесс скрыт, а его реальная картина может фиксироваться по каким-либо показателям;

– *сплошное* и *дискретное*. Первым охватываются процессы в целостном виде, от начала до конца, вторые представляют собой пунктирное, выборочное фиксирование изучаемых явлений, процессов;

– *открытое* и *конспиративное*. Первое означает, что испытуемым известен факт их научной подконтрольности, а деятельность исследователя воспринимается визуально. Конспиративное наблюдение предполагает факт скрытого прослеживания действий испытуемых;

– *лонгитюдное* (продольное, длительное) и *ретроспективное* (обращенное к прошлому).

Исследовательское наблюдение организуется с трех позиций: 1) нейтральной, с позиции руководителя педагогического процесса и при включении исследователя в реальную естественную деятельность; 2) исследователь сам ведет урок, сочетая практические цели с исследовательскими задачами; 3) исследователь включается в структуру действия испытуемых в качестве рядового исполнителя всех познавательных операций вместе с учащимися.

Средствами фиксации материалов наблюдения могут быть протокольные, дневниковые записи, видео– и кинорегистрация, фонографические записи и др.

Метод наблюдения при всех его возможностях позволяет обнаруживать лишь внешние проявления педагогических фактов. При использовании этого метода невозможно обеспечить полную объективность информации.

Опросные методы. Методы исследования педагогических процессов, основанные на получении вербальных (словесных) откликов от его участников на применяемые воздействия, называются опросными. Они осуществляются с помощью: бесед, интервью, анкет, тестов.

Достоинствами опросных методов являются: быстрота получения информации, возможность получения информации в широких пределах заданной тематики, возможность математической обработки полученной информации, сравнительная легкость получения большого количества данных.

Опрос может быть сплошным и выборочным, индивидуальным и групповым, очным и заочным, гласным и анонимным.

Общие требования к опросным методам: 1) соответствие вопросов целям и задачам исследования; 2) адекватное отражение измеряемых характеристик в содержании вопросов; 3) нейтральность и однозначность вопросов, обеспечивающие наибольшую объективность ответов; 4) доступность и понятность вопросов; 5) самостоятельность ответов; 6) доверительная психологическая обстановка при опросе.

В педагогике используются три общеизвестные разновидности опросных методов: беседа, интервьюирование и анкетирование.

Беседа – это метод получения информации на основе словесного общения экспериментатора с испытуемым в форме свободного диалога на определенную тему. Беседа требует особого мастерства: гибкости и чуткости, умения слушать и одновременно вести разговор по заданному руслу, разбираться в эмоциональных состояниях собеседника, реагируя на их изменения.

Интервью отличается от беседы тем, что экспериментатор только задает вопросы, а испытуемый только отвечает на них.

Большое значение в ходе беседы или интервью принадлежит умению фиксировать информацию. Нужно стремиться к подробной (даже дословной) фиксации ответов (с помощью сокращений, стенографии); однако использование микрофона нежелательно, ибо это обстоятельство очень сковывает опрашиваемых.

Опросные методы изучения педагогических проблем сравнительно просты по организации и универсальны как средство получения данных широкого тематического спектра.

Анкетирование – это метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опросников, называемых анкетами. Этот метод более продуктивен, документален, гибок по возможностям получения и обработки информации. Анкетирование основывается на предположении, что человек откровенно отвечает на заданные вопросы. Выделяют следующие виды анкетирования:

контактное (осуществляется при раздаче, заполнении и сборе заполненных анкет исследователем при непосредственном его общении с испытуемыми);

заочное (организуется посредством корреспондентских связей. Анкеты с инструкциями рассылаются по почте, возвращаются таким же способом в адрес исследовательской организации);

прессовое (реализуется через анкету, размещенную в газете. После заполнения таких анкет читателями редакция оперирует полученными данными в соответствии с целями научного или практического замысла опроса).

Типы анкет: *открытая* (содержит вопросы без сопровождающих готовых ответов на выбор испытуемого), *закрытого типа* (построена так, что на каждый вопрос даются готовые для выбора анкетиремым ответы), *смешанная* (содержит элементы той и другой. Часть ответов предлагается на выбор и в то же время оставляются свободные строки с предложением сформулировать ответ, выходящий за пределы предложенных вопросов), анонимная, полная и урезанная, пропедевтическая и контрольная, полярная с балльной оценкой.

Педагогический эксперимент. Эксперимент (от лат. *expe-rimentum* – проба, опыт, испытание) – это исследование каких-либо явлений путем активного воздействия на них при помощи создания новых условий, соответствующих целям исследования, или же через изменение течения процесса в нужном направлении. *Педагогический эксперимент* – это научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях.

В качестве общего методологического инструмента педагогу-экспериментатору можно рекомендовать метод моделирования (подробно о нем см. выше).

Виды педагогического экспериментирования. Каждый конкретный эксперимент охватывает определенную часть учебно-воспитательного процесса, внося в него ряд педагогических воздействий, исследовательских процедур и организационных особенностей. Своеобразие сочетания этих признаков (компонентов) определяет вид эксперимента.

Область педагогических явлений, подвергаемая экспериментальным воздействиям, предоставляет исследователю ряд специфических возможностей и ограничений. В зависимости от *исследуемых сторон педагогического процесса* выделяют следующие виды эксперимента: а) дидактический (содержание, методы, средства обучения); б) воспитательный (идейно-политическое, нравственное, трудовое, эстетическое, атеистическое, экологическое воспитание); в) частнометодический (усвоение ЗУН по предмету); г) управленческий (демократизация, оптимизация, организация учебно-воспитательного процесса); д) комплексный.

Педагогический эксперимент бывает в той или иной мере связан со смежными научными областями и в этих случаях называется психолого-педагогическим, социально-педагогическим, медико-педагогическим, педагогическим экономическим и т.п.

Масштабность (объемность) эксперимента определяется в первую очередь количеством участвующих в нем объектов. Различают: а) индивидуальный эксперимент (исследуются единичные объекты); б)

групповой эксперимент, в котором участвуют группы школ, классов, учителей, учащихся; ограниченный (выборочный); в) массовый.

Массовый эксперимент по сравнению с экспериментом ограниченным имеет ряд преимуществ: он позволяет решать более трудные задачи, собирать более богатый материал и делать более обоснованные выводы.

Педагогические эксперименты могут различаться:

- по охвату той или иной части образовательного процесса (внутрипредметный, межпредметный, внутришкольный (общешкольный), межшкольный, региональный – районный, городской и т. д.);
- по длительности (кратковременные – в пределах одной ситуации, урока; средней длительности – обычно в пределах одной темы, четверти, полугодия, учебного года; длительные – долговременные, лонгитюдные, охватывающие годы и десятки лет при наблюдении за отдаленными результатами воспитания);
- по *цели* (констатирующие – изучаются существующие педагогические явления, например наличный уровень ЗУН; проверочные, уточняющие, или пилотажные, – проверяется гипотеза, созданная в процессе осмысления проблемы; созидательные, обучающие, преобразующие, формирующие, в процессе которых конструируются новые педагогические явления, вводится новый фактор или условие, которые согласно гипотезе должны повысить эффективность учебного процесса; контролирующие – проводятся через какой-то промежуток времени после обучающихся с целью выявления их результатов);
- по *содержанию* (сравнительный: в одном классе ведется обучение на основе одних методов или на одном содержании учебного материала, а в других – на основе иных, возможно вновь разрабатываемых, методов; вариативный – варьируются новые экспериментально проверяемые условия или методики, например к одному вновь вводимому условию через некоторое время добавляется второе, третье и т. д.);
- по *месту проведения* (естественный – научно организованный опыт проверки выдвинутой гипотезы без нарушения учебно-воспитательного процесса и лабораторный, который переносится в специально оборудованное помещение, специально созданные исследовательские условия);
- по *характеру проведения* (параллельный и перекрестный).

Тестирование. Тест (от англ. test – проба, испытание, исследование) представляет собой совокупность вопросов и заданий, предъявляемых испытуемому с целью измерения (диагностирования) его личностных характеристик. Оценка теста производится по числу правильных ответов в порядковой (или интервальной) шкале.

Тестовая методика позволяет получать более объективные и точные данные по сравнению с анкетным опросом, облегчает математическую обработку результатов. Однако тестирование уступает другим методикам по глубине качественного анализа, лишает испытуемых разнообразия возможностей самовыражения.

В зарубежной психологии и педагогике тестирование применяется весьма широко; в нашей стране развитие тестоло-гических исследований до последнего времени было заторможено: официально тесты использовались только для целей профотбора, психопатологической диагностики, изучения физиологических возможностей человека в различных видах спорта и некоторых других областях. В настоящее время тестоло-логические исследования начинают применяться в школах для проверки знаний, умений и навыков учащихся.

Контролирующая программа, заложенная в тесте, может иметь глобальный, общегосударственный статус (стандартизированный тест) или местный, локальный, самостоятельный (нестандартизированный тест). Стандартизация теста предполагает создание единообразных содержания, процедуры проведения и оценки выполнения тестовых заданий. Такой тест строится на серьезной научно-методической основе и подвергается проверке на большом количестве испытуемых. После этого он принимается в качестве интервальной шкалы оценки того или иного качества (и называется стандартизированным).

В практике массового педагогического экспериментирования применяются адаптированные тесты (видоизменение стандартизированных) и тесты, самостоятельно разрабатываемые учителями и методистами. Поэтому результаты их применения имеют ограниченную надежность.

Виды тестов. В зависимости от сферы, которая подлежит диагностике, различают тесты специальных способностей, интересов, установок, ценностей; тесты, диагностирующие межличностные отношения; тесты для выявления успеваемости учащихся, определения профессиональной предрасположенности. В психологии используются тесты достижений, интеллекта, креативности (способностей), проективные, личностные и др.

Выделяют два вида тестов: тесты скорости (время ограничено) и тесты мощности (времени достаточно).

По направленности выделяют тесты интеллектуальные, диагностические, классифицирования, аналитические.

Распространенный за рубежом тест количественного определения уровня умственного развития детей содержит определенное количество вопросов и заданий. С помощью таблиц, заранее отработанных на большом контингенте испытуемых, количество правильных ответов и решений переводится в соответствующий показатель. По мнению большинства психологов, коэффициент интеллекта оценивает главным образом наличный уровень знаний, степень приобщенности личности к культуре, а не общую характеристику качеств интеллекта.

Количественные методы. Качество – это совокупность свойств, указывающих, что представляет собой предмет, чем он является; традиционно качество раскрывается с помощью описания признаков. Количество определяет размеры, отождествляется с мерой, числом.

Качественное и количественное неразрывно связаны, поэтому их следует изучать в единстве.

Если в точных науках измерение сводится к сравнению данной величины с однородной ей величиной, принятой за единицу (эталон), то для психолого-педагогических параметров таких эталонов не имеется. Более того, большинство из этих параметров (признаки, качества, свойства, факторы) являются скрытыми (латентными), об их проявлениях можно судить лишь косвенно, т. е. весьма приближенно. Например, данные тестирования творческой способности (сумма правильных решений) не могут полностью совпадать с количественной величиной, для измерения которой предназначен тест.

Педагогическим измерением называют операцию присвоения объектам и их свойствам цифровых показателей в соответствии с определенными правилами. В педагогическом эксперименте применяются четыре основных способа измерения, которые называются измерительными шкалами (номинальная, порядковая, интервальная и шкала отношений). Шкалирование представляет собой присвоение исследуемым характеристикам цифровых значений (баллов).

Номинальная шкала (шкала наименований) делит все объекты на группы по какому-либо признаку (различию). Для дальнейшей обработки информации каждому признаку присваивается цифровой код. Никакого количественного соотношения между объектами в номинальной шкале нет.

Традиционные педагогические методы достались современной педагогике по наследству от ученых, стоявших у истоков педагогической науки – Платона и Квинтилиана, Коменского и Песталоцци и др. Эти методы, описанные ниже, применяются и поныне.

Изучение опыта в широком смысле означает организованную познавательную деятельность, направленную на установление исторических связей воспитания, вычленение общего, устойчивого в учебно-воспитательных системах.

В рамках *архивного метода* тщательному научному анализу подвергаются материалы, помогающие понять сущность, истоки и последовательность развития той или иной проблемы (памятники древней письменности, законодательные акты, проекты, отчеты, доклады, учебные и воспитательные программы, уставы, учебные книги, расписания занятий).

Целью *изучения школьной документации* является установление причинно-следственных зависимостей, взаимосвязи изучаемых явлений, получение ценных статистических данных. Источниками информации служат классные журналы, книги протоколов собраний и заседаний, расписания учебных занятий, правила внутреннего распорядка, календарные и поурочные планы учителей, конспекты, программы уроков и т. п.

Анализ ученического творчества, в частности домашних и классных работ по всем учебным предметам, сочинений, рефератов, отчетов, продуктов художественного и технического творчества практикуется при

изучении индивидуальных особенностей учащихся, их интересов, наклонностей, отношения к делу и своим обязанностям, уровня развития старательности, прилежания и т. д. Этот метод требует тщательного планирования, корректного использования, умелого сочетания с наблюдением и беседами.

Вопросы и задания для самоконтроля к теме.

1. Дайте определение методологии педагогики, назовите и охарактеризуйте ее основные уровни;
2. Перечислите теоретические методы педагогических исследований;
3. Перечислите эмпирические методы педагогического исследования;

Задание 1

Подберите методы педагогического исследования, которые вы считаете необходимыми и рациональными для изучения личности Ваших учащихся. Обоснуйте Ваш выбор.

Задание 2

Заполните таблицу «Характеристика эмпирических методов педагогического исследования»

Название метода	Объект исследования	для	Сущность метода

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с. – С. 18-35.
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. – С. 61-70.
3. Ронжина, Н.В. Основы профессиональной педагогики: учеб. пособие / Н.В. Ронжина, С.В. Васильев. – Архангельск: РГППУ, 2017. – 354 с. – С. 180-196.
4. Жук, А.И. Основы педагогики / А.И. Жук, И.И. Казимирская, О.Л. Жук, Е.А. Коновальчик. – Минск: Аверсев, 2003. – 349 с. – С.50-63.
5. Практическая педагогика: опорные конспекты, схемы, таблицы, карты памяти: учеб. пособие для бакалавров соц. работы и слушателей курсов проф. переподготовки и повышения квалификации работников социальной сферы / сост.: Базелюк В.В., Димухаметов Р.С., Дудина Л.И., Пташко Т.Г., Рослякова С.В., Соколова Н.А.; под ред. д-ра пед. наук, проф. Р.С. Димухаметова. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2009. – 241с. – С. 19-32.

1.1.3 Проблема целеполагания в педагогической науке

- Понятие цели. Педагогические цели и образовательные стандарты

- Структура цели. Четырехкомпонентная теория целеполагания. Основные требования к обучающей, развивающей, воспитательной и методической целям. Иерархия образовательных целей.

Понятие цели. Педагогические цели и образовательные стандарты.

Направление деятельности любой педагогической системы определяется целями или целью, в соответствии с которыми производится планирование и осуществление учебно-воспитательного процесса. Целям подчиняется все: содержание, организация, формы и методы педагогического взаимодействия.

Педагогические (образовательные) цели имеют общий и индивидуальный характер. Цель является общей, если выражает качества, которые должны быть сформированы у всех людей, и индивидуальной, когда предполагается образование отдельного человека.

Определяющую роль при постановке педагогической (образовательной) цели общего характера всегда играет идеология и политика государства. Поэтому цели образования имеют ярко выраженную классовую направленность, являются подвижными и изменчивыми, подчинены влиянию исторических перемен.

Факторы, определяющие выбор педагогических целей:

1. Политика и идеология государства;
2. Потребности общества, которые определяются способом производства, т.е. уровнем развития производительных сил и характером производственных отношений.

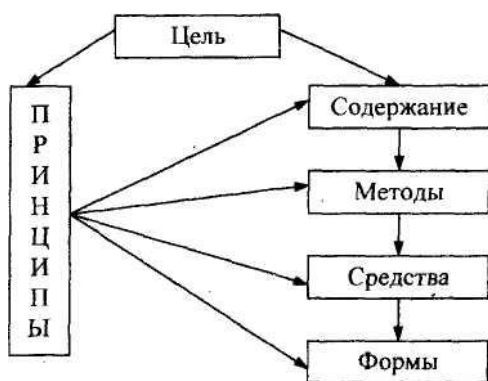
Современное общество ориентировано на освоение и развитие передовых технологий, внедрение во все сферы жизнедеятельности технических устройств высокого уровня сложности. Все это требует от системы образования подготовки субъектов, обладающих высоким уровнем знаний и умений, способных творчески мыслить и готовых к дальнейшему самообразованию.

На текущем этапе главная цель общеобразовательной школы – способствовать умственному, нравственному, эмоциональному и физическому развитию личности, всемерно раскрывать ее творческие возможности, формировать гуманистические отношения, обеспечивать разнообразные условия для раскрытия индивидуальности обучаемых.

Конкретизация педагогических целей общего уровня осуществляется на основе образовательных стандартов, профессионально-квалификационных характеристик, учебных, планов и программ и далее на уровне планов уроков и занятий.

Таким образом, *педагогическая цель* – это предвидение педагогом и учащимися результатов их взаимодействия, в соответствии с которыми затем отбираются и соотносятся между собой все остальные компоненты педагогического процесса (отбор содержания учебного материала, выбор принципов, методов, средств и форм организации взаимодействия).

Соотношение понятий цель – задача.



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, материально-техническим 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.

Структура цели. Четырехкомпонентная теория целеполагания. Основные требования к обучающей, развивающей, воспитательной и методической целям. Иерархия образовательных целей. С точки зрения дидактики *структура цели* обучения постоянна, она состоит из целевого объекта, целевого предмета и целевого действия. *Целевой объект* (объект цели обучения) здесь учащийся в разных ролевых позициях, на которые предполагается воздействие. Обращаясь к той или иной ролевой позиции обучаемого, педагог приближает свои педагогические цели к его целям, мотивирует его учение. *Целевой предмет* – это та сторона личности учащегося, которая должна быть преобразована в данном процессе (знания, умения, качества). Целевой предмет отвечает на вопрос: что нужно изменить в учащемся? Именно предмет цели педагог подвергает изменениям и по степени его изменения судят об эффективности процесса обучения. *Целевое действие* – это действие педагога, совершаемое для изменения целевого

предмета (например заинтересовать, доказать и т.п.) и определяется возможностью полностью завершить его за тот промежуток времени, в который протекает процесс обучения.

Конечный этап конкретизации педагогических целей осуществляется при планировании учебного занятия. На данном этапе выделяют четыре вида целей: обучающую, воспитательную, развивающую, методическую.

обучающая (формирование знаний, навыков, умений);

воспитательная (формирование взглядов, убеждений, качеств личности);

развивающая (развитие интересов, мышления и др.)

методическая (решение возникающих методических проблем, обобщение опыта, апробация различных средств, методов, технологий и др.)

Методическая цель урока выделяется педагогом в случае апробации новых методов, форм и средств обучения, направленных на совершенствование учебного процесса и повышение уровня педагогического мастерства как самого преподавателя, так и его коллег.

Требования к обучающей цели учебного занятия:

удовлетворение основным дидактическим принципам;

удовлетворение требованиям учебных программ;

достижимость и конкретность;

учет межпредметных связей;

учет уровней усвоения учебного материала.

В зависимости от главной обучающей цели определяется тип урока (формирования новых знаний, формирования умений и т. д.).

Требования к воспитательной цели учебного занятия:

воспитание должно осуществляться в наибольшей степени средствами соответствующего учебного предмета;

воспитательная цель урока должна быть не формальной, а вытекающей из содержания предмета;

основа воспитания в процессе обучения - собственные суждения учащихся, их отношение к фактам и явлениям и т. д.

Требования к развивающей цели учебного занятия:

учет психологической структуры личности (интеллектуальная сфера, волевая, эмоциональная, мотивационная);

вычленение развивающей цели в комплексе целей, т. к. задачи обучения и воспитания не всегда решают проблемы развития психофизических свойств личности;

подбор необходимых форм и методов работы с учащимися.

Требования к методической цели учебного занятия:

вычленение и фиксация методической проблемы и определение путей ее решения;

разработка всех необходимых средств для организации деятельности педагога и обучающихся;

соотношение с другими целями учебного занятия.

Комплексное планирование целей урока - не самоцель. Следует стремиться не к механическому нагромождению целей, а к их органической взаимосвязи.

Направленность целей при планировании учебного занятия:

обучающие – усвоение знаний, формирование и отработка умений, приобретение навыков;

воспитательные – формирование мировоззрения, формирование нравственных, трудовых, эстетических, этических представлений; формирование способов соответствующего поведения и деятельности в обществе; формирование системы идеалов, отношений, потребностей;

развивающие – развитие интеллектуальных, эмоциональных, волевых умений; развитие сенсорных восприятий; развитие двигательных функций;

методические – апробация дидактических материалов, новых форм организации педагогического взаимодействия;

Цель образования определяется тем обществом, в котором оно осуществляется, однако конкретная постановка цели зависит от многих факторов: культурных традиций, господствующих религиозных воззрений, уровня развития социально-экономических процессов в обществе, государственной политики и даже компетентности лидеров и идеологов науки. Но самым значимым является философское понимание сущности человека, идеала личности. Идеал личности — это своего рода образ общей цели жизни, сложившийся в данный момент в данной культуре.

Иерархия целей. *Цели образования в обществе*, обусловленные социально-экономическим состоянием общества, его духовной культурой, жизненными ценностями членов общества;

Цели образования, реализуемые на различных этапах системы непрерывного образования;

Цели образования, реализуемые в учебном процессе конкретного образовательного учреждения;

Цели образования, реализуемые через учебный предмет и деятельность педагога.

Иерархичность целей воспитания и образования предопределяется двумя основными фактами: 1) государственной целью воспитания как социальным заказом (все обучающиеся имеют право на интеллектуальное, физическое, нравственное, трудовое воспитание, на развитие политической, экологической, эстетической, правовой культуры, опыт жизненного самоопределения); 2) реальным уровнем развития, продвинутости, неравномерным формированием параметров становления.

Вопросы и задания для самоконтроля к теме.

1. Дайте определение педагогической цели и перечислите факторы, влияющие на выбор педагогических целей;
2. Перечислите и охарактеризуйте цели учебного занятия;
3. Представьте иерархию образовательных целей.

Задание

Сформулируйте цели учебного занятия, включая методическую цель. (тема учебного занятия определяется по выбору слушателя).

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с.

1.1.4 Личность как субъект и объект воспитания

- Развитие личности как педагогическая проблема. Факторы и условия, детерминирующие формирование личности
- Роль воспитания в формировании личности. Роль обучения в развитии личности. Дифференцированный подход к воспитанию и обучению учащихся в процессе учебно-производственной деятельности

Развитие личности как педагогическая проблема. Факторы и условия, детерминирующие формирование личности. Человек – живое существо, обладающее даром мышления и речи, способностью создавать орудия и пользоваться ими в процессе труда, представляющее собой единство физического и духовного, природного и социального, наследственного и приобретенного.

Индивид – человек как целостный неповторимый представитель человеческого рода с его психофизиологическими свойствами, выступающими в качестве предпосылки развития личности и индивидуальности.

Личность – человек как субъект отношений и сознательной деятельности, способный к самопознанию и саморазвитию; устойчивая система социально-значимых черт, отношений, установок и мотивов, характеризующая человека как члена общества.

Индивидуальность – своеобразие психики и личности индивида, ее неповторимость; проявляется в чертах темперамента, характера, эмоциональной, интеллектуальной и волевой сферах, интересах, потребностях и способностях человека.

Типологические классификации личности. Личность и ее структура, основные черты.

«Теория личностных типов» (*Гиппократ*, а затем *Галлен*) – по признакам внешнего поведения: холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик.

Классификация типов личности, предложенная *К. Юнгом* (1928 г.) – по характеру восприятия окружения и взаимодействия с ним: экстраверт, интроверт, амбиверт – разнообразные комбинированные личностные образования.

Классификация типов личности по *Э. Шпрангеру* (1928 г.) – социальная направленность личности: а) теоретический тип (чистый ученый), б) экономический тип (деловой человек), в) эстетический (человек, живущий образами в воображаемом мире), г) общественный (общительный и активный

в политическом направлении человек), д) политический (человек, стремящийся к власти), е) религиозный тип (человек с набожными наклонностями).

Важнейшие характеристики личности: разумность, ответственность, свобода, личное достоинство, индивидуальность.

Любой педагогический процесс, ставящий перед собой задачу формирования личности и развитие индивидуальности, должен учитывать все факторы развития в их комплексности:

- *наследственность (биологический фактор);*
- *социальная среда (стихийное внешнее воздействие);*
- *воспитание (целенаправленное внешнее влияние на развитие);*
- *собственная активность воспитуемого, мотивация (внутренний фактор).*

Роль воспитания в формировании личности. Роль обучения в развитии личности. Дифференцированный подход к воспитанию и обучению учащихся в процессе учебно-производственной деятельности.

Исторически сложились различные подходы к рассмотрению проблемы взаимосвязи воспитания и формирования личности. Важнейшую педагогическую категорию трактуют в разных смыслах:

воспитание (в широком смысле) понимается как воздействие на личность общества в целом (т.е. воспитание отождествляется с социализацией), как социальное, целенаправленное создание условий для развития человека;

воспитание (в узком смысле) – это целенаправленная, специально-организованная и систематическая деятельность, призванная сформировать у детей систему личностных качеств, взглядов и убеждений, отношений и мировоззрения.

Кроме того, воспитание часто трактуется в еще более локальном значении – как решение какой-либо конкретной воспитательной задачи, например, воспитание общественной активности, коллективизма.

Важным понятием для педагогики является также *воспитуемость* – откликаемость ребенка на воспитательные воздействия извне, готовность к переходу на новые уровни развития. Данное понятие позволяет учитывать то, что воспитание может обеспечить развитие определенных качеств, только опираясь на заложенные природой задатки. Воздействуя на процесс развития, воспитание само зависит от развития, оно опирается на достигнутый уровень развития. В этом и состоит сложная диалектика взаимоотношения развития и воспитания как цели и средства. Эффективность воспитания определяется уровнем подготовленности человека к восприятию воспитательного воздействия, обусловленного формированием наследственности и среды. Этим и объясняется тот факт, что не все люди поддаются воспитанию в равной мере, диапазон податливости очень широк – от полного неприятия воспитательных требований до абсолютного подчинения воле воспитателя.

Сила воспитательного воздействия зависит от ряда условий и обстоятельств. Русский психолог и педагог Л. С. Выготский обосновал закономерность, согласно которой цели и методы воспитания должны соответствовать не только *уровню развития, уже достигнутому ребенком* – зона актуального развития, но и зоне ближайшего развития, т.е. *тому уровню развития, который будет достигнут ребенком в ближайшее время*. Задача воспитания состоит в том, чтобы создать зону ближайшего развития, которая в дальнейшем перешла бы в зону актуального развития.

Различные трактовки и мнения о силе воспитательного процесса, а также его роли в становлении личности можно увидеть на примере следующих афоризмов:

«Воспитание может все» (Гельвеций).

«Надо детей учить как можно меньше. Это потому, что если дети вырастут, не научившись чему-нибудь,- это далеко не так опасно, как то, что случается почти со всеми детьми, особенно когда матери, не знающие предметов, которым обучаются дети, руководят их воспитанием, - именно то, что они получают пресыщение... учения и потому отвращение к нему» (Л.Н.Толстой).

«От всякого воспитания, друг мой, спасайся на всех парусах» (Вольтер).

«Воспитание сможет сделать многое, но оно не безгранично. С помощью прививок можно заставить дикую яблоню давать садовые яблоки, но никакое искусство садовника не сможет заставить ее приносить желуди» (В.Г. Белинский).

Проблема соотношения обучения и развития является не только методологически, но и практически значимой. От ее решения зависит определение содержания образования, выбор форм и методов обучения.

Напомним, что под обучением следует понимать не процесс "передачи" готовых знаний от учителя к ученику, а широкое взаимодействие между обучающим и обучающимся, способ осуществления педагогического процесса с целью развития личности посредством организации усвоения обучающимся знаний и способов деятельности. Это процесс стимулирования и управления внешней и внутренней активностью ученика, в результате которой происходит освоение человеческого опыта. Под развитием применительно к обучению понимают два разных, хотя и тесно взаимосвязанных друг с другом, явления:

- собственно биологическое, органическое созревание мозга, его анатомо-биологических структур;
- психическое (в частности, умственное) развитие как определенная динамика его уровней, как своего рода умственное созревание.

В психолого-педагогической науке сложились по меньшей мере три точки зрения на соотношение обучения и развития. Первая и наиболее распространенная заключается в том, что обучение и развитие рассматриваются как два независимых друг от друга процесса. Но обучение

как бы надстраивается над созреванием мозга. Таким образом, обучение понимается как чисто внешнее использование возможностей, которые возникают в процессе развития. В. Штерн писал, что обучение следует за развитием и приспосабливается к нему. А поскольку это так, то не надо вмешиваться в процесс умственного созревания, не надо мешать ему, а терпеливо и пассивно ждать, пока созреют возможности для обучения.

Ученые, придерживающиеся второй точки зрения, не разделяют обучение и развитие, отождествляют тот и другой процессы (Джеймс, Торндайк).

Третья группа теорий объединяет первые две точки зрения и дополняет их новым положением: обучение может идти не только вслед за развитием, не только нога в ногу с ним, но и *впереди развития, продвигая его дальше и вызывая в нем новообразования.*

Эту существенно новую идею выдвинул Л.С.Выготский. Он обосновал тезис о ведущей роли обучения в развитии личности. В связи с этим Л.С.Выготский выделил два уровня умственного развития ребенка. Первый — уровень актуального развития как наличный уровень подготовленности ученика, который характеризуется тем, какие задания он может выполнить вполне самостоятельно. Второй, более высокий уровень, который он назвал зоной ближайшего развития, обозначает то, что ребенок не может выполнить самостоятельно, но с чем он справляется с небольшой помощью. То, что сегодня ребенок делает с помощью взрослого, отмечал Л.С.Выготский, завтра он будет делать самостоятельно; то, что входило в зону ближайшего развития, в процессе обучения переходит на уровень актуального развития. Современная отечественная педагогика стоит на точке зрения диалектической взаимосвязи обучения и развития личности: вне обучения не может быть полноценного развития личности. Обучение стимулирует, ведет за собой развитие, в то же время опирается на него, но не надстраивается чисто механически.

Понятие дифференцированного подхода в воспитании и обучении.

Дифференцированный подход в воспитании и обучении, один из способов решения педагогических задач с учётом социально-психологических особенностей групп воспитания, которые существуют в сообществе детей как его структурные или неформальные объединения или выделяются педагогом по сходным индивидуальным, личностным качествам учащихся. Дифференцированный подход занимает промежуточное положение между фронтальной воспитательной работой со всем коллективом и индивидуальной работой с каждым учащимся. Дифференцированный подход облегчает воспитательную деятельность педагога, так как позволяет определять содержание и формы воспитания не для каждого ребёнка (что сложно в условиях большой наполняемости классов), а для определённой "категории" учащихся.

Реализации дифференцированного подхода способствует организация игр, соревнований, временных творческих коллективов, создание

специальных педагогических ситуаций, помогающих раскрыть достоинства учащихся. Необходимое условие дифференцированного подхода - изучение межличностных отношений. Дифференцированный подход даёт возможность воздействовать на отношения между личностью и группой, группой и коллективом, детьми и взрослыми и т.д. Эффективность дифференцированного подхода находится в прямой зависимости от творческой атмосферы сотрудничества в воспитательной организации и демократического управления ею.

Дифференцированный подход включает весьма широкий круг педагогических действий.

Дифференцированный подход рассматривают как систему мер (совокупность приемов и форм педагогического воздействия) по изучению, учету и развитию типологических индивидуальных особенностей различных групп учащихся, работающих по единой учебной программе. Сущность дифференцированного подхода заключается в следующих положениях:

- в обеспечении достижений обязательных результатов обучения каждым учеником в соответствии с его реальными учебными возможностями;
- в обеспечении развития познавательного, ценностного, творческого, коммуникативного и художественного потенциала личности;
- в обеспечении обучения в соответствии с реальными учебными возможностями учащихся и ориентацией на «зону ближайшего развития».

Вопросы и задания для самоконтроля к теме.

1. Дайте определение понятию «личность», перечислите факторы, влияющие на формирование и развитие личности;
2. Охарактеризуйте влияние воспитательных воздействий на формирование личности учащихся;
3. Раскройте взаимосвязь процесса обучения и развития личности учащихся;
4. Охарактеризуйте роль дифференцированного подхода в формировании и становлении личности учащихся.

Задание

Проанализируйте и поясните высказывания, опираясь на собственный педагогический опыт.

«Воспитание может все» (Гельвеций).

«Надо детей учить как можно меньше. Это потому, что если дети вырастут, не научившись чему-нибудь,- это далеко не так опасно, как то, что случается почти со всеми детьми, особенно когда матери, не знающие предметов, которым обучаются дети, руководят их воспитанием, - именно то, что они получают пресыщение... учения и потому отвращение к нему» (Л.Н.Толстой).

«От всякого воспитания, друг мой, спасайся на всех парусах» (Вольтер).

«Воспитание сможет сделать многое, но оно не безгранично. С помощью прививок можно заставить дикую яблоню давать садовые яблоки,

но никакое искусство садовника не сможет заставить ее приносить желуди» (В.Г. Белинский).

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с. – С. 56-64.
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. – С. 92-96.
3. Жук, А.И. Основы педагогики / А.И. Жук, И.И. Казимирская, О.Л. Жук, Е.А. Коновальчик. – Минск: Аверсев, 2003. – 349 с. – С. 122-147.

1.1.5 Педагогический процесс как система и целостное явление

- Понятие системы, основные признаки и характеристики системы. Понятие педагогического процесса. Целостность педагогического процесса, основные признаки целостности
- Основные элементы педагогического процесса и их характеристика
- Цели и компоненты педагогического процесса в учреждениях профессионального образования. Специфические особенности педагогического процесса в учреждениях профессионального образования
- Основные этапы и условия построения целостного педагогического процесса

Понятие системы, основные признаки и характеристики системы. Понятие педагогического процесса. Целостность педагогического процесса, основные признаки целостности. Система – это выделенное на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единства управления, выступающих во взаимодействии со средой как целостное явление.

Общество, формируя социальный заказ, строит и соответствующую ему систему образования как наиболее общую *педагогическую систему*. Для эффективного функционирования педагогических систем, имеющих целью воспитание подрастающего поколения, общество создает систему подготовки воспитателей и разного уровня педагогические системы повышения их квалификации.

Педагогическая система состоит из педагогической *задачи* и педагогической *технологии*. Блок педагогической задачи, это: а) цели обучения и воспитания; б) содержание обучения и воспитания. Блок педагогической технологии, это: а) дидактические процессы; б) организационные формы и средства педагогических коммуникаций. У каждой педагогической системы свои специфические признаки: а) цель, которая заключается в развитии учащихся и педагогов; б) учащиеся или воспитанники; в) открытость, т.е. изменения системы под влиянием внешних факторов. Педагогические системы бывают малыми, средними, большими,

супербольшими. Изменения, происходящие внутри педагогической системы определяют, как инновации.

Педагогический процесс – процесс развивающегося взаимодействия воспитателей и воспитываемых, направленное на достижение заданной цели и проводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств воспитываемых. В нём социальный опыт преобразуется в качества личности. Синонимом термина «педагогический процесс» является термин «учебно-воспитательный процесс», представляющий собой совокупность академических занятий, внеклассных и внешкольных мероприятий, проводимых педагогическим и ученическим коллективом по единому плану. Объект деятельности педагога – личность, коллектив. Предмет – процесс формирования человека на всех этапах его развития. Доминирующими функциями любого педагогического процесса являются: *обучающая (образовательная), воспитывающая и развивающая.*

Движущими силами ПП являются противоречия – столкнувшиеся в конфликте противоположные мнения. Они бывают объективными (внешними) и субъективными (внутренними). *Объективные:* между интересами личности и общества; между коллективом и личностью; между явлениями жизни и недостатком опыта для их получения и понимания. *Субъективные:* между целостностью личности и функциональном подходе к ее состоянию; между необходимостью применения обобщенных знаний и умения в конкретных условиях и отставанием ПП в передаче этих знаний; между сформировавшимся идеалом личности и реальным поведением и др. Данные противоречия способствуют единству процесса формирования сознания, поведения и воспитания чувств.

Педагогический процесс как *целостный* процесс представляет собой совокупность целей, содержания, условий, форм, методов обучения и воспитания.

Целостный педагогический процесс – это высший уровень развития педагогического процесса, которому присуще единство и гармоничное взаимодействие всех его компонентов. Целостность проявляется в неразрывности воспитания и обучения, она проявляется как в содержании, так и в организации педагогического процесса. В содержательном плане целостность педагогического процесса реализуется посредством отражения в цели и содержании образования взаимосвязи четырех элементов: 1) знаний – теоретических сведений, содержащих в обобщенном и систематизированном виде опыт, накопленный человечеством (в том числе, знаний о способах действий); 2) умений и навыков, представляющих собой опыт применения знаний в действиях по готовым алгоритмам; 3) опыта творческой деятельности – опыта действий в новых ситуациях, когда алгоритм заранее не известен; 4) опыта эмоционально-ценностного и волевого отношения к окружающему миру.

Цели и компоненты педагогического процесса в учреждениях профессионального образования. Специфические особенности педагогического процесса в учреждениях профессионального образования.

К структурным, компонентам педагогического процесса относятся: *цели, задачи, содержание, методы, формы организации, результаты* (целевой, содержательный, деятельностный, результативный).

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.

Основные этапы и условия построения целостного педагогического процесса. В развитии педагогического процесса выделяют три основных этапа.

I этап – подготовительный: создаются условия для эффективного протекания пед. процесса.

На данном этапе решаются задачи:

- *целеполагание* - сущность целеполагания состоит в том, чтобы трансформировать общую педагогическую цель, стоящую перед системой образования, в конкретные задачи, достижимые на заданном отрезке педагогического процесса и в имеющихся конкретных условиях.
- *диагностика*. Поставить правильную цель, определить задачи процесса невозможно без диагностики, поэтому следующая задача - диагностика условий – в процессе диагностики собирается вся необходимая информация о реальных возможностях обучающихся и педагогического коллектива, условиях протекания процесса, о причинах, которые будут помогать или препятствовать достижению намеченных целей;
- *прогнозирование достижений* – предварительно оценивается возможная результативность процесса в имеющихся конкретных условиях;
- *проектирование и планирование развития процесса* – завершается подготовительный этап скорректированным на основе результатов диагностики и прогнозирования проектом организации процесса, который воплощается в план перспективной работы.

II этап – осуществления педагогического процесса (основной): осуществляется педагогическое взаимодействие воспитанника и педагога, ведется постоянный оперативный контроль за промежуточными результатами, который помогает обнаружить отклонения, ошибки и

своевременно произвести коррекцию, внести необходимые дополнения или изменения.

Очень важна на данном этапе обратная связь – ответная реакция обучающегося на воздействия.

III этап – заключительный, проводится анализ достигнутых результатов.

Еще раз рассматриваются правомерность поставленных задач, адекватность избранных средств, методов форм организации. Выявляется то, что дало наилучший результат, и то, что оказалось мало действенным.

Вопросы и задания для самоконтроля к теме.

1. Раскройте понятие целостности педагогического процесса;
2. Перечислите и охарактеризуйте основные компоненты педагогического процесса;
3. Дайте характеристику основным этапам педагогического процесса.

Задание

Выделите и охарактеризуйте специфические особенности педагогического процесса в учреждениях профессионального образования.

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с. – С. 78-95.
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. – С. 85-98.

1.2. Обучение в целостном педагогическом процессе

1.2.1 Сущность и основные категории дидактики

- Дидактика – теория обучения и образования. Сведения из истории развития дидактики. Основные категории дидактики
- Дидактическая система как часть единой педагогической системы. Характеристика дидактических систем И.Ф. Гербарта, Дж. Дьюи, современной дидактической системы и др. История развития дидактики, основные этапы и идеи

Дидактика – теория обучения и образования. Сведения из истории развития дидактики. Основные категории дидактики. Дидактика – раздел педагогики, изучающий проблемы обучения, это наука об обучении, исследующая законы, закономерности, принципы и средства обучения. Основной вопрос дидактики – это «чему учить?» и «как учить?»

Термин «дидактика» греческого происхождения и в переводе означает «поучающий». Впервые, это слово появилось в сочинениях немецкого педагога Вольфганга Ратке – (1571–1635 гг.) для обозначения искусства обучения. Как «универсальное искусство обучения всех всему», трактовал дидактику Я.А. Коменский. В начале XIX века немецкий педагог И.Ф. Герbart придал дидактике статус целостной теории воспитывающего обучения.

Существуют «частные дидактики» – методики обучения отдельным учебным предметам (методика преподавания математики, истории и др.), отдельных категорий учащихся (дидактика высшей школы и др.), в разных типах учреждений образования (колледжи, университеты и др.) и формах образования (очное, заочное и др.).

Объект дидактики – обучение. *Предмет* дидактики – связь преподавания (деятельности педагога) и учения (учебно-познавательной деятельности учащегося), их взаимодействие. *Задачи* дидактики: 1) описание и объяснение процесса обучения, условий его реализации; 2) разработка современных процессов обучения; 3) организация учебного процесса; 4) новые обучающие системы; 5) новые технологии обучения (иммерсивное обучение, социо/игровая «режиссура урока» и др.). Основными *категориями* дидактики являются: преподавание, учение, обучение, знания, умения, навыки, цель, содержание, организация, формы, методы, средства, результаты (продукты) обучения. Между категориями дидактики имеется взаимосвязь, но при этом каждая категория остается самостоятельным элементом дидактической системы.

Дидактическая система как часть единой педагогической системы. Характеристика дидактических систем И.Ф. Гербарта, Дж. Дьюи, современной дидактической системы и др. История развития дидактики, основные этапы и идеи. Дидактическая система характеризуется внутренней целостностью (взаимосвязью) всех ее элементов (структур), образовательным единством целей, принципов, содержания, методов, средств, форм обучения. Выделяют три принципиально отличающиеся между собой дидактические системы.

Система (дидактика) И.Ф. Гербарта. Немецкий философ, педагог, психолог, математик *Иоганн Фридрих Гербарт* (1776–1841 гг.) считал, что *воспитание нравственности* является системообразующим элементом всей педагогической системы, и цель воспитания может быть обозначена лишь одним словом – «добродетель». Педагог сформулировал *пять этических идей*, которые являются основой всеобщей морали: 1) идея *внутренней свободы*, делающая человека цельным; 2) идея *совершенства*, совмещающая в себе силу и энергию воли, дающая «внутреннюю гармонию»; 3) идея *благорасположения*, заключающаяся в согласовании воли одного человека с волей других людей; 4) идея *права*, применяемая в случае конфликта двух или нескольких волей; 5) идея *справедливости*, служащая руководящим началом при суждении о награде тому, кто оказывает услуги обществу, или о наказании того, кто нарушает его законы. *Ключевым* понятием в его концепции было *воспитывающее обучение*, направленное на развитие многостороннего интереса. Педагог предложил классификацию интереса в его взаимодействии с познавательной деятельностью и выделил шесть видов интереса: 1) *эмпирический* – к окружающему миру; 2) *спекулятивный* (умозрительный) – к причинам вещей и явлений; 3) *эстетический* – к прекрасному; 4) *симпатический* – к близким людям; 5) *социальный* – ко

всем людям; б) *религиозный*. Основой интереса он считал внимание и выдвинул в качестве дидактических задач его возбуждение и поддержание. Он выделил *ступени* обучения: *ясность, ассоциация, система, метод*, строго следующие друг за другом. На ступени: 1) *ясности* осуществляется первоначальное ознакомление учащегося с новым материалом, основанным на широком использовании средств наглядности; 2) *ассоциации* происходит установление связи новых представлений со старыми в процессе свободной беседы; 3) *системы* устанавливается связь между изложением нового материала с выделением главных положений, выводом правил и формулированием законов; 4) *метода* – в процессе выполнения упражнений с использованием новых знаний у учащихся вырабатывается навык применения их на практике. Эти ступени составляют *четырёхкомпонентную структуру традиционного урока*. Педагогическая теория И.Ф. Гербарта оказала большое влияние на последующее развитие теории и практики воспитания во многих странах.

Дидактическая система Джона Дьюи. Американский философ и педагог, *Джон Дьюи* (1859–1952 гг.), автор более 30 книг по философии, эстетике, социологии, педагогике. *Цель* воспитания, по Дьюи – воспитание личности, умеющей «приспособиться к различным ситуациям» в условиях свободного предпринимательства. Его *дидактическая система* разработана в противовес обучению, основанному на запоминании, и вклад его в теорию обучения – *концепция «полного акта мышления»*. В каждом «полном акте мышления» выделяют следующие *этапы*: 1) ощущение трудности; 2) ее обнаружение и определение; 3) выдвижение замысла ее развития (формулировка гипотезы), 4) формулировка выводов, следующих из предлагаемого решения (логическая проверка гипотезы), 5) последующие наблюдения и эксперименты, позволяющие принять или опровергнуть гипотезу. Правильно построенное обучение должно быть «*проблемным*», так как обучаемые разрешая проблемы, открывают новые для себя знания. Место «*книжной учебы*» заняла *собственная познавательная деятельность* учащихся, место *активного учителя*, занял *учитель – помощник*, помогающий преодолевать трудности учащимся, обращенным к нему за помощью. Место *устного и письменного слова* заняли *теоретические и практические* занятия. Американская школа пошла за Дж. Дьюи и, несмотря на недостатки этой системы, сумела на ее основе достичь значительных успехов. Прогрессивная дидактика Дж. Дьюи пыталась решать именно те вопросы, где традиционная дидактика И. Гербарта оказывалась бессильной.

Концепция Джерома Брунера. Американский психолог и педагог, *Джером Сеймур Брунер* (1915–2016 гг.), крупнейший специалист в области исследования когнитивных процессов. Стремление уйти от крайностей в поисках истины привело к возникновению «*новой*» *дидактики*, среди многих направлений которой внимания заслуживает *концепция Дж. Брунера*. суть которой: 1) познание мира и приобретение знаний учащимися путем *собственных открытий*; 2) *самостоятельное* формулирование

учащимися обобщений, приобретение умений и навыков по практическому применению новых знаний; 3) *самостоятельное* накопление и оценка учащимися данных по теме, формулировка обобщений, выявление закономерностей, выходящих за рамки изучаемого материала. Такое *творческое обучение* отличается от процесса усвоения *готовых знаний*, и от обучения путем *преодоления трудностей*, хотя и то и другое выступает в качестве его предпосылки и необходимых условий.

История развития дидактики, основные этапы и идеи

Впервые ввел термин «дидактика» в научный обиход немецкий педагог В.Ратке(1571—1635), он рассматривал дидактику как искусство обучения. Назвал свой курс лекций «Краткий отчет из дидактики, или искусство обучения Ратихия».

Утверждение и становление "дидактики" связано с опубликованием чешским педагогом Яном Амосом Коменским основополагающего труда "Великая дидактика" (1657 г.), который положил начало широким исследованием проблем обучения.

По своему происхождению термин "дидактика" восходит к греческому языку, в котором "didaktikos" означает поучающий, а "didasko" - изучающий. Видимо, это и побудило Я.А. Коменского определить дидактику как «всеобщее искусство всех учить всему». В его работах положена идея общего образования для всех слоев населения: В структуре дидактики он рассматривал и вопросы воспитания, которые, как и обучение, трактовал как необходимое условие «формирования нравов в направлении всесторонней моральности».

Заслуга Я.А. Коменского заключается в том, что он первым поднялся к осознанию особых законов в обучении и воспитании, научно обосновал классно-урочную, ступенчатую систему обучения и воспитания. *Педагог верил в великую силу обучения и воспитания, которые могут изменить человека независимо от ее божественного начала. Он был и остается одним из немногих педагогом-мыслителем, который видел в воспитании подрастающих поколений предпосылку прогрессивного развития человечества.*

По мере развития педагогической науки дидактика начинает концентрировать свое внимание на вопросах теории образования и обучения. Значительный вклад в развитие мировой дидактики внесли Иоганн Генрих Песталоцци (1746-1827), Иоганн Фридрих Герbart (1776-1841), Константин Дмитриевич Ушинский (1824-1870), и др.

Иоганн Генрих Песталоцци (1746-1827) - *швейцарский педагог-демократ, основоположник дидактики начального обучения. В педагогических трудах "Лингард и Гертруда", "Как Гертруда учит своих детей", "Лебединая песня" и др. разработал четкую систему и дидактические принципы обучения детей. Особое внимание Песталоцци уделял активной деятельности учащихся, подготовке их к практической работе.*

Иоганн Фридрих Гербарт (1776-1841). *Немецкий философ, педагог и психолог в трудах "Общая педагогика, выведена из цели воспитания" (1806), "Педагогические лекции" (1835) обосновал теоретические основы дидактики, понимал ее как внутреннюю, целостную и непротиворечивую теорию «воспитывающего обучения», объединяя процесс преподавания и учения; Его система обучения, основывалась на психологии и этике. В фундамент воспитания он возлагал три ведущие средства управления детьми, дисциплину и воспитывающее обучение.*

Под влиянием идей Песталоцци и Гербарта в Европе в XIX в. сформировался тип школы, которую называли традиционной.

Константин Дмитриевич Ушинский (1824-1870) - основоположник научной педагогики и народной школы России. В многочисленных научных трудах, в том числе "Человек как предмет воспитания", "Родное слово", "О народности в общественном воспитании", "Труд в его психическом и воспитательном значении" и др., К. Д. Ушинский выдвинул проблему необходимости установления связей между теорией и практикой обучения, психологией и педагогикой на основе единства чувственного и рационального в познании.

В развитие отечественной дидактики на разных этапах становления образования и науки заметный вклад внесли ученые: М.И. Пирогов, В.И. Водовозов, М.О. Корф, П.Ф. Каптерев, С.Т. Шацкий, (конец XIX — начало XX веков); Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалко, М.О. Данилов, Б.П. Есипов, Л.В. Занков, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, П.И. Пидкасистый М.М. Скаткин, В. Оконь, П.И. Пидкасистый и др. (сер. – кон. XX века).

В современном понимании дидактика представляет собой важнейшую отрасль научного знания, которая изучает и исследует проблемы образования и обучения.

Развитие дидактики предопределяется особенностями социально-экономического развития общества. На ближайшие десятилетия приоритетом развития образования является внедрение современных информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих совершенствование учебно-воспитательного процесса, доступность и эффективность образования, подготовка молодого поколения к жизнедеятельности в информационном обществе.

Это достигается путем: обеспечения постепенной информатизации системы образования, направленной на удовлетворение образовательных, информационных, технологических и коммуникационных потребностей участников учебно-воспитательного процесса; внедрение дистанционного обучения и информационно-коммуникационных технологий в образовании; разработка индивидуальных учебных программ различных уровней сложности в зависимости от конкретных потребностей, а также создание электронных учебников; развития индустрии современных средств обучения, которые соответствуют мировому научно-техническому уровню и является

важной предпосылкой реализации эффективных стратегий достижения целей образования.

Вопросы и задания для самоконтроля к теме.

1. Назовите и охарактеризуйте основные категории дидактики;
2. Перечислите и поясните основные задачи дидактики;
3. Раскройте сущностные черты дидактических систем;
4. Перечислите основные характеристики современной дидактической системы.

Задание

Выделите основные этапы развития дидактики и охарактеризуйте идеи каждого этапа

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с. – С. 96-100.
2. Сквородкина И.З., Герасимов С.А. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Архангельск: Изд-во Северный (Арктический) Федеральный Ун-т им. М.В. Ломоносова, 2014, – 555с. – С. 140-145.
3. Ситаров, В.А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издат. центр «Академия», 2004. – 368с. – С. 3-15.

1.2.2 Процесс обучения. Структурные компоненты, закономерности, принципы, правила

- Сущность процесса обучения. Обучение как составная часть целостного педагогического процесса. Характеристика процесса обучения как целостной системы
- Структурные компоненты процесса обучения
- Закономерности процесса обучения. Общие и частные закономерности

Сущность процесса обучения. Обучение как составная часть целостного педагогического процесса. Характеристика процесса обучения как целостной системы. Обучение – один из способов получения образования. Это сложный и многогранный специально организуемый процесс отражения в сознании учащегося реальной действительности, т.е. специфический процесс *познания*, управляемый педагогом. Так как «процесс» – это движение вперед, последовательная смена состояний, то результате движения осуществляется *познавательная деятельность*, характеризующаяся единством чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности. Только в процессе обучения познавательная деятельность приобретает четкое оформление в особой, только человеку присущей учебно-познавательной деятельности, или учении.

Процесс обучения имеет задачную структуру, и движение в процессе обучения осуществляется от решения одной учебной задачи к другой, продвигая обучающегося к более глубокому и полному знанию.

Процесс обучения имеет *двусторонний характер*, т.е. протекает при тесном взаимодействии педагогов и учащихся. Двухсторонний характер процесса обучения является *его основной характеристикой*. В таком представлении педагог является руководителем и управленцем этого процесса, а учащийся – активным деятелем.

Структурные компоненты процесса обучения. К структурным компонентам (этапам) процесса обучения относят: *целевой, потребностно-мотивационный, содержательный, деятельностно-процессуальный, эмоционально-волевой, контрольно-регулирующий, оценочно-результативный*. Каждый компонент наполнен своим содержанием и деятельностью как педагога, так и учащегося. Системообразующим компонентом процесса обучения, который объединяет все структурные компоненты в систему, является учебно-познавательная деятельность учащихся, для осуществления которой организуется педагогическое взаимодействие.

В *структуре* учебно-познавательной деятельности выделяют этапы: мотивационный, содержательно-целевой, организационно-деятельностный, контрольно-оценочный. Все *этапы* по своему важны, ни один из них не может быть признан незначимым.

1 этап (*восприятие материала*) – восприятие знаний, которые были выработаны человечеством и педагог передает учащимся, обрабатывая их определенным образом.

2 этап (*осмысление*) включает в себя все мыслительные процессы: сравнение–сопоставление и различение; анализ и синтез; абстракция; обобщение и конкретизация, переход от конкретного, единичного к общему, отвлеченному, от абстрактного, общего к наглядному, единичному.

3 этап (*запоминание*) – удержание материала в памяти, важнейшее условие последовательного восстановления приобретенных знаний. Запоминание, в зависимости от целей деятельности, подразделяется на: *произвольное; произвольное*. Важнейший механизм запоминания – это *повторение*, которое служит средством развития высших форм памяти.

4 этап (*закрепление*) знаний достигается с помощью *повторительного и свободного* воспроизведения, которые активизируют осмысление материала. В некоторых случаях достаточно понять, чтобы запомнить материал, в других – необходимо повторение (географические названия, цифры, даты и др.).

5 этап (*применение знаний в практической деятельности*) – это умение оперировать усвоенным материалом в соответствии с различными задачами, как в теоретических, так и практических целях.

Функции процесса обучения. *Образовательная функция* – предполагает усвоение научных знаний, формирование общеучебных и специальных навыков и умений у учащихся. *Воспитательная* – формирование мировоззрения, нравственных, трудовых, этических представлений, взглядов, убеждений, способов поведения и деятельности в

обществе, системы идеалов, отношений, потребностей, т.е. совокупности качеств личности. *Развивающая* – предполагает включение учащихся в такие виды деятельности, которые развивают у них сенсорные восприятия, двигательную, интеллектуальную, волевою, эмоциональную, мотивационную сферы.

Закономерности процесса обучения. Общие и частные закономерности. Закономерностью называют устойчивые, зафиксированные, повторяющиеся в пространстве и во времени связи и отношения между элементами и явлениями.

Все закономерности подразделяются на общие и частные (конкретные). Общие закономерности охватывают своим действием всю систему, это:

Закономерность цели обучения. Цель обучения зависит от: а) уровня и темпов развития общества; б) потребностей и возможностей общества; в) уровня развития и возможностей педагогической науки и практики.

Закономерность содержания обучения. Содержание обучения (образования) зависит от: а) общественных потребностей и целей обучения; б) темпов социального и научно-технического прогресса; в) возрастных возможностей обучаемых; г) уровня развития теории и практики обучения; д) материально-технических и экономических возможностей учреждений образования.

Закономерность качества обучения. Качество обучения зависит от: а) продуктивности предыдущего этапа и достигнутых на нем результатов; б) характера и объема изучаемого материала; в) организационно-педагогического воздействия и обучаемости учащихся; г) времени обучения.

Закономерность методов обучения. Эффективность методов обучения зависит от: а) знаний и навыков педагогов в применении методов; б) цели и содержания обучения; в) возраста учащихся, их учебных возможностей; г) материально-технического обеспечения; д) организации педагогического процесса.

Закономерность управления обучением. Продуктивность обучения зависит от: а) интенсивности обратных связей в системе обучения; б) обоснованности корректирующих воздействий.

Закономерность стимулирования обучения. Зависит от: а) внутренних стимулов (мотивов) обучения; в) внешних стимулов.

Частные (конкретные) закономерности охватывают своим действием отдельные компоненты (аспекты) процесса обучения. В числе частных закономерностей выделяются закономерности: а) дидактические (характеристики процесса); б) гносеологические (познание учащимися под руководством педагога объективной действительности, законов природы и общества, самих себя); в) психологические (преимущественно внутренняя психическая (познавательная) деятельность учащихся в процессе обучения); г) кибернетические (многообразие связей, циркуляция информационных потоков, управление усвоением информации); д) социологические

(отношения между участниками процесса); е) организационные (отражение процесса в аспекте интеллектуального труда).

Вопросы и задания для самоконтроля к теме.

1. Назовите и охарактеризуйте основной признак процесса обучения;
2. Перечислите и раскройте основные компоненты процесса обучения;
3. Дайте характеристику основным этапам организации учебно-познавательной деятельности учащихся;
4. Перечислите и охарактеризуйте основные функции обучения;
5. Охарактеризуйте общие закономерности процесса обучения.

Задание

Опишите деятельность педагога на каждом из этапов процесса обучения

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с. – С. 120-132.
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. – С. 153-180.
3. Ситаров, В.А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издат. центр «Академия», 2004. – 368с. – С. 200-216.

1.2.3 Содержание образования и его социально-педагогические функции

- Сущность содержания образования. Источники формирования содержания образования. Принципы и критерии отбора содержания образования
- Сущность содержания профессионального образования, основные компоненты (общеобразовательный, общепрофессиональный, общеспециальный, специальный). Факторы, влияющие на содержание профессионального образования

Сущность содержания образования. Источники формирования содержания образования. Принципы и критерии отбора содержания образования. Под понятием содержание образования подразумевают систему знаний, умений, навыков, отношений и творческой деятельности, которыми овладевает учащийся в процессе обучения. Содержание образования включает следующие ключевые компоненты: *когнитивный* опыт личности, опыт *практической* деятельности, опыт *творчества* и опыт *взаимоотношений* личности.

Когнитивный опыт личности. Это система знаний о природе, обществе, явлениях и фактах, технике, приемах работы, усвоение которых обеспечивает составление в сознании учащихся научной картины мира, вооружает их диалектическим подходом к познавательной и практической работе.

Опыт практической деятельности (реализация приемов работы). Человек не просто усваивает знания, но и затем применяет их в конкретной деятельности. Наружные (*практические*) и внутренние (*интеллектуальные*) умения и навыки могут быть как едиными для всех учебных предметов (дисциплин), так и специфическими, формирующимися и проявляющимися исключительно в масштабах конкретной предметной области.

Опыт творчества. Данный компонент содержания образования и базисной культуры личности призван обеспечить *готовность* обучаемого к *поиску решений* новых задач, к *креативному преобразованию* действительности.

Опыт взаимоотношений личности. Включает систему мотивационно-ценностных и эмоционально-волевых взаимоотношений. Его специфичность состоит в *оценочном отношении* к миру, к деятельности, к людям. Опыт взаимоотношений совместно со знаниями и умениями считается *условием формирования* системы ценностей, эталонов, и в целом мировоззрения личности.

Принципы и критерии отбора содержания образования. В основе учебного материала лежат предметные знания, которые являются системой различных понятий – технических, научных, технологических, определенным образом организованных и сформулированных.

Отбор содержания образования происходит на основе *принципов* и *критериев*. Основные *принципы* отбора содержания образования (учебного материала по В.В. Краевскому): 1) соответствие содержания образования современному уровню развития науки, производства и гражданского общества; 2) единство процессуальной и содержательной сторон образования (представлены основные виды деятельности в определенной взаимосвязи); 3) структурная целостность содержания на разных уровнях с учетом индивидуального развития учащегося (учебный материал пропорционален, уравновешен в отношении всех компонентов содержания).

К *критериям отбора* содержания образования относят: 1) целостность отображения основных частей социального опыта, перспектив развития общества, стремление к многостороннему развитию личности обучаемого; 2) выделение главного, наиболее существенного во всем многообразии учебного материала (маркировка значимых частей изучаемого, наиболее нужных и универсальных познавательных компонентов); 3) соответствие возрастным и психологическим особенностям учащихся; 4) соотнесенность со временем, которое выделяется на изучение конкретного предмета; 5) учет отечественного и зарубежного опыта в построении учебной программы; 6) соответствие содержания уровню обеспеченности учреждений образования материальными и учебно-методическими средствами с учетом перспективы развития.

Итогом процесса отбора содержания образования является документ, определяющий содержание учебного материала по предмету (например «Производственное обучение»).

Сущность содержания профессионального образования, основные компоненты (общеобразовательный, общепрофессиональный, общеспециальный, специальный). Факторы, влияющие на содержание профессионального образования. На определение содержания образования влияет ряд факторов. Все они подразделяются на две группы – *объективные и субъективные*. К *объективным* факторам относятся: *потребности общества в определенном уровне образования* подрастающего поколения, а также *изменения в развитии науки и техники*, требующие постоянного обновления и совершенствования образования. Факторы *субъективные* – *политика и идеология государства в области образования и воспитания*. Факторы *педагогические* (например, учет возрастных возможностей учащихся).

Значительное влияние на содержание образования оказывают *идеология и политика государства*, а также *методологические позиции* деятелей педагогики при его определении. В содержании любого уровня образования (и профессионально-технического в том числе) выделяют четыре основных компонента (*когнитивный* (информационный) опыт личности, опыт *практической* (операционный) деятельности, опыт *творчества* (творческий) и опыт *взаимоотношений* (аксиологический) личности), определяющих его структуру:

- *информационный* (система знаний о природе, обществе, технике, человеке, космосе, раскрывающей картину мира, и здесь знания, усвоенная информация помогают человеку сориентироваться в окружающем мире);

- *операционный* (опыт осуществления известных для человека способов деятельности и опыт его собственной творческой деятельности, которые предполагают как воспроизведение им окружающего мира, так и перенос ранее усвоенных знаний в новую ситуацию, самостоятельное видение проблемы);

- *аксиологический* (опыт ценностного отношения к миру, определяющий направленность действий обучающегося в образовательном процессе в соответствии с его потребностями и мотивами);

- *творческий* (опыт творческой деятельности).

Содержание образования может быть структурировано также по основным его отраслям: 1) *общее образование* имеет целью и включает в себя общетеоретическую подготовку учащихся по основам важнейших наук о природе и обществе, развитие их умственных и творческих способностей, формирование мировоззрения и нравственно-эстетической культуры, создающих предпосылки для овладения той или иной профессией и последующего жизненного самоопределения; 2) *техническое, или политехническое*, образование состоит в ознакомлении обучающихся в теории и на практике с основными отраслями современного производства и формировании навыков обращения с наиболее распространенными орудиями труда; 3) *профессиональное образование* заключается в овладении

обучающимися профессиональными умениями и навыками в соответствующих сферах производственной и духовной деятельности.

Исходя из этого, что основной целью образования является разностороннее развитие личности обучающегося, разработана система научных требований, которые предъявляются к содержанию образования, его совершенствованию и обновлению. На всех ступенях образования его содержание должно:

- обеспечивать осуществление основной цели воспитания – формирование всесторонне и гармонично развитой личности; способствовать умственному развитию, техническому обучению, нравственному, эстетическому и физическому воспитанию учащихся; включать в себя цикл естественно-математических, гуманитарных, общественно-политических и эстетических предметов;
- базироваться на строго научной основе, постоянно модернизироваться и обновляться с учетом происходящих социально-экономических изменений в обществе и развития науки, техники и культуры и иметь гражданско-патриотическую направленность;
- строиться на предметной основе и соответствовать структуре и логической системе соответствующих наук;
- раскрывать взаимосвязь между отдельными учебными предметами;
- укреплять связь теории с практикой, с включением учащихся в доступную для них трудовую деятельность;
- соответствовать возрастным возможностям учащихся.

Основными тенденциями совершенствования содержания образования являются:

1. *Гуманитаризация и гуманизация* содержания образования (приобщение к мировой и национальной культуре, истории, духовным ценностям, искусству, художественному творчеству, увеличение в учебном плане объема социально-гуманитарных дисциплин);

2. *Разработка и реализация деятельностного содержания образования*, способствующего усвоению учащимися не только готовых знаний, но и способов мышления и деятельности, формированию готовности к постоянному самообразованию и самосовершенствованию;

3. *Открытость и вариативность* содержания образования (выбор учащимися различных вариантов учебных курсов и видов деятельности, дифференциация образовательного процесса, обеспечивающего развитие учащихся в соответствии с их возможностями, склонностями, интересами);

4. *Постепенное уменьшение обязательных предметов и занятий* и увеличение предметов, занятий, видов деятельности по выбору;

5. *Включение в содержание образования интегрированных курсов*;

6. *Стандартизация содержания образования*, обеспечиваемая разработкой системы обязательных стандартов.

Опираясь на выделенные положения при разработке содержания образования в профессионально-технической подготовке выделяют

следующие основные компоненты, представленные в учебно-программной документации: общеобразовательный компонент, общепрофессиональный компонент, общеспециальный компонент, специальный компонент.

Вопросы и задания для самоконтроля к теме.

1. Перечислите основные факторы, влияющие на формирование содержания образования;
2. Назовите и охарактеризуйте основные компоненты, входящие в состав содержания образования;
3. Назовите принципы и критерии отбора содержания образования.

Задание

Опираясь на свой педагогический опыт, перечислите какие учебные предметы входят в состав каждого из компонентов содержания образования при подготовке квалифицированных рабочих в Вашем учреждении образования.

Литература:

1. Барановская, С.М. Технологическая документация в учебно-методическом комплексе: метод. рекомендации для инженер.-пед. работников учреждений проф. образования / С.М. Барановская, Т.И. Фещенко. 9-е изд., стер. – Минск : РИПО, 2018 – 44 с. – С. 5 – 44.
2. 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. – С. 231-259.
3. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с. – С. 102-110.
4. 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. – С. 38-50, 188-194.
5. Ситаров, В.А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издат. центр «Академия», 2004. – 368с. – С. 184-198.

1.2.4 Методы и средства организации процесса обучения

- Подходы к определению понятия «метод» обучения. Соотношение понятий «метод» и «прием» обучения
- Различные подходы к классификации методов обучения. Общая характеристика и особенности активных и интерактивных методов обучения
- Понятие о педагогических средствах обучения, их общая характеристика
- Выбор методов обучения в соответствии с целью и этапом занятия. Подбор средств обучения для организации и проведения занятия

Подходы к определению понятия «метод» обучения. Соотношение понятий «метод» и «прием» обучения. Метод обучения (от греч. *metodos* – путь к чему-либо) – это упорядоченная деятельность педагога и учащихся,

направленная на достижение заданной цели обучения. Метод обучения характеризуют три *признака*: а) цель обучения; б) способ усвоения; в) характер взаимодействия субъектов обучения. Понятие метода обучения отражает: а) способы обучающей работы педагога и способы учебной работы учащихся в их взаимосвязи; б) специфику их работы по достижению различных целей обучения. Метод обучения – категория историческая. С изменением целей обучения меняются и методы обучения. В структуре методов обучения выделяются *приемы* обучения.

Прием обучения – это элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода или модификация метода в том случае, когда метод небольшой по объему или простой по структуре.

Так, в *методе работы с книгой* можно выделить следующие *приемы*: а) чтение вслух; б) составление плана текста; в) заполнение таблицы по прочитанному материалу; г) составление логической схемы прочитанного; д) конспектирование; е) подбор цитат.

В структуре методов обучения выделяются прежде всего *объективная* и *субъективная* его части. *Объективная* часть метода обусловлена теми постоянными положениями, которые обязательно присутствуют в любом методе независимо от его использования различными педагогами. В ней отражаются: а) общие для всех дидактические положения; б) требования законов и закономерностей, принципов и правил; в) компоненты целей, содержания, форм учебной деятельности. *Субъективная* часть метода обусловлена: а) личностью педагога; б) особенностями учащихся; в) конкретными условиями.

На сегодняшний день педагогика располагает множеством методов обучения, эффективность которых во многом зависит от индивидуальной методической системы педагога и характера его взаимодействия с учащимися.

Различные подходы к классификации методов обучения. Общая характеристика и особенности активных и интерактивных методов обучения. Классификация методов обучения – это упорядоченная по определенному признаку их система. *Традиционная* классификация методов обучения (берет начало в древних философских и педагогических системах и уточнена для нынешних условий) имеет общий *признак* – *источник знаний*: а) практика; б) наглядность; в) слово; г) книга; д) безбумажный источник информации – видео в сочетании с новейшими компьютерными системами. В данной классификации выделяется *пять групп* методов: а) *практические* – опыт, упражнение, учебно-производительный труд и т.д.; б) *наглядные* – иллюстрация, демонстрация, наблюдения учащихся и т.д.; в) *словесные* – объяснение, разъяснение, рассказ, беседа, лекция, дискуссия и т.д.; г) *работа с книгой* – чтение, изучение, реферирование, цитирование, конспектирование и т.д.; д) *видеометоды* – просмотр, обучение, контроль и т.д.

Классификация методов по типу (характеру) познавательной деятельности. Авторы: М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер. Характер познавательной деятельности отражает уровень самостоятельной деятельности учащихся. Этой классификации присущи следующие группы методов: а) *объяснительно-иллюстративные* (информационно-репродуктивные); б) *репродуктивные*; в) *проблемные*, в т. ч. проблемное изложение знаний; г) *частично-поисковый* (эвристический); д) *исследовательский*.

Классификация методов по назначению (М.А. Данилов, Б.П. Есипов). Общий признак – *последовательные этапы*, через которые проходит процесс обучения на уроке: а) приобретение знаний; б) формирование умений и навыков; в) применение знаний; г) творческая деятельность; д) закрепление; е) проверка знаний, умений, навыков.

Распространение в дидактике последних десятилетий получила *классификация методов обучения*, предложенная академиком Ю.К. Бабанским. В ней выделяются *три группы* методов обучения: а) организации и осуществления учебно-познавательной деятельности; б) стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности; в) контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности учащихся.

В последнее время в образовательной практике часто используют классификацию на основе активности обучающихся, в которой выделяют пассивные, активные и интерактивные методы обучения.

Традиционные методы (пассивные) – это форма взаимодействия учащихся и педагога, в которой педагог является основным действующим лицом и управляющим ходом урока, а учащиеся выступают в роли пассивных слушателей, подчиненных его директивам. Связь педагога с учащимися осуществляется посредством опросов, самостоятельных, контрольных работ, тестов и т. д. С точки зрения современных педагогических технологий и эффективности усвоения учащимися учебного материала пассивные методы считаются самыми неэффективными, но, несмотря на это, они имеют и некоторые плюсы. Это относительно легкая подготовка к уроку со стороны педагога и возможность преподнести сравнительно большее количество учебного материала в ограниченных временных рамках урока. *Лекция* – самый распространенный вид пассивного метода, который распространен в университетах, где учатся взрослые, сформировавшиеся люди, имеющие четкие цели глубоко изучать предмет.

60-е годы XX века характеризуются поиском новых методов обучения, активизирующих учебно-познавательную деятельность учащихся. Новые методы обучения получили название *активных* или *инновационных*. Они отличаются от *традиционных* такими особенностями, как «*вынужденная активность*», а именно: а) принудительная активизация мышления и деятельности; б) повышение эмоциональной включенности учащихся; в) творческий характер занятий; г) обязательность взаимодействия учащихся между собой, а также с педагогом.

Основные задачи применения инновационных методов обучения сводятся к следующим: а) формирование навыков продуктивного общения в процессе обучения; б) развитие умений аргументировать точку зрения и ясно излагать мысли; в) развитие способности анализировать сложные ситуации, причины их возникновения, выявлять главное и второстепенное, находить способы решения; г) развитие познавательной и эмоционально-волевой сферы личности.

Необходимость в использовании инновационных методов обучения возникает: а) при создании ситуаций проблемности; б) сотрудничества и кооперации; в) коллективного взаимодействия; г) управления развитием индивидуально-психологических особенностей учащихся; д) вовлечения обучаемых в постоянную активную деятельность и др. Инновационные методы обучения предполагают изменение традиционной роли педагога (организатора, информатора) на *соорганизатора*, партнера, консультанта. Инновационные методы обучения подразделяются на *имитационные* (от лат. imitatio – подражание кому-, чему-либо; воспроизведение в разнообразных вариантах) и *неимитационные*.

Имитационные методы обучения связаны с моделированием в процессе обучения различного рода отношений и условий реальной жизни. В свою очередь, они могут быть *игровыми* (ролевые и деловые игры, игровое проектирование и др.) и *неигровыми* (анализ конкретных ситуаций, имитационные упражнения, тренинг и др.).

К *неимитационным методам обучения* относятся: а) проблемные семинары и лекции; б) тематические дискуссии и круглые столы; в) эвристические методы («мозговая атака», синектика, эвристические вопросы, микрооткрытия, многомерные матрицы, свободные ассоциации, инверсия, погружение и др.).

Интерактивные методы строятся на схемах взаимодействия "учитель = ученик" и "ученик = ученик". То есть теперь не только учитель привлекает детей к процессу обучения, но и сами учащиеся, взаимодействуя друг с другом, влияют на мотивацию каждого ученика. Учитель лишь выполняет роль помощника. Его задача — создать условия для инициативы обучающихся.

Задачи интерактивных методов обучения

- Научить самостоятельному поиску, анализу информации и выработке правильного решения ситуации;
- Научить работе в команде: уважать чужое мнение, проявлять толерантность к другой точке зрения;
- Научить формировать собственное мнение, опирающееся на определенные факты.

Методы и приемы интерактивного обучения

- *Мозговой штурм* — поток вопросов и ответов, или предложений и идей по заданной теме, при котором анализ правильности/неправильности производится после проведения штурма.

- *Кластеры, сравнительные диаграммы, пазлы* — поиск ключевых слов и проблем по определенной мини-теме.
- *Интерактивный урок с применением аудио- и видеоматериалов, ИКТ.* Например, тесты в режиме онлайн, работа с электронными учебниками, обучающими программами, учебными сайтами.
- *Круглый стол (дискуссия, дебаты)* — групповой вид метода, которые предполагает коллективное обсуждение учащимися проблемы, предложений, идей, мнений и совместный поиск решения.
- *Деловые игры* (в том числе ролевые, имитационные, луночные) — достаточно популярный метод, который может применяться даже в начальной школе. Во время игры учащиеся играют роли участников той или иной ситуации, примеривая на себя разные профессии.
- *Аквариум* — одна из разновидностей деловой игры, напоминающая реалити-шоу. При этом заданную ситуацию обыгрывают 2-3 участника. Остальные наблюдают со стороны и анализируют не только действия участников, но и предложенные ими варианты, идеи.
- *Метод проектов* — самостоятельная разработка учащимися проекта по теме и его защита.
- *BarCamp*, или антиконференция. Метод предложил веб-мастер Тим О'Рейли. Суть его в том, что каждый становится не только участником, но и организатором конференции. Все участники выступают с новыми идеями, презентациями, предложениями по заданной теме. Далее происходит поиск самых интересных идей и их общее обсуждение.
- К интерактивным методам обучения на уроке также относят мастер-классы, построение шкалы мнений, ПОПС-формулу, дерево решений.
- Все активные и интерактивные методы обучения призваны решать главную задачу — научить ребенка учиться. То есть истина не должна преподноситься "на блюдечке". Гораздо важнее развивать *критическое мышление*, основанное на анализе ситуации, самостоятельном поиске информации, построению логической цепочки и принятию взвешенного и аргументированного решения.

Выбор методов обучения в соответствии с целью и этапом занятия. Подбор средств обучения для организации и проведения занятия. Подготовка к учебному занятию и его проведение – это целая наука, в содержании которой есть свое место методам обучения, их многообразию, возможностям их совершенствования. Выбор методов обучения связан с рядом ограничений в возможностях, зависимостями от конкретных условий, обстоятельств и т.д., и определяется *целями и задачами педагогического процесса*. На выбор методов обучения оказывает влияние ряд факторов: 1) *закономерности и принципы обучения*, отвечающие тенденциям системы современного обучения; 2) особенности *методики конкретной учебной дисциплины*; 3) *цели и задачи* содержания проводимого урока; 4) *время* на изучение программного материала; 4) *материально-технические* возможности учреждения образования; 5) *средовые условия*; 6)

объем содержания, подлежащего усвоению, его сложность; 7) уровень сформированности мотивации учения, степень развитости познавательной активности и интереса учащихся, уровень их подготовленности; 8) особенности учащихся, их жизненный опыт; 9) тип урока, его структура и учет специфики построения предшествующих уроков; 9) наполняемость класса (группы) учащимися; 10) стиль отношений, руководства учебной работой, педагогического общения между педагогом и учащимися; 11) возможности и особенности педагога: а) уровень профессиональной педагогической культуры; б) уровень теоретической и практической подготовленности, методического мастерства; в) опыт практической работы и индивидуальные особенности.

Сравнительные возможности методов обучения позволяют адекватно возрасту, умственным и физическим силам, имеющемуся опыту учебной работы, учебной тренированности учащихся, сформированных учебных навыков и умений, развитости мыслительных процессов и типов мышления и т.д. использовать их на разных ступенях и этапах обучения. Выбор методов обучения всегда влечет за собой и выбор соответствующих видов учебной деятельности.

Средства обучения – это материальные или идеальные объекты, предметы или явления, которые привлекаются педагогом для организации процесса обучения. *К материальным средствам обучения* относят совокупность предметов, которые заключают в себе учебную информацию или выполняют тренирующие функции и предназначены для формирования у учащихся знаний, умений и навыков, управления их познавательной и практической деятельностью, всестороннего развития. *К идеальным средствам обучения* относят систему знаний, которой обладают участники процесса обучения, способы мышления, свойства памяти, речь.

С помощью средств обучения (рисунка, картины, схемы, модели) в сознании учащихся запечатлеваются образы этих явлений, объектов и обучение становится наглядным, что делает доступным самый сложный материал. Средства обучения воздействуют на эмоции обучаемых, активизируют их, поэтому они нужны не только для решения учебных задач, но и для укрепления интереса к учебной работе, развития познавательной активности.

Роль средств обучения состоит в интенсификации труда педагогов, позволяющей повысить темп изучения учащимися учебного материала, широко опираясь на их самостоятельную работу.

Преподаваемая при помощи средств обучения информация должна быть *доступной* и соответствовать современным научным знаниям, согласовываться с содержанием учебной программы и учебником. В конкретной учебной ситуации необходимо установить, способствует ли использование средства обучения усвоению учащимися знаний и умений по учебной теме, достижению учебной цели, активизации мыслительной деятельности. Необходимо определить момент подачи средства обучения на

уроке, соответствующей логике учебно-познавательного процесса и продумать, как активизировать познавательную деятельность учащихся в процессе подготовки к восприятию наглядных средств.

При использовании ТСО необходимо учитывать их соответствие инженерно-техническим требованиям. Успешное использование средств обучения зависит от профессиональной подготовленности преподавателя, так как каждое средство обучения должно соответствовать информативной и функционально-дидактической стороне учебного процесса. Выбор средства обучения на каждый урок – процесс индивидуально-творческий. При *подборе* ТСО педагог руководствуется следующими *положениями*: а) обеспечивать сложные темы, демонстрировать процессы, которые трудно или невозможно наблюдать в действительности, б) раскрывать исторически отдаленные общественные явления (ситуации) в динамике; предметы (явления), которые целесообразно преподносить в экранном или звуковом художественном изображении.

Вопросы и задания для самоконтроля к теме.

1. Охарактеризуйте различия и сходства между понятиями «метод обучения» и «прием обучения»;
2. Представьте классификацию методов обучения по характеру учебно-познавательной деятельности учащихся;
3. Дайте характеристику интерактивным методам обучения, приведите примеры их использования в собственной педагогической практике;
4. Перечислите факторы, влияющие на выбор методов обучения;
5. Охарактеризуйте две группы средств обучения.

Задание

Осуществите выбор методов обучения и подбор средств обучения для учебного занятия (тема учебного занятия по выбору слушателя).

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. Ситаров, В.А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издат. центр «Академия», 2004. – 368с.
4. Практическая педагогика: опорные конспекты, схемы, таблицы, карты памяти: учеб. пособие для бакалавров соц. работы и слушателей курсов проф. переподготовки и повышения квалификации работников социальной сферы / сост.: Базелюк В.В., Димухаметов Р.С., Дудина Л.И., Пташко Т.Г., Рослякова С.В., Соколова Н.А.; под ред. д-ра пед. наук, проф. Р.С. Димухаметова. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2009. – 241с.

1.2.5 Формы обучения. Характеристика классно-урочной системы

- Понятие о формах организации обучения. Классификация форм обучения
- Классно-урочная система обучения, история ее развития
- Урок как основная форма организации учебного процесса. Типы и структура урока
- Требования к современному уроку. Общая характеристика нестандартных уроков. Другие формы организации учебных занятий
- Формы организации учебной деятельности учащихся на учебных занятиях.

Понятие о формах организации обучения. Классификация форм обучения. Латинское слово *forma* означает внешнее очертание, наружный вид, структура чего-либо. По отношению к обучению понятие «форма» употребляется в двух значениях: форма обучения и форма организации обучения. Деятельность учащихся по усвоению содержания образования осуществляется в различных формах.

Форма обучения как дидактическая категория означает внешнюю сторону организации учебного процесса и зависит от целей, содержания, методов и средств обучения, материальных условий, состава участников образовательного процесса и других его элементов. *Форма организации обучения* (организационная форма) – это внешнее выражение согласованной деятельности педагога и учащихся, осуществляемой в определенном порядке и режиме.

Формы обучения *классифицируются* по различным критериям: а) количеству учащихся, б) месту учебы, в) продолжительности учебных занятий и др.

По количеству учащихся выделяются *массовые, коллективные, групповые, микрогрупповые* и *индивидуальные* формы обучения. По месту учебы – *школьные* и *внешкольные*. По длительности учебных занятий различают *классический урок* (45 мин), *спаренное занятие* (90 мин), *спаренное укороченное занятие* (70 мин), *сокращенные уроки* (30–35 мин), *уроки «без звонков»* (произвольной длительности).

В процессе развития выделялись различные системы обучения, в которых преимущество отдавалось тем или иным формам: *индивидуально-групповой* (средневековье), *взаимного обучения* (белл-ланкастерская система в Англии, Индии), *дифференцированного обучения* по способностям учащихся (мангеймская система), *бригадного обучения* (существовало в 20-е годы в советской школе), *американский «план Трампа»*, согласно которому 40% времени учащиеся проводили в больших группах (100–150 чел.), 20% – в малых (10–15 учащихся) и 40% времени отводилось на самостоятельную работу.

Ян Амос Коменский является разработчиком и создателем *классно-урочной системы обучения*, в которой основной формой организации обучения является *урок*.

Форма организации обучения – это конструкция отдельного звена процесса обучения, определенный вид занятия (урок, лекция, семинар, экскурсия, факультативное занятие, экзамен и т. д.).

Классификация форм организации обучения проводится учеными по разным основаниям. Например, В.И. Андреев в основу классификации форм организации обучения кладет структурное взаимодействие элементов по *доминирующей цели* обучения и выделяет следующие формы занятий: а) *вводное*; б) *по углублению знаний*; в) *практическое*; г) *по систематизации и обобщению знаний*; д) *по контролю знаний, умений и навыков*; е) *комбинированные*. В.А. Онищук подразделяет формы организации обучения по дидактическим целям на *теоретические, практические, трудовые, комбинированные*. А.В. Хуторской выделяет три группы: а) *индивидуальные занятия*; б) *коллективно-групповые занятия*; в) *индивидуально-коллективные занятия*. К индивидуальным занятиям относятся репетиторство, тьюторство, менторство, гувернерство, семейное обучение, самообучение. Коллективно-групповые занятия включают уроки, лекции, семинары, конференции, олимпиады, экскурсии, деловые игры. Индивидуально-коллективные занятия: творческие и научные недели.

Класно-урочная система обучения, история ее развития. *Класно-урочная система обучения* – это система организации обучения, при которой для проведения учебных занятий учащиеся одного и того же возраста группируются в небольшие коллективы (классы), сохраняющие свой состав в течение установленного периода времени (обычно – учебного года), причем все учащиеся работают над усвоением одного и того же материала и основной формой обучения в этой системе является *урок*. Класно-урочная система обучения, основанная на учебном плане и плане организации обучения «один класс – один год», возникла в начале XVI века в Европе. Разработчиком является чешский педагог Ян Амос Коменский, представивший основные идеи реализации класно-урочной системы в труде «Великая дидактика».

Основные *признаки* класно-урочной системы обучения: 1) все члены учебной группы в одно и то же время изучают одну и ту же тему, один и тот же вопрос, одним и тем же образом; 2) содержание обучения делится на узкоспециальные учебные предметы, а каждый предмет изучается в отдельности; 3) учащиеся делятся на классы – учебные группы, постоянные по составу, одноуровневые (в смысле изучения программы), отсюда и возникли одноуровневые (одновозрастные) классы; 4) для всех членов группы (класса) определяется одна и та же последовательность изучения тем и разделов учебного предмета; 5) по характеру деятельности выделяются две разные группы людей: одни только учат (учителя), другие только учатся (ученики); 6) изучение определенного учебного предмета организуется на одном «языке» для всех членов класса; 7) определяются общие для всех членов группы начало и конец занятий, количество, длительность и время перерывов на отдых. Ее *особенности*: а) постоянный состав учащихся одного

уровня подготовки и возраста – *класс*; б) каждый класс работает в соответствии со своим годовым планом; в) учебный процесс осуществляется в виде *уроков*, каждый из которых посвящен одному предмету; г) постоянное чередование уроков; д) руководящая роль учителя.

Преимущества классно-урочной системы: а) строгая организационная структура; б) экономичность; в) предпосылки взаимообучения; г) коллективная деятельность; д) соревновательность; е) возможности для воспитания и развития. Недостатки: а) ориентация на среднего ученика; б) отсутствие индивидуальной учебно-воспитательной работы; в) навязывает жесткий ритм и искусственную организацию работы.

Классно-урочная система относится в настоящее время к *традиционному образованию*. Выполнив свою историческую миссию, эта система начинает терять эффективность в современных условиях. *Недостатки*, это – невозможность: а) учета множества социальных факторов, воздействующих на учащегося и его творческого саморазвития; б) впитывать информационные и технологические инновации, в) поспевать за темпами изменений в обществе.

Многочисленные реформы классно-урочно-предметной системы, это: *мангеймская, дальтоновская, метод проектов, школа Дьюи, модульная система* и т. д., пытались преодолеть основной недостаток этой системы – непригодность образования к развитию индивидуальных способностей учащихся.

Системой, отличной от классно-урочной, является система коллективного обучения по индивидуальным программам.

Урок как основная форма организации учебного процесса. Типы и структура урока. Ключевым компонентом классно-урочной системы организации обучения является *урок* – законченный в смысловом, временном и организационном отношении отрезок (этап, звено, элемент) учебного процесса. Именно уроки составляют основу целостного педагогического процесса.

Выделяются следующие *типы уроков*: (Г. И. Щукина, В. А. Онищук, Н. А. Сорокин, М. И. Махмутов и др.).

- 1) урок изучения новых знаний;
- 2) урок формирования новых умений;
- 3) урок обобщения и систематизации;
- 4) урок контроля и коррекции;
- 5) урок практического применения знаний и умений;
- 6) комбинированный урок.

Под *структурой урока* подразумевается его внутреннее строение, последовательность отдельных этапов. *Тип урока* определяется наличием и последовательностью структурных частей урока.

От Коменского и Гербарта берет начало классическая *четырёхзвенная структура урока*, опирающаяся на формальные ступени (уровни) обучения:

- 1) подготовка к усвоению новых знаний; 2) усвоение новых знаний, умений;
- 3) их закрепление и систематизация; 4) применение на практике.

Соответствующий данной структуре тип урока носит название *комбинированного*, или *смешанного*. На таком уроке педагог достигает нескольких целей, а элементы (*этапы*) урока могут быть *скомбинированы* в любой последовательности, что делает урок гибким и применимым для решения большого круга педагогических задач. Этим, в частности, и объясняется широкое распространение комбинированных уроков в массовой практике, а именно 75–80% от общего числа всех проводимых уроков. *Достоинства* комбинированного урока: а) согласуется с закономерностями педагогического процесса, динамикой умственной работоспособности; б) предоставляет педагогам больше возможности для приспособления к конкретным условиям. *Недостатки*: практически недостает времени не только на усвоение новых знаний, но и на все другие виды познавательной деятельности. Ведь с того времени, когда был предложен комбинированный урок, произошли радикальные перемены: а) значительно возрос объем материала, изучаемого на уроке; б) во многих образовательных учреждениях переполнены классы, что затрудняет управление познавательными процессами; в) ухудшилось отношение учащихся к обучению, а поэтому продуктивность всех этапов урока снизилась.

С целью повышения результативности учебных занятий возникли и практикуются другие типы уроков, на которых учащиеся занимаются преимущественно каким-либо одним видом деятельности. Все другие типы уроков представляют собой «укороченный» комбинированный урок. *Структура* состоит из трех частей: 1) организация работы (1–3 мин); 2) главная часть – формирование, усвоение, повторение, закрепление, контроль, применение (35–40 мин); 3) подведение итогов и задания на дом (2–3 мин).

Целесообразность 45-минутной длительности урока, интуитивно установленная в древности, сегодня подкрепляется психофизиологическими исследованиями. Если уроки становятся короче, приходится форсировать процесс «втягивания» в работу, соответственно сокращается время продуктивной деятельности. При более длительных уроках нарастает необходимость волевой регуляции произвольного внимания, они утомляют обучаемых.

Требования к современному уроку. Общая характеристика нестандартных уроков. Другие формы организации учебных занятий. Выделяют целый ряд требований, которым должен отвечать современный урок: 1) использование новейших достижений науки и педагогической практики; 2) построение урока на основе закономерностей педагогического процесса и реализация в оптимальном соотношении всех дидактических принципов; 3) обеспечение условий для продуктивной познавательной деятельности учащихся с учетом их интересов; 4) установление осознаваемых учащимися межпредметных связей; 5) опора на достигнутый уровень развития учащихся; 6) мотивация и активизация развития всех сфер

личности; 7) логичность и эмоциональность всех этапов педагогической деятельности; 8) эффективное использование педагогических средств, связь с личным опытом учащихся; 9) формирование рациональных приемов мышления и деятельности, потребности постоянно пополнять знания.

Каждый урок ориентирован на достижение *триединой цели: обучить, воспитать, развить*. С учетом этого общие требования к уроку конкретизируются в *дидактические, воспитательные и развивающие*.

К *дидактическим* (или образовательным) *требованиям* относятся: а) четкое определение образовательных задач каждого урока; б) рационализация информационного наполнения урока, оптимизация содержания с учетом социальных и личностных потребностей; в) внедрение новейших технологий познавательной деятельности, рациональное сочетание разнообразных видов, форм и методов; г) сочетание различных форм коллективной деятельности с самостоятельной деятельностью учащихся; д) обеспечение оперативной обратной связи.

Воспитательные требования к уроку включают: а) определение воспитательных возможностей учебного материала, деятельности на уроке; б) постановку достижимых воспитательных целей и тех задач, которые вытекают из целей и содержания учебной работы; в) воспитание учащихся на общечеловеческих ценностях, формирование жизненно необходимых качеств: усидчивости, аккуратности, ответственности, исполнительности, самостоятельности, работоспособности, внимательности, честности, коллективизма и др.; г) соблюдение требований педагогического такта, сотрудничество с учащимися.

К *развивающим требованиям* относятся: а) формирование и развитие у учащихся положительных мотивов учебно-познавательной деятельности, интересов, творческой инициативы и активности; б) учет уровня развития познавательных возможностей учащихся, проектирование «зон ближайшего развития», проведение учебы на «опережающем» уровне, стимулирование качественных изменений в развитии и прогнозирование «скачков» в интеллектуальном, эмоциональном, социальном развитии учащихся.

К уроку выделяются и другие требования: *организационные, психологические, управленческие, оптимального общения педагога с учащимися, сотрудничества, санитарно-гигиенические, этические* и т. д.

С середины 70-х гг. XX в. обнаружилась опасная тенденция к снижению интереса учащихся к занятиям (урокам). На обострение проблемы массовая практика отреагировала *нестандартными уроками*, имеющими главной целью возбуждение и удержание интереса учащихся к учебному труду.

Нестандартный урок – это импровизированное учебное занятие с нетрадиционной структурой. Среди них уроки: *«погружения», деловые игры, пресс-конференции, творческие отчеты, соревнования, конкурсы, театрализованные, фантазии, «суды», «парадоксы», аукционы* и другие.

Исследовательский урок – это форма обучения на основе познания окружающего мира, организации исследования того или иного предмета, явления. *Цель* – использование, развитие и обобщение опыта учащихся и их представлений о мире. Учащиеся на уроке ведут поиск решения проблемы, обмениваются мнениями, экспериментируют, вырабатывая идеальный вариант для изучения. *Отличительные особенности*: а) самостоятельная учебная деятельность учащихся; б) ориентация учебы и труда на конечный результат; в) смена урочных, замкнутых форм отношений между педагогом и учащимися на более открытые формы, направленные на совместную деятельность и сотрудничество.

Урок на основе групповой технологии представляет: а) работу в микрогруппах; б) по вариантам; в) зачет в парах и т.д. Процесс обсуждения заданий, проблем, научных фактов в ученическом коллективе воспринимается так, как будто бы взрослые советуются с учащимися, спрашивают об отношении к происходящему и прислушиваются к их мнению. Эффективны такие уроки на основе методов: *диалога, собеседования, обмена мнениями, диспутов, дискуссий*.

Уроки дифференцированного обучения строятся в соответствии с уровнем развития и базовых знаний учащихся. *Цель* – развитие способностей каждого учащегося. Распространенный *тип* урока – урок в малых группах с несколькими уровнями заданий (уровневая дифференциация обучения).

Уроки на основе проектной деятельности предусматривают развитие познавательных навыков, умения самостоятельно конструировать свои знания, анализировать полученную информацию, выдвигать гипотезы и находить решения. Метод проектов делает учебный процесс творческим, целенаправленным, а учащегося – ответственным и целеустремленным. *Преимущества*: а) формирование умений планирования, исследования, систематизации данных; б) развитие социальных умений (работа в команде) и уверенности в своих силах.

Несмотря на малую длительность, *урок* – это сложный и ответственный этап учебного процесса: от качества отдельных уроков в конечном итоге зависит общее качество подготовки. Много зависит от понимания и выполнения педагогом *требований* к уроку, которые определяются социальным заказом, личными потребностями учащихся, целями, задачами, принципами обучения.

Формы организации учебной деятельности учащихся на учебных занятиях. Выделяют следующие *формы организации учебной деятельности учащихся*: индивидуальные, фронтальные, коллективные и парные.

Индивидуальная форма – это взаимодействие педагога с одним учащимся, а именно это работа: а) по карточкам; б) у доски; в) с учебником; г) заполнение таблиц; д) написание рефератов, докладов и т. д. Данная форма организации деятельности учащихся может быть применена на любом этапе урока. *Недостаток*: способствуя воспитанию самостоятельности учащихся,

она ограничивает их общение между собой, стремление передавать свои знания друг другу.

Фронтальная форма – это работа педагога сразу со всеми учащимися в едином темпе и с общими задачами, например: а) беседа; б) обсуждение; в) диктант и т. д. Данная форма работы позволяет установить доверительные отношения с группой и активизировать деятельность и познавательные интересы учащихся. *Недостатки:* не учитываются индивидуальные особенности учащихся (учащиеся с низким уровнем подготовки хуже усваивают материал, а сильные не имеют возможности совершенствовать свои способности).

Коллективная форма – учащиеся рассматриваются как целостный коллектив со своими особенностями взаимодействия. Вид этой формы – *групповая форма*, где учащиеся работают в группах, создаваемых на различных основаниях и этапах урока. Эта форма предусматривает: а) деление на группы, которые получают одинаковое или дифференцированное задание и выполняют его совместно; б) количественный состав групп зависит от величины класса (примерно от трех до шести человек); в) члены группы выбираются педагогом так, чтобы в каждой находились учащиеся разного уровня подготовки, что увеличивает возможную помощь слабым учащимся. В групповой работе реализуют свои способности робкие учащиеся, которые не могут отвечать при всех. *Недостатки:* трудности в комплектовании групп, так как не всегда есть достаточное количество сильных учащихся, лидеров группы.

Парная форма – это, когда взаимодействие происходит между двумя учащимися и у них вырабатываются умения договариваться и конструктивно общаться, но для этого знакомят учащихся с *правилами* общения: а) при разговоре смотри на собеседника; б) говори в паре тихо, чтобы не мешать товарищам; в) называй товарища по имени, внимательно слушай ответ, потому что потом будешь исправлять его, дополнять, оценивать. В этой форме обучают учащихся проверять друг друга (ответ, ход и правильность решения задачи, домашнее задание и т.д.). Следующий этап – научить тренироваться в парах (выполнение заданий по вариантам с последующей взаимопроверкой). Далее – обсуждение в парах (говорить по данной теме, ставить вопросы и раскрывать их, правильно задавать вопросы и отвечать на них). При *изучении нового материала* объединяют в пары «сильного» и «слабого», «среднего» и «сильного». При *обобщении и закреплении материала* – учащиеся в паре должны быть равносильны: «сильный–сильный», «средний–средний», «слабый–слабый».

По отдельности каждую из существующих форм организации учебной деятельности учащихся применять *не рекомендуется*. Только сочетание этих форм приносит ожидаемые положительные результаты. Это сочетание определяется педагогом в зависимости от решаемых педагогических задач на уроке, от учебного предмета (дисциплины), специфики содержания, его объема и т. п.

Вопросы и задания для самоконтроля к теме.

1. Выделите различия между понятиями «форма обучения» и «форма организации обучения»;
2. Назовите основные признаки классно-урочной системы;
3. Перечислите основные требования к современному уроку;
4. Назовите основные типы уроков;
5. Раскройте сущность четырехкомпонентной структуры урока.

Задание

Опишите требования (дидактические, воспитательные, развивающие) при организации и проведении нестандартного урока (деловая игра).

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с. – С. 150-163.
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. – С. 226-234.
3. Ситаров, В.А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издат. центр «Академия», 2004. – 368с. – 244-260.
4. Харламов, И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2003. – 519с. – С. 221-328.

1.2.6 Диагностика в обучении

- Понятие педагогической диагностики. Диагностика как условие эффективного управления учебным процессом
- Уровни усвоения учебного материала и учебных достижений учащихся

Понятие педагогической диагностики. Диагностика как условие эффективного управления учебным процессом. Педагогическая диагностика насчитывает столько же лет, сколько вся педагогическая деятельность. Кто учил планомерно, всегда пытался определить и результаты своих усилий. Это делалось на протяжении нескольких тысячелетий педагогической деятельности с помощью методов, которые по нашим нынешним понятиям являются донаучными. И только в последние два столетия во всевозрастающей степени стали применяться научно контролируемые методы.

Современная диагностика — это совокупность методов и методик, позволяющих всесторонне исследовать ученика в системе педагогических отношений. Традиционные методы контроля диагностика подчиняет гуманистической цели и поворачивает в русло новых отношений.

Диагностика — это прояснение всех обстоятельств протекания дидактического процесса, точнее, определение его результатов.

Целью дидактического диагностирования является своевременное выявление, оценивание и анализ течения учебного процесса.

Очевидно, что в диагностику вкладывается более глубокий смысл, чем в традиционную проверку знаний и умений обучаемых. Диагностирование рассматривает результаты в связи с путями, способами их достижения, выявляет тенденции, динамику продуктов обучения. *Диагностирование включает в себя контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, прогнозирование дальнейшего развития.*

Систематическое наблюдение учителя за своими учениками уже является диагностической деятельностью.

Важнейшими принципами диагностирования и контролирования обученности (успеваемости) учащихся являются объективность, систематичность, наглядность (гласность).

Объективность заключается в научно обоснованном содержании диагностических тестов (заданий, вопросов), диагностических процедур, равном, дружеском отношении педагога ко всем обучаемым, точных, адекватных, установленных критериях оценки знаний, умений. Практически, объективность диагностирования означает, что выставленные оценки совпадают независимо от методов и средств контролирования, а также от педагогов, осуществляющих диагностирование.

Требование *принципа систематичности* состоит в необходимости проведения диагностического контролирования на всех этапах дидактического процесса — от начального восприятия знаний и до их практического применения. Систематичность заключается и в том, что регулярному диагностированию подвергаются все обучаемые с первого и до последнего дня пребывания в учебном заведении. Школьный контроль необходимо осуществлять с такой частотой, чтобы надежно проверить все то важное, что обучаемым надлежит знать и уметь. Принцип систематичности требует комплексного подхода к проведению диагностирования, при котором различные формы, методы и средства контролирования, проверки, оценивания используются в тесной взаимосвязи и единстве, подчиняются одной цели. Такой подход исключает универсальность отдельных методов и средств диагностирования.

Принцип наглядности заключается прежде всего в проведении открытых испытаний всех обучаемых по одним и тем же критериям. Рейтинг каждого учащегося, устанавливаемый в процессе диагностирования, носит наглядный, сравнимый характер. Принцип гласности требует также оглашения и мотивации оценок. Оценка — это ориентир, по которому обучаемые судят об эталонах требований к ним, а также об объективности педагога. Необходимым условием реализации этого принципа является также объявление результатов диагностических срезов, их обсуждение и анализ с участием заинтересованных людей, составление перспективных планов ликвидации пробелов.

В педагогической диагностике требуется прежде всего *изучение*, осуществляемое в несколько этапов: сбор данных, на основе которых

делаются все выводы; сравнение наблюдаемого нами поведения с прежним поведением того же лица, с поведением других лиц, с описанием стандартного поведения; интерпретация, чтобы после обработки имеющейся информации дать оценку тому или иному поведению; анализ с целью определить причины отклонения в поведении. Не менее важно *прогнозирование*, которое позволяет предвидеть поведение в других ситуациях или в будущем. Наконец, требуется сообщать другим (чаще всего учащимся и их родителям) оценку их поведения, ибо с помощью обратной связи можно оказать влияние на их поведение в будущем. Необходимо контролировать воздействие этих сообщений на учащихся для того, чтобы знать, удалось ли достичь желаемого результата.

Способов диагностирования наработано в педагогике достаточно много:

- наблюдение за повседневной работой учащихся;
- проверка выполнения домашнего задания;
- наблюдение за выполнением заданий в классе;
- контрольные и самостоятельные работы, экскурсии в целях проверки знаний;
- творческие работы;
- тестирование обученности и воспитанности школьников;
- исследование потенциальных возможностей (обучаемости) учеников;
- проектирование индивидуального и лично ориентированного учебно-воспитательного процесса и др.

Таким образом, в гуманистической педагогике диагностика выходит на первый план как общий способ получения информации о протекании и результатах учебно-воспитательного процесса и использует контроль и оценку как дополнительные способы получения необходимой информации.

Уровни усвоения учебного материала и учебных достижений учащихся. При подведении итогов овладения учебным предметом нередко возникает вопрос: как наиболее справедливо и объективно оценить знания и умения обучающихся, учитывая не только качество конкретных выполненных заданий, а овладение темой и учебным предметом в целом?

Задания могут быть простые и сложные, ответы на вопросы также отличаются глубиной, а одинаковые оценки практически могут получить:

- учащиеся, несколько раз проявившие себя в выступлениях, не требующих особых мыслительных усилий;
- учащиеся, ответившие на репродуктивные вопросы;
- учащиеся, выполнившие сложную эвристическую задачу.

Так и получается, что перед экзаменом «средний» учащийся консультирует отличника, а троечник проявляет себя в работе по окончании учебного заведения самым наилучшим образом.

Здесь скрыты не простое везение, а невыявленные своевременно способности и возможности учащихся, их отношение к обучению и их результаты.

С целью объективной оценки уровня знаний и умений по учебному предмету, развития опыта обучающихся в какой-либо области деятельности необходимо ориентироваться на уровни усвоения.

С одной стороны, уровни усвоения — критерии оценки знаний и умений, с другой — цель деятельности учащихся и преподавателя, определяющая выбор педагогических технологий.

Уровни усвоения ассоциируются и с этапами овладения знаниями и умениями.

В зависимости от усвоения обучающимися учебного материала и умений применять знания на практике можно выделить четыре уровня усвоения:

- 1) ученический;
- 2) репродуктивный (алгоритмический);
- 3) творческий (репродуктивно-продуктивный);
- 4) эвристический (продуктивный).

Для первого, ученического уровня усвоения учебного материала характерны:

- умение выполнять действия при условии подсказки,
- умение выполнять задания по образцу, по инструкциям, по алгоритмам.

Второй, репродуктивный, или алгоритмический, уровень характеризуется умением обучающихся выполнять типовые задачи, задания по инструкции, по алгоритмам, воспроизводимым по памяти.

Третий уровень усвоения — репродуктивно-продуктивный или творческий — ориентирует на умения:

- преобразовывать информацию;
- применять ранее известные знания или выполнять действия в нестандартных ситуациях;
- дополнять известные алгоритмы и инструкции;
- добывать новую информацию в ходе преобразования уже имеющейся.

Четвертый уровень усвоения — эвристический — требует умений находить новую информацию и пути решения проблем даже в том случае, если цель представлена только в общем виде.

Характеристики деятельности обучающихся и степень овладения ими знаниями и умениями в соответствии с различными уровнями усвоения учебного материала более подробно раскрыты в таблице

<i>Уровни усвоения</i>	<i>Характеристика</i>	<i>Степень овладения знаниями и умениями</i>
Ученический	Деятельность по узнаванию	Умение выполнять задания с подсказкой, по образцу, по представленным алгоритмам, инструкциям

Алгоритмический	Применение ранее усвоенных знаний	Умение воспроизводить содержание знаний и умений. Умение решать типовые задачи, пользоваться инструкциями, алгоритмами, правилами, осуществлять деятельность по предписаниям — <i>воспроизведение по памяти</i>
Творческий	Применение ранее усвоенных знаний и умений в нетиповых ситуациях. Внесение новизны, уникальности и оригинальности в деятельность	Умение преобразовывать исходную информацию, умение применять знания в нетиповых ситуациях, умение изменять и дополнять известные алгоритмы, инструкции, правила деятельности, самостоятельно трансформировать известную информацию в новые условия
Эвристический	Поиск новой информации и путей решения проблем	Умение самостоятельно находить новую информацию для решения проблем, умение применять знания и умения в новых условиях, в нетиповых ситуациях, находить новые пути достижения цели

Вопросы и задания для самоконтроля к теме.

1. Раскройте сущность педагогической диагностики, перечислите ее основные компоненты;
2. Перечислите и охарактеризуйте уровни усвоения учащимися учебного материала;
3. Охарактеризуйте деятельность учащихся на репродуктивном уровне.

Задание

Опираясь на представленную таблицу и собственный педагогический опыт, представьте уровни усвоения учебного содержания для определенной темы учебного занятия (тема учебного занятия выбирается слушателем произвольно).

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с. – С.185-193.
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. – С.267-271.

1.3 Воспитание личности в целостном педагогическом процессе

1.3.1 Сущность, закономерности и принципы процесса воспитания

- Воспитание как педагогическое явление, его специфика, структура, этапы. Общие педагогические закономерности воспитания, отражающие научную картину воспитательного процесса
- 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

Воспитание как педагогическое явление, его специфика, структура, этапы. Общие педагогические закономерности воспитания, отражающие научную картину воспитательного процесса. Воспитание – это процесс целенаправленного формирования личности. В современном понимании *процесс воспитания* – это эффективное взаимодействие (сотрудничество) воспитателей и воспитанников, направленное на достижение заданной цели. Воспитание в его *широком* понимании не может быть ограничено только овладением учащимися системой научных знаний и опытом интеллектуально-познавательной и практической деятельности. Оно включает в себя формирование у воспитуемых социальных и духовных отношений как важнейших компонентов их личностного развития.

Современную *отечественную концепцию* воспитания характеризуют понятия: взаимодействие; сотрудничество; воспитательные отношения; педагогическая и социальная ситуация развития.

Процесс воспитания – это целенаправленный и сознательно организованный педагогический процесс социального становления личности по овладению общественным опытом. Его определяют два *фактора*: *целенаправленность* и *сознательная организованность*.

Цель воспитания – способствовать разностороннему развитию личности. По Программе воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь *цель воспитания* определяется как развитие и саморазвитие личности, способной быть субъектом своей жизнедеятельности.

Задачи воспитания: способствовать развитию личности, ее талантов, умственных способностей и физических сил; воспитывать уважение к правам человека и его свободе, к родителям, культурной самобытности, языку, ценностям страны, в которой человек проживает и к окружающей природе;

подготовить личность к сознательной жизни в духе понимания мира, терпимости, дружбы и взаимопонимания между народами.

Воспитание и обучение *едины, но не тождественны*, едины: общностью *цели* (формирование всесторонне развитой личности), взаимопроникновением *функций* (обучение выполняет воспитательные функции, а воспитание, в свою очередь, – функцию познания жизни).

Воспитательный процесс – процесс *целенаправленный*, имеющий ряд особенностей; это *многофакторный* процесс, в нем проявляются многочисленные объективные и субъективные факторы, обуславливающие своим совокупным действием его сложность. *Сложность* воспитательного процесса в том, что его результаты не так ощутимы и быстро обнаруживают себя, как, например, в процессе обучения. Процесс воспитания *динамичен*, отличается длительностью, и по сути своей длится всю жизнь.

Особенность воспитательного процесса – его *непрерывность*, то есть это непрерывное, систематическое взаимодействие воспитателей и воспитанников. Если процесс воспитания прерывается, идет от случая к случаю, то воспитателю постоянно приходится заново прокладывать «след» в сознании учащегося, вместо того чтобы, углубляя его, вырабатывать устойчивые привычки. Процесс воспитания – *комплексный*, что означает единство целей, задач, содержания, форм и методов воспитательного процесса, подчиненное идее целостности формирования личности. Воспитательному процессу присущи значительная *вариативность* (неоднозначность) и *неопределенность* результатов. В одних и тех же условиях результаты могут отличаться – это обусловлено действиями субъективных факторов: индивидуальными различиями воспитанников; их социальным опытом; отношением к воспитанию; уровнем профессиональной подготовленности воспитателей, их мастерством, умением руководить процессом. Процесс воспитания имеет *двусторонний характер*. Его течение необычно тем, что идет в двух направлениях: от воспитателя к воспитаннику (*прямая связь*) и от воспитанника к воспитателю (*обратная связь*). Управление процессом строится на обратных связях, т. е. на той информации, которая поступает от воспитанников и чем больше ее в распоряжении воспитателя, тем целесообразнее воспитательное воздействие.

Закономерности воспитательного процесса обусловлены закономерностями воспитания как общественного явления и развития личности.

Общие закономерности воспитательного процесса: а) зависимость воспитания от совокупности объективных и субъективных факторов; б) единство целей, содержания и методов воспитания; в) единство обучения и воспитания.

Частные закономерности: а) воспитание личности в процессе включения ее в деятельность; б) воспитание есть стимулирование активности формируемой личности в организуемой деятельности; в) проявление гуманизма и уважения к личности в сочетании с высокой требовательностью

и открытия перспективы роста; г) учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся; д) воспитание в коллективе и через коллектив; е) единство и согласованность усилий педагогов, семьи и общественных организаций.

Особенности воспитательного процесса и принципы воспитания обучающихся в профессиональной школе. Воспитание и обучение. Воспитание во внеурочной деятельности. Воспитательный процесс образовательного учреждения - это самый сложный многогранный процесс прямого, непосредственного воздействия образовательной среды на обучающихся, где сама образовательная среда определяется через систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и предметном окружении.

Специфические особенности организации воспитательного процесса в учреждениях профессионального образования будут зависеть от ряда факторов:

Во-первых, от характеристики самого образовательного учреждения, т.е. назначения педагогической системы.

Во-вторых, от системы условий и влияний, создаваемых образовательным учреждением для развития и самореализации личности обучающегося.

Воспитательная работа в профессиональных учебных заведениях имеет свои особенности. Здесь идет продолжение воспитательного процесса на заключительном этапе формирования личности. Это самый сложный этап, когда перед педагогическим коллективом стоит задача выпустить из учебного заведения квалифицированного специалиста, современного рабочего с наименьшим наследием вредных привычек.

Оптимальной считается такая организация учебно-воспитательного процесса, которая обеспечивает в максимально возможной мере решение всего комплекса задач обучения, воспитания и развития при минимально необходимых расходах времени, усилий педагога и учащихся.

Специфика организации воспитательного процесса в профессиональной школе выражается следующими положениями:

- 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 воспитательного процесса в профессиональном учреждении образования:

- 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).

Профессиональная направленность образовательной подготовки в учреждениях профессионального образования оказывает на воспитательный процесс самое непосредственное влияние, поэтому при рассмотрении

различных аспектов воспитательного процесса в этих учреждениях необходимо учитывать особенности воспитанников.

1. Особенности учащихся учреждений профессионального образования как возрастной и образовательной группы молодежи находят отражение в следующих характеристиках. Социальная общность учащихся учреждений профессионального образования отличается непродолжительностью пребывания в ней молодого человека по сравнению с периодом молодости вообще и даже со временем его пребывания в иных образовательных группах молодежи - это период от 1 года до 3 лет, тогда как молодость рассматривается в границах 15-20-летней продолжительности.

Учащиеся учреждений профессионального образования находятся в возрастном периоде ранней юности. «Ранняя юность, - пишет И.С. Кон, - в буквальном смысле слова "третий мир", существующий между детством и взрослостью». Происходящие в этот возрастной период перестройка и изменение психического развития наиболее противоречивы.

Давая обобщенную характеристику периода ранней юности, В.В. Давыдов и А.В. Петровский рассматривают его как социально-психологическое явление и характеризуют как «стадию развития, начинающуюся с полового созревания и заканчивающуюся наступлением взрослости».

2. Поступив в учреждение профессионального образования, бывшие школьники тем самым решили для себя трудную, но жизненно важную задачу - сделали профессиональный выбор, определили сферу своей будущей деятельности. Учащийся профессионального учреждения - это профессионально направленная личность, что влияет на характер его поведения и воспитания, резко определяет ценностные ориентации, намерения, образ жизни.
3. Для большинства учащихся учреждений профессионального образования воспитательный процесс в профессиональном учреждении является последней инстанцией целенаправленного воспитательного воздействия на формирование личности.

Особенности учащихся учреждений профессионального образования, обусловленные спецификой получаемого профессионального образования; проявляются в следующем:

1. Воспитательный процесс в учреждениях профессионального образования характеризуется кратковременностью воспитательного воздействия на учащихся;
2. Учебная деятельность у учащегося учреждения профессионального образования значительно шире, чем у учащегося общеобразовательного учреждения, так как первый, наряду с общеобразовательными предметами, изучает общетехнические и

специальные дисциплины, одновременно сочетая теоретическое обучение с практическим.

3. Учащиеся учреждений профессионального образования заняты производительным трудом (во время производственных занятий в мастерских, в период производственной практики на предприятиях).
4. У учащихся учреждений профессионального образования более широкая, чем у учащихся общеобразовательных учреждений, сфера общения: они являются членами двух коллективов - ученического и производственного. Учащийся учреждения профессионального образования - это социально еще не зрелая, развивающаяся, но уже сформировавшаяся личность. В образовательных учреждениях данного типа за сравнительно короткий срок происходит социально-психологический скачок в общественном статусе и сознании будущих молодых специалистов.

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, дополненности 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 сохранным «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 взаимодействующих 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 инструментизируют.

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.

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. В ежегодном послании Президента Республики Беларусь Александра Григорьевича Лукашенко к белорусскому народу отмечено, что интеграция образования и науки — веление времени. Таким образом, перед педагогической наукой поставлена задача «активизации формирования патриотического мировоззрения людей, развития интеллектуального и творческого потенциала нации. Идеямая

основа общества и государства должна быть основательной и прочной!». Глава государства отметил также, что «перед нашим народом стоит задача сберечь величайшие ценности — мир, порядок и независимость Беларуси. <...> Очень важно, чтобы молодые люди участвовали в развитии общества, учились жить по его законам — правовым и нравственным, становились подлинными патриотами своей Родины».

Таким образом, воспитание патриотически настроенной молодежи с независимым мышлением, обладающей созидательным мировоззрением, профессиональными знаниями, демонстрирующей высокую культуру, ответственность и способность принимать самостоятельные решения, является основным ориентиром воспитания в контексте социального заказа общества.

Концепция утверждена Постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 15 июля 2015 № 82. Этим же постановлением признана утратившей силу Концепция 2007 года. В обновленной Концепции уточнены цели, задачи и направления совершенствования организации воспитания в системе образования на долгосрочной основе.

Обновленная Концепция сохранила и закрепила принципы непрерывности и преемственности воспитания в системе образования страны, гуманистический, аксиологический, системный, компетентностный, деятельностный, культурологический, личностно ориентированный подходы к его содержанию.

Целью воспитания является формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности. Его назначение состоит в обеспечении успешной социализации личности в современном обществе, подготовке подрастающего поколения к самостоятельной жизни, продуктивной трудовой и профессиональной деятельности; в содействии саморазвитию, самовоспитанию, самообразованию, самосовершенствованию конкурентоспособной личности, готовой к принятию ответственных решений.

Достижение цели воспитания предполагает решение следующих основных задач:

- формирование гражданственности, патриотизма и национального самосознания детей и учащейся молодежи на основе государственной идеологии;
- подготовка к самостоятельной жизни и труду;
- формирование нравственной, эстетической и экологической культуры личности;
- овладение знаниями, ценностями и навыками здорового образа жизни;
- формирование культуры семейных отношений;
 - создание условий для актуализации предприимчивости, инициативы, успешного саморазвития и самореализации личности.

В качестве основных приоритетов воспитания в Концепции закреплены последовательное и активное содействие становлению гражданина и

патриота своей страны, профессионала-труженика, ответственного семьянина.

Основные требования к организации воспитания детей и учащейся молодежи:

- осуществление воспитания на уровне, обеспечивающем его высокое качество (эффективность / результативность);
- соответствие содержания, форм и методов воспитания его целям и задачам;
- системность и единство педагогических требований;
- реализация концептуальных подходов к воспитанию;
- создание условий для развития творческих способностей детей и учащейся молодежи, включение их в различные виды социально значимой деятельности;
- преемственность, непрерывность и последовательность реализации содержания воспитания с учетом возрастных и индивидуально-личностных, гендерных особенностей детей и учащейся молодежи, их здоровья, потребностей и интересов;
- профилактика противоправного и небезопасного поведения, зависимостей, поддержка детей, находящихся в социально опасном положении;
- применение интерактивных форм и методов работы в соответствии с возрастными особенностями обучающихся, реализация подхода «равный обучает равного»;
- педагогическая поддержка органов самоуправления, детских и молодежных общественных объединений, развитие их инициатив;
 - включение вопросов воспитания в содержание дополнительного образования педагогических работников всех уровней системы образования.

В документе четко обозначены основные составляющие воспитания:

- идеологическое воспитание;
- гражданское и патриотическое воспитание;
- духовно-нравственное воспитание;
- поликультурное воспитание;
- экономическое воспитание;
- экологическое воспитание;
- трудовое и профессиональное воспитание;
- воспитание психологической культуры, потребности в развитии и саморазвитии личности;
 - семейное и гендерное воспитание;
 - эстетическое воспитание;
 - воспитание культуры быта и досуга.

Вопросы и задания для самоконтроля к теме.

1. Назовите особенности организации воспитательного процесса в профессиональном учреждении образования;

2. Перечислите группы принципов воспитания в профессиональной школе;
3. Раскройте сущность основной цели воспитательного процесса в учреждениях профессионального образования;
4. Перечислите основные составляющие воспитания, на которых базируется содержание воспитательного процесса.

Задание

Раскройте сущность принципа культуросообразности.

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с. – С. 200-215.
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. – С. 273-280.
3. Подласый, И.П. Педагогика: в 3-х кн., кн. 3: Теория и технологии воспитания: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подготовки и специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И.П. Подласый. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 463с.: ил. – (Педагогика и воспитание). – С. 12-21, 24-33.
4. Харламов, И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2003. – 519с. – С. 293-340.

1.3.2 Содержание воспитательного процесса

- Сущность понятия «содержание воспитания»
- Формирование научного мировоззрения
- Формирование гражданской культуры личности
- Нравственное и эстетическое воспитание
- Специфичные особенности процесса воспитания в современных условиях
- Личностное, профессиональное и социальное становление личности учащихся

Сущность понятия «содержание воспитания». Под *содержанием воспитания* понимают систему знаний, убеждений, навыков, качеств и черт личности, устойчивых привычек поведения, которыми должны овладеть учащиеся в соответствии с поставленными целями. Умственное, физическое, трудовое, нравственное, эстетическое воспитание, слитые в целостном педагогическом процессе, дают возможность достичь главного – формирования всесторонне и гармонически развитой личности.

Современный выпускник должен быть инициативным, самостоятельным, мобильным, готовым правильно отреагировать на любой вызов жизни. Практически его следует готовить к выполнению трех главных ролей в жизни – *гражданина, работника, семьянина*. В результате усвоения содержания воспитания формируется *базовая культура личности* – основы человеческой культуры (культурный минимум), усвоенные личностью для ее дальнейшего развития и самоопределения в обществе. *Стратегия*

воспитания сегодня – это осознание самоценности человеческой жизни и ориентация на возрождение духовно нравственных ценностей.

Структурные составляющие содержания воспитания реализуется в процессе формирования *компонентов* культуры личности (нравственно-этического, национального, гражданского, психологического, трудового, семейных отношений, здорового образа жизни, эстетического и экологического), представленной тремя взаимосвязанными *подсистемами*:

системой нравственных понятий о природе, обществе и человеке;

системой привычек, приобретенных в ходе различных видов деятельности и отражающих нормы поведения, принятые в обществе;

системой нравственных чувств, выражающих осознанное индивидуально-личностное отношение воспитанника к различным сторонам окружающей действительности, миру людей и себе самому.

Содержание воспитания как совокупность понятий, привычек поведения и чувств гармонически развитой личности формируется в *процессе воспитательной работы*, которая традиционно осуществляется по следующим направлениям: *социальное* воспитание, направленное на формирование личности воспитанника как гражданина мира и страны, представителя определенной национальности, жителя конкретной местности, члена общества и семьи; *умственное* воспитание, направленное на формирование интеллектуальной культуры личности, стойкого познавательного интереса, потребности расширять свой кругозор, постоянно пополнять знания; *нравственное* воспитание, направленное на формирование духовной культуры личности как совокупности норм и правил поведения, принятых в обществе, семье, школе; *эстетическое* воспитание, направленное на освоение воспитанником различных проявлений общечеловеческой культуры на индивидуально-личностном уровне; *физическое* воспитание, направленное на формирование у воспитанника потребности в здоровом образе жизни; *трудовое* воспитание, направленное на подготовку личности к активной жизнедеятельности в обществе на основе самореализации в избранной профессиональной сфере.

Формирование научного мировоззрения. Мировоззрение является обобщенным и высшим уровнем отношения личности к окружающему миру, действенным внутренним регулятором ее поведения и деятельности. Оно интегрирует в себе *социальные, нравственные и эстетические отношения* и выступает в качестве определяющего фактора личностного развития и формирования человека.

Огромная роль мировоззрения в формировании личности сказывается не только в его духовном и нравственном развитии, но и в том, что оно помогает проявлять стойкость и самоотверженность в различных жизненных обстоятельствах, преодолевать встречающиеся невзгоды и трудности, сохранять твердость, достоинство и непреклонность в отстаивании своих взглядов и убеждений.

Термин «мировоззрение» возник в конце XVIII века и впервые начал использоваться представителями немецкой классической философии. В общем плане мировоззрение представляет собой специфическую форму сознания человека, его взгляды на окружающий мир и свое место в этом мире.

Мировоззрение как личностная характеристика человека – специфическая форма сознания человека, которая включает в себя обобщенную систему его знаний, взглядов, убеждений и идеалов, в которых проявляется его отношение к развитию природы и общества и которые определяют его общественно-политическую и морально-эстетическую позиции и поведение в разных сферах жизни.

В структуре мировоззрения выделяют следующие компоненты: *объективные* (система знаний), *субъективные* (взгляды, убеждения, идеалы человека).

Знания как объективный компонент мировоззрения представляют собой систему научных истин, которые имеют форму описательно-констатирующего предположения (мысли) личности. Они одинаково мыслятся любым человеком (описания исторических событий, законы физики). Знания – основа для выработки научного мировоззрения, оно в свою очередь – цель и результат воспитания. Чтобы знания способствовали формированию и развитию личности, они должны приобрести для человека субъективный смысл или перейти в его взгляды и убеждения.

Взгляды – суждения, субъективный вывод человека, который связан с объяснением тех или иных природных и общественных явлений, определение человеком своих отношений к этим явлениям. Например, вопросы эволюции растительного и животного мира по-разному толкуются представителями религиозного и научного мировоззрения. Взгляды оказывают сильное влияние на деятельность, поведение и развитие человека.

Убеждения – совокупность глубоко осознанных и эмоционально пережитых идей, которые относятся к идеологии, политике, морали, искусству и которые определяют прочность жизненной позиции личности, характер ее деятельности и поведение. Это то, что человек глубоко осознал и эмоционально пережил и что он готов отстаивать и защищать в любых условиях. Изменение убеждений – это изменение установок и направленности личности. Благодаря убеждениям, человек ощущает себя индивидуальностью и целостной личностью. Органическим свойством убеждений являются чувства. Особенно значительны такие интеллектуальные чувства, как радость познания, социальный оптимизм, целеустремленность.

Идеал – это осознанное и эмоциональное принятие высшего совершенства в чем-нибудь. Это то, что становится целью деятельности, жизненным устремлением личности; предугадывание того, каким человек хочет и может стать. Идеалы олицетворяют лучшие человеческие черты, которые, отражаясь в конкретном поведении и деятельности, становятся

стимулом и регулятором развития и формирования личности. Обычно в качестве идеалов выступают примеры знаменитых и выдающихся людей.

Непреклонная воля – важный элемент мировоззрения.

И. Ф. Харламов выделяет следующие функции мировоззрения:

– *информационно-отражающая* – связана с определенным восприятием явлений и событий окружающего мира и их отражением в сознании человека в соответствии с его мировоззрением;

– *ориентационно-регулятивная* – связана с тем, что поведение и деятельность человека определяются его взглядами и убеждениями;

– *оценочная* – связана с тем, что все явления окружающей жизни человек оценивает, исходя из своих взглядов и убеждений.

В зависимости от научной подготовки человека, его опыта, выделяют следующие *виды* мировоззрения: научное, религиозное, житейское (обыденное) мировоззрение.

Научное мировоззрение опирается на научную картину мира, на выводы и обобщения, сделанные путем научного анализа и теоретического осознания причинно-следственных связей, которые характеризуют развитие природных и общественных явлений. Научное мировоззрение создает основу для правильного предвидения возможностей развития того или иного явления, процесса, события.

Религиозное мировоззрение – опирается на интуитивно-эмоциональный опыт личности. В его основе лежит вера человека в существование Бога или других сверхъестественных сил, в бессмертие души и т. д. Религия – мощный пласт человеческой культуры, и элементы религиоведения должны найти отражение в школьных программах, а государство должно обеспечить свободу мировоззренческого выбора.

Житейское мировоззрение – формируется под воздействием непосредственных условий жизни людей и передается от поколения к поколению в форме духовного опыта, стихийных и не всегда систематизированных представлений о мире. Житейское мировоззрение опирается на жизненные познания человека, которые обычно отражают внешние, не всегда существенные признаки вещей, событий, явлений.

Ведущую роль в формировании научного мировоззрения должна играть школа. Научное мировоззрение является целью и результатом воспитания в школе.

Основные задачи работы учреждения образования по формированию научного мировоззрения:

1) добиваться научно-материалистического понимания закономерностей развития природы, общества и сознания людей;

2) убеждать учащихся в материальности мира и познаваемости его закономерностей; в решающей роли человека в развитии производительных сил общества, в преобразующей роли сознания человека;

3) вырабатывать у учащихся стремления, мотивы и умения совершать поступки в соответствии с научным мировоззрением путем участия в

созидательной, трудовой и общественной деятельности;

4) научить учащихся оценивать явления природы, общества с научных позиций, активно выступать против антинаучных взглядов, некоторых пережитков прошлого в сознании людей и др.

Научное мировоззрение формируется:

- а) на всех учебных занятиях;
- б) во время общения и взаимодействия;
- в) в процессе разнообразной деятельности школьников;
- г) во внеклассной и внешкольной работе;
- д) под воздействием СМИ, телевидения, радио;
- е) в процессе самообразования и самовоспитания и др.

Научное мировоззрение позволяет человеку правильно воспринимать и осмысливать факты и явления окружающего мира, давать им правильную научную оценку.

Формирование гражданской культуры личности. *Гражданин* — это лицо, принадлежащее к постоянному населению данного государства, пользующееся его защитой и наделенное совокупностью прав и обязанностей.

Воспитание гражданина предполагает воспитание у учащихся патриотизма, культуры межнациональных отношений, политической культуры.

Патриотизм - преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу. Патриотизм проявляется в чувстве привязанности к тем местам, где человек родился и вырос, уважительном отношении к родному языку, преданности и заботе об интересах родины, защите ее свободы и независимости; гордости за социальные и культурные достижения; уважительном отношении к историческому прошлому и ее нравственным традициям; стремлении посвятить свой труд, силы и способности расцвету Родины.

Культура межнациональных отношений предполагает высокую степень совершенства и развития этих отношений, которая проявляется в межнациональных экономических, духовных связях разных народов, в сохранении определенного нравственного такта и взаимного уважения людей различных национальностей, в недопустимости пренебрежения к языку, национальным обычаям, традициям других народов.

Культуру межнациональных отношений отражает: уважение к людям других наций, их языку, национальным обычаям и традициям; проявление интереса к достижениям культуры и жизни других стран и народов; стремление развивать общечеловеческие ценности.

Политика - это вопросы и события общественной и государственно; жизни.

Понятия "политика", "политический" указывают на необходимости знакомить учащихся с политическим устройством нашей страны, функциями государства, общественных организаций, с общими основами внут-

ренной и внешней политики государства, с политической терминологией *Политическая культура* предполагает высокий уровень понимания вопросов и событий общественной и государственной жизни.

Носителями патриотизма, культуры межнациональных отношений, политической культуры выступают следующие психологические компоненты:

- потребностно-мотивационный;
- интеллектуально-чувственный;
- поведенческий;
- волевой.

Развитие у учащихся потребностно-мотивационной сферы предполагает создание педагогических условий, возбуждающих у них внутренние противоречия и стимулирующих развитие патриотизма, культуры межнациональных отношений, политической культуры. Существуют формы: учебной и внеучебной работы, которые способствуют формированию патриотических потребностей:

- глубоко изучать родной край;
- уважать труд народных умельцев;
- берегать обычаи, традиции, предметы старины;
- изучать специфику общественно-государственного устройства страны в настоящее время;
- создавать и пополнять музеи народного творчества;
- изготавливать предметы белорусского национального быта;
- глубоко изучать жизнь других народов (экскурсии, поездки, заочные экскурсии, чтение книг и сбор материалов об истории и традициях других народов, проведение классных часов с соответствующей тематикой);
- интересоваться политическими процессами в обществе (диспуты, беседы, круглые столы и т. д.).

Формирование у учащегося интеллектуально-чувственного компонента включает в себя обогащение учащихся знаниями, развитие их мышления и чувств, которые связаны с любовью и преданностью родине, культурой межнациональных отношений, политической культурой, и предполагает:

- формирование знаний о родном крае и чувства привязанности к тем местам, где человек родился и вырос и с которыми у него связаны яркие эмоциональные переживания;
- познание природы родного края, его красоты и неповторимости;
- изучение родного языка, языков разных народов;
- усвоение учащимися материалов о борьбе белорусского народа за свою свободу и независимость;
- ознакомительную работу с культурным наследием белорусского народа и его вкладом в духовное развитие общества;
- ознакомление учащихся с международными связями белорусского народа в прошлом и в настоящее время.

Процесс формирования у учащихся взглядов и убеждений включает следующие составные элементы:

- возбуждение глубоких эмоциональных переживаний в процессе воспитания патриотизма, культуры межнациональных отношений, политической культуры;
- умелое использование примеров высокого патриотизма;
- включение учащихся в различные формы дискуссионной работы. С целью формирования патриотического поведения, культуры межнациональных отношений в учебных заведениях используются: общественно-научная деятельность; деятельность по охране природы родного края; поисковая работа;
- техническое и художественное творчество; художественная самодеятельность; экскурсионные поездки в другие страны; деятельность органов ученического самоуправления; учет предложений со стороны учащихся к администрации;
- формирование знаний о родном крае и чувства привязанности к тем местам, где человек родился и вырос и с которыми у него связаны яркие эмоциональные переживания;
- познание природы родного края, его красоты и неповторимости;
- изучение родного языка, языков разных народов;
- усвоение учащимися материалов о борьбе белорусского народа за свою свободу и независимость;
- ознакомительную работу с культурным наследием белорусского народа и его вкладом в духовное развитие общества;
- ознакомление учащихся с международными связями белорусского народа в прошлом и в настоящее время.

Нравственное и эстетическое воспитание. Будучи членами социальной системы и находясь во множестве общественных и личных связей между собой, люди должны быть определенным образом организованы, соблюдать соответствующие нормы и требования. Вот почему в каждом обществе вырабатывается большое количество разнообразных средств, правил и предписаний, функцией которых является регуляция поведения людей во всех сферах их жизни и деятельности. *Такую регулятивную функцию, в частности, выполняют правовые нормы, различные постановления государственных органов, разные уставы и инструкции, указания и распоряжения официальных лиц и, наконец, мораль или нравственность.*

Нравственность человека – совокупность его сознания, навыков и привычек поведения, связанных с реальным соблюдением этих норм, правил и требований.

Мораль как форма общественного сознания есть сумма правил, требований, норм, регулирующих отношения и взаимодействие людей, их поведение. Согласно материализму, мораль носит исторический характер:

возникает и меняется с ходом развития общества, включает в себя нормы и идеалы, различные для разных социальных слоев и групп.

В нормах, правилах и требованиях морали отражаются те *нравственные отношения, которые должны определять поведение и деятельность личности в различных сферах жизни*. Например, согласно морали, каждый человек должен добросовестно относиться к труду, быть бережливым, скромным, честным, правдивым, гуманным и т. д. Чтобы осуществлять нравственное воспитание, необходимо знать содержание тех *отношений*, на основе которых происходит формирование соответствующих *личностных качеств*. Это содержание, в частности, включает в себя:

- *отношение к политике государства, к родине, другим странам и народам* (гражданственность, патриотизм, уважение к другим народам и странам);

- *отношение к труду* (трудолюбие, добросовестный труд на общее и личное благо, дисциплина труда);

- *отношение к общественному достоянию, материальным ценностям и природе* (бережливость, забота о сохранении общественного достояния и личных вещей, экологическая культура);

- *отношение к людям* (демократизм, коллективизм, гуманность, культура общения, товарищество, взаимное уважение друг к другу и т. д.);

- *отношение к себе* (честность, правдивость, скромность, принципиальность и т. д.).

Нормы и правила морали такого обязательного характера не носят и поддерживаются *силой общественного мнения, сложившимися обычаями и традициями*. Для этого в этике существуют две моральные категории — *добро и зло*. Соблюдение нравственных требований и их поддержка личностью обычно ассоциируется с добром. Нарушение этих норм и требований, отступление от них характеризуются как моральное зло.

Понимание этого и побуждает личность вести себя в соответствии с нравственными требованиями общества, совершенствовать свое поведение, что, одновременно, означает и ее моральное развитие.

Поскольку соблюдение моральных требований общества в конечном итоге зависит от самой личности, поскольку она выступает в качестве носителя и субъекта морального прогресса, то вполне понятно, какое огромное значение приобретают нравственное воспитание, повышение его содержательной и педагогической действенности.

Таким образом, *нравственное воспитание (НВ)* – это целенаправленное и систематическое воздействие на сознание, чувства и поведение воспитанников с целью формирования у них нравственных качеств, соответствующих требованиям общественной морали. Как результат нравственного воспитания выступает нравственность человека.

Нравственное воспитание осуществляется только в процессе включения учащихся в разнообразные виды практической деятельности и

организации ее таким образом, чтобы она способствовала формированию у них положительных моральных отношений и личностных черт и качеств.

Основные задачи нравственного воспитания:

1. **Формирование нравственного сознания** (суждений, понятий, взглядов, убеждений). Это совместная деятельность учителя и учащихся по усвоению правил и норм поведения.

Высший уровень сформированности нравственного сознания – убеждения. Сознание – наше внутреннее состояние. О росте сознания свидетельствуют поступки, поведение, деятельность человека. Самая сложная задача – формирование сознания и организация контроля над ним. Это совместная деятельность учителя и учащихся по усвоению правил и норм поведения. Формирование нравственного сознания проходит 4 стадии:

1) Представления (ребенок знает, что такое хорошо и что такое плохо).

2) Понятия (ребенок может объяснить, что такое хорошо и что такое плохо).

3) Убеждения (ребенок для себя определил, что такое хорошо и что такое плохо).

4) Поступок, действие (ребенок проявляет свои установки в поступках).

2. **Воспитание и развитие нравственных чувств** — это воздействие учителя на сознание и эмоциональную сферу учащихся с целью развития у них нравственных чувств (гордость за что-то, кого-то, стыд, сочувствие, ответственность, организованность, пунктуальность и др.). Используются методы: личный пример, внушение, совет и т. д.

3. **Выработка умений и привычек нравственного поведения** заключается в формировании у учащихся посредством специальных упражнений культуры поведения. Только в деятельности должен отражаться рост нашего сознания. Нравственное воспитание осуществляется в практической деятельности, а также в специально организованных видах деятельности по нравственному просвещению и упражнению в выполнении высоконравственных поступков. Исходя из *содержания нравственных отношений*, необходимо включать учащихся в следующие виды деятельности: учебно-познавательную, гражданско-патриотическую, общественную, трудовую, природоохранную, межличностного общения, культурно-массовую и спортивно-оздоровительную работу.

Содержание НВ определяется Концепцией воспитания детей и учащейся молодежи в РБ, общими целями воспитания, моралью общества и отражается в Программе воспитания детей и учащейся молодежи в РБ.

Само же формирование нравственных отношений и моральных качеств осуществляется также, как и воспитание личностных качеств вообще. Этот процесс включает в себя:

– *анализ нравственной воспитанности учащихся и формирование у них потребности в ее развитии и совершенствовании;*

- включение их в морально-гностическую деятельность по осмыслению сущности формируемых качеств и способов их проявления;
- выработку нравственных чувств, взглядов и убеждений;
- формирование соответствующих навыков и привычек поведения;
- развитие способности к проявлению волевых усилий, помогающих преодолевать возникающие трудности и препятствия при соблюдении норм и правил морали.

НВ имеет тенденцию к освобождению от идейно-политического аспекта и к усилению психологической направленности, к формированию потребности школьника в саморазвитии.

К средствам НВ относятся *общие и специфические методы и формы воспитания:*

- *Нравственное просвещение* как один из методов состоит в информировании учеников в области морали и обсуждении с ними нравственных проблем. Оно служит формированию знаний о нравственных нормах и ценностях.

- Другим методом НВ является вовлечение учащихся в *деятельность*: трудовую, общественную, художественную, спортивную и пр.

- Создание *воспитывающих ситуаций* – также один из методов НВ.

- Целесообразно использовать ролевые игры, их обсуждение, тренинги для выработки этических знаний, привычек, коммуникативных умений.

- Поручение, требование, индивидуальная работа, наказания, поощрения также способствуют выработке привычек и культуры поведения. Все эти методы используются как в процессе обучения, так и в свободной деятельности детей.

- К формам нравственного воспитания, кроме специальных уроков, относятся беседы, лекции, дискуссии, тематические вечера, встречи, конференции этической тематики. Учитель не должен пренебрегать специальной деятельностью по формированию морали учеников.

- Одним из главных методов нравственного воспитания является *этическая беседа*.

- *Нравственные упражнения* – это имитация ситуаций, в процессе которых отрабатывается воспитание правил и норм нравственного поведения. Они адресованы в основном младшим школьникам.

Таким образом, нравственное воспитание осуществляется на всех учебных занятиях через применение системы разнообразных методов, приемов, средств, форм, технологий обучения и воспитания во внеклассной и внешкольной деятельности силами образовательных учреждений и учреждений дополнительного образования; в процессе осуществления всех остальных направлений воспитания (эстетического, трудового и др.); в процессе межличностного общения и общественной деятельности; в процессе общения с природой, под воздействием СМИ и др.

Результатом этой деятельности является *нравственная воспитанность*, выражающаяся в следующих показателях: знание нравственных норм, наличие в сознании ученика нравственных правил, потребность и умение их выполнять, способность испытывать нравственные чувства (сострадание, совесть, любовь), поведение в соответствии с нравственными нормами и др.

Эстетическое воспитание. С давних времен люди стремились строить свою жизнь по законам красоты. Недаром Ф. М. Достоевский, размышляя о социальных катаклизмах и трудных путях общественного прогресса, писал: «Красота спасет мир». Именно поэтому огромное значение в обществе придается развитию литературы, музыки, изобразительного искусства и архитектуры, в которых воплощаются идеалы прекрасного.

Но искусство способствует не только духовному прогрессу общества. Большое влияние оно оказывает на личностное развитие человека и его деятельность.

Термин «эстетическое воспитание» связан с понятием «эстетика», обозначающим философскую науку о прекрасном.

Сущность *эстетического воспитания* состоит в организации разнообразной художественно-эстетической деятельности учащихся, направленной на формирование у них способности полноценно воспринимать и правильно понимать прекрасное в искусстве и в жизни, на выработку эстетических представлений, понятий, вкусов и убеждений, а также развитие творческих задатков и дарований в области искусства. *Задачи эстетического воспитания:*

- формирование эстетического сознания, включающего в себя совокупность знаний по основам эстетики, мировой и отечественной культуры;

- способность понимать и отличать подлинно прекрасное в искусстве, народном художественном творчестве, природе, человеке от суррогата;

- формирование эстетических чувств, вкусов; педагогически корректное противодействие дезориентирующим влияниям псевдокультуры; развитие мотивации (потребностей, интересов) и способностей к художественно-творческой деятельности;

- формирование способов художественно-творческой деятельности; поддержка одаренных детей; выработка опыта (умений и навыков) организации среды обитания, труда, учения с учетом эстетических норм и ценностей.

Цель эстетического воспитания – формирование эстетической культуры личности, которая включает в себя следующие *компоненты*:

Эстетическое восприятие – способность выделять в искусстве и жизни эстетические свойства, образы и испытывать эстетические чувства.

Эстетические чувства – эмоциональные состояния, вызванные оценочным отношением человека к явлениям действительности и искусства.

Эстетические потребности – необходимость в общении с художественно-эстетическими ценностями, в эстетических переживаниях.

Эстетические вкусы – способность оценивать произведения искусства, эстетические явления с позиций эстетических знаний и идеалов.

Эстетические идеалы – социально и индивидуально обусловленные представления о совершенной красоте в природе, обществе, человеке, искусстве.

Эстетическое сознание — совокупность идей, теорий, взглядов, критериев художественных суждений, вкусов, благодаря которым человек получает возможность достоверно определять эстетическую ценность окружающих его предметов, явлений жизни, искусства.

Эстетическое воспитание осуществляется *в процессе обучения и воспитания* комплексом *средств* (кино, телефильмы, природа, картины, музыкальные произведения, литература, отношения, СМИ, труд, семья, личность учителя, слово и др.), *приемов* (отработка культуры соблюдения тишины и порядка, бережливого отношения к книгам и тетрадям, школьной мебели, доброжелательных отношений и вежливости между учащимися; беседы о нравственности, этикете, культуре речи и внешнем облике человека, его манерах; ознакомление с современной модой: встречи с модельерами, артистами и т. д.), *методов и форм* (беседы, лекции, встречи за круглым столом; «университеты» культуры; клубы друзей искусства; экскурсии, фестивали, устные журналы, тематические вечера, выставки, студии, музыкальная фонотека, певческая деятельность, утренники и вечера; «капустники», «посиделки»; посещение кинотеатров и театров и многое др.). Оно реализуется прежде всего на уроках литературы, музыки, изобразительного искусства, технологии. Развитие эстетического восприятия начинается в начальных классах и реализуется за счет восприимчивости младших школьников. Учитель дает задание самим делать рисунки, иллюстрации, пейзажные зарисовки. Основная работа в этом направлении осуществляется в средних и старших классах. В процессе восприятия и сравнения произведений литературы и искусства формируются художественно-эстетические представления. Развитие эстетического вкуса — очень сложная и слабо решаемая проблема. Только приобщая учащихся к высоким образцам литературы, музыки и изобразительного искусства, можно формировать у них подлинно художественные вкусы. В старших классах есть условия для более глубокого понимания искусства.

Эстетика должна присутствовать на всех учебных занятиях, должна проявляться в деятельности педагога, в здоровых человеческих взаимоотношениях, в ближайшем окружении и в быту, в природе и т. д.

Эстетика поведения должна пронизывать *организацию труда и разнообразную практическую деятельность во внеурочное время* (уборка класса, насаждение растений, выращивание цветов, чтобы видеть красоту своей деятельности).

В процессе внеклассной работы продолжается приобщение учащихся к художественному творчеству и делаются первые шаги в литературе, музыке и изобразительном искусстве. Работают кружки и студии по этим областям деятельности, коллективы художественной самодеятельности, организуются встречи с работниками искусства, проводятся художественно-творческие конкурсы, олимпиады. Результаты художественной деятельности оформляются в виде журналов, газет, выставок, концертов и др. Это имеет богатые возможности по формированию художественных умений, развитию эстетических переживаний.

Природа, техническая эстетика тоже являются средством эстетического развития учащихся.

Показателями *эстетической воспитанности* являются: наличие эстетических потребностей, знаний, чувств, вкусов, эстетических умений, способностей, занятия искусством. Подлинная эстетическая воспитанность учащегося проявляется в наличии эстетического идеала и художественного вкуса, органически соединенных с развитой способностью к воспроизведению, любованию, переживанию, суждению и художественно-эстетическому творчеству.

Специфические особенности процесса воспитания в современных условиях. Процесс воспитания – целенаправленный, сознательно организованный педагогический процесс социального становления личности в обществе. Согласно Кодексу РБ об образовании, цель воспитания – создание условий для саморазвития и самореализации личности, способной быть субъектом своей жизнедеятельности. Цель воспитания конкретизирована в задачах воспитания: способствовать развитию личности, ее талантов, эмоциональному и физическому развитию личности, раскрывать творческие возможности личности, воспитывать уважение к правам человека и его свободе, уважение к родителям ребенка, его культурной самобытности, языку, ценностям страны, в которой он проживает; подготовить ребенка к сознательной жизни в свободном обществе в духе понимания мира, терпимости, дружбы и взаимопонимания между народами; воспитывать уважение к окружающей природе.

Воспитательный процесс в профессиональной школе является частью целостного педагогического процесса, который объединяет обучение, воспитание и развитие личности. Современная педагогическая теория полагает, что воспитание состоит не в прямом воздействии педагога на воспитанника, а в их взаимодействии. Современную отечественную концепцию воспитания характеризуют понятия: взаимодействие, воспитательные отношения, воспитательная ситуация, социальная ситуация развития.

Главная цель учреждения профессионально-технического образования – способствовать умственному, нравственному, эмоциональному и физическому развитию личности; всемерно раскрывать ее творческие возможности, формировать гуманистические отношения, обеспечивать

разнообразные условия для расцвета индивидуальности учащихся с учетом их возрастных особенностей.

В широком смысле слова понятие «воспитание» охватывает весь процесс подготовки подрастающего поколения к жизни, включая образование и обучение. Воспитание и обучение едины, но не тождественны: едины общностью цели (формирование всесторонне развитой личности), взаимопроникновением функций (обучение выполняет воспитательные функции, а воспитание, в свою очередь, – функцию познания жизни).

Процесс воспитания имеет свои *особенности* и представляется более сложным, чем обучение:

- Это процесс целенаправленный и комплексный (единство целей, задач, содержания, форм и методов воспитания; цели должны быть понятны учащимся).

- Воспитательный процесс носит многофакторный характер (на становление личности влияет семья, школа, микросреда, общественные организации, СМИ, искусство, социально-экономическая ситуация и др.).

- Воспитание носит целостный характер, его трудно расчлнить на составляющие, а значит, трудно создать некий алгоритм действия воспитателя.

- Учащийся в процессе воспитания — и объект воздействия педагога, и субъект многообразной деятельности.

- Два из трех компонентов воспитания (*воспитатель, воспитанник*, процесс) — живые люди, они определенным образом ассимилируют все происходящее, их действия трудно предсказуемы; возможно появление «сопротивления воспитанию».

- Результаты воспитания носят отсроченный и неодинаковый для всех характер.

- Воспитание является долговременным, непрерывным процессом, переходящим в самовоспитание.

- Воспитание носит двусторонний характер: субъекты воспитания – воспитатель (организатор, руководитель) и воспитанник (сотрудник, активный участник).

- Это процесс противоречивый. Воспитание тесно связано с жизнью: логика и позиции субъектов воспитания могут быть противоречивыми в зависимости от личностной и педагогической позиции; противоречия могут происходить и от понимания воспитания либо на уровне житейско-обыденном, либо на научном.

- Различия в концепциях воспитания у разных педагогов, а следовательно, и разные методики обучения и воспитания в подходе к одному ребенку.

На осуществление воспитательного процесса влияют процессы, происходящие в современном обществе:

- - обезличивание человека в современном технократическом обществе (в погоне за ЗУН человек теряет индивидуальность, обезличивается);

- - жизнь в хроническом информационном стрессе;
- - кризис семьи (неполная семья, алкоголизация и наркомания населения детородного возраста);
- - экологические и демографические проблемы (норма – один ребенок в семье);
- - малоподвижный образ жизни;
- - отсутствие навыков здорового образа жизни, наличие хронических заболеваний.

Процесс воспитания долговременный и неоднозначный, поэтому результат воспитания не носит ярко выраженного и четко определенного по времени характера, вследствие чего оценить результативность воспитательного процесса довольно сложно. Критерии воспитанности по каждому направлению воспитания, на которые нужно ориентироваться воспитателю, указаны в Программе воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь, а также в Концепции воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь.

О результативности воспитания *свидетельствуют такие показатели*: сформированность у учащихся основ мировоззрения, умение оценивать события, происходящие в нашей стране и за рубежом; усвоение ими норм морали, знание и соблюдение законов, в том числе Правил для учащихся; общественная активность, коллективизм, участие в ученическом самоуправлении; инициатива и самостоятельность воспитанников; эстетическое и физическое развитие и др.

Личностное, профессиональное и социальное становление личности учащихся. *Профессиональное становление* — это форма личностного становления человека, рассмотренная сквозь призму его профессиональной деятельности. Показателем профессионального становления являются формальные критерии (диплом специалиста, сертификаты повышения квалификации, должность) и неформальные (профессиональное мышление, умение применять нестандартные средства для решения задач, востребованность труда).

Очевидно, что профессиональное становление подразумевает не только совершенствование трудовых навыков, но и самосовершенствование личности. Сравнение позиций начинающего специалиста и профессионала показывает, как меняется человек: *из исполнителя он становится создателем, от простого приложения знаний и навыков он приходит к анализу и критической оценке ситуации, от приспособления — к творчеству.* Профессиональная деятельность является необходимым и самым длительным этапом социализации личности.

В течение жизни человек проходит несколько *этапов* профессионального становления:

предварительный этап — человек получает общее представление о профессии, осознает собственные потребности и способности.

Первоначально он имитирует профессиональные взаимодействия в процессе игры, затем получает информацию о профессиях и их особенностях в ходе занятий в школе, при наблюдении, в общении, на временных подработках и т.д. В конце этого этапа молодой человек переходит к непосредственному выбору своей будущей профессии;

подготовительный этап — человек получает среднее и высшее профессиональное образование, приобретает необходимые знания, умения, навыки. В ходе этого этапа молодой человек пробует себя в роли стажера, практиканта или работает и учится одновременно;

этап адаптации — начало профессиональной деятельности, когда человек усваивает практические навыки и алгоритмы действий, осваивает основные социальные роли, приспосабливается к ритму, характеру, особенностям работы;

этап профессионализации — этап превращения специалиста в профессионала, процесс совершенствования и самораскрытия субъекта трудовой деятельности. В строгом смысле именно на этом этапе происходит профессиональное становление личности, а все предыдущие этапы — только подготовка к нему;

этап уменьшения активности — снижение профессиональной активности, связанное с достижением пенсионного возраста.

Сегодня подготовительный этап становления профессионала имеет особое значение. Современная профессиональная деятельность отличается высокой сложностью, поэтому рынок труда нуждается в высококвалифицированных специалистах, хорошо разбирающихся в новейших технологиях.

Считается также, что современный специалист не должен замыкаться на своей узкой специализации, а должен быть разносторонне образован, поскольку меняющаяся экономическая ситуация часто приводит к необходимости быстрой переквалификации, получения новых навыков или смежной специальности. По этим причинам профессиональное образование сегодня выходит из узких рамок «подготовительного этапа» и распространяется на последующие этапы, позволяя не прекращать обучение в течение всей жизни. Этим задачам соответствует современная концепция непрерывного образования, подразумевающая, что человек не должен останавливаться в развитии; ему следует быть в курсе технологических новинок и последних идей в профессиональной сфере.

Очевидно, что личностное становление профессионала возможно только в том случае, если для профессиональной деятельности имеется положительная мотивация, а сама работа вызывает чувство удовлетворенности.

Социальное становление личности.

Процесс социализации (социального становления) личности представляет вхождение индивида в социальную структуру, вследствие чего осуществляются изменения в структуре самой личности и социума в целом. В

итоге социализации индивидуумом усваиваются нормы группы, ценности, образцы поведения, социальные ориентации, которые преобразуются в установки человека.

Социализация личности чрезвычайно важна для благополучного функционирования в социуме. Данный процесс идет на протяжении всей жизни индивидуума, поскольку мир движется и, чтобы двигаться вместе с ним, необходимо меняться. Человек претерпевает постоянные изменения, он меняется, как физически, так и психологически, для него невозможно быть постоянным.

Проблемы социализации подразделяются на следующие *три группы*. Первую составляют *социально-психологические проблемы социализации*, которые связаны с формированием самосознания индивида, его самоопределением, самоутверждением, самоактуализацией и саморазвитием. На любом из этапов проблемы имеют специфическое содержание, и появляются различные способы их разрешения. Только неизменным остается их важность для личности. Она может и не осознавать существование этих проблем, поскольку они глубоко «зарыты» и заставляют мыслить, действуя так, чтобы устранить проблему, найти адекватное решение.

Вторая группа – это *культурные проблемы*, которые возникают, включая каждый этап. Содержание этих проблем зависит от достижения определенного уровня естественного развития. Эти проблемы связаны с региональными различиями, возникающие в разных темпах физического созревания, так в южных районах он быстрее, чем в северных. Культурные проблемы социализации касаются вопроса о формировании стереотипов женственности и мужественности в разных этносах, регионах, а также культурах.

Третья группа проблем – *социально-культурные*, которые в своем содержании имеют приобщение личности к уровню культуры. Они касаются личностных ценностных ориентаций, мировоззрения человека, его духовного склада. Имеют специфичный характер – нравственный, познавательный, ценностный, смысловой.

Социализация личности это в педагогике процесс, который изучается неотрывно от процесса воспитания. Главной задачей воспитания выступает формирование у растущего индивида гуманистической направленности, что означает, что в мотивационной сфере личности общественные мотивы, побуждения к социально полезной деятельности преобладают над личными мотивами. Во всем, о чем думает индивид, чтобы он ни делал, в мотивы его действий должно включаться представление о другом индивидууме, об обществе.

На процесс социализации личности большое воздействие имеют социальные группы. Их влияние различно на разных этапах развития человека. В раннем детском возрасте значимое влияние идет от семьи, подростковом – от сверстников, зрелом – от рабочего коллектива. Степень влияния каждой группы зависима от сплоченности, а также организации.

Выделяют основные *этапы социализации в трудовом коллективе* – это дотрудовой, трудовой, послетрудовой.

В качестве этапов выделяют:

- первичную социализацию, которая протекает с момента рождения до становления личности;
- вторичную социализацию, во время которой происходит перестройка личности в период зрелости и нахождения в социуме.

Основные этапы процесса социализации распределяют зависимо от возраста человека.

В детстве социализация начинается с рождения человека и развивается с ранней стадии. В детстве происходит самое активное формирование личности, в этот период он формируется на 70%. Если данный процесс запаздывает, то будут происходить необратимые последствия. До семи лет осознание собственного Я происходит естественным возрастом, в отличие от более старших лет.

На подростковом этапе социализации происходит больше всего физиологических изменений, индивид начинает созревать, происходит становление личности. После тринадцати лет дети берут на себя все больше обязанностей, таким образом, они становятся более осведомленными.

В молодости (ранней зрелости) происходит более активная социализация, поскольку индивид активно изменяет свои социальные институты (школа, колледж, институт). Шестнадцатилетний возраст считают самым напряженным и опасным, ведь теперь индивид более самостоятельный, он сознательно решает какое социальное общество ему избрать, и в какое общество ему вступать, поскольку придется пребывать в нем длительное время.

В возрасте примерно 18-30 лет социализация происходит в связи с работой и личными отношениями. Более ясные представления о себе приходят к каждому молодому человеку или девушке посредством трудового опыта, дружбы и отношений. Неверное восприятие информации способно привести к отрицательным последствиям, тогда человек закроется в себе, и будет вести бессознательную жизнь вплоть до кризиса среднего возраста.

Особенно стоит обратить внимание на подростковый и юношеский этап, поскольку именно в юные годы происходит самое активное становление личности и выбор социального сообщества, с которым человеку нужно взаимодействовать еще долгие годы.

Вопросы и задания для самоконтроля к теме.

1. Перечислите особенности воспитательного процесса;
2. Сформулируйте задачи нравственного воспитания;
3. Раскройте сущность понятия «содержание воспитательного процесса»;
4. Перечислите и охарактеризуйте структурные компоненты научного мировоззрения;
5. Перечислите и раскройте этапы профессионального становления личности;

6. Перечислите и охарактеризуйте этапы процесса социализации личности.

Задание

Выделите особенности организации и осуществления воспитательного процесса в профессиональной школе на современном этапе развития общества.

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с. – С. 217-255.
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. – С. 281-290.
3. Подласый, И.П. Педагогика: в 3-х кн., кн. 3: Теория и технологии воспитания: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подготовки и специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И.П. Подласый. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 463с.: ил. – (Педагогика и воспитание). – С. 37-47, 53-60, 96-115.
4. Харламов, И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2003. – 519с. – С.340-432.

1.3.3 Методы, средства и формы процесса воспитания

- Понятие о методах и приемах воспитания. Выбор методов воспитания, зависимость от цели, содержания, условий воспитания, индивидуальных особенностей учащихся
- Система общих методов воспитания, их классификация. Общая характеристика методов воспитания;
- Понятие о средствах воспитания. Многообразие средств воспитания

Понятие о методах и приемах воспитания. Выбор методов воспитания, зависимость от цели, содержания, условий воспитания, индивидуальных особенностей учащихся. Методы воспитания – это пути (способы) достижения заданной цели воспитания. Но, одни пути ведут к цели быстрее, чем другие. Практика воспитания использует те из них, которыми вели своих учеников воспитатели, жившие прежде нас. Эти пути называются *общими методами воспитания*. Однако во многих случаях общие методы воспитания могут оказаться малоэффективными, поэтому перед воспитателем всегда стоит задача найти новые пути, которые соответствуют конкретным условиям воспитания и позволяют с меньшими усилиями добиваться намеченного результата. Воспитатель в меру своих возможностей вносит в разработку общих методов свои *частные* дополнения, соответствующие конкретным условиям воспитательного процесса. Такие частные совершенствования методов называются *приемами воспитания*.

Прием воспитания – часть общего метода, отдельное действие (воздействие), конкретное улучшение. Если ими начинают пользоваться другие воспитатели, то приемы могут превратиться в методы.

Знание методов и приемов воспитания, умение правильно их применять – одна из важнейших характеристик педагогического мастерства.

Выбор методов воспитания подчиняется ряду *закономерностей*, среди которых первостепенное значение имеют цель, содержание и принципы воспитания, конкретная педагогическая задача и условия ее решения, учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Одни и те же задачи наполнены различным смыслом, поэтому важно правильно увязать методы воспитания не с содержанием вообще, а с конкретным смыслом.

Система общих методов воспитания, их классификация. Общая характеристика методов воспитания. *Классификация методов* – это выстроенная по определенному *признаку* система методов, которая помогает обнаружить в методах *общее* и *специфическое*, *существенное* и *случайное*, *теоретическое* и *практическое* и тем самым способствует их осознанному выбору и эффективному применению.

Современной педагогикой накоплено много разных модификаций методов воспитания. *И.Ф. Харламов* выделяет *общие* (основные) методы воспитания, устанавливая их связь с формированием личностных качеств: убеждение; положительный пример; упражнение (приучение); одобрение и осуждение; требование; переключение на другие виды деятельности; контроль за поведением.

Убеждение – метод воспитания, выражающийся в эмоциональном и глубоком разъяснении сущности социальных и духовных отношений, норм и правил поведения, в развитии сознания и чувств воспитываемой личности.

Положительный пример – использование лучших образцов (примеров) поведения и деятельности других людей для возбуждения у учащихся стремления (потребности) в активной работе над собой, в развитии и совершенствовании своих личных качеств и преодолении недостатков.

Упражнение (приучение) – многократное повторение действий и поступков воспитуемыми, а также вызывающих их потребностей и мотивов в целях закрепления необходимых навыков и привычек поведения.

Одобрения и осуждения – это признание положительной оценки поведения со стороны педагога или коллектива, выраженное публично или индивидуально, либо неодобрение и отрицательная оценка действий и поступков личности, которые противоречат нормам и правилам поведения.

Требование – способ непосредственного побуждения учащихся к тем или иным поступкам или действиям, направленным на улучшение поведения.

Переключения – учащийся или целый коллектив переключается на новые виды деятельности в результате возбуждения у них новых психических переживаний, создания новых внутренних установок в поведении.

Контроля – наблюдение за деятельностью и поведением учащихся с целью побуждения их к выполнению установленных правил поведения, выдаваемых заданий и предъявляемых требований.

В настоящее время наиболее объективной и удобной представляется *классификация методов воспитания по их месту* в процессе воспитания (авторы: Г.И. Щукина, Ю.К. Бабанский):

методы формирования *сознания* (основаны на принципе единства сознания и поведения);

методы организации *деятельности* и формирования *опыта поведения* (основаны на тезисе о формировании личности в деятельности);

методы *стимулирования* поведения (отражают потребностно-мотивационный компонент деятельности).

Методы формирования сознания – это методы воздействия на сознание, поведение, волю учащихся с целью формирования у них системы взглядов и убеждений, формирования мировоззрения, высоких общественных и политических качеств, сознательной убежденности.

Методы организации деятельности и формирования опыта поведения – это пути выделения, закрепления и формирования в опыте учащихся положительных способов, форм поведения и нравственной мотивации.

Методы стимулирования – это методы побуждения учащихся к социально одобряемому поведению.

Некоторые ученые выделяют: методы *самовоспитания* (самоконтроль, самонаблюдение, самовнушение, самостимулирование и др.); методы *контроля* за эффективностью воспитания (наблюдение, беседа, тренинг и др.).

Все группы методов воспитания используются только *комплексно*.

Понятие о средствах воспитания. Многообразие средств воспитания. Если под приемом понимается единичное воздействие, то под *средством воспитания* – совокупность приемов.

Средство – уже не прием, но еще не метод. Например, *труд* – средство воспитания, но показ, оценка труда, указание на ошибку в работе – это *приемы*. Слово (в широком понимании) – *средство воспитания*, но реплика, ироническое замечание, сравнение – *приемы*. В связи с этим иногда *метод воспитания* определяют, как систему приемов и средств, используемых для достижения поставленной цели, так как в структуре метода приемы и средства присутствуют обязательно.

Любой объект материальной или духовной культуры выполняет функцию *средства воспитания* при следующих условиях: объект несет информацию, необходимую для развития внутреннего мира личности воспитанника; информация выделена как предмет освоения в образной, наглядно-действенной или знаково-символьной (устной или письменной) форме; объект вместе со своей информацией включен в общение и совместную деятельность (различных видов) воспитателя с воспитанниками.

К средствам воспитания являющимся дополнительными можно отнести: чтение художественной и другой литературы, газет, журналов; ознакомление с произведениями изобразительного искусства; посещение кинозалов, театров, выставок, музеев; участие в играх, спортивных мероприятиях, художественной самодеятельности; различные предметы культуры, природу и др.

В педагогической литературе можно встретить и несколько иное понимание сущности средства воспитания. Так, например, *И.Ф. Харламов* к средствам воспитания относит: конкретные *мероприятия* и *формы* воспитательной работы (беседы, собрания, вечера, экскурсии и т. д.); *виды деятельности* учащихся (учебные занятия, предметные кружки, конкурсы, олимпиады); *наглядные пособия* (кинодемонстрации, картины и т.д.), которые используются в процессе реализации того или иного метода воспитания.

И.П. Подласый под средством воспитания понимает совокупность приемов воспитания. Часто средства и формы воспитания объединены в одном понятии, например, «туристский поход по местам боевой славы». Туристский поход – это форма воспитательного мероприятия, а ознакомление с местами боевой славы – средство воспитания.

Вопросы и задания для самоконтроля к теме.

1. Охарактеризуйте соотношение между понятиями «метод воспитания» и «прием воспитания»;
2. Перечислите факторы, от которых зависит выбор методов воспитания;
3. Представьте классификацию методов воспитания, основанием для которой является место их применения в воспитательном процессе;
4. Дайте определение понятию «средство воспитания», приведите примеры средств воспитания.

Задание

Опираясь на изученный материал и собственный педагогический опыт, подберите методы и средства воспитания для решения следующей воспитательной задачи: учащийся постоянно опаздывает на первую пару, что делать?

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с. – С. 277-290.
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. – С.291-328.
3. Подласый, И.П. Педагогика: в 3-х кн., кн. 3: Теория и технологии воспитания: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подготовки и специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И.П. Подласый. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 463с.: ил. – (Педагогика и воспитание). – С. 126-152, 168-197.

2 ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

2.1 Практическое занятие 1. Основные категории и понятия профессиональной педагогики

Содержание практического занятия по учебной программе дисциплины: философско-методологические основы педагогики профессионального образования. Профессиональная педагогика как наука. Объект, предмет и задачи профессиональной педагогики.

Цель практической работы: совершенствовать умения анализа предложенных материалов и собственной педагогической деятельности.

Методическое обеспечение практической работы: текст для изучения, презентации по теме; перечень учебных изданий.

Задание:

Выбрав из предложенного текста основные категории профессиональной педагогики, опишите сущность выделенной категории. Результаты работы представьте в виде таблицы.

Категория профессиональной педагогики	Сущность категории

Философско-методологические основы педагогики профессионального образования. Профессиональная педагогика как наука.

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 – это 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, предмет и задачи профессиональной педагогики. *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:

из целостной системы образования (не только узкая подготовка человека к труду);

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.

Предмет профессиональной педагогики определяется как разносторонняя подготовка человека к профессиональной деятельности в условиях развивающегося социума и производства.

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).

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с. – С.84–102.
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. – С. 107–131.
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. – .67-98.

2.2 Практическое занятие 2. Процесс обучения. Структурные компоненты закономерности, принципы, правила

Содержание практического занятия по учебной программе дисциплины: система общедидактических принципов и правил обучения, соотношение принципов обучения с целью, закономерностями и совокупностью требований к организации учебно-производственной деятельности.

Цель практической работы: совершенствовать умения анализа предложенных материалов и собственного педагогического опыта

Методическое обеспечение практической работы: текст для изучения, презентации по теме; перечень учебных изданий.

Задание: изучив предложенный материал и опираясь на собственный педагогический опыт, разработайте перечень правил для реализации принципа связи теории с практикой в Вашей педагогической практике.

Выполненное задание представить в виде перечня правил для реализации принципа связи теории с практикой.

Принципы обучения – это основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями.

Принципы дидактики были представлены *Я.А. Коменским* в его труде «*Великая дидактика*». основополагающими *принципами обучения* являются следующие принципы: *научности*, который требует, чтобы содержание обучения знакомило учащихся с объективными научными фактами, теориями, законами, отражало современное состояние наук и воплощалось в отборе изучаемого материала, обучении элементам научного поиска и научной организации труда; *наглядности* – означает, что эффективность обучения зависит от целесообразного привлечения органов чувств к восприятию и переработке учебного материала и использованию наглядности в той мере, в какой она способствует формированию знаний и умений, развитию мышления; *связи теории с практикой* предусматривает стимулирование учащихся по использованию полученных знаний в решении практических задач и выработке собственных взглядов; *систематичности и последовательности* предполагает преподавание и усвоение знаний в определенном порядке (системе) и требует логического построения как содержания, так и процесса обучения; *доступности и прочности* основан на прочности закрепления знаний в памяти учащихся от простого к сложному, от легкого к тяжелому; *сознательности и активности* – предполагает то, что обучение эффективно тогда, когда обучаемые проявляют познавательную активность, являются субъектами деятельности; *учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся* требует учета особенностей развития учащихся, анализа материала с точки зрения реальных их возможностей, как возрастных, так и индивидуальных, такой организации обучения, чтобы они не испытывали интеллектуальных, моральных, физических перегрузок.

Каждый принцип реализуется в педагогическом процессе с помощью правил. Ниже представлена система общедидактических принципов и к каждому принципу подобран ряд правил.

Принцип сознательности и активности

Сознательность предполагает осмысление, обдуманность, ясное понимание.

Активность - стремление к знаниям, целенаправленное проявление усилий, деятельность, энергичность.

Принцип сознательности и активности заключается в целенаправленном и активном восприятии изучаемых явлений, их осмыслении, творческой переработке (закреплении) и применении.

В основе принципа лежат научно установленные закономерные положения: подлинную сущность образования личности составляют глубоко и самостоятельно осмысленные знания, приобретенные путем интенсивного напряжения собственной умственной деятельности; собственная познавательная активность учащихся является важным фактором обучаемости и оказывает решающее влияние на темп, глубину и прочность овладения учебным материалом.

Реализация принципа сознательности и активности обучения требует соблюдения *основных правил обучения, предусматривающих*: ясное понимание целей и задач предстоящей работы, а не механическое выполнение учебных действий; использование всех видов и форм познавательной деятельности; развитие коллективных форм учебной деятельности учащихся; взаимосвязь неизвестного с известным; осознание учащегося как активного субъекта учебного процесса; необходимость создания ситуаций, требующих от обучающихся обнаружения и объяснения расхождений между наблюдаемыми фактами и имеющимися знаниями; сопровождение каждого правила оптимальным количеством примеров; различие главного и второстепенного; аргументированность обучения, основанную на чувствах и разуме; оказание помощи учащимся в овладении наиболее продуктивными методами учебно-познавательной деятельности; контроль внутренних и внешних факторов, отвлекающих учащихся от объекта изучения; обучение учащихся мыслить причинно; практическое применение получаемых знаний; развитие и направление интересов учащихся, их согласованность с личными и общественными потребностями; понимание и осмысление различий между наблюдаемыми в жизни фактами и общественными потребностями; превращение знаний в убеждения и руководство к действию; самостоятельность в деятельности обучающихся, исключение подсказывания, пересказывания, копирования; развитие творческого мышления путем анализа проблем, решения познавательных задач несколькими способами, применение творческих заданий; умение задавать вопросы и выслушивать ответы.

Принцип наглядности

Наглядный - совершенно очевидный из непосредственного наблюдения; ясный, понятный, вразумительный; основанный на показе; служащий для показа.

Я. А. Коменский дал принципу наглядности четкую формулировку в своем известном "золотом правиле" дидактики: "Все, что возможно, предоставлять для восприятия чувствами: видимое - для восприятия зрением; слышимое - слухом; запахи - обонянием; подлежащее вкусу - вкусом; доступное осязанию - путем осязания. Если же какие-либо предметы и явления можно сразу воспринимать несколькими чувствами – предоставить нескольким чувствам".

Закономерное обоснование данного принципа получено недавно и связано с тем, что разные органы чувств человека обладают разной чувствительностью к внешним раздражителям: органы зрения "пропускают" в мозг в 5 раз больше информации, чем органы слуха, и почти в 13 раз больше, чем тактильные органы.

Реализация принципа наглядности осуществляется путем соблюдения основных правил обучения, основанных на понимании того, что: запоминание предметов, представленных в натуре на плакатах, с помощью моделей и т. д., происходит лучше, легче, быстрее (дети мыслят формами, красками, звуками, ощущениями вообще); наглядность является эффективным средством обучения, развития мышления; усвоение понятий и абстрактных положений происходит легче, если для их раскрытия используется наглядность; современная наглядность также используется в качестве источника знаний, средства организации эффективной поисковой и исследовательской работы учащихся; наглядные пособия способствуют наиболее отчетливым и правильным представлениям об изучаемых предметах и явлениях; наблюдения учащихся должны быть систематизированы, поставлены в отношении причины и следствия; порядок применения наглядных средств предполагает их представление в целом, затем главного и второстепенного, а затем - снова в целом; следует тщательно готовить наглядность к применению, уметь пользоваться техническими средствами обучения, знать методику их применения, не допускать отвлечения учащихся от решения главных задач; наглядность должна использоваться и как одно из средств связи обучения с жизнью; кабинетная система обучения расширяет возможности использования наглядности; с возрастом учащихся предметная наглядность должна все более уступать место символической при обеспечении условия одинакового понимания сущности явлений и их наглядного представления; чрезмерное увлечение наглядностью может привести к затормаживанию абстрактного мышления, понимания сущности закономерностей.

В. Н. Наумчик, опираясь на понимание наглядности Я. А. Коменским, П. Ф. Кантеревым, К. Д. Ушинским, Т. А. Ильиной, Н. Д. Никандровым, считает необходимым видеть более глубокий смысл этого понятия: "Вместо того, чтобы под наглядностью понимать свойство человеческого сознания проникать в сущность вещей, многие исследователи ограничиваются только средствами наглядности, внешней стороной вещей".

Принцип систематичности и последовательности

Систематичность - следование определенной системе. Это временное, пространственное и логическое упорядочение материала.

Последовательность - логически обоснованное, закономерное вытекание последующего из предыдущего.

Систематичность и последовательность проявляется в установлении связей между темами и разделами предметов, между отдельными предметами, в общих организационных приемах и методах работы преподавателей, в работе самих учащихся и др.

Основные *правила* реализации принципа предполагают: разделение учебного материала на логически завершенные части (шаги), последовательное их освоение, приучение к этому учащихся; обеспечение системы в содержании, методах, способах, формах организации учебно-воспитательного процесса; осуществление межпредметных и внутрипредметных связей; обеспечение преемственности между уровнями и ступенями образования; повторение и совершенствование усвоенного ранее; показ обучающимся перспектив обучения; проведение уроков систематизации и обобщения знаний; обеспечение усвоения обучающимися системы знаний; следование совету Я. А. Коменского: "Все должно вестись в неразрывной последовательности так, чтобы все сегодняшнее закрепляло вчерашнее и пролагало дорогу для завтрашнего".

Принцип прочности

Прочный - надежный, не подверженный переменам, постоянный.

Принцип прочности предполагает, что знания должны становиться достоянием обучающихся и могут быть всегда воспроизведены и использованы как в учебных, так и практических целях.

Основные *правила* реализации принципа прочности предполагают: необходимость учета значимости произвольного и непроизвольного внимания; развитие мышления и памяти, исключение перегрузки; широкое использование учащимися справочников, словарей и т. д.; выделение в учебном материале главного; повторение материала сразу же после его изучения; отслеживание логики подачи учебного материала; развитие форм взаимообучения учащихся; использование мнемонических приемов; исключение насильственного внедрения знаний; применение яркого эмоционального изложения, наглядных пособий технических средств обучения, дидактических игр, учебных дискуссий, проблемно-поискового обучения и т. д.; организацию самостоятельного повторения материала учащимися.

Принцип доступности

Доступный — легкий для понимания. *Доступность* - посильные трудности.

В основе принципа доступности лежит закон тезауруса: доступностью для человека является лишь то, что соответствует его тезаурусу, т. е. объему накопленных знаний, умений, способов мышления.

Классические правила реализации принципа доступности сформулированы Я. А. Коменским: "От легкого к трудному, от известного к неизвестному, от простого к сложному". Современные *правила* реализации принципа доступности предполагают: учет возраста и индивидуальной обучаемости учащихся; опору на жизненный опыт учащихся, их интересы, особенности развития; регулирование темпа и напряженности учебного процесса; использование аналогии, сравнения, сопоставления, противопоставления; иллюстрацию на конкретных примерах многообразия проявления общих и всеобщих закономерностей; исключение форсирования процесса обучения; развитие работоспособности как фактора снижения барьера доступности обучения.

Принцип научности

Научный - основанный на принципах науки, отвечающий требованиям науки.

Применительно к процессу обучения принцип научности означает соответствие изложения знаний той их интерпретации, которая дается современной наукой, и постепенное приобщение учащихся к методам науки.

Основные *правила* реализации принципа научности: обучать на основе новейших достижений науки, техники, технологии; использовать новейшие достижения педагогики, психологии, методологии, педагогического опыта; воспитывать диалектическое мышление и диалектический подход к изучаемым предметам; систематически повторять каждое нововведенное научное понятие; раскрывать перед учащимися проблемы и сложности научного познания; применять новейшую терминологию, уделять внимание ключевым проблемам науки; поощрять и организовывать исследовательскую работу учащихся.

Принцип связи теории с практикой

Основой данного принципа является положение, что наука без практики мертва. Научные гипотезы и предположения только тогда обретают силу, если они подтверждаются практикой.

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с. – С. 120-132.
2. Учебник. – Архангельск: Изд-во Северный (Арктический) Федеральный Ун-т им. М.В. Ломоносова, 2014, – 555с. – С. 153-180.
3. Ситаров, В.А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издат. центр «Академия», 2004. – 368с. – С. 200-216.

2.3 Практическое занятие 3. Процесс профессионального обучения. Методы, формы и средства профессионального обучения

Содержание практического занятия по учебной программе дисциплины: цели и компоненты педагогического процесса в учреждениях

профессионального образования, специфические особенности педагогического процесса в учреждении профессионального образования, особенности профессионального обучения взрослых и лиц с особенностями психофизического развития в учреждениях профессионального образования.

Цель практической работы:

Совершенствовать навыки анализа и обобщения представленных материалов и собственной педагогической деятельности.

Методическое обеспечение практической работы: текст для изучения, презентации по теме; перечень учебных изданий.

Задание:

1. Выделите и охарактеризуйте компоненты педагогического процесса в учреждениях профессионального образования;
2. Перечислите и охарактеризуйте особенности организации педагогического процесса в учреждениях профессионального образования;
3. Перечислите и охарактеризуйте особенности организации обучения взрослых в учреждениях профессионального образования.

Цели и компоненты педагогического процесса в учреждениях профессионального образования. Цели профессионального образования определяются социально-экономическими задачами, стоящими перед современным обществом. Профессиональное образование предполагает формирование у будущего специалиста готовности к профессиональной деятельности, создание условий для его самоопределения в профессиональной деятельности. Любой из создаваемых в профессиональном учебном заведении педагогических процессов имеет свою цель. Эти процессы создаются и реализуются и на уроке, и во внеучебной деятельности. Имеет цель и вся совокупность педагогических процессов в профессиональном учебном заведении.

Виды педагогических целей выделяются по разным признакам.

По *уровню социальной значимости* выделяют несколько ступеней педагогических целей профессионального образования.

Высшая ступень – уровень социального заказа отражает государственные цели и реализуется в государственных образовательных стандартах. Они разрабатываются специалистами, принимаются правительством, фиксируются в законах и других документах.

Следующая ступень – уровень образовательной программы, образовательного учреждения – характеризует цели отдельных образовательных систем и этапов образования (начального, среднего, высшего профессионального образования). Образовательные программы разрабатываются на основе государственных образовательных стандартов и учитывают особенности типа образовательного учреждения и ступени профессионального образования.

Более низкий уровень – уровень конкретного учебного курса и каждого учебного занятия. Данные цели определяются с учетом особенностей

конкретного учебного предмета, контингента обучаемых, места конкретного учебного занятия в общей системе обучения и пр.

В зависимости от *области деятельности обучаемых* педагогические цели могут быть: *гностическими* (познавательными) – для теоретического обучения, *психомоторными* (для практического обучения) и *аффективными* (для воспитательной деятельности).

В соответствии со *структурой общественного опыта*, который должен быть усвоен обучаемыми выделяют три группы целей:

цели обучения – формирование знаний, умений и навыков, т.е. формирование сознания и поведения;

цели воспитательные – формирование эмоционально-личностных отношений к различным сторонам жизни: обществу, труду, профессии, учебному заведению, предмету; родителям, к самому себе, природе, искусству, а также формирование личностных качеств, имеющих общественную направленность (патриотизм, гуманизм, коллективизм и пр.);

цели развивающие – формирование познавательных процессов через ощущение, восприятие, мышление, память, воображение, направленных на развитие творческих способностей, задатков обучаемых, а также умений их реализации.

Где бы ни происходил педагогический процесс, каким бы педагогом ни создавался, он будет иметь одну и ту же структуру, имеющую следующие *компоненты*:

цель – предвосхищение в сознании конечного результата взаимодействия педагога и учащегося, особенностью цели является ее представление в начале взаимодействия;

принципы – основные идеи, положенные в основу педагогического процесса, следование которым позволяет достичь поставленных целей. Так, одним из основных является принцип природосообразности, согласно которому строить педагогический процесс необходимо с учетом природы воспитанника, т.е. состояния его здоровья, физического, психического и социального развития. Принципы разрабатываются на основе педагогических закономерностей;

содержание – часть общественного опыта поколений, которая передается учащимся для достижения поставленной цели в соответствии с выбранными принципами. Например, знания о природе, обществе, технике, опыт творческой деятельности;

средства – материализованные предметные и регулятивные посредники организации взаимодействия педагога и учащегося. Например, к средствам относят: учебное оборудование, инструменты, технические средства обучения, учебники, наглядные пособия, правила и методы взаимодействия, действия и приемы;

методы – последовательность способов взаимодействия педагога и учащегося, посредством которых передается, а затем усваивается, перерабатывается и воспроизводится содержание;

форма педагогического процесса – устойчивая, завершенная организация деятельности педагогов и обучающихся в единстве со всеми компонентами процесса;

субъекты педагогического процесса – педагоги, обучающиеся, административные работники, а также родители и социальные партнеры и др.

результат педагогического процесса – традиционно оценка знаний, умений и навыков для процесса обучения и воспитанности обучающихся для процесса воспитания.

Специфические особенности педагогического процесса в учреждении профессионального образования. 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.

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.

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 обучаемых 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.

Воспитательная функция педагогического процесса проявляется в том, что обучение постоянно – независимо от того, как рассматривает этот вопрос педагог – воспитывает обучаемых. 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 обучаемого лучших качеств.

Развивающая функция педагогического процесса обучения проявляется в формировании у обучаемых 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.

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.

Особенности профессионального обучения взрослых. Изменения в профессиональной жизни происходят постоянно, а значит, специалистам и квалифицированным рабочим систематически нужно учиться и переучиваться самим и обучать своих подчиненных. Обучение взрослых имеет целый ряд особенностей.

Самое общее определение взрослого человека было дано специалистами *UNESCO* в 1976 году: «*Взрослый* — всякий человек, признанный таковым в том обществе, к которому он принадлежит». В нашем обществе мы называем взрослым человека, достигшего физиологической, психологической и социальной зрелости, обладающего определенным жизненным опытом, сформировавшимся и постоянно растущим уровнем самосознания, который выполняет роли, традиционно закрепленные обществом за взрослыми людьми, и принимает на себя полную ответственность за свою жизнь (в том числе экономическую и моральную) и поведение.

Понятие *образование взрослых (adult education)* охватывает собой комплекс непрерывных процессов обучения — как формального, так и весь спектр его неофициальных форм и видов. С его помощью взрослые люди развивают свои способности, обогащаются знаниями, совершенствуют профессиональные квалификации или же применяют их в новом направлении.

Под *профессиональным обучением (training)* подразумеваются любые систематические действия, которые предпринимаются людьми, закончившими начальный цикл непрерывного образования, с целью изменения своих знаний, навыков, оценок и развития отношений с окружающими, для того чтобы адекватно выполнять профессиональные задачи. Процесс образования должен продолжаться на протяжении всей жизни (*lifelong education*), в таком случае человек не отстанет от технических и социальных изменений, сможет подготовить себя к изменениям в жизни, полностью реализовать потенциал своей личности.

Отличия взрослых учащихся от учащихся-детей постепенно осознавались наукой. В педагогике появился даже особый раздел дидактики, получивший название *андрагогика*. Была предложена и *андрагогическая модель* организации обучения, в рамках которой именно обучающийся несет ответственность за определение области обучения, выбор методов, планирование сроков, а также за оценку результатов. Он выступает в качестве основной «движущей силы» обучения, в то время как *преподаватель играет роль координатора процесса, «архитектора», создающего новые формы, методы и возможности*.

В последнее время все большей популярностью пользуются доказавшие свою эффективность активные методы обучения персонала: презентации, семинары, деловые и ролевые игры, бизнес-тренинги, кейсы, дискуссии в малых группах, моделирование и выполнение проектов, обучение действием и т.д. В чем же отличие бизнес-образования от традиционного академического обучения? Только ли в содержании упражнений или наличии у людей собственного практического опыта? Нет, конечно, — отличаются и подходы к организации взаимодействия с обучающимися, и методы коммуникации, и распределение ответственности за результаты, и сама мотивация к обучению. При организации бизнес-

обучения специалисты советуют учитывать следующие особенности взрослых людей:

- осознанное отношение к процессу своего обучения; потребность в самостоятельности;
- потребность в осмысленности обучения (для решения важной проблемы и достижения конкретной цели), что обеспечивает мотивацию;
- практическая направленность в отношении обучения, стремление к применению полученных знаний, умений и навыков;
- наличие жизненного опыта — важного источника знаний;
- влияние на процесс обучения профессиональных, социальных, бытовых и временных факторов.

Как правило, взрослые люди *хотят* учиться, если они понимают *необходимость* обучения и видят *возможности* применить его результаты для улучшения своей деятельности. Кроме того, взрослые люди стремятся *активно* участвовать в обучении, привносят в обучающие ситуации собственный опыт и свои жизненные ценности, стараются соотнести обучающую ситуацию со своими целями и задачами. Взрослый человек, как правило, имеет множество семейных и социальных обязанностей, поэтому учится без отрыва от основной профессиональной деятельности. Взрослые осваивают новые знания и навыки с разной скоростью, поэтому при работе с ними требуется уделять особое внимание индивидуализации обучения, повышать самооценку и чувство собственного достоинства каждого человека.

Известный американский психолог Карл Роджерс (*Carl Rogers*) сформулировал психологические особенности людей, выступающие предпосылками успешного обучения:

- люди от природы обладают большим потенциалом к обучению;
- обучение эффективно, когда его предмет актуален для человека и когда личности человека (его «Я») ничто не угрожает;
- в обучение вовлекается вся личность, что в результате вызывает изменения в самоорганизации и самовосприятии;
- большая часть обучения достигается действием при сохранении открытости опыту;
- самокритика и самооценка способствуют творчеству, повышению независимости и уверенности в себе.

Очевидно, что К. Роджерс рассматривает взрослого человека как ответственного участника процесса обучения, инициатора собственного обучения. Как тут не вспомнить слова профессора И.И.Ильсова о том, что глагол «учиться» в русском языке относится к категории «возвратных» глаголов. Учиться — в буквальном смысле — означает «учить себя». Тем не менее, ответственность за определение целей обучения все-таки несет преподаватель.

Но позволяют ли способности взрослым эффективно обучаться, есть ли у них возможность усваивать новые знания? Хотя с возрастом многие функции

организма постепенно ослабевают (снижаются зрение и слух, ухудшаются память и мышление, возникают трудности с восприятием новой информации), но сами *способности к обучению* у взрослых (от 20 до 60 лет) существенно не изменяются. При этом у людей, занятых умственным трудом они сохраняются значительно дольше. Как правило, возрастное снижение обучаемости связано с общим состоянием здоровья и энергией человека, уменьшением объективной и субъективной потребности в новых знаниях, снижением возможностей для применения их на практике.

В то же время многие взрослые люди действительно испытывают трудности с обучением. В большинстве случаев это связано с неготовностью к изменениям и с психологическими причинами: беспокойством о своем авторитете, боязнью выглядеть некомпетентным в глазах окружающих, несоответствием собственного образа «солидного человека» традиционно понимаемой роли ученика (нежеланием «вернуться в детство», «сесть за парту»). Сегодня сложность обучения взрослых усугубляется еще и тем, что все они испытали на себе воздействие старой *педагогической парадигмы*, со всеми присущими ей недостатками, такими как: догматический тип обучения, лекционная форма проведения занятий, отрыв обучения от жизни, преобладание технократического мышления, ориентация на усвоение готовых знаний и индивидуальные формы работы.

Выделяют целый ряд принципиальных отличий бизнес-образования от традиционного обучения:

Научение в отличие от изучения. Традиционная система обучения сосредоточена на передаче ученику набора знаний, тогда как бизнес-образование ориентировано на раскрытие перед слушателем дополнительных практических возможностей в результате освоения новых умений и навыков.

Анализ общего «свода знаний» в отличие от изучения особенностей конкретных ситуаций и задач. Традиционная система обучения дает учащемуся средства для упорядочивания уже существующих фактов, освоения ранее созданных методов, она скорее обращена в прошлое. А бизнес-образование ориентировано на решение актуальных практических проблем, достижение конкретных результатов «здесь и сейчас», освоение новых методов, то есть ориентировано в основном на будущее.

Главенствующая роль содержания обучения («чему учить?») в отличие от ведущей роли процесса обучения («как учить?»). В традиционном обучении основную роль играет лекционная форма подачи материала, при которой ученик пассивно воспринимает информацию, а в бизнес-образовании применяются активные методы обучения, человек принимает участие в получении новых знаний, формировании новых умений и навыков (реализуется принцип «То, как мы учим и есть то, чему мы учим»).

Поиск правильного ответа в отличие от поиска приемлемого результата. В реальной жизни нет раздела «Ответы», как в школьном задачнике, и «правильным» зачастую оказывается ответ, *позволивший решить проблему*. Если для традиционной системы обучения типична

плоскость «правильно — неправильно», то здесь возникает еще одна: «верно — неверно», которая позволяет найти больше вариантов решения задачи и провести экспертизу принятого решения. В практике нередки случаи, когда *правильно* (в соответствии с правилами или алгоритмами) принятое решение оказывается абсолютно *неверным* (с точки зрения требований реальной ситуации).

Различающиеся роли преподавателей: «эксперт» в отличие от «организатора, фасилитатора и консультанта». В рамках традиционного обучения учитель выступает носителем знаний, его задача — передать ученику накопленную человечеством мудрость. В бизнес-образовании преподаватель является скорее помощником, его задача — организовать учебный процесс так, чтобы слушатели становились не только участниками, но и со-авторами процесса собственного обучения.

Контроль в отличие от самоконтроля. В традиционном обучении функции «контролера» выполняет преподаватель, в то время как в бизнес-образовании именно обучающийся является тем субъектом, который контролирует степень достижения поставленных целей.

Различие в постановке целей обучения: общие в отличие от конкретных. Для традиционной системы обучения характерны «размытые», отдаленные цели — освоение, формирование, изучение, обучение «впрок». А для бизнес-образования характерны предварительная оценка потребностей в обучении, ориентация на формирование конкретных умений и навыков, необходимых для выполнения четко поставленных задач. Именно в этом — залог его эффективности.

Особенности обучения лиц с особенностями психофизического развития. Наряду с термином «дети с ОПФР» может использоваться ряд альтернативных понятий: «дети с ограниченными возможностями здоровья», «дети с особыми образовательными потребностями», «дети с отклонениями в развитии», «дети с особыми нуждами», «нетипичные дети», «дети с трудностями в обучении», «дети с дизонтогенезом» (нарушение индивидуального хода развития), «исключительные дети», «дети с недостатками в умственном и физическом развитии», «дети с недугом». И самый недопустимый термин, вызывающий конфликт, — «аномальные дети».

Интегрированное обучение и воспитание — организация специального образования, при которой обучение и воспитание лиц с особенностями психофизического развития осуществляются одновременно с лицами, не относящимися к лицам с особенностями психофизического развития.

Организационными формами интегрированного обучения и воспитания на уровне общего среднего образования являются: специальный класс; класс интегрированного (совместного) обучения и воспитания полной наполняемости; класс интегрированного (совместного) обучения и воспитания неполной наполняемости.

Класс интегрированного обучения и воспитания — класс, в котором получают образование лица с особенностями психофизического развития и лица, не относящиеся к лицам с особенностями психофизического развития.

Специальный класс — класс, в котором получают образование лица с особенностями психофизического развития. Наполняемость специальных классов составляет: для слабослышащих детей с относительно развитой речью — 10 учащихся; для неслышащих детей, слабослышащих детей с грубым недоразвитием речи — 8 учащихся; для незрячих детей — 8 учащихся; для слабовидящих детей — 12 учащихся; для слепоглохих детей — 3 учащихся; для детей с нарушениями психического развития (трудностями в обучении) — 12 учащихся; для детей с тяжелыми нарушениями речи — 12 учащихся; для детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата — 10 учащихся, а в случае, если в этом классе есть один учащийся с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата (со значительным и резко выраженным нарушением передвижения или его отсутствием), — 6 учащихся; для детей с легкой интеллектуальной недостаточностью — 12 учащихся; для детей с умеренной, тяжелой интеллектуальной недостаточностью — 6 учащихся; для детей с тяжелыми и (или) множественными физическими и (или) психическими нарушениями — 6 учащихся.

Наполняемость классов интегрированного обучения и воспитания не должна превышать 20 учащихся, из них: не более трех лиц с особенностями психофизического развития с нарушениями однородного характера — при обучении и воспитании детей с интеллектуальной недостаточностью, или неслышащих детей, или незрячих детей, или детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата (со значительным и резко выраженным нарушением передвижения или его отсутствием); не более шести лиц с особенностями психофизического развития с нарушениями однородного характера — при обучении и воспитании слабослышащих детей, или слабовидящих детей, или детей с тяжелыми нарушениями речи, или детей с нарушениями психического развития (трудностями в обучении); не более четырех лиц с особенностями психофизического развития с разными (не более двух) нарушениями развития.

Интегрированный класс неполной наполняемости открывается при наличии меньшего количества детей с ОПФР, чем определено для интегрированного класса полной наполняемости. Интегрированный класс неполной наполняемости может открываться даже при наличии одного ребенка с ОПФР.

Открытию специальных и интегрированных классов предшествует большая организационная работа.

На основе анализа регионального банка данных о детях с ОПФР и пожеланий родителей ЦКРОиР представляет в органы управления образованием прогноз потребности детей с ОПФР в специальном

образовании и коррекционно-педагогической помощи, в том числе и предложения об открытии специальных и интегрированных классов.

Специалисты органов управления образованием на основании этих предложений определяют общеобразовательные учреждения, где предполагается организация интегрированного обучения, и готовят материалы в местные исполнительные и распорядительные органы для принятия решения об открытии специальных и интегрированных классов.

После принятия местными исполнительными и распорядительными органами решения об открытии таких классов, органом управления образованием совместно с руководителями общеобразовательных учреждений, где планируется осуществление интегрированного обучения и воспитания, проводится работа по созданию в общеобразовательных учреждениях *специальных условий*, таких как:

обеспечение соответствующей учебной литературой (учебными программами специального образования, учебными пособиями и учебниками для специальных общеобразовательных и вспомогательных школ, индивидуальными техническими средствами обучения, дидактическими средствами обучения для детей с ОПФР в соответствии с характером и степенью тяжести имеющихся нарушений развития и др.);

создание безбарьерной среды для обучения детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата (со значительным и резко выраженным нарушением передвижения или его отсутствием);

обучение незрячих (слепых) на основе рельефно-точечной системы Брайля, слабовидящих – по учебникам и учебным пособиям, изданным увеличенным шрифтом, с использованием тифлотехнических средств и специального оборудования;

обучение неслышащих (глухих) и слабослышащих детей с использованием звукоусиливающей аппаратуры, технических средств, обеспечивающих передачу учебного материала и другой информации на визуальной основе;

кадровое обеспечение интегрированного обучения и воспитания (наличие кадров учителей-дефектологов, подготовка педагогического коллектива общеобразовательного учреждения к работе с учащимися с ОПФР);

наличие кабинета учителя-дефектолога, оснащенного необходимым коррекционно-развивающим оборудованием, средствами обучения и учебной литературой с целью оказания коррекционно-педагогической помощи детям с ОПФР, направленной на исправление либо преодоление физических и (или) психических нарушений;

организация социального взаимодействия здоровых детей и детей с ОПФР, направленного на гармонизацию детских взаимоотношений;

создание атмосферы эмоционального комфорта учащимся с целью сохранения их психического и нравственного здоровья и другие.

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с. – С. 135-149.
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. – С. 145-151.
3. Ситаров, В.А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издат. центр «Академия», 2004. – 368с. – С. 350-360.
4. 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. – С. 13-25, 104-138.

2.4 Практическое занятие 4. Методическая работа в учреждении профессионального образования

Содержание практического занятия по учебной программе дисциплины: сущность и задачи методической работы, методическая работа в системе профессионального образования, функции и содержание методической работы в учреждении профессионального образования, коллективные и индивидуальные формы методической работы, изучение обобщение и распространение положительного педагогического опыта, обмен личным опытом методической работы, планирование и проектирование оптимального набора средств комплексного методического обеспечения профессий, учебных предметов (учебных дисциплин), тем и учебных занятий.

Цель практической работы: совершенствование умений и навыков, обобщения и анализа представленных материалов и собственной педагогической деятельности, формирование представлений о структуре и содержании учебно-методического обеспечения.

Методическое обеспечение практической работы: текст для изучения, презентации по теме; перечень учебных изданий.

Задание: опираясь на представленные материалы и собственный педагогический опыт, заполните таблицу, в которой укажите результаты Вашей методической деятельности.

№ п/п	Форма организации методической работы	Результаты Вашей методической работы
1	самообразование, повышение квалификации;	
2	изучение, обобщение, внедрение передового педагогического опыта	
3	разработка и апробация дидактических и методических средств	
4	разработка УМК по предмету	
5	участие в семинарах, круглых столах, конференциях и др.;	

6	разработка, экспертиза нормативных документов;	
7	разработка учебно-планирующей документации;	
8	разработка средств контроля по предмету.	

Сущность и задачи методической работы в учреждении профессионального образования. Развитие системы образования, обновление всех компонентов образовательного процесса повысили планку требований к педагогическим работникам. Сегодня педагог должен уметь на высоком уровне, комплексно и творчески решать сложные профессиональные задачи, а именно:

- диагностировать уровень развития учащихся, выстраивать реальные цели и задачи своей деятельности и деятельности обучающихся;
- отбирать целесообразное содержание, способы и средства с учетом развития познавательных и социальных характеристик учащихся, отслеживать результаты своей деятельности и достижения обучающихся;
- разрабатывать и реализовывать вариативные образовательные программы, творчески применять известные и разрабатывать авторские образовательные идеи, технологии, методические приемы;
- организовывать познавательную деятельность, быть проводником в огромном «море» информации в условиях современности.

Эти требования определяют значимость современного педагога не просто как «предметника-урокодателя», по определению В.И. Андреева, а как педагога – исследователя, педагога – психолога, педагога – технолога. В этой связи особое значение приобретает *методическая работа в УО*, способствующая развитию педагогического мастерства. Поскольку методическая работа может существенно влиять на качество обучения и воспитания, на конечные результаты работы образовательного учреждения, можно рассматривать ее как важный фактор управления образовательным процессом.

Понятие «методическая работа», «методическая служба», «методист» появились менее ста лет назад, - в начале XX века, хотя материалы о зарождении организационных форм методической деятельности можно найти еще в XIX веке. В настоящее время наиболее массовыми определениями, характеризующими понятие «методическая работа» стали такие как:

Методическая работа - система взаимосвязанных мер, «направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого учителя и воспитателя» (Ю.К. Бабанский).

Методическая работа - специальная деятельность в рамках «педагогического производства» (Г.П. Щедровицкий).

Методическая работа – «специальный комплекс практических мероприятий, базирующийся на достижениях науки и передового

педагогического опыта и направленный на всестороннее повышение компетентности и профессионального мастерства каждого преподавателя» (В.П. Симонов). Существует также множество других определений выделенного понятия.

Основными задачами методической работы являются:

- информирование педагогических кадров;
- обучение, повышение квалификации и переподготовка педагогических кадров;
- выявление, изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта;
- разработка и внедрение научно-методического обеспечения образовательного процесса;
- диагностика и прогнозирование учебно-воспитательного процесса, внесение изменений и корректив.

Н.В. Немова выделяет несколько содержательных моментов методической работы в зависимости от ситуации и производственных задач:

- работа с молодыми специалистами;
- деятельность по адаптации педагогических кадров в новой образовательной парадигме;
- работа с педагогическими кадрами при вхождении в новую должность;
- организация работы с кадрами по итогам аттестации;
- обучение при введении новых технологий и инноваций;

Организация методической работы включает в себя обширный круг функций, действий:

- изучение, анализ состояния воспитательной работы;
- целеполагание – выбор цели, задач;
- планирование содержания, форм и методов, путей и средств достижения целей;
- создание рациональной организационной структуры управления;
- постановка воспитательных задач;
- инструктирование, стимулирование, оказание помощи педагогам;
- контроль;
- анализ и оценка результатов и т. д.

Методическая работа в учреждении образования осуществляется на различных уровнях:

Административно-управленческий уровень. 1). Организация и проведение педагогических советов (не реже одного раза в четверть). Разбираются и обсуждаются вопросы учебно-воспитательной работы и ее отдельных направлений. 2). Производственные совещания при директоре имеют инструктивно-методическую направленность.

Коллегиальный уровень. 1) Методические объединения (внутришкольные, районные, городские). Обсуждаются материалы содержания образования, вопросы, способствующие различным направлениям воспитания,

профессиональной ориентации, обобщение и пропаганда передового педагогического опыта, творческие отчеты учителей. 2) Научно-практические и методические конференции и семинары, встречи с учеными, специалистами различных областей науки и производства, культуры и искусства, органов управления и др.

Индивидуальный уровень. 1) Наставничество, шефство опытных учителей над молодыми. 2) Открытые уроки способствуют передаче передового опыта и его распространения. 3) Повышение квалификации. 4) самообразование и разработка учебно-методических и дидактических средств.

Формы методической работы в УО. Традиционно методическая работа предполагает повышение профессионального уровня педагога посредством наращивания количества знаний о новых методиках, приемах, технологиях и умений за счет копирования их в своей деятельности. Многообразие организационных форм методической работы в учреждении образования можно представить в виде трех взаимосвязанных групп таких форм:

общешкольные формы методической работы (работа по единым методическим темам, психолого-педагогические семинары, практикумы, научно-практические конференции и педагогические чтения, читательские и зрительские конференции, методические выставки, стенгазеты, бюллетени);

групповые формы методической работы (методические объединения, творческие микрогруппы учителей, школы передового опыта, групповое наставничество, взаимопосещение уроков и внеклассных воспитательных мероприятий);

индивидуальные формы методической работы (стажировка, индивидуальные консультации, собеседования, наставничество, работа над личной творческой темой, индивидуальное самообразование).

Методическая работа по содержанию деятельности включает: научно-методическую, учебно-методическую и организационно-методическую составляющие.

Виды методической работы в учреждении образования (по В. Т. Рогожкину) можно разделить на три большие группы.

Первая группа характеризуется массовым участием педагогов в методической работе без осуществления руководства и может восприниматься как самообразование: самостоятельное чтение и коллективное обсуждение научной, методической и педагогической литературы (читательские диспуты, конференции и др.); реферирование книг, пособий, статей; обзоры научной, методической, педагогической литературы; собеседование на научные, методические и педагогические темы; экскурсии в музеи, посещение театров и выставочных залов, походы по родному краю; анализ учителями контрольных работ, итогов изучения темы, результатов учебной четверти, триместра, полугодия; изучение психологических особенностей, учебной деятельности и поведения учащихся; составление предложений по улучшению обучения и воспитания учащихся; коллективная работа педагогов над едиными педагогическими

темами; взаимное посещение педагогами уроков, внеклассных мероприятий, взаимный просмотр тетрадей учащихся, классных журналов.

Ко второй группе видов методической работы относим те, которые подразумевают чье-нибудь руководство (опытный педагог или группа педагогов, руководитель методического объединения, заместитель директора) при их организации: составление рекомендательных списков литературы, библиографических карточек, аннотаций; книжные выставки, периодически устраиваемые методическими комиссиями совместно с библиотекой школы; доклады, лекции на научные, методические и педагогические темы; педагогические консультации; методические семинары; школьные «педагогические чтения»; научно-практические конференции; шефство опытных учителей над молодыми; составление и обсуждение поурочных методических разработок, совместная подготовка к изучению трудных в методическом отношении тем, разделов программы; совместное составление и обсуждение планов различных видов внеклассной работы (викторины, олимпиады, детские утренники, школьные вечера, туристские походы, различные виды общественно полезного труда и др.); разнообразные виды совместной практической работы педагогов: подбор практического материала к урокам и внеклассным занятиям (текстов письменных работ, задач), изготовление и подбор наглядных пособий, оборудованье учебных кабинетов и мастерских, уголков по предметам и другое; практикум по приобретению различных необходимых для работы навыков и умений.

К третьей группе отнесем те, которые подразумевают своего рода экспертную оценку деятельности педагогов: творческие отчеты учителей об организации и результатах учебной и воспитательной работы, о повышении своей квалификации; открытые уроки; педагогические выставки, отражающие опыт работы УО, педагогов.

Деятельность методической службы должна быть ориентирована на перспективу развития учреждения образования, оказание практической помощи педагогам в совершенствовании профессионализма, в поиске и освоении новшеств, анализе их эффективности.

В практике методической работы учреждения образования выделяют следующие формы организации: теоретические семинары (доклады, сообщения); семинары-практикумы (доклады, сообщения с практическим показом на уроках, классных часах, внеклассных, внешкольных мероприятиях); диспуты, дискуссии ("круглый стол", диалог-спор, дебаты, форум, симпозиум, "техника аквариума", "панельная дискуссия") и др.; "деловые игры", ролевые игры; уроки-имитации; уроки-панорамы; лектории ученых-дидактов, психологов, социологов, дефектологов, логопедов и врачей; обсуждение современных новейших методик, технологий, достижений психолого-педагогической науки; обсуждение отдельных открытых, взаимопосещённых уроков, мероприятий или их цикла; обсуждение и оценка авторских программ, учебных пособий; обсуждение

"срезов знаний", вопросов для тестирования и анкетирования учащихся; разнообразные выставки, отчеты по самообразованию: доклады, рефераты, разработки уроков, изготовление дидактических и наглядных пособий; выставки лучших тетрадей учащихся, продуктов их творчества; обсуждение передового педагогического опыта и рекомендации к его распространению и внедрению; конкурсы "Лучший учитель кафедры, школы...", "Учитель года"; педчтения, научно-практические конференции; педагогические советы и др.

Разнообразие форм методической работы предоставляет каждому учреждению образования самостоятельно выбирать направления работы, исходя из целей и задач, поставленных руководством.

Изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта. Рассмотрим основные формы изучения и обобщения педагогического опыта.

Открытые занятия по различным темам и вопросам учебно-воспитательной работы. Эта распространенная форма изучения и обобщения опыта широко используется во всех школах. Посещая открытые занятия опытных педагогов, их коллеги и руководители школы коллективно обсуждают, отмечают те стороны, которые действительно являются передовыми, выявляют условия, при которых опыт конкретного педагога становится передовым и может стать достоянием других.

Педагогические советы, производственные собрания, совещания по проблемам педагогики. Перед их проведением ведется большая подготовительная работа: посещаются и анализируются учебно-воспитательные занятия разных педагогов, изучается литература, подготавливается выставка, отражающая педагогический опыт, готовятся основные доклады и содоклады. На совете, собрании, совещании коллективно обсуждаются поднятые в докладе вопросы, обращается внимание на выявление тех факторов и условий, которые обеспечили успех в работе отдельных педагогов, групп и целых коллективов; после обсуждения вопроса выносятся рекомендации об использовании передового опыта.

Научно-методическая и научно-практическая конференции. В соответствии с темой конференции учителя изучают литературу и осмысливают собственный опыт, а также опыт коллег. Так, по общей теме конференции отдельные докладчики могут рассказать о своем опыте на занятиях по разным учебным предметам или в различных видах внеучебной деятельности учащихся.

Педагогическая выставка, отражающая передовой опыт, например, дидактический материал, способствующий активизации учебного процесса, различные схемы и материалы о межпредметных связях, образцы планов, конспектов и методических разработок по разным вопросам учебно-воспитательной работы и т.п.

Педагогические чтения предполагают анализ, осмысление и обобщение учителем своего опыта. Он сначала выступает с докладом на методической секции, объединении или на педсовете, производственном совещании.

Лучшие доклады выдвигаются на окружные чтения, рекомендуются для опубликования в журналах, сборниках статей и т.д.

Диспуты и дискуссии по актуальным проблемам учебно-воспитательной работы. Они организуются как в устной, так и в печатной форме. В педагогических коллективах обсуждаются актуальные спорные педагогические проблемы. Мнения, высказываемые разными учителями, дополняют друг друга или оказываются совершенно противоположными (подкрепляются фактами личной практики).

Педагогические экскурсии проводятся с целью изучения реализации передового опыта. На экскурсии наглядно видны в условиях практики передовые методы, приемы и организация учебно-воспитательной работы педагога-мастера.

Семинарские занятия по проблемам педагогики. Тема семинара определяется на год или на несколько лет. При изучении общей темы рассматриваются более частные вопросы. Изучается теоретический и методический литературный материал, анализируется личный опыт педагогов - участников семинара, делаются обобщения.

Практикумы по разработке методики изучения и обобщения педагогического опыта. Если в школе есть группа учителей-энтузиастов, занимающихся изучением опыта, то оправданно проведение практикума: на его занятиях обсуждаются такие вопросы, как составление списка литературы по определенным темам, подготовка плана изучения опыта, методы изучения и выбор их по конкретным темам, способы наблюдения и фиксация опыта, количественный анализ и качественная интерпретация полученных материалов, обобщение всего материала.

Педагогические консультации могут быть устные и письменные. В работе ищущего педагога-новатора возникают вопросы, затруднения и иногда сомнения. Педагогическая консультация проводится опытными учителями для начинающих, малоопытных преподавателей.

Самообразование - это доступная, эффективная и необходимая для любого педагога форма изучения опыта других педагогов, если этот опыт уже описан и обобщен в виде докладов, статей, брошюр, монографий, методических разработок, памяток, инструкций и т.д. Обобщать зафиксированный опыт можно при большом количестве описаний по одной теме.

Литература:

1. Практическая педагогика: опорные конспекты, схемы, таблицы, карты памяти: учеб. пособие для бакалавров соц. работы и слушателей курсов проф. переподготовки и повышения квалификации работников социальной сферы / сост.: Базелюк В.В., Димухаметов Р.С., Дудина Л.И., Пташко Т.Г., Рослякова С.В., Соколова Н.А.; под ред. д-ра пед. наук, проф. Р.С. Димухаметова. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2009. – 241с. – С. 126-144.

2.5 Практическое занятие 5. Коллектив как объект и субъект воспитания

Содержание практического занятия по учебной программе дисциплины: коллектив как объект и субъект воспитания, диалектика коллективного и индивидуального в воспитании личности, формирование личности в коллективе, характеристика основных этапов формирования и становления ученического коллектива в профессиональной школе.

Цель практической работы: развивать и совершенствовать навыки анализа представленных материалов и собственной педагогической практики.

Методическое обеспечение практической работы: текст для изучения, презентации по теме; перечень учебных изданий.

Задание: изучив представленные материалы и опираясь на собственный педагогический опыт, заполните содержательно таблицу, характеризующую деятельность мастера производственного обучения при формировании и становлении ученического воспитательного коллектива.

Уровни коллектива	развития	Содержание деятельности мастера производственного обучения	Перечень воспитательных дел
1-й уровень			
2-й уровень			
3-й уровень			

Развитие и формирование личности можно успешно осуществлять только в системе коллективного воспитания. Существенный вклад в исследование проблемы воспитания в коллективе внесли А. В. Луначарский, Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий и др.

Коллектив – (от лат. collectives – собирательный) – группа людей, взаимно влияющих друг на друга и связанных между собой общностью социально обусловленных целей, интересов, потребностей, норм и правил поведения, совместно выполняемой деятельностью, в силу этого достигающую более высокого уровня, чем простая группа.

Определение сущности детского воспитательного коллектива дано исследователем творчества А. С. Макаренко И. Ф. Козловым. Он утверждал, что *воспитательный коллектив* – это научно организованная система нравственного воспитания детской жизни.

Коллектив объединяет учащихся на основе деловых и личных взаимоотношений. С этой точки зрения под воспитательным коллективом следует понимать такое объединение учащихся, жизнь и деятельность которого мотивируется здоровыми социальными устремлениями, и в котором хорошо функционируют органы самоуправления, а межличностные отношения характеризуются высокой организованностью, ответственной зависимостью, стремлением к совместной деятельности и общему успеху, богатством духовных отношений и интересов, что обеспечивает

всестороннее развитие, свободу, достоинство и защищенность каждой личности.

Выделяют следующие **функции** коллектива: *организационную* – детский коллектив становится субъектом управления своей общественно полезной деятельностью; *воспитательную* – детский коллектив становится носителем и пропагандистом определенных идейно-нравственных убеждений; *стимулирующую* – коллектив способствует формированию нравственно-ценных стимулов для общественно полезных дел, регулирует поведение своих членов, их взаимоотношения. А также можно выделить *нравственно-формирующую* и *личностно-развивающую* функции коллектива.

Основными характерными признаками коллектива являются: общая социально значимая цель; общая совместная деятельность для достижения поставленной цели, общая организация этой деятельности; отношения ответственной зависимости (моральное единение); общий выборный руководящий орган; широкая система коллективных связей. Не менее значимы такие признаки коллектива, как мажорный стиль и тон жизни коллектива, сознательная дисциплина, закрепленная в полезных привычках и традициях, гигиенически и педагогически продуманный распорядок жизни детей, развитая критика и самокритика и др.

А также коллектив отличает ряд особенностей: сплоченность, сознательность, организованность, взаимответственность, самостоятельность, доброжелательность, здоровая критика и самокритика, бескорыстие, соревнование, разумное сочетание личных и общественных интересов и др.

В развитии коллектива обычно выделяют *три уровня*:

1-й уровень. В качестве средства сплочения и организации коллектива выступают педагогические требования к учащимся. Отсутствует организованность, общность интересов, учителю не на кого опереться. Задачи: познакомить детей между собой, изучить их; научить правильному поведению, выявить более активных детей, склонных помогать учителю. Основные методы воспитания: беседа, пример, приучение, упражнение, создание воспитательных ситуаций, поощрение, педагогическое требование и др. Учитель – организатор.

2-й уровень. Дальнейшее развитие требований; формируется актив класса, способствующий сплочению группы. Задача: укрепление здоровых взаимоотношений и повышение авторитета актива класса. Методы: беседа, приучение, поощрение, поручение, упражнение, соревнование, создание воспитательных ситуаций и др. Учитель – руководитель активом.

3-й уровень. Достаточно высокий уровень организованности, дисциплины, совместной духовной жизни и деятельности учащихся; расцвет коллектива. Задачи: формирование общественного мнения; поддержание традиций; требование активности; сам коллектив выдвигает требования к каждому. Основной метод – самовоспитание. Учитель – консультант.

Структура ученического воспитательного коллектива. Обычно в учреждении образования все учащиеся объединяются в единый коллектив. Он в свою очередь подразделяется на первичные коллективы (классы, учебные группы), которые по возрастному и разновозрастному признакам постоянно объединяют учащихся в совместной учебной и внеклассной работе. Они являются органической частью общего коллектива школы. Для выполнения той или иной работы могут создаваться временные коллективы (кружки, бригады, коллективы художественной самодеятельности). После выполнения общественно полезных дел временные сводные коллективы расформируются, но общешкольные связи между старшими и младшими школьниками обогащаются и расширяются. Важное значение в структуре коллектива имеют органы ученического самоуправления (актив коллектива: ученический комитет, староста и др.). Эти органы и лидеры в ученических коллективах считаются формальными или официально оформленными (выборными или назначенными). Кроме этих структур, есть структуры неформальные, которые не выбираются, но воздействуют на коллективное и общественное мнение. Формальные структуры основываются на деловых, социальных отношениях, а неформальные – на психологических. Известно, что не всегда формальные лидеры пользуются авторитетом и имеют воздействие на учащихся, а неформальные — пользуются настоящим уважением среди учащихся. Идеальным будет вариант совпадения неформального и формального лидерства.

Пути формирования коллектива следующие:

1) *Разносторонняя совместная деятельность учащихся:* учебная и разнообразная внеклассная работа, трудовая, общественная и культурно-массовая деятельность учащихся.

2) *Умелое предъявление требований.* С первых дней необходимо четко определить нормы и правила поведения; регулярно приучать детей к соблюдению норм и правил поведения; соблюдать меру в предъявлении требований; учитывать эмоциональный фон.

3) *Работа с активом.* При подборе учащихся в актив класса необходимо с помощью методов психолого-педагогических исследований хорошо изучить детей. Должно происходить расширение актива через поручения и организацию разных видов деятельности. В состав актива входят староста, его заместитель, учком и ответственные.

4) *Организация перспектив.* А. С. Макаренко сформулировал закон движения коллектива: коллектив только тогда развивается, укрепляется и оказывает действенное формирующее влияние на учащихся, когда он постоянно движется вперед, добивается все новых и новых успехов. Практическую цель, которая способна увлечь и сплотить воспитанников, он называл *перспективой*. Перспективы могут быть *близкими, средними и дальними*. Близкие перспективы не требуют от коллектива значительных усилий и времени для достижения («завтрашняя радость»). Средняя перспектива требует больших усилий и времени, события несколько

отодвинуты во времени. Дальние перспективы – сложные цели, достижение которых требует от всего коллектива много сил и времени. Непрерывная смена перспектив, постановка новых, все более трудных задач – обязательное условие прогрессивного движения коллектива.

5) *Формирование общественного мнения.* Под общественным мнением понимают ту преобладающую оценку, которая дается в среде учащихся разным явлениям коллективной жизни. Благодаря общественному мнению, в коллективе реализуется принцип А. С. Макаренко «параллельного воздействия»: коллектив выступает как субъект воспитания. В основе *принципа параллельного воздействия* – требование воздействовать на учащихся через первичный коллектив. На школьников оказывают воздействие, по крайней мере, три силы – непосредственно воспитатель, опосредованно актив и весь коллектив. Принцип применим уже на 2-й стадии развития коллектива.

6) *Становление и развитие традиций.* Ничто так не укрепляет коллектив, как традиции (А. С. Макаренко). Традиции – это устойчивые формы коллективной жизни, которые эмоционально олицетворяют нормы, обычаи, желания учащихся. Традиции помогают выработать общие нормы поведения, развивают коллективные переживания, украшают жизнь. Традиции бывают большие и малые. *Большие* – это яркие массовые события, *малые* – скромнее по масштабам.

7) *Приобщение учащихся к общешкольным делам.* Кроме внутриклассных и внеклассных мероприятий, учащиеся должны принимать активное участие в делах, организуемых для всего школьного коллектива: тематические недели, общешкольные праздники, смотры, конкурсы, общественно полезный труд и др. Учащиеся начальных классов должны почувствовать, что они – частичка одного большого коллектива. У них воспитывается гордость и ответственность за общее дело.

8) *Связь младших и старших школьников* осуществляется, главным образом, через шефскую работу, а также участие в общешкольных мероприятиях. Для укрепления этой связи целесообразно один раз в год проводить день самоуправления.

При правильно организованной работе по воспитанию коллектива, развитию самостоятельности, демократизма и здорового общественного мнения учащихся в нем формируется определенный стиль и тон жизни и деятельности. Наиболее существенными психолого-педагогическими и нравственными чертами этого стиля и тона выступают: мажор, оптимизм, высокая содержательность и духовность коллективной жизни, развитие чувства собственного достоинства и защищенности каждого учащегося, активность и самостоятельность во всех совместных начинаниях, развитие способностей и творческих задатков. В этом смысле, по утверждению В. М. Коротова, проявляются такие важнейшие функции коллектива, как организаторская, стимулирующая, нравственно-формирующая и личностно-развивающая.

Воспитательные дела. Системность, комплексность, последовательность, непрерывность воспитания лучше других передает понятие «воспитательное дело», которым в последнее время предпочитают пользоваться теоретики и практики. Воспитательное дело это вид (форма) организации и осуществления конкретной деятельности воспитанников. Главные его отличительные особенности – необходимость, полезность, осуществимость. Воспитательный процесс состоит из цепи непрекращающихся воспитательных дел.

Воспитательные дела имеют коллективный и творческий характер и поэтому называются коллективными воспитательными делами или коллективными творческими делами. Коллективные творческие дела, отмечает один из создателей методики воспитания, основанной на системе таких творческих дел, проф. И. П. Иванов, это не мероприятия, а забота; это способ организации яркой, наполненной трудом и игрой, творчеством и товариществом, мечтой и радостью жизни и в то же время основное воспитательное средство. В воспитательных делах сливаются формы, средства и способы взаимодействия воспитателей со школьниками.

В основе воспитательных дел два подхода – деятельный и комплексный. Первый требует организации различных видов деятельности школьников: познавательной, трудовой, общественной, художественной, спортивной, свободного общения, а второй – органичного «сращивания» всех видов деятельности, их влияния в едином процессе. Воспитательное дело одновременно содержит в себе влияния – нравственные, эстетические, трудовые, интеллектуальные. Деятельностный подход определяет направленность воспитания, а комплексный – характер его содержания.

Если рассматривать воспитательные дела как обособленные системные образования, то, несмотря на большое их разнообразие в школах, можно выявить, что все они конструируются в основном одинаково. В любом деле выделяются этапы целеполагания (анализа ситуации, формирования доминирующей и сопутствующих воспитательных целей), планирования, организации и подготовки, непосредственного осуществления дела, анализа достигнутых результатов.

Важным источником целеполагания и проектирования воспитательного дела выступает социальная ситуация того периода, в котором оно осуществляется. Эта ситуация обуславливается общественными событиями в стране и мире, государственными праздниками, юбилейными датами, правительственными постановлениями, общественно значимыми идеями, а также событиями местной жизни. Другим источником организации и проведения воспитательного дела служит педагогический диагноз сформированности необходимых качеств и черт формируемого типа личности. Еще один источник – общая направленность работы учебно-воспитательного заведения на определенный период. Эти источники в единстве наполняют воспитательные дела жизненной силой, безошибочно определяют их актуальность и направленность.

Доминирующая воспитательная цель (обычно цель нравственного воспитания) определяет задачи конкретных дел. В каждом деле выделяется стержневая идея, которая совпадает с одним из общих направлений воспитания – умственным, физическим, трудовым и т. д.

Задача педагога на этапе целеполагания – учесть социальную ситуацию, подчинить свою воспитательную деятельность доминирующей цели, поставить диагноз уровня воспитанности коллектива и отдельных его членов, а затем уже провести детальный педагогический анализ уровня подготовленности воспитанников к восприятию той системы воздействий, которые предусматриваются в будущем деле. Должны быть получены совершенно определенные ответы на вопросы: «Каков коллектив, на который направляется воспитательное воздействие?», «Каков уровень его развития по данному направлению?», «Что необходимо достигнуть в результате осуществления дела?», «Какой системой воспитательных средств можно достигнуть запланированного результата?» Внимание уделяется также анализу недостатков, выявленных практикой воспитательной работы в прошлом. После обработки поступившей информации формулируется цель воспитательного дела по алгоритму: состояние коллектива и отдельных личностей — возможности педагога и школьников – определение цели и конкретных задач.

Обобщение опыта работы лучших воспитателей, достигающих успеха в работе с различными ученическими объединениями, позволяет сформулировать ряд методических рекомендаций (правил), соблюдение которых облегчает путь к высоким результатам.

– Глубокое осмысление конкретных задач воспитательного дела – необходимое условие его эффективности. Эти задачи должны быть умело интерпретированы и доведены до учеников. Не надо навязывать свою точку зрения, убедите ребят принять необходимое решение, которое они должны воспринять как свое.

– Любое воспитательное дело проектируется на основе деятельностного и комплексного подходов. Первый требует живой, творческой, заинтересованной деятельности самих воспитанников и нацеливает на выбор дел динамичных, где нужно приложить усилия. А второй позволяет педагогу получить от одного дела разносторонний эффект.

– Не следует стремиться к равнозначности всех решаемых в процессе воспитательного дела задач, потому что оптимизировать систему одновременно по нескольким критериям невозможно. В любом деле выделяется главное звено, через которое решаются все остальные задачи.

– Очень важно определить содержание воспитательных дел в связи с его задачами и условиями осуществления. Материал подбирается таким образом, чтобы он служил основой предполагаемого воздействия. Чтобы не ошибиться, воспитателю нужно знать интересы и увлечения воспитанников, не потакать их желаниям, но опираться на них, развивая правильные ориентации.

– Рациональные методы, приемы и средства проектируются для каждого этапа воспитательного дела. При этом надо иметь в виду, что методы должны обеспечивать максимальную активность, инициативность, самостоятельность. Пассивность – первый враг воспитательных дел: присматривайтесь к поведению школьников, они сами подскажут, что нужно изменить.

– При подготовке воспитательного дела стремитесь к максимальной организационной четкости. Любое воспитательное дело должно стать «школой организации» для воспитанников. Подготовка вырабатывает инициативность, требовательность, общительность, умение распределять обязанности, быстро ориентироваться в ситуациях. Подготовка и проведение дела — верный путь к сплочению коллектива.

– Воспитательные дела не терпят шаблона, гибкость и широта маневра — их отличительные признаки. Стремитесь максимально использовать непохожесть классов, отдельных учащихся. Проектируя дело, помните, что удачный опыт, полученный в одном классе, далеко не всегда прививается в параллельном. Шаблонный подход, трафаретность, формализм погубят дело, если педагог позволит себе хотя бы раз воспользоваться не скорректированным по обстоятельствам сценарием.

– Воспитательные дела должны быть разнообразными. Яркие дела воспитанники помнят долго, а поэтому любое повторение нежелательно, ибо оно сыграет отрицательную роль. Все время находить новое трудно, но необходимо. В арсенале воспитательных дел много интересных разработок, и это гарантирует новизну, а совершенствовать их, соотнося с конкретными условиями, можно до бесконечности.

– Воспитательные дела проектируются как мощный катализатор эмоций. Известно, что взволнованный человек более восприимчив. Найти в каждом воспитательном деле близкое, созвучное воспитанникам и донести его так, чтобы оно помогло в развитии положительных черт характера, в формировании твердой жизненной позиции, в правильном понимании окружающей действительности – один из важнейших путей в деле повышения культуры воспитательной работы (*Ю. А. Конаржевский*).

Этап планирования воспитательных дел наступает вслед за этапом целеполагания и отделяется от него только теоретически, практически же это единый неразрывный процесс. На этом этапе перед педагогом стоит важная задача — вместе с воспитанниками во всех деталях определить направление деятельности, распределить обязанности между участниками, указав не только то, что должно быть сделано, но и то, как это должно быть сделано.

Многие педагоги считают грубым нарушением планирование воспитательных дел без участия воспитанников. Известно: самому что-то сделать легче и быстрее, чем учить этому других. Но функция педагога в том и состоит, чтобы организовать работу воспитанников. Поэтому и планируются, и готовятся воспитательные дела вместе с ними, точнее готовят и проводят их сами ребята под руководством классного

руководителя. Иначе это будет мероприятием, а не собственным делом школьников.

От качества планирования и организации зависит, как будет выполнено воспитательное дело. Чтобы не упустить главное, не сбиться с намеченного курса и достичь поставленной цели, педагогу нужно научиться отделять главное от второстепенного, иначе детали, мелочи отнимут много сил и времени. Вопросы нужно решать комплексно: делая одно, делать многое.

Сложные общешкольные дела, охватывающие множество участников, рекомендуется планировать методом сетевого графика. На нем в наглядной и удобной для восприятия форме изображаются цели, задачи, пути (маршруты) их достижения, распределяются участники, намечаются формы и методы работы, промежуточные этапы (станции), дается другая информация, необходимая для понимания идеи. Сетевые графики вывешиваются на видных местах. Флажками отмечаются пройденные участки.

Принимая участие в планировании воспитательных дел, ученики проходят хорошую школу плановой организации деятельности. Поэтому чрезвычайно важно показывать им прикладное, практическое значение планирования работы. Планирование будет успешным, если классный руководитель учтет следующие рекомендации:

– Будет опираться на уровень подготовленности воспитанников, максимально учитывать их возрастные и личностные особенности. Чрезвычайная сложность дел, недоступный пониманию ребят замысел педагога, смутное представление о том, что, зачем и почему нужно делать, превращают воспитательное дело в формальное мероприятие. Интерес к следующему делу добиться будет нелегко.

– Воспитательное дело — занятие коллективное. Дайте ребятам почувствовать, что составление плана очень ответственное занятие, что каждый раздел, над которым работает ученик, обязательно связывается с другими разделами и зависит от них. Планирование должно иметь коллективный характер.

– Познакомьтесь с методами сетевого планирования, методикой составления наглядных, удобочитаемых и понятных графических планов. Изучите ее с учениками, научите их применять сетевые графики при планировании других видов труда.

Без организации невозможно осуществить ни одно дело. Только при организации весь комплекс: воспитатели, воспитанники, средства — могут образовать некий жизнеспособный процесс.

На завершающем этапе воспитательного дела подводятся итоги. Это может быть коллективное обсуждение или индивидуальный педагогический анализ. Ставится цель вскрыть причины успехов и неудач. Целесообразно придерживаться апробированной схемы анализа воспитательного дела, последовательно отвечая на вопросы: все ли позиции подготовки и проведения дела нашли отражение в плане; отвечало ли содержание

программы намеченной цели; отвечал ли намеченной цели, задачам и требованиям уровень организации; все ли запланированные меры в достаточной степени были подкреплены ресурсами; какие фрагменты, части дела удались лучше и почему; выдержано ли воспитательное дело во времени; кто и почему срывал сроки; представляло ли дело систему или же было набором мало связанных между собой фрагментов и частей; был ли эффект новизны; отвечала ли эмоциональная окраска воспитательного дела его замыслу; удовлетворяет ли качество дела, каково отношение к нему учеников, над какими вопросами заставило оно их задуматься; какой оценки заслуживает каждый член коллектива, принимавший участие в деле; каким было поведение учеников; почему возникла отрицательная реакция части учеников на те или иные педагогические действия; от чего нужно отказаться и что ввести нового в следующие воспитательные дела.

Литература:

1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с. – С. 260-275.
2. Подласый, И.П. Педагогика: в 3-х кн., кн. 3: Теория и технологии воспитания: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подготовки и специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И.П. Подласый. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 463с.: ил. – (Педагогика и воспитание). – С. 217-240.
3. Харламов, И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2003. – 519с. – С. 323-338.

3 РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

3.1 Вопросы к экзамену по дисциплине «Общая и профессиональная педагогика»

**для специальности 2-08-01 71 «Профессиональное обучение»,
квалификация специалиста – мастер производственного обучения**

1. Охарактеризуйте педагогику как науку о воспитании человека. Раскройте объект, предмет и задачи педагогики.
2. Охарактеризуйте систему педагогических наук. Назовите связь педагогики с другими науками.
3. Дайте определение понятию «категория», раскройте сущность и взаимосвязь основных категорий педагогики.
4. Охарактеризуйте методологию педагогики. Перечислите и охарактеризуйте уровни методологии.
5. Перечислите основные методы педагогических исследований и дайте характеристику одному из методов.
6. Перечислите группы методов исследования в профессиональной педагогике, дайте характеристику одной из групп (по выбору).
7. Раскройте педагогический процесс как систему и целостное явление.

8. Выделите основные этапы построения целостного педагогического процесса, охарактеризуйте деятельность педагога на каждом этапе.
9. Раскройте проблему целеполагания в педагогической науке. Выстройте иерархию целей в учебном заведении.
10. Раскройте объект, предмет и задачи профессиональной педагогики.
11. Перечислите и охарактеризуйте основные категории профессиональной педагогики.
12. Представьте развитие личности как педагогическую проблему. Назовите факторы и условия, определяющие формирование личности.
13. Дайте определение понятиям «образование», «содержание образования». Назовите принципы формирования и критерии отбора содержания образования.
14. Раскройте дидактику как теорию обучения. Назовите и охарактеризуйте основные категории дидактики.
15. Раскройте сущность процесса обучения (двусторонний характер). Назовите и раскройте структурные компоненты и этапы процесса обучения.
16. Перечислите и охарактеризуйте закономерности процесса обучения.
17. Перечислите и охарактеризуйте функции процесса обучения.
18. Охарактеризуйте систему общедидактических принципов. Приведите примеры реализации принципов в процессе обучения.
19. Дайте определение понятиям «метод» и «прием» обучения. Определите факторы, влияющие на выбор методов обучения.
20. Дайте классификацию методов обучения по характеру учебно-познавательной деятельности учащихся.
21. Охарактеризуйте методы обучения по характеру активности обучающихся.
22. Выделите основные признаки классно-урочной системы обучения, назовите достоинства и недостатки.
23. Охарактеризуйте урок как основную форму организации обучения. Назовите требования к современному уроку.
24. Раскройте типологию и структуру уроков.
25. Охарактеризуйте формы организации деятельности обучающихся на учебных занятиях. Соотнесите выбор формы с целью учебного занятия.
26. Дайте определение понятия «средство обучения». Проклассифицируйте и охарактеризуйте средства обучения.
27. Раскройте диагностику обученности учащихся как условие эффективного управления учебным процессом.
28. Раскройте формы и методы контроля и проверки знаний учащихся. Охарактеризуйте понятия «оценка» и «отметка».
29. Охарактеризуйте сущность понятий «технология», «педагогическая технология». Назовите и охарактеризуйте критерии эффективности технологии обучения. Приведите примеры использования педагогических технологий в собственной педагогической практике.

30. Определите сущность и назначение методической работы. Приведите примеры организации методической работы в собственной педагогической практике
31. Определите значение выявления, изучения, обобщения и внедрения положительного педагогического опыта. Приведите примеры изучения передового педагогического опыта в собственной образовательной практике.
32. Раскройте сущность комплексного методического обеспечения профессионального образования. Охарактеризуйте структуру УМК.
33. Раскройте сущность и особенности процесса воспитания учащихся в современных условиях.
34. Охарактеризуйте закономерности и принципы воспитания. Приведите примеры их реализации в собственной педагогической практике.
35. Представьте классификацию методов, форм и средств воспитания.
36. Раскройте сущность, методы и этапы самовоспитания.
37. Раскройте роль коллектива в воспитании личности учащегося. Охарактеризуйте этапы и пути становления воспитательного коллектива учебной группы.
38. Перечислите этапы и принципы развития ученического самоуправления. Охарактеризуйте деятельность педагога на каждом этапе.
39. Раскройте содержание воспитательного процесса в современных условиях.
40. Раскройте сущность формирования научного мировоззрения учащихся.
41. Охарактеризуйте процесс формирования гражданской культуры личности.
42. Охарактеризуйте процесс трудового воспитания учащихся в современных условиях.
43. Перечислите условия формирования здорового образа жизни в современных условиях.
44. Раскройте сущность, задачи и методы нравственного воспитания учащихся.
45. Выделите специфику организации воспитательной работы в современных условиях в профессиональной школе.

3.2 Требования к содержанию самостоятельной работы слушателей

Тема программы	Содержание самостоятельной работы	Рекомендуемая литература с указанием объемов для самостоятельного изучения	Форма предъявления результатов в самостоятельной работе
1.1 Педагогика в системе наук о человеке	Выявление места педагогики в системе наук о человеке, ее связи с	Основная: 2, с. 50-60	Конспект

человеке. Основные категории и понятия педагогики	другими науками. Характеристика структуры педагогической науки и ее основных отраслей. Выявление взаимосвязи педагогической теории и практики.	Дополнительная: 3, с. 36-47; 5, с. 11-12	
1.2 Методология и методы педагогических исследований	Характеристика методов исследований в профессиональной педагогике. Теоретические методы (методы-операции, методы-познавательные действия); эмпирические методы (методы-операции, методы-действия); специфические методы исследования (инструментальные методы, биомеханические методы, психологические методы, электромиография, электродермография, электрокардиография, метод определения функционального состояния центральной нервной системы); математические методы обработки результатов исследования.	Основная: 1, с.18-35; 2, с. 61-70, 108-110; 3, с. 180-196; Дополнительная: 3, с. 50-63; 5, с. 19-32	Конспект
1.4 Личность как субъект и объект воспитания	Изучение факторов социализации и формирования личности. Личностно ориентированный подход как основа современной образовательной практики.	Основная: 1, с. 56-64; 2, с. 92-96 Дополнительная: 3, с. 122-147	Конспект
1.6 Основные категории и понятия профессиональной педагогики	Характеристика основных категорий и понятий профессиональной педагогики: профессиональная ориентация, профессиональное самоопределение, профессиональное образование, профессиональное развитие, профессиональное становление, профессиональная культура.	Основная: 1, с. 102-108; 2, с. 27-30, 104-108; 3, с. 200-230 Дополнительная: 1, с. 285-343	Конспект
2.3 Содержание образования и его социально-педагогические функции	Характеристика системы квалификаций в Республике Беларусь. Изучение требований к разработке и содержанию образовательных программ профессионального образования, образовательных стандартов профессионально-технического и среднего специального образования, профессиональных квалификационных характеристик.	Норм. пр. акты: 1; Основная: 1, с. 102-110; 2, с. 38-50, 188-194; 4, с. 184-198 Дополнительная: 1, с. 231-259	Конспект
2.4 Методы и средства организации процесса обучения	Характеристика методов теоретического и производственного обучения. Классификация и характеристика современных средств обучения. Выявление перспектив	Основная: 1, с. 135-149; 2, с. 214-225, 242-252; 4, с. 216-244	Конспект

	развития средств обучения.	Дополнительная: 5, с. 75-103	
2.5 Формы обучения. Характеристика классно-урочной системы	Характеристика основных форм организации теоретического обучения. Характеристика основных форм организации производственного обучения.	Основная: 1., с. 150-163; 2, с. 226-234; 4, с. 244-260 Дополнительная: 4, с. 221-228, 258-263	Конспект
2.6 Виды обучения	Характеристика основных видов обучения (сократовское, догматическое, развивающее, объяснительно-иллюстративное, проблемное, программированное). Определение основных достоинств и недостатков.	Основная: 1, с. 170-181; 2, с. 253-262 Дополнительная: 1, с. 435-446	Конспект
2.7 Основы педагогического прогнозирования, проектирования, педагогических технологий	Формирование сущности понятия о педагогическом прогнозировании. Выявление значения опережающей информации. Характеристика этапов педагогического прогнозирования и основных направлений прогностических исследований в системе профессионального образования. Формирование сущности понятия о педагогическом проектировании. Определение объектов проектирования в деятельности педагога: педагогическая система, педагогический процесс, педагогическая ситуация. Характеристика основных этапов педагогического проектирования: моделирование, проектирование, конструирование. Выявление сущности понятий «технология», «педагогическая технология». Определение критериев эффективности педагогических технологий. Характеристика педагогических технологий (ТРИЗ технологии, развивающее обучение, проблемное обучение, модульное обучение, игровое обучение, бригадное обучение и др).	Основная: 2, с. 99-104; Дополнительная: 5, с. 55-70, 145-170	Конспект
2.8 Диагностика в обучении	Характеристика педагогического контроля: виды, функции, формы. Выявление различий в сущности оценки и отметки в	Основная: 1, с. 185-193; 2, с. 267-272	Конспект

	процессе обучения. Характеристика функций оценки и отметки.		
2.9 Процесс профессионального обучения. Методы, формы и средства профессионального обучения	Характеристика общих закономерностей, принципов и правил профессионального обучения.	Основная: 1, с. 133-149; 2, с. 145-151, 180-188; 4, с. 350-360 Дополнительная: 2, с.13-25, 104-138	Конспект
2.10 Методическая работа в учреждении профессионального образования	Изучение концептуальных основ создания учебно-методических комплексов для профессионально-технического и среднего специального образования. Изучение положений об учебно-методическом комплексе на уровнях профессионально-технического и среднего специального образования.	Норм. пр. акты: 1 Дополнительная: 5, с. 126-144	Конспект
3.1 Сущность, закономерности и принципы процесса воспитания	Изучение Концепции и программы непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи. Выявление актуальных направлений воспитания личности в системе профессионально-технического образования и среднего специального образования. Характеристика принципов воспитания. Выявление соотношения закономерностей и принципов воспитания, специфики принципов воспитания, единства и взаимосвязи принципов воспитания в педагогическом процессе.	Норм. пр. акты: 2 Основная: 1, с. 200-215; 2, с. 273-280; 5, с. 12-21, 24-33 Дополнительная: 4, с. 293-240	Конспект
3.2 Содержание воспитательного процесса	Выявление сущности процесса трудового воспитания учащихся. Определение задач и результатов трудового воспитания. Выявление сущности процесса физического воспитания учащихся. Определение задач и результатов физического воспитания. Характеристика процесса воспитания здорового образа жизни учащихся. Определение задач и результатов воспитания ЗОЖ.	Норм. пр. акты: 2 Основная: 1, с. 217-255; 2, с. 281-290; 5, с. 37-47, 53-60, 96-115 Дополнительная: 4, с. 340-432	Конспект
3.3. Коллектив как объект и субъект воспитания	Характеристика уровней развития коллектива. Определение сущности ученического самоуправления. Характеристика этапов становления и развития	Основная: 1., с. 260-275; 5, с. 217-240; Дополнительная: 4, с. 323-	Конспект

	ученического самоуправления, принципов развития ученического самоуправления.	338	
3.4 Методы, средства и формы процесса воспитания	Выявление сущности понятий «средства воспитания», «форма воспитания». Характеристика многообразия средств воспитания, форм воспитательной работы.	Основная: 1, с. 277-290; 2, с. 291-328; 5, с. 126-152, 168-197	Конспект
3.5 Особенности воспитательного процесса в профессиональной школе	Выявление специфики организации воспитательной работы в профессиональной школе в современных условиях. Характеристика особенностей организации воспитательной работы в учреждениях профессионального образования. Выявление сущности понятия «культура молодого рабочего». Характеристика условий для формирования основ культуры молодого рабочего (специалиста) в учреждении профессионального образования. Характеристика сущности понятий «самоопределение» и «самовоспитание» учащихся профессиональных учреждений образования.	Норм. пр. акты: 3 Основная: 1, с. 290-302; 5, с. 81-87 Дополнительная: 3, с. 203-217, 227-240; 6,7,8	Конспект
Тема программы	Содержание самостоятельной работы	Рекомендуемая литература	Форма предъявления результатов в самостоятельной работы
1.1 Педагогика в системе наук о человеке. Основные категории и понятия педагогики	Место педагогики в системе наук о человеке, ее связь с другими науками. Структура педагогической науки и ее основные отрасли. Взаимосвязь педагогической теории и практики	Основная, 2, с. 50-60; Дополнительная, 3, с. 36-47; Дополнительная, 5, с. 11-12	Конспект
1.2 Методология и методы педагогических исследований	Методы исследований в профессиональной педагогике (теоретические, эмпирические, математические). Осуществление экспериментальной и инновационной деятельности в учреждениях	Основная, 1, с.18-35; Основная, 2, с. 61-70, 108-110; Основная, 3,	Конспект

	профессионального образования	с. 180-196; Дополнительная, 3, с. 50-63; Дополнительная, 5, с. 19-32	
1.4 Личность как субъект и объект воспитания	Изучение факторов социализации и формирования личности. Личностно ориентированный подход как основа современной образовательной практики	Основная, 1, с. 56-64; Основная, 2, с. 92-96; Дополнительная, 3, с. 122-147	Конспект
1.6 Основные категории и понятия профессиональной педагогики	Основные категории и понятия профессиональной педагогики: профессиональная ориентация, профессиональное самоопределение, профессиональное образование, профессиональное развитие, профессиональное становление, профессиональная культура	Основная, 1, с. 102-108; Основная, 2, с. 27-30, 104-108; Основная, 3, с. 200-230; Дополнительная, 1, с. 285-343	Конспект
2.3 Содержание образования и его социально-педагогические функции	Учебно-программная документация образовательных программ профессионального образования	Норм. пр. акты, 1; Основная, 1, с. 102-110; Основная, 2, с. 38-50, 188-194; Основная, 4, с. 184-198; Дополнительная, 1, с. 231-259	Конспект
2.4 Методы и средства организации процесса обучения	Методы теоретического обучения. Методы производственного обучения. Выбор методов обучения. Классификация и характеристика современных средств обучения	Основная, 1, с. 135-149; Основная, 2, с. 214-225, 242-252; Основная, 4, с. 216-244; Дополнительная, 5, с. 75-103	Конспект
2.5 Формы обучения. Характеристика классно-урочной системы	Понятие о формах организации профессионального обучения. Характеристика основных форм организации теоретического обучения. Основные формы организации производственного обучения	Основная, 1., с. 150-163; Основная, 2, с. 226-234; Основная, 4, с. 244-260; Дополнительная, 4, с. 221-228, 258-263	Конспект

2.6 Виды обучения	Характеристика основных видов обучения (сократовское, догматическое, развивающее, объяснительно-иллюстративное, проблемное, программированное). Определение основных достоинств и недостатков. Особенности применения в учебном процессе	Основная, 1, с. 170-181; Основная, 2, с. 253-262; Дополнительная, 1, с. 435-446	Конспект
2.7 Основы педагогического прогнозирования, проектирования, педагогических технологий	Понятие о педагогическом прогнозировании. Понятие о педагогическом проектировании. Общие сведения о педагогических технологиях. Критерии эффективности технологий обучения. Характеристика различных педагогических технологий (ТРИЗ технологии, развивающее обучение, проблемное обучение, модульное обучение, игровое обучение, бригадное обучение и др.).	Основная, 2, с. 99-104; Дополнительная, 5, с. 55-70, 145-170	Конспект
2.8 Диагностика в обучении	Педагогический контроль: сущность, виды, функции, формы. Оценка и отметка в процессе обучения, их функции	Основная, 1, с. 185-193; Основная, 2, с. 267-272	Конспект
2.9 Процесс профессионального обучения. Методы, формы и средства профессионального обучения	Общие закономерности, принципы и правила профессионального обучения	Основная, 1, с. 133-149; Основная, 2, с. 145-151, 180-188; Основная, 4, с. 350-360; Дополнительная, 2, с.13-25, 104-138	Конспект
2.10 Методическая работа в учреждении профессионального образования	Концептуальные основы создания учебно-методических комплексов для профессионально-технического и среднего специального образования. Изучение положений об учебно-методическом комплексе на уровнях профессионально-технического и среднего специального образования.	Норм. пр. акты, 1; Дополнительная, 5, с. 126-144	Конспект
3.1 Сущность, закономерности и принципы процесса воспитания	Принципы воспитания. Соотношение закономерностей и принципов воспитания. Специфика принципов воспитания. Характеристика основных принципов воспитания. Единство и взаимосвязь принципов воспитания в педагогическом процессе	Норм. пр. акты, 2; Основная, 1, с. 200-215; Основная, 2, с. 273-280; Основная, 5, с. 12-21, 24-33; Дополнительная	Конспект

		ая, 4, с. 293-240	
3.2 Содержание воспитательного процесса	Трудовое воспитание. Физическое воспитание. Воспитание ЗОЖ. Экологическое воспитание	Норм. пр. акты, 2; Основная, 1, с. 217-255; Основная, 2, с. 281-290; Основная, 5, с. 37-47, 53-60, 96-115; Дополнительная, 4, с. 340-432	Конспект
3.3. Коллектив как объект и субъект воспитания	Уровни развития коллектива. Этапы становления и развития ученического самоуправления. Принципы развития ученического самоуправления	Основная, 1., с. 260-275; Основная, 5, с. 217-240; Дополнительная, 4, с. 323-338	Конспект
3.4 Методы, средства и формы процесса воспитания	Понятие о средствах воспитания. Многообразие средств воспитания. Сущность понятия «форма воспитания». Общая характеристика форм воспитательной работы. Многообразие форм воспитательной работы, их отбор и использование в практике воспитательной работы	Основная, 1, с. 277-290; Основная, 2, с. 291-328; Основная, 5, с. 126-152, 168-197	Конспект
3.5 Особенности воспитательного процесса в профессиональной школе	Специфика организации воспитательной работы в современных условиях. Особенности организации воспитательной работы в учреждениях профессионального образования. Создание условий для формирования основ культуры молодого рабочего (специалиста). Самоопределение и самовоспитание учащихся	Норм. пр. акты, 3; Основная, 1, с. 290-302; Основная, 5, с. 81-87; Дополнительная, 3, с. 203-217, 227-240; Дополнительная, 6,7,8	Конспект

4 ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

4.1. Фрагмент учебно-тематического плана по специальности переподготовки 2-08 01 73 «Профессиональное обучение»

		Количество учебных часов	
		Всего	Распределение по видам занятий

№ п/п	Названия разделов		Лекции	Практические занятия	Семинарские занятия	Круглые столы, тематические	Лабораторные	Деловые игры	Тренинги	Самостоятельная работа
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	Общие основы педагогики	22	10	2						10
1.1	Педагогика в системе наук о человеке. Основные категории и понятия педагогики	4	2							2
1.2	Методология и методы педагогических исследований	4	2							2
1.3	Проблема целеполагания в педагогической науке	2	2							
1.4	Личность как субъект и объект воспитания	4	2							2
1.5	Педагогический процесс как система и целостное явление	2	2							
1.6	Основные категории и понятия профессиональной педагогики	6		2						4
2	Обучение в целостном педагогическом процессе	46	12	6						28
2.1	Сущность и основные категории дидактики	2	2							
2.2	Процесс обучения. Структурные компоненты, закономерности, принципы, правила	4	2	2						
2.3	Содержание образования и его социально-педагогические функции	6	2							4
2.4	Методы и средства организации процесса обучения	4	2							2
2.5	Формы обучения. Характеристика классно-урочной системы	4	2							2
2.6	Виды обучения	4								4
2.7	Основы педагогического прогнозирования, проектирования, педагогических технологий	4								4
2.8	Диагностика в обучении	6	2							4

2.9	Процесс профессионального обучения. Методы, формы и средства профессионального обучения	6		2					4
2.10	Методическая работа в учреждении профессионального образования	6		2					4
3	Воспитание личности в целостном педагогическом процессе	32	8	2					22
3.1	Сущность, закономерности и принципы процесса воспитания	6	2						4
3.2	Содержание воспитательного процесса	10	4						6
3.3	Коллектив как объект и субъект воспитания	6		2					4
3.4	Методы, средства и формы процесса воспитания	4	2						2
3.5	Особенности воспитательного процесса в профессиональной школе	6							6
	Всего	100	30	10					60
	Форма итоговой аттестации – экзамен								

4.2 Содержание учебной программы дисциплины «Общая и профессиональная педагогика»

Раздел 1 Общие основы педагогики

Тема 1.1 Педагогика в системе наук о человеке. Основные категории и понятия педагогики (4 ч.)

Представление о педагогике как гуманитарной науке. Объективные социально-экономические предпосылки возникновения и развития педагогической теории.

Объект и предмет педагогики. Фундаментальная и прикладная функции педагогики.

Понятие «категория». Сущность и характеристика основных категорий общей педагогики: обучение, образование, воспитание, развитие, формирование, социализация, педагогическое взаимодействие и др.

Выявление места педагогики в системе наук о человеке, ее связи с другими науками. Характеристика структуры педагогической науки и ее основных отраслей. Выявление взаимосвязи педагогической теории и практики.

Тема 1.2 Методология и методы педагогических исследований (4 ч.)

Понятие о методологии педагогики и ее уровнях: философский, общенаучный, конкретно-научный, технологический. Методы научно-

педагогических исследований. Выбор методов педагогических исследований и их использование в собственной педагогической практике. Осуществление экспериментальной и инновационной деятельности в учреждениях профессионального образования.

Характеристика методов исследований в профессиональной педагогике. Теоретические методы (методы-операции, методы-познавательные действия); эмпирические методы (методы-операции, методы-действия); специфические методы исследования (инструментальные методы, биомеханические методы, психологические методы, электромиография, электродермография, электрокардиография, метод определения функционального состояния центральной нервной системы); математические методы обработки результатов исследования.

Тема 1.3 Проблема целеполагания в педагогической науке (2 ч.)

Понятие цели. Педагогические цели и образовательные стандарты. Структура цели. Четырехкомпонентная теория целеполагания. Основные требования к обучающей, развивающей, воспитательной и методической цели.

Иерархия образовательных целей.

Тема 1.4 Личность как субъект и объект воспитания (4 ч.)

Развитие личности как педагогическая проблема. Факторы и условия, детерминирующие формирование личности. Роль воспитания в формировании личности. Роль обучения в развитии личности. Дифференцированный подход к воспитанию и обучению учащихся в процессе учебно-производственной деятельности.

Изучение факторов социализации и формирования личности. Личностно ориентированный подход как основа современной образовательной практики.

Тема 1.5 Педагогический процесс как система и целостное явление (2 ч.)

Понятие системы, основные признаки и характеристики системы. Понятие педагогического процесса. Целостность педагогического процесса, основные признаки целостности. Основные элементы педагогического процесса и их характеристика.

Цели и компоненты педагогического процесса в учреждениях профессионального образования. Специфические особенности педагогического процесса в учреждениях профессионального образования.

Выделение основных этапов и условий построения целостного педагогического процесса.

Тема 1.6 Основные категории и понятия профессиональной педагогики (6 ч.)

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

Характеристика основных категорий и понятий профессиональной педагогики: профессиональная ориентация, профессиональное самоопределение, профессиональное образование, профессиональное развитие, профессиональное становление, профессиональная культура.

Раздел 2 Обучение в целостном педагогическом процессе

Тема 2.1 Сущность и основные категории дидактики (2 ч.)

Дидактика – теория обучения и образования. Сведения из истории развития дидактики. Основные категории дидактики.

Дидактическая система как часть единой педагогической системы. Характеристика дидактических систем И.Ф. Гербарта, Дж. Дьюи, современной дидактической системы и др. История развития дидактики, основные этапы и идеи.

Тема 2.2 Процесс обучения. Структурные компоненты, закономерности, принципы, правила (4 ч.)

Сущность процесса обучения. Обучение как составная часть целостного педагогического процесса. Характеристика процесса обучения как целостной системы. Структурные компоненты процесса обучения: целевой, потребностно-мотивационный, содержательный, деятельностно-процессуальный, эмоционально-волевой, контрольно-регулирующий, оценочно-результативный.

Закономерности процесса обучения. Система общедидактических принципов и правил обучения. Выделение внешних и внутренних закономерностей. Соотношение принципов обучения с целью, закономерностями и совокупностью требований к организации учебно-производственной деятельности.

Тема 2.3 Содержание образования и его социально-педагогические функции (6 ч.)

Сущность содержания образования. Источники формирования содержания образования. Принципы и критерии отбора содержания образования. Сущность содержания профессионального образования, основные компоненты (общеобразовательный, общепрофессиональный, общеспециальный, специальный). Факторы, влияющие на содержание профессионального образования.

Характеристика системы квалификаций в Республике Беларусь, профессиональные стандарты. Изучение требований к разработке и содержанию образовательных программ профессионального образования, образовательных стандартов профессионально-технического и среднего специального образования, профессиональных квалификационных характеристик.

Изучение и характеристика учебно-программной документации образовательных программ профессионального образования.

Тема 2.4 Методы и средства организации процесса обучения (4 ч.)

Подходы к определению понятия «метод» обучения. Соотношение понятий «метод» и «прием» обучения. Различные подходы к классификации

методов обучения. Общая характеристика и особенности активных и интерактивных методов обучения. Выбор методов обучения в соответствии с целью и этапом занятия. Понятие о педагогических средствах обучения, их общая характеристика.

Характеристика методов теоретического и производственного обучения. Классификация и характеристика современных средств обучения. Выявление перспектив развития средств обучения.

Тема 2.5 Формы обучения. Характеристика классно-урочной системы (4 ч.)

Понятие о формах организации обучения. Классификация форм обучения. Классно-урочная система обучения, история ее развития Урок как основная форма организации учебного процесса. Типы и структура урока. Требования к современному уроку. Общая характеристика нестандартных уроков. Другие формы организации учебных занятий. Понятие о формах организации профессионального обучения.

Формы организации учебной деятельности учащихся на учебных занятиях.

Характеристика основных форм организации теоретического обучения. Характеристика основных форм организации производственного обучения.

Тема 2.6 Виды обучения (4 ч.)

Характеристика основных видов обучения (сократовское, догматическое, развивающее, объяснительно-иллюстративное, проблемное, программированное). Определение основных достоинств и недостатков.

Тема 2.7 Основы педагогического прогнозирования, проектирования, педагогических технологий (4 ч.)

Формирование сущности понятия о педагогическом прогнозировании. Выявление значения опережающей информации. Характеристика этапов педагогического прогнозирования и основных направлений прогностических исследований в системе профессионального образования. Формирование сущности понятия о педагогическом проектировании. Определение объектов проектирования в деятельности педагога: педагогическая система, педагогический процесс, педагогическая ситуация. Характеристика основных этапов педагогического проектирования: моделирование, проектирование, конструирование.

Выявление сущности понятий «технология», «педагогическая технология». Определение критериев эффективности педагогических технологий. Характеристика педагогических технологий (ТРИЗ технологии, развивающее обучение, проблемное обучение, модульное обучение, игровое обучение, бригадное обучение и др).

Тема 2.8 Диагностика в обучении (6 ч.)

Понятие педагогической диагностики. Диагностика как условие эффективного управления учебным процессом. Сущность педагогической проверки и педагогического контроля на учебном занятии. Уровни усвоения учебного материала и учебных достижений учащихся.

Характеристика педагогического контроля: виды, функции, формы. Выявление различий в сущности оценки и отметки в процессе обучения. Характеристика функций оценки и отметки.

Тема 2.9 Процесс профессионального обучения. Методы, формы и средства профессионального обучения (6 ч.)

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

Характеристика общих закономерностей, принципов и правил профессионального обучения.

Тема 2.10 Методическая работа в учреждении профессионального образования (6 ч.)

Сущность и задачи методической работы. Методическая работа в системе профессионального образования. Функции и содержание методической работы в учреждении профессионального образования. Коллективные и индивидуальные формы методической работы. Изучение, обобщение и распространение положительного педагогического опыта. Обмен личным опытом методической работы.

Изучение концептуальных основ создания учебно-методических комплексов для профессионально-технического и среднего специального образования.

Изучение положений об учебно-методическом комплексе на уровнях профессионально-технического и среднего специального образования.

Раздел 3 Воспитание личности в целостном педагогическом процессе

Тема 3.1 Сущность, закономерности и принципы процесса воспитания (6 ч.)

Воспитание как педагогическое явление, его специфика, структура, этапы. Общие педагогические закономерности воспитания, отражающие научную картину воспитательного процесса. Особенности воспитательного процесса и принципы воспитания обучающихся в профессиональной школе. Воспитание и обучение. Воспитание во внеурочной деятельности.

Изучение Концепции и программы непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи. Выявление актуальных направлений воспитания личности в системе профессионально-технического образования и среднего специального образования.

Характеристика принципов воспитания. Выявление соотношения закономерностей и принципов воспитания, специфики принципов воспитания, единства и взаимосвязи принципов воспитания в педагогическом процессе.

Тема 3.2 Содержание воспитательного процесса (10 ч.)

Содержание воспитательного процесса в современных условиях. Специфические особенности процесса воспитания в современных условиях. Личностное, профессиональное и социальное становление личности учащихся. Формирование научного мировоззрения. Формирование гражданской культуры. Нравственное и эстетическое воспитание.

Выявление сущности процесса трудового воспитания учащихся. Определение задач и результатов трудового воспитания.

Выявление сущности процесса физического воспитания учащихся. Определение задач и результатов физического воспитания.

Характеристика процесса воспитания здорового образа жизни учащихся. Определение задач и результатов воспитания ЗОЖ.

Тема 3.3 Коллектив как объект и субъект воспитания (6 ч.)

Коллектив как объект и субъект воспитания. Диалектика коллективного и индивидуального в воспитании личности. Формирование личности в коллективе. Основные этапы формирования и становления ученического коллектива в профессиональной школе.

Характеристика уровней развития коллектива. Определение сущности ученического самоуправления. Характеристика этапов становления и развития ученического самоуправления, принципов развития ученического самоуправления.

Тема 3.4 Методы, средства и формы процесса воспитания (4 ч.)

Понятие о методах и приемах воспитания. Выбор методов воспитания, зависимость от цели, содержания, условий воспитания, индивидуальных особенностей учащихся. Система общих методов воспитания, их классификация. Общая характеристика методов воспитания.

Выявление сущности понятий «средства воспитания», «форма воспитания». Характеристика многообразия средств воспитания, форм воспитательной работы.

Тема 3.5 Особенности воспитательного процесса в профессиональной школе (6 ч.)

Выявление специфики организации воспитательной работы в профессиональной школе в современных условиях. Характеристика особенностей организации воспитательной работы в учреждениях профессионального образования.

Выявление сущности понятия «культура молодого рабочего». Характеристика условий для формирования основ культуры молодого рабочего (специалиста) в учреждении профессионального образования.

Характеристика сущности понятий «самоопределение» и «самовоспитание» учащихся профессиональных учреждений образования.

4.3 Дополнительный материал для лекций и организации самостоятельной работы слушателей

Раздел 1 Общие основы педагогики

Педагогика в системе наук о человеке. Современная педагогика представляет собой весьма разветвленную систему научных дисциплин и отраслей, находящихся на разных стадиях своего развития и определенным образом между собой связанных.

Вам предлагается классификация сложной системы педагогических наук.

Таблица 2.1. Классификация педагогических наук

Возрастная классификация	Профессиональная отраслевая классификация	Вспомогательные педагогические дисциплины	Специальная педагогика
Преддошкольная и дошкольная Педагогика начальной школы Педагогика школы Педагогика среднего специального образования Педагогика высшей школы Педагогика третьего возраста	Производственная Военная Инженерная Музейная Театральная Музыкальная Педагогика исправительно-трудовых учреждений	История педагогики Этнопедагогика Сравнительная педагогика Философия воспитания Социология образования Педагогическая психология Социальная педагогика	Олигофренопедагогика Сурдопедагогика Тифлопедагогика Логопедия

В структуру педагогики входят:

- общая педагогика, исследующая основные закономерности образования;
- возрастная педагогика, изучающая возрастные аспекты обучения и воспитания (преддошкольное, дошкольная, школьная, педагогика взрослых);
- специальная педагогика (коррекционная) – сурдопедагогика (обучение и воспитание глухих и слабослышащих), тифлопедагогика (обучение и воспитание слепых и слабовидящих), олигофренопедагогика (обучение и воспитание умственно отсталых детей), логопедия (обучение и воспитание детей с нарушениями речи);
- отраслевая педагогика (общая, военная, спортивная, производственная, инженерная, музейная, театральная, музыкальная, педагогика исправительных трудовых учреждений);
- вспомогательные дисциплины:
 - история педагогики и образования, изучающая развитие педагогических идей и практики образования в различные исторические эпохи;
 - сравнительная педагогика – познание путем сравнения;
 - философия воспитания – определяющая политику в сфере воспитания;
 - социология образования – изучает социальную сторону образования;

- педагогическая психология – изучает закономерности социального опыта в условиях учебно-воспитательной деятельности;
- социальная педагогика – изучает эффективные способы социализации личности;
 - частные методики (предметные методики), исследующие специфику применения общих закономерностей обучения к преподаванию отдельных учебных предметов.

Процесс дифференциации в педагогической науке продолжается.

Антропологические науки, их роль в воспитании. Связь педагогики с другими науками имеет два аспекта:

- первый – использование педагогических идей других наук для разработки воспитательных теорий,
- второй – заимствование другими науками ее отдельных методов и методик исследования.

В первую очередь педагогика тесным образом взаимосвязана с науками, которые имеют *общий с педагогикой объект исследования – воспитание, развитие и формирование личности.*

К таковым относятся, как их назвал К.Д. Ушинский, антропологические науки: анатомия, физиология, психология, логика, философия, география, статистика, политическая экономия, история.

Философия:

- являются методологической основой педагогики,
- помогают определить смысл и цели воспитания,
- правильно учитывать действие общих закономерностей человеческого бытия и мышления,
- снабжают оперативной информацией о происходящих в науке и обществе переменах, тем самым помогая корректировать направленность воспитания.

Анатомия и физиология:

- составляют базу для понимания биологической сущности человека - развития высшей нервной деятельности и типологических особенностей нервной системы,
- первой и второй сигнальных систем,
- развития и функционирования органов чувств, опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой и дыхательных систем.

Психология. Особенное значение для педагогики имеет ее связь с психологией, изучающей закономерности развития психики человека. Психологию главным образом интересует само развитие психики, а педагогика - эффективность тех воспитательных воздействий, которые приводят к намеченным изменениям во внутреннем мире и поведении человека. Каждый раздел педагогики находит опору в соответствующем разделе психологии:

- дидактика, например, опирается на теорию познавательных процессов (способностей) и умственного развития;

– теория воспитания, базируется на психологии личности и т.д.

Интеграция наук привела к возникновению пограничных отраслей - педагогической психологии и психо-педагогике. Очевидны, связи педагогики с историей и литературой, географией и антропологией, медициной и экологией, экономикой и археологией. Отрасли, возникшие на стыке педагогики с точными и техническими науками, кибернетическая, математическая, компьютерная педагогика, суггестология (внушение, воздействие на личность) и др.

Смежные с педагогической науки условно можно подразделить на 5 больших групп.

1. Базовые – такими для педагогики являются науки: анатомия, физиология, гигиена, психология человека и социология.

2. Естественные науки. Сюда можно отнести космологию и астрономию, физику и химию, биологию, экологию и географию.

3. Математические и технические науки (математическая статистика, информатика, кибернетика (управление процессами), эргономика (изучает возможности человека в трудовых процессах) и др).

4. Гуманитарные науки: философия, этика, эстетика, гносеология (теория познания), аксиология (учение о ценностях), логика, философия, языкознание, лингвистика, литература, история, экономика, правоведение, религиоведение.

5. Науки об искусстве – литературоведение, музыковедение, киноведение, театроведение.

Таким образом, педагогика взаимодействует и интерпретирует применительно к предмету своего исследования идеи, теоретические положения, выводы, методы исследования, понятийный аппарат ряда других наук, но при этом остается и развивается своим предметом, собственными методами и средствами достижения цели.

Методы исследований в профессиональной педагогике. 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 вычлениить 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 вычлениении таких свойств объекта, которые сами по себе и независимо от него не существуют. Такое вычлениение 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.
- 6) 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.

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.

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.

Развитие личности человека. Личностно-ориентированный подход.

С давних времен в педагогике не прекращаются дискуссии об источниках и важнейших факторах развития личности. В конечном итоге

сложилось два основных методологических подхода к разработке этой сложнейшей проблемы. Один из этих подходов принято называть *идеалистически-преформистским* (от лат. *praeforma* - заранее образу), второй - *научно-материалистическим*.

Как трактуется проблема развития личности представителями преформистских взглядов?

В преформизме как методологическом течении о развитии человека существует два направления – *теологическое и биологизаторское*. Не отрицая влияния социальных условий и воспитания на формирование человеческой личности, представители этих течений сходятся в одном: *источники развития личности якобы находятся внутри самой личности* и коренятся в какой-то изначально заложенной в ней «внутренней программе», и развитие заложенных в этой «программе» свойств и качеств носит фатально-спонтанный характер. Воспитание же в этом смысле якобы выполняет вспомогательную роль и не в состоянии существенным образом влиять на изменение «внутренней программы». Что же касается генезиса «внутренней программы», то *теологи* связывают ее с божественным предопределением человека.

Необоснованной также является биологизаторская теория развития человека как личности, согласно которой формирующиеся у него свойства и качества якобы носят врожденный характер и сохраняют следы тех моральных и духовных воздействий, которым подвергались его предки в прошлом и которые будто бы неумолимо определяют его поведение и развитие в настоящем. Но это противоречит генетике, которая доказывает, что приобретаемые социальные качества и жизненный опыт человека не фиксируются в генном аппарате и поэтому не могут передаваться по наследству. Если бы это было иначе, тогда дети одной и той же национальности, будучи разъединенными с раннего возраста, усваивали бы язык своей нации. Между тем они овладевают той речью, которая присуща среде их проживания.

Представители же *биологизаторской* точки зрения пытаются опираться на научные данные. В 1862 г. немецкие ученые (биолог Э.Геккель и зоолог Ф.Мюллер) открыли *биогенетический закон: онтогенез* (развитие одного) повторяет *филогенез* (развитие многих). Согласно этому закону развитие человека и животных в утробном состоянии повторяет все стадии предшествующего биологического развития предков. Следовательно, как биологическое существо – и это правильно – человек развивается по врожденно-наследственной программе.

Многие философы, педагоги и психологи перенесли этот закон на социальное и духовное, т.е. на *личностное развитие* человека. Французский социолог Ш. Летурно (1831-1902), например, считал, что нравственность человека носит врожденный характер и различные моральные пороки людей (воровство, агрессивность, пьянство и т.д.) представляют собой явление *биологического атавизма*.

Следуя этой логике, итальянский психиатр и криминалист Ч. Ломброзо (1835-1909) пошел еще дальше, утверждая, что якобы по внешним биологическим признакам человека, например по строению черепа головы, можно выявлять потенциальных преступников, и предлагал в превентивном порядке изолировать их от общества.

Австрийский психиатр З.Фрейд (1856-1939) утверждал, что личностное развитие человека в решающей мере зависит от либидо, т.е. от психосексуальных влечений. Если эти влечения не удовлетворяются, это порождает неврозы и другие психические отклонения и сказывается на духовном развитии и поведении личности.

Из этого делались соответствующие выводы и в педагогике. Один из этих выводов состоял в том, что если в развитии человека как личности все заранее запрограммировано и носит устойчивый характер, то, следовательно, уже в детском возрасте можно выявлять и измерять интеллект детей, их способности и возможности и использовать эти измерения в процессе обучения и воспитания.

В 1905 г. по заданию министра образования Франции психологи А.Бине и А.Симон разработали набор тестов, т.е. стандартных словесных и практических заданий для измерения «коэффициента умственной одаренности» детей, по нынешней зарубежной терминологии «Ай-Кью» (IQ). Вот примеры этих тестов. Испытуемому дается начало предложения «*Все реки на земле...*», а затем указываются его возможные продолжения: «*впадают в море*», «*имеют исток*», «*судоходны*», «*красивы*», «*имеют быстрое течение*». Задача испытуемого - выбрать то продолжение, которое является единственно правильным.

Тесты разрабатывались для каждой возрастной группы детей. Если ребенок правильно отвечал на все тесты, коэффициент его умственных способностей обозначался единицей, если же он не справлялся с ответами, его «Ай-Кью» считался ниже единицы.

Подобные тестовые испытания детей в западных странах проводятся до сих пор. Хотя тестовые испытания приносят определенную пользу и позволяют судить об умственном кругозоре детей, их развитие определяется чаще всего не биологической наследственностью, а условиями их жизни и воспитания.

Какие идеи по проблемам личности развивали передовые мыслители прошлого?

С преформистскими идеями о развитии личности не соглашались многие деятели прошлого, начиная с древности. Древнегреческий философ Эпикур считал, что различное положение людей в обществе объясняется не столько их врожденными задатками и способностями, сколько имущественным состоянием.

Э.Роттердамский писал о том, что природа, «дав тебе сына, передала тебе не что иное, как сырую и необработанную массу, и что от тебя зависит

придать наилучшую форму пластичному, для всякой обработки пригодному материалу».

Французские просветители XVIII в. отвергали наличие у человека врожденных идей и наследственных различий.

К.А.Гельвеции в труде «О человеке» пытался доказывать, что воспитанием, а не врожденными свойствами определяется нравственность человека. Что человек формируется под определяющим влиянием *социальных условий и воспитания*.

Он *преувеличивал* роль воспитания, когда считал его всемогущим фактором личностного развития человека, и *ошибался*, когда отрицал роль природных способностей в его формировании. Вряд ли, например, можно воспитать хорошего певца, если у него от природы нет хороших голосовых данных.

Более правильно решали данную проблему деятели российского демократического движения В.Г.Белинский, Н.А.Добролюбов, Н.Г.Чернышевский.

В статье «Рассуждение. Доброе воспитание всего нужнее для молодых людей» Белинский писал, что человек «не рождается разумным, но только способным быть разумным, и чтобы быть таковым, ему нужен положительный опыт. По свойству своей... души он одарен способностями, по сложению своего тела он имеет страсти. Способности человека от обстоятельств могут разворачиваться и усовершенствоваться или заглашаться и тупеть».

Не отрицая роли природных задатков в развитии личности, Чернышевский отмечал, что не природа и не наследственная обреченность делают людей порочными, а ненормальные условия жизни и воспитания: «... злодей и негодяй не рождается злодеем и негодяем, а делается им от недостатка нравственного воспитания и бедности...»

Все это вплотную подводило к научному осмыслению вопросов о личностном развитии человека.

В чем состоит научная трактовка проблемы развития личности?

При разработке данной проблемы ученые обратили внимание прежде всего *на развитие самого общества*. Как уже отмечалось, оно возникло, развивается и совершенствуется благодаря человеческой деятельности. Чтобы жить, люди должны добывать средства для своего существования. Для этого они не только использовали и используют готовые продукты природы, но и занимаются сельским хозяйством, развивают промышленность, познают окружающий мир. В процессе творческо-преобразующей деятельности они вырабатывают трудовые умения и навыки, обогащают духовную жизнь, совершенствуют моральную и художественно-эстетическую культуру. Все это богатство материальной и духовной культуры, созданной трудом и творческими усилиями многих поколений людей, выступает как *источник и средство* развития человека как члена общества. Только овладевая в той или иной мере научными и духовными достижениями общества, человек

становится *социальным существом, личностью*. Если же, как утверждают теологи, развитие человека предопределено «высшими силами», тогда остается непонятным, почему эта заранее определенная «программа» постоянно изменяется в процессе его жизнедеятельности.

Следовательно, личностное формирование человека осуществляется по «программе социальной», и в этом смысле *социальные (средовые) условия выступают в качестве важнейшего фактора его развития*.

Научная педагогика, однако, не абстрагируется от *биологической природы* человека. Будучи природным существом, он наделен природными силами, способностями и задатками, которые не могут не оказывать влияния на его формирование. Укажем на четыре положения, в которых проявляется это влияние.

Первое. Для личностного формирования человека важнейшее значение имеет его *природная способность* к социальному развитию. Проводились опыты по одновременному воспитанию ребенка и детеныша обезьяны. Они показали, что обезьяна развивается только по «биологической программе» и не в состоянии усваивать таких социальных качеств, как речь, навыки прямохождения, правила поведения и т.д. Ребенок же по мере биологического развития овладевает прямой походкой, словесным общением, способами умственной деятельности, нормами поведения, т.е. тем, что в конечном итоге и делает его *личностью*.

Второе. Биологическое сказывается в том, что у человека от природы имеются определенные склонности, способности и творческие задатки, которые позволяют ему более интенсивно развиваться в той или иной области деятельности: в отдельных видах труда, умственных занятий, искусства.

Третье. Биологически человек обладает весьма большими возможностями в интеллектуальном развитии и, как показывают исследования, использует свои потенции в этом отношении лишь на 8-10%. Вот почему в работе с детьми, как подчеркивал А.С.Макаренко, педагогу всегда нужно исходить из *оптимистической гипотезы* и верить в их творческие силы, искать пути к их эффективному развитию и совершенствованию.

Четвертое. Биологическое (например, физические недостатки, речевые дефекты и отсутствие внешнего обаяния) иногда также может серьезно сказываться на развитии человека: делать его замкнутым, раздражительным и т.д.

Однако влияние *биологического* ни в коем случае нельзя переоценивать. *Биологическое и социальное* тесно переплетаются. Психолог К.К.Платонов отмечал, что биологически обусловленная подструктура личности (способность к овладению общественным опытом, задатки и т.д.) подчинена ее социально обусловленной подструктуре.

Указанное положение еще ранее подчеркивал выдающийся физиолог и психолог И.М.Сеченов: «В неизмеримом большинстве случаев характер

психологического содержания 999/1000 дается воспитанием в обширном смысле этого слова и только 1/1000 зависит от индивидуальности».

Таким образом, влияние природных задатков и способностей является *вторым фактором*, воздействующим на личностное развитие человека.

Есть, однако, и еще один фактор, оказывающий влияние на формирование личности. Речь идет о *воспитании*. Без воспитания человек не может развивать и совершенствовать свои природные склонности, способности и задатки.

Все это позволяет сделать важный для педагогики вывод: *определяющую роль в развитии и формировании личности играет воспитание*.

Сущность личностно ориентированного педагогического процесса, по мнению многих ученых, состоит в создании природосообразных условий саморазвития индивидуальности, субъектности человека. В соответствии с современной социокультурной ситуацией, культуросообразная цель современного педагогического процесса определяется исследователями как развитие человека — субъекта собственной стратегии жизни. В центре внимания педагога — уникальная целостная личность учащегося, стремящаяся к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открытая для восприятия нового опыта, способная на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях.

Личностно ориентированное обучение предусматривает дифференцированный подход к обучению с учетом уровня интеллектуального развития учащихся. Личностно ориентированное содержание образования направлено на развитие целостного человека: его природных особенностей (здоровья, способностей мыслить, чувствовать, действовать); его социальных свойств (быть гражданином, семьянином, тружеником) и свойств субъектов культуры (свободы, гуманности, духовности, творчества). Говоря о необходимости последовательной реализации личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании учащихся, необходимо иметь в виду целостную личность ребенка с его эмоциональной, духовной сферой.

Личностно ориентированные технологии направлены на индивидуальное развитие учащегося. Индивидуальное развитие — это совместный поиск путей выявления индивидуальности ученика, учет его особенностей и способностей, постоянное психологическое сопровождение, возможность выбора различных направлений обучения, кропотливая работа по формированию соответствующей мотивации, развитию общественных интересов каждого ребенка.

Личностно ориентированное обучение базируется на принципах гуманистической педагогики. По своей сути предполагает ориентацию учебно-воспитательного процесса на личность учеников, их интеллектуальное и нравственное развитие, развитие целостной личности, а не отдельных качеств. При личностно ориентированном подходе в

образовании абсолютной ценностью являются не отчужденные от личности знания, а сам человек.

Личностно ориентированное обучение должно опираться на:

- уровень обученности в данной области знания и степень общего развития, культуры, т. е. ранее приобретенный опыт;
- особенности психического склада личности (памяти, мышления, восприятия, умения управлять и регулировать свою эмоциональную сферу);
- особенности характера, темперамента.

Если говорить о приоритетном развитии интеллектуальных и творческих способностей учащихся, уместно выделить следующие показатели умственного развития:

- самостоятельность мышления;
- быстрота и прочность усвоения учебного материала;
- быстрота умственной ориентировки (находчивость) при решении нестандартных задач;
- глубокое проникновение в сущность изучаемых явлений (умение отличать существенное от несущественного);
- критичность ума, отсутствие склонности к предвзятым, необоснованным суждениям.

Среди разнообразных технологий личностно ориентированного обучения можно выделить:

- обучение в сотрудничестве;
- метод проектов;
- «Портфель ученика»;
- модульные технологии;
- технологии программированного обучения;
- индивидуальный и дифференцированный подход к обучению, возможности рефлексии, которые реализуются во всех перечисленных выше технологиях;
- разноуровневое обучение;
- игровые технологии и др.

Основные категории профессиональной педагогики.

Производительные силы – это совокупное сочетание производства и человеческого общества, располагающего специфическими знаниями и достаточным для эффективной деятельности опытом. Задача людей – применить на практике знания, чтобы сделать возможным производство. В некоторой степени производительные силы – это одна из базовых потребностей общества, так как позволяет получить продукцию, требуемую для жизнедеятельности современного человека. Производительные силы – это объект специфических исследований известнейшего Карла Маркса. В настоящее время принято говорить, что производительные силы (ПС) – это один из ключевых общественных производственных факторов, определяемый характерной социуму экономической свободой.

Работник – человек, нанявшийся на производство, осуществляющий производительный или управленческий труд и живущий за счет оплаты своего труда.

Специалист – работник со средним или высшим профессиональным образованием, выполняющий функции по планированию, организации и руководству, т.е. осуществляющий управленческий труд или высокотехнологичный производительный труд. Сегодня различают такие понятия, как «специалист» и «профессионал». Считается, что специалист — это компетентный работник, обладающий необходимыми для данной квалификации знаниями, умениями и навыками. Профессионал — это социально и профессионально компетентный работник с явно выраженными профессионально важными личностными качествами и компетенциями, отличающийся индивидуальным стилем деятельности.

Рабочий – работник, выполняющий труд, требующий профессиональной подготовки, в основном исполнительского характера. Работник (рабочий, специалист) является субъектом труда и относится к производительным силам. Подготовка рабочего осуществляется в профессионально-технических учреждениях образования системы ПТО, а специалиста — в средних специальных (ССО) и высших учреждениях образования.

Профессия — относительно постоянный вид трудовой деятельности, требующий определенной подготовки и используемый как источник существования.

Специальность — конкретизированный вид трудовой деятельности в рамках данной профессии.

Личностный трудовой потенциал. Чтобы проявить себя в условиях массового производства, нужно обладать личностным потенциалом, который противостоит нивелировке работников, их обезличиванию и способствует хотя бы в какой-то мере поддержанию своего «Я». Этот потенциал в самом общем виде включает в себя содержание и интенсивность потребностей и интересов, характер жизненных идеалов и устремлений, а также индивидуальные склонности, тип нервной системы и т.д.

В основе личностного потенциала, самоутверждения и самореализации личности лежит трудолюбие, отношение к труду как высшей жизненной потребности.

Структура личностного потенциала работника, во-первых, состоит из работоспособности, которая зависит не только от психофизиологических, но и социальных характеристик человека. По данным всесоюзного социологического исследования, проведенного в 1986 г. (рук. Ж.Т. Тощенко), только 37,3% работников признали, что трудятся с полной отдачей сил. Эта цифра не изменилась и в 1990-е гг. во всероссийских исследованиях (рук. В.Э. Бойков).

Во-вторых, важнейшей составной частью личностного потенциала являются профессиональная компетентность, умение и знания. Они

повышают ценность работника при выполнении им определенной работы. В свою очередь, уровень профессиональных навыков, умений и знаний создают предпосылки для высокопроизводительного труда, что потом и выделяет человека среди других работников.

В-третьих, личностный потенциал работника в значительной степени зависит от его креативности, устремленности совершенствовать свое рабочее место и технологический процесс, в который он включен.

В-четвертых, личностный потенциал работника не может реализоваться в должной мере без его способности к сотрудничеству в условиях массового производства. Работа в атмосфере содружества, взаимодействия только оттеняет потенциал, высвечивает его грани, способствует его развитию.

В-пятых, личностный потенциал может не проявиться, если мотивы и ориентиры будут противостоять целям производства и окружающих работников людей. В зависимости от этого человек по-разному ведет себя как в обычных, так и особенно в экстремальных условиях. Лица с сильной мотивацией достижения результата пытаются их преодолеть, подчинить себе. «Мотивация избегания», наоборот, вызывает стремление уйти от ситуации, причем эти мотивы не осознаются. Их наличие проверяется либо по результатам деятельности, либо при помощи специальных тестов.

В-шестых, не меньшее значение имеет и то, что на трудовое поведение влияют традиции, правила, нормы и требования группы, на что обращал внимание еще один теоретик «человеческих отношений» Ретленбергер.

И, наконец, последний по счету, но не по значению компонент - нравственный потенциал работника, мера осознания ответственности за свою работу перед своими коллегами и самим собой.

Профессиональное воспитание – процесс и результат формирования профессионально важных качеств личности. Различают общие и специальные профессиональные качества.

Профессиональное образование – процесс и результат профессионального развития личности посредством научно организованного профессионального обучения и воспитания. Уровни: начальное, среднее, высшее, послевузовское профессиональное образование.

Профессиональное обучение – процесс и результат профессионального становления и развития личности, сопровождающийся овладением установленными знаниями, умениями, навыками и педагогическими компетенциями по конкретным специальностям и профессиям.

Профессиональное мастерство – высокая и постоянно совершенствуемая степень овладения определенным видом профессиональной деятельности; характеризуется качеством выполнения работы, высокой производительностью труда, профессиональной самостоятельностью, культурой труда и творческим отношением к труду.

Раздел 2. Обучение в целостном педагогическом процессе

Учебно-программная документация. Для нормирования содержания образовательных программ на государственном уровне введены *стандарты* на специальности на каждом из уровней образования. Для всех форм получения образования в пределах образовательного уровня действуют единые образовательные стандарты. Однако стандарт, жестко устанавливая инварианту образования, не запрещает определенную корректировку содержания (вариативную часть) как на уровне учреждения образования (при разработке базовых, рабочих учебных планов), так и на уровне педагога. Заданные стандартом результаты обучения должны быть достигнуты, что гарантируется государством через аттестацию, аккредитацию, лицензирование.

Образовательный стандарт – нормативный документ, содержащий систему требований к основным параметрам образования, устанавливающих соответствующий уровень образования, принимаемый в качестве государственной нормы образованности личности.

Содержание образования фиксируется в учебно-программной документации. *Учебно-программные документы* (далее – УПД) сопровождают процесс обучения, отражая его содержание. Это такие документы, как:

учебные планы – нормативные документы, направляющие деятельность учреждений образования, на основе которых составляются *учебные программы* по всем предметам (дисциплинам);

учебная программа – это нормативный документ, в котором очерчивается круг основных знаний, навыков и умений, подлежащих усвоению по каждому отдельно взятому учебному предмету (дисциплине). Она включает: перечень тем изучаемого материала; рекомендации по количеству времени на каждую тему; распределение тем по годам обучения; время, отводимое для изучения всего предмета (дисциплины).

Выделяют несколько *видов* учебных программ: *типовые; рабочие;* лично-индивидуальные *авторские*, составленные и используемые педагогами-новаторами, мастерами педагогического труда.

Типовые учебные программы разрабатываются на основе государственного образовательного стандарта в той или иной образовательной области.

На основе типовых разрабатываются и утверждаются *рабочие учебные программы*. *Рабочие учебные программы* создаются на основе имеющегося стандарта, исходя из конкретных возможностей методического, информационного, технического оснащения учебного процесса, уровня подготовленности учащихся.

Авторские учебные программы, учитывая требования государственного образовательного стандарта, могут иметь иную логику построения учебного предмета (дисциплины), собственные подходы к рассмотрению тех или иных учебных тем, но, как и предыдущие учебные программы, должны быть утверждены (педагогическим советом, советом

факультета и т.д.) при наличии определенных рецензий от профильных специалистов.

Учебник, его функции и структура. Принципы и требования, определяющие содержание современного учебника. Учебник – это основной вид учебной литературы, важный источник знаний для учащихся и одно из главных средств обучения (отражает теорию и методику обучения; круг знаний, умений и навыков, общей культуры и опыта деятельности, которые обеспечивают формирование духовной сущности личности). В нем на научной основе излагается учебный материал в соответствии с учебным планом и учебной программой.

Учебник решает три основные задачи: содержит основные понятия изучаемой науки; специальные задания (вопросы, упражнения, задачи и т.д.), способствующие осмыслению и прочному усвоению знаний, умений и навыков; стимулирует познавательный интерес.

Функции учебника.

Информационная – обеспечение учащихся необходимой и достаточной информацией, формирующей мировоззрение, дающей пищу для духовного развития и практического освоения мира.

Трансформационная – педагогическая переработка научных знаний, подлежащих усвоению в соответствии с дидактическими принципами, активизирующих учение проблемностью, эмоциональной выразительностью.

Систематизирующая – реализация требований систематического, последовательного изложения материала в логике учебного предмета (дисциплины).

Закрепления и самоконтроля – предоставление возможности повторного изучения материала, формирования у учащихся прочных знаний.

Интегрирующая – оказание помощи учащемуся в приращении к изложенным в учебнике знаниям дополнительной информации из смежных наук.

Координирующая – привлечение в процессе работы над учебным материалом разнообразных средств обучения (справочники, задачки, карты, иллюстрации, фильмы, учебные пособия и т. п.).

Воспитательно-развивающая – духовно-ценностное влияние содержания учебника на учащихся.

Педагог, исследователь И.П. Подласый называет три основные дидактические функции учебника, такие как: *мотивационная* – создание стимулов для учащихся, побуждающих к изучению данного предмета (дисциплины) и формирование на этой основе интереса и позитивного отношения к учебной работе; *информационная* – расширение объема знаний всеми доступными способами преподнесения информации; *контрольно-корректирующая* (тренировочная) – возможность проверки, самооценки и коррекции хода и результатов обучения и выполнения тренировочных упражнений для формирования необходимых умений и навыков.

Исследователь Д.Д. Зуев в структуре учебника выделяет:

Тексты как главный компонент: тексты-описания; тексты-повествования; тексты-рассуждения.

Внетекстовые вспомогательные компоненты: организация усвоения (вопросы, задания, памятки, инструктивные материалы, таблицы, шрифтовые выделения, подписи к иллюстрациям, упражнения и др.); собственно иллюстративный материал; аппарат ориентировки (предисловие, примечания, приложения, оглавление, указатели).

Выделяют следующие принципы формирования содержания современного учебника:

гуманитаризации – развитие у учащихся способностей, умений, ценностных отношений, гармонии, культуры, так как основой содержания образования является человек (обучаемый);

научности – содержание учебника имеет глубокую методологическую основу;

целостности – воссоздание целостности картины мира и осознание связей между его объектами, явлениями;

культуросообразности – соответствие содержания достижениям и требованиям научной, профессиональной, общечеловеческой культуры;

непрерывного общего развития – ориентация содержания на эмоциональное, духовно-нравственное и интеллектуальное развитие и саморазвитие каждого обучаемого;

наглядности – обилие графического материала (диаграммы, рисунки, картинки, иллюстрации); количество фактов, примеров, статистики, как опоры для самостоятельного и осмысленного выбора решений учащимися; библиографию и множество ссылок на существующую литературу с аннотированным указателем; структурированный текст, обыгранный шрифтом, с удобными для чтения организованными кусками текста;

инструментальности – включение словарей разного назначения и создание условий необходимости их применения при решении конкретных учебных задач или в качестве дополнительного источника информации; постоянная организация специальной работы по поиску информации внутри учебника и за его пределами; размещение методического аппарата в корпусе учебника, рассчитанного как на индивидуальное выполнение заданий, так и на парную или групповую работу; дифференциация учебных заданий, сориентированных на разноуровневое развитие обучаемых; единая система специальных выделений учебного материала во всех учебниках;

интерактивности – прямое диалоговое взаимодействие обучаемого и учебника за рамками урока, посредством обращения к компьютеру или переписки (internet-адреса в учебниках рассчитаны на перспективное развитие условий использования компьютера в учреждениях образования).

Современный учебник характеризуется разнообразными заданиями для самопроверки, проблемными вопросам, упражнениями. Учебник должен быть написан живым языком с использованием метафор, игрой стилей.

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 общепрофессиональных 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.

Методы практического 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. 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. 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 раздельно 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 подготавливают 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.

Классификации и характеристики современных средств обучения.

Выделяют следующие *группы* средств обучения: учебно-наглядные пособия; вербальные средства обучения; специальное оборудование; технические средства обучения:

Учебно-наглядные пособия – это совокупность средств обучения, предназначенных для демонстрации учащимся и обеспечивающих формирование у них конкретных образов предметов и явлений действительности. Все эти средства могут предъявляться без помощи технических средств. Учебно-наглядные пособия делятся на: *натуральные* – образцы объектов окружающей среды как природного (гербарии, коллекции минералов и др.), так и искусственного (детали, машины, приборы) происхождения – они дают объемное представление о предметах; *изобразительные* – дают изображение изучаемого объекта, и могут быть *плоскостными* (плакаты, рисунки, фотографии), *объемными (статическими)*: модели, макеты, муляжи и т.д.), *динамическими* (действующие модели, динамические плакаты, стенды).

Вербальные (словесные) средства обучения – это учебная и учебно-методическая литература, словари, инструкционные карты; дидактические материалы – дают возможность рационально использовать время, дифференцировать процесс обучения, осуществлять оперативный контроль знаний и умений, корректировать учебную деятельность учащихся.

Специальное оборудование – совокупность предметов, ориентирующих учащихся на практическую деятельность (орудия и средства труда, применяемые в профессиональной деятельности и используемые в учебных целях, тренажеры, средства для проведения лабораторных и практических работ).

Технические средства обучения (ТСО) – технические устройства, с помощью которых дается учебная информация и контролируется ее усвоение, используют для формирования новых знаний, облегчают передачу учебной информации, помогают управлять вниманием учащихся, экономят время.

ТСО делятся на группы: *экранно-звуковые, экранные, звуковые.*

Экранно-звуковые – учебное кино, телевидение, видеозапись, озвученные диафильмы – передают учебную информацию различных форм и видов, позволяют наблюдать динамику процессов живой природы, техники, производства, увидеть невидимое невооруженным глазом.

Экранные средства – презентации, учебные фильмы (ролики), серии слайдов, неозвученные кинофильмы разных типов, их фрагменты.

Звуковые средства – учебные радиопередачи, аудиокниги, аудиозаписи – их можно разделить на: мотивационно познавательные; проблемные; обучающие; обобщающее-повторительные.

Современные технические средства обучения. Можно выделить такие современные технические средства обучения, как:

компьютерные обучающие программы, включающие в себя электронные учебники, лабораторные практикумы, тестовые системы;

обучающие системы на базе мультимедиа технологий, построенные с использованием персональных компьютеров и видеотехники;

интеллектуальные и обучающие экспертные системы, используемые в различных предметных областях;

распределенные базы данных по отраслям знаний;

средства телекоммуникации, локальные и региональные сети связи, сети обмена данными и т.д.;

электронные библиотеки;

компьютерные тренажеры – применяемые для практического обучения, и решения определенных задач, поэтому их использование в учебном процессе наименее гибкое в методическом отношении.

технические средства программированного обучения и контроля знаний (информационно-контролирующие) – технология имеющая предметом и результатом труда информацию, а орудием – компьютер.

Формы организации профессионального обучения. 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. 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 выступает 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.

В зависимости от целей и задач обучения существует несколько устоявшихся и принятых во всем мире *видов и форм профессионального обучения*. Наиболее распространенными являются:

1. Обучение при приеме на работу руководителей и специалистов, впервые принятых на работу, проводится для изучения специфики деятельности предприятия, организации производства, экономики, технологии, социальных условий труда, техники безопасности и промышленной санитарии, экологических требований. Обучение при приеме на работу (первичное обучение) проводится, как правило, после оформления документов для приема на работу. Продолжительность обучения 7 -14 дней. Успешное окончание первичного обучения обеспечивает допуск к работе по конкретной должности или специальности в соответствии с действующим на предприятии порядком.

2. Ежегодное обучение для руководителей и специалистов проводится для ознакомления их с новой техникой и прогрессивными технологиями, эффективными приемами управления и анализа производства, инновациями на производстве и в сфере управления человеческими ресурсами. Ежегодное обучение организуется в виде нескольких модулей программ, продолжительность обучения по которым 1 - 3 дня.

3. Повышение квалификации проводится для обновления теоретических и практических знаний, умений и навыков руководителей и специалистов в

соответствии с постоянно возрастающими требованиями государственных образовательных стандартов и особенностями развития производства.

4. Стажировка - форма обучения, в процессе которого закрепляются на практике профессиональные знания, умения и навыки, полученные в результате теоретической подготовки. Осуществляется также для изучения передового опыта, приобретения профессиональных и организаторских навыков для выполнения обязанностей по занимаемой или более высокой должности. Стажировка может быть как самостоятельным блоком дополнительного профессионального образования, так и одним из разделов учебного плана при повышении квалификации и переподготовке руководителя или специалиста. Организуется на предприятиях, в компаниях, ведущих научно-исследовательских организациях, образовательных учреждениях, консультационных фирмах.

5. Профессиональная переподготовка направлена на получение руководителями и специалистами дополнительных знаний, умений и навыков по образовательным программам, предусматривающим изучение отдельных дисциплин, разделов науки, техники и технологии, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности.

6. Переквалификация руководителей и специалистов проводится для получения ими *второго образования* по новой специальности или квалификации на базе имеющегося высшего или среднего профессионального образования

Характеристика основных форм организации теоретического обучения. В системе профессионального образования чаще всего используют такие формы учебных занятий как: урок, лекция, семинар, лабораторное и практическое занятие, курсовое и дипломное проектирование, учебная практика, производственная практика, консультации, самостоятельные занятия учащихся и др.

К формам организации теоретического обучения относят:

1. Экскурсию
2. Лекцию
3. Дополнительное занятие
4. Экзамен
5. Зачет
6. Семинар
7. Лабораторно-практическое занятие
8. Консультацию
9. Урок

Формы практического обучения включают:

1. Выпускной квалификационный экзамен
2. Производственную практику
3. Урок производственного обучения
4. Лабораторное и практическое занятие
5. Учебную, технологическую и преддипломную практики

Внеаудиторные формы профессиональной подготовки:

1. Кружки
2. Факультативы
3. Конференция
4. Диспут
5. Олимпиада

Самообразование:

1. Деятельность по интересам
2. Самостоятельное изучение наук
3. Наблюдение за окружающей жизнью

Есть формы организации обучения, относящиеся как к одной группе выделенных нами форм, так и к другой. К примеру, курсовое и дипломное проектирование относится и к формам теоретического и к формам практического обучения.

Основные формы организации 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 может быть вводным, текущим и заключительным.

Вводный инструктаж решает следующие задачи:

ознакомление обучающихся с содержанием предстоящей работы и теми средствами, с помощью которых ее можно выполнить (оборудование, инструменты, приспособления и т. д.);

ознакомление с технической документацией и требованиями к конечному результату (продукту) труда;

объяснение правил и последовательности выполнения работы в целом и отдельных ее частей (приемов, операций и т. д.);

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 учащимися 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 обучаемых 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 обучаемых обнаружены типичные недостатки или, наоборот, у отдельных обучаемых – ценные находки, то мастер принимает решение ознакомить с ними всех учащихся. Активизация группы достигается постановкой перед обучаемыми производственных проблем, созданием 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 обучаемых, 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 обучаемые 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 – сформировать у обучаемых производственно-технические знания, первоначальные умения и навыки для выполнения изучаемых приемов или операций;

уроки по выполнению комплексных работ, цель которых – ознакомить обучаемых с постепенно усложняющимися учебно-производственными работами, организацией труда и планированием технологического процесса, совершенствование и закрепление умений и навыков, 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. 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, и 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.

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

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 умений и навыков работы в условиях высоты. И так далее.

Занятие в учебном цехе. Практическое (производственное) обучение в учебном цехе – это 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 обучаемых. Работа в учебных цехах повышает эффективность педагогического процесса, поскольку условия обучения близки к условиям производства и позволяют обучаемым 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. 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 учреждения образования.

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

Работа в коллективах предприятий оказывает на обучаемых большое воспитательное воздействие: обучаемые 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 обучаемые 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.

Виды обучения. *Вид обучения* – это общий способ организации педагогического процесса. Самым первым видом обучения была *беседа*. Ее впервые применил Сократ, поэтому ее часто называют «сократическая беседа». Сущность ее – нахождение истины учащимися путем постановки перед ними наводящих вопросов.

Догматическое обучение – это коллективное обучение, в основу которого положено библейское писание. Вид деятельности учащихся – слушание и механическое заучивание, дословное воспроизведение текста.

Объяснительно-иллюстративное обучение – это объяснение в сочетании с наглядностью. Виды деятельности учащихся – слушание и запоминание, воспроизведение изученного. Такое обучение называют традиционным.

Проблемное обучение – организация обучения путем самостоятельного добывания знаний учащимися в процессе решения учебных проблем. Элементом проблемного обучения является *проблемная ситуация* – мыслительное затруднение, которое переживают учащиеся. Существует четыре уровня проблемного обучения: *1 уровень* – педагог сам ставит проблему и сам ее решает при активном обсуждении учащимися (проблемное изложение материала); *2 уровень* – педагог ставит проблему, а учащиеся самостоятельно или под его руководством решают ее (частично-поисковый метод); *3 уровень* – учащийся сам ставит проблему, педагог помогает ее решить; *4 уровень* – учащийся сам ставит проблему и сам ее решает.

Программированное обучение – от термина «программа», что обозначает систему последовательных действий (операций), выполнение которых ведет к заранее запланированному результату. Основная цель – улучшение управления учебным процессом. Особенности: учебный материал разделяется на отдельные *порции* (дозы); учебный процесс состоит из последовательных *шагов*; завершающихся *контролем*; при правильном выполнении контрольных заданий учащийся получает *новую порцию*

материала и делает следующий шаг в обучении; при неправильном ответе учащийся получает *помощь* и дополнительные разъяснения; каждый учащийся работает *самостоятельно* и овладевает учебным материалом в посильном для него темпе; результаты выполнения контрольных заданий *фиксируются* и становятся известными как самим учащимся (внутренняя обратная связь), так и педагогу (внешняя обратная связь); педагог – организатор обучения и *консультант* при затруднениях, осуществляет индивидуальный подход. В учебном процессе применяются программированные учебные пособия, тренажеры, контролирующие устройства и т.д. Программированное обучение может быть реализовано *машинным* и *безмашинным* способом.

Модульное (блочное) обучение – изучение материала осуществляется большими блоками, а не дробится на мелкие части. *Модуль* (учебный) – часть содержания образовательной дисциплины, которую должен усвоить учащийся. По своему содержанию модуль включает: цели и задачи обучения; основные научные понятия, которые должны быть усвоены; перечень приобретаемых умений и навыков, последовательность изучения материала; форму отчетности и критерии оценки. Особенность – *рейтинговая система оценки* успешности обучения по каждому модулю (оценивается: посещение учебных занятий; выполнение заданий; начальный, промежуточный и итоговый контроль и т.д.). Курсовые, дипломные работы представляют самостоятельные модули, подвергаемые рейтинговой оценке.

Развивающее обучение – наряду с передачей знаний уделяется значение *интеллектуальному развитию* учащихся. Особенности: центральная фигура – не педагог, а учащийся; функция педагога не в передаче знаний, а в организации учебной деятельности учащихся и развитии их мышления; учебная деятельность – решение когнитивных (познавательных) задач; педагогический процесс носит характер парного диалога (педагога с учащимся).

Эвристическое обучение – предполагает успешность развития учащегося за счет построения и самореализации личностной образовательной траектории в заданном образовательном пространстве.

Личностно-ориентированное обучение – образовательные программы и учебный процесс направлены на каждого учащегося с присущими ему познавательными особенностями.

Компьютерное обучение – основывается на программировании обучающей и учебной деятельности, воплощенной в контрольно-обучающей программе для ПК, которая позволяет обеспечить индивидуализацию процесса обучения за счет оптимальной обратной связи.

Дистанционное обучение – позволяет достигнуть заданных целей с помощью современных систем телекоммуникаций.

Межпредметное обучение – основано на изучении интегрированных учебных предметов, построенных на реализации межпредметных и внутривидовых связей в смежных областях познания.

Иммерсивное обучение – VR-технологии (виртуальные), погружающие человека в виртуальное пространство. Иммерсивный формат позволяет: создать реалистичную среду, максимально приближенную к жизни; тренироваться конкретно и точно и как итог – навыки усваиваются быстрее и лучше. Такое обучение позволяет моделировать ситуации, программировать несколько вариантов развития событий, проигрывать разнообразные сценарии (например, отработать поведение в чрезвычайных ситуациях, создавать конкретные стрессовые условия и др.).

Общие сведения о педагогических технологиях. 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 ступени 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. 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 учащихся; - методы и формы работы педагога; - деятельность педагога 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).

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.

Структура, виды, методы и формы контроля. Оценка и отметка, их функции в обучении. Контроль, оценивание знаний и умений обучаемых включаются в диагностирование как необходимые составные части. Контроль как метод обучения имеет обучающую и развивающую направленность, соединяется с самоконтролем и полезен самому обучаемому. В системе диагностирования оценка как средство стимулирования приобретает новые качества. Результаты диагностирования, где используются *оценочные суждения* (баллы), способствуют самоопределению личности, и оценка из средства принудительного обучения превращается в способ определения *личного рейтинга* — показателя значимости (веса) человека в цивилизованном обществе. Существует прямая и непосредственная зависимость *продуктивности* обучения от количества, качества, полноты, своевременности (оперативности), глубины, объективности *контроля*.

Контроль — это выявление, измерение и оценивание знаний, умений обучаемых, а *выявление и измерение* называют *проверкой*. Поэтому *проверка* — составной компонент контроля. Основная ее *дидактическая функция*: обеспечение обратной связи между педагогом и учащимися; получение педагогом объективной информации о степени освоения учебного материала; своевременное выявление недостатков и пробелов в знаниях обучаемых.

Цель проверки — определение уровня и качества обученности учащегося, и объема выполняемого им учебного труда. Помимо проверки *контроль* содержит в себе *оценивание* (как процесс) и *оценку* (как результат) проверки. В табелях успеваемости, журналах, базах (банках) данных и т. д. *оценки* фиксируются в виде *отметок* (условных обозначений, кодовых сигналов, памятных знаков и т. п.). Основой для оценивания успеваемости учащегося являются *итоги* (результаты) контроля: *качественные* и *количественные показатели* работы учащихся.

Количественные показатели фиксируются в баллах или процентах, а *качественные* – в оценочных суждениях типа «хорошо», «удовлетворительно» и др. Каждому оценочному суждению приписывается определенный, заранее согласованный (установленный) балл, показатель (например, оценочному суждению «отлично» – балл 5 и т.д.).

Функции оценки не ограничиваются только констатацией *уровня обученности*. *Оценка* – единственное в распоряжении педагога средство: *стимулирования* учения; *положительной мотивации*; *влияния* на личность. Именно под влиянием объективного оценивания у обучаемых создается адекватная самооценка, критическое отношение к своим успехам. *Диагностировать, контролировать, проверять и оценивать* знания, умения учащихся нужно в той логической последовательности, в какой проводится их изучение.

Первым звеном в системе проверки считают *предварительное* выявление уровня знаний обучаемых (осуществляется в начале учебного года), чтобы определить знание ими важнейших (узловых) элементов курса предшествующего учебного года. Предварительная проверка сочетается с *компенсационным* (реабилитационным) *обучением*, направленным на устранение пробелов в знаниях и умениях. Такая проверка уместна и в середине года, когда начинается изучение нового раздела (курса).

Вторым звеном проверки знаний является их *текущая* проверка в процессе усвоения каждой изучаемой темы, осуществляемая из урока в урок, обеспечивающая возможность диагностирования усвоения обучаемыми лишь отдельных элементов учебной программы. *Функция* текущей проверки – *обучающая*. Методы и формы такой проверки различны, и зависят от факторов: содержание учебного материала, его сложность; возраст и уровень подготовки обучаемых; уровень и цели обучения; конкретные условия.

Третьим звеном проверки знаний, умений является *повторная* проверка, которая, как и текущая, должна быть *тематической*, т.е. параллельно с изучением нового материала повторяется изученный ранее. Повторная проверка способствует упрочению знаний, но не дает возможности характеризовать динамику учебной работы, диагностировать уровень прочности усвоения. Эффект от такой проверки – ее сочетание с другими видами диагностирования.

Четвертое звено проверки – *периодическая* проверка знаний, умений обучаемых по целому разделу или значительной теме курса. *Цель* – диагностирование качества усвоения учащимися взаимосвязей между структурными элементами учебного материала, изучавшимися в разных частях курса. *Функции* периодической проверки – систематизация и обобщение.

Пятое звено – *итоговая проверка*: учет знаний, умений обучаемых, приобретенных ими на всех этапах дидактического процесса, которая проводится в конце каждого семестра и по завершении учебного года и не сводится к механическому выведению среднеарифметического балла путем

сложения полученных оценок. Это прежде всего диагностирование уровня (качества) *фактической обученности* в соответствии с поставленной на данном этапе целью.

Специальным видом является *комплексная проверка*, с помощью которой диагностируется способность обучаемых применять полученные при изучении различных учебных предметов знания, умения для решения практических задач (проблем). Например, расчет рентабельности птицеводства в личном фермерском хозяйстве потребует применения знаний по физике, химии, математике, биологии и других предметов. Такая проверка практикуется редко, но с внедрением *интегративных учебных курсов* ее значение возрастает. *Функция* – диагностирование качества реализации межпредметных связей. *Практический критерий* – способность обучаемых объяснять явления, процессы, события, опираясь на комплекс сведений, почерпнутых из всех изученных предметов.

Общие закономерности, принципы и правила профессионального обучения. Закон отражает необходимые, устойчивые, существенные, повторяющиеся отношения между явлениями. Закон выражает связь между предметами, составными элементами данного предмета, между свойствами вещей, а также между свойствами внутри вещей.

Закономерность – проявление закона в конкретных условиях, выражение его сущности. Закономерности педагогики – устойчиво повторяющиеся связи между составными частями, компонентами процесса образования. В профессиональном образовании воспитание, обучение и производство тесно взаимосвязаны между собой. Связи между ними будут проявляться через закономерности, такие как:

1. Взаимообусловленность профессиональной подготовки и общественных потребностей, развития науки, техники, производства. Профессиональная подготовка должна осуществляться в соответствии с потребностями общества в тех или иных специалистах с заданными качественными характеристиками его компетентности, типами производств и уровнем механизации и автоматизации производственных (технологических) процессов, с учетом степени их непрерывности, состояния организации труда.

2. Взаимосвязь формирования личности с профессиональной подготовкой. Развитие личности будет осуществляться только в процессе его профессиональной подготовки (речь идет о профессиональной культуре личности).

3. Профессиональная подготовка должна включать в себя инвариантный (основной) и вариативный (специальный) компоненты. Инвариантный или основной компонент включает знания необходимые специалисту любой профессии, а вариативный или специальный компонент отражает специфику узкой специализации профессиональной деятельности.

4. Содержание процесса профессиональной подготовки должно включать взаимосвязь общеобразовательной, общетехнической и профессиональной подготовки.

В основе взаимосвязи общеобразовательной, общетехнической, профессиональной подготовки лежат следующие закономерности:

Взаимодействия науки, техники, производства;

Взаимодействие наук;

Взаимодействия человека и техники;

Взаимодействие видов человеческой деятельности;

Взаимодействие педагогического и производственного процессов.

Производственный процесс будет определяющим, его специфика будет определять весь процесс профессиональной подготовки.

На основе педагогических законов и закономерностей (то есть уже на познанной педагогической действительности) базируются педагогические *принципы*. Если закон отражает педагогическое явление на уровне сущего и отвечает на вопрос: каковы существенные связи и отношения между компонентами педагогической системы, то принцип отражает явление на уровне должного и отвечает на вопрос: как нужно действовать наиболее целесообразным образом в решении соответствующего класса педагогических задач.

Принцип выступает в качестве нормативного требования и служит критерием для повышения эффективности педагогической практики. Вместе с тем принцип может выступать в качестве основного положения и системообразующего фактора для развития педагогической теории.

К специфическим принципам профессионального обучения относятся:

Принцип развития самостоятельности личности отражает закономерность «включение учащегося в активную деятельность», реализуемую при наличии такого качества, как самостоятельность. Самостоятельность личности – это такая деятельность человека, которая обеспечивает ему свободу выбора решений, носит творческий характер, реализует его инициативы, выполняется самостоятельно на основе мастерства, приобретенного в процессе обучения.

Принцип мотивации учения к профессиональной деятельности предполагает развитие потребностей и мотивов личности, ориентированных на профессиональную деятельность; необходимость построения воспитательных отношений в процессе формирования будущего специалиста с учетом существующих у обучаемых внутренних мотивов к учению и будущей профессиональной деятельности.

Принцип профессиональной направленности регулирует соотношение общего и профессионального образования при одновременном изучении основ наук и профессиональных дисциплин; указывает один из путей установления связи теории с практикой, с профессиональной деятельностью; нацеливает на формирование профессиональной направленности личности как ее важнейшего свойства.

Принцип профессиональной мобильности предусматривает: способность будущего рабочего, специалиста более быстро осваивать отраслевые технологии, новые отраслевые специализации; воспитание потребности постоянно повышать свое образование и квалификацию.

Принцип политехнизма означает, что осваиваться должны такие знания, умения и навыки, которые позволяют, с одной стороны, хорошо разбираться в технике и технологии производства в целом, а с другой – успешно выполнять работу в различных конкретных производственных ситуациях (отраслях).

Принцип создания профессиональной образовательной среды предполагает создание в учебном заведении учебно-материальной базы производственного обучения и дидактических средств обучения, соответствующих техническим, технологическим, эргономическим, экономическим, педагогическим, санитарно-гигиеническим, экологическим требованиям безопасности труда и охраны здоровья учащихся.

Принцип социального партнерства подразумевает сотрудничество образовательного учреждения (в том числе и отдельного педагога) с различными внешними и внутренними структурами, оптимизирующими процесс обучения.

Принцип экономической целесообразности определяет необходимость планирования, подготовки в учебных заведениях рабочих и специалистов по профессиям с учетом их востребованности на рынке труда.

Принципы разработки УМК. Учебно-методический комплекс - система нормативной и учебно-методической документации, средств обучения и контроля, необходимых и достаточных для качественной организации основных и дополнительных образовательных программ, согласно учебному плану.

Основная цель создания УМК - предоставить обучающемуся полный комплект учебно-методических материалов для самостоятельного изучения дисциплины. При этом, помимо непосредственного обучения учащихся, задачами преподавателя являются: оказание консультационных услуг, текущая и итоговая оценка знаний, мотивация к самостоятельной работе.

Функции УМК. Являясь модельным описанием педагогической системы, УМК: выступает в качестве инструмента системно-методического обеспечения учебного процесса по взятой дисциплине (предмету), его предварительного проектирования. В этом его главная функция.

Объединяет в единое целое различные дидактические средства обучения, подчиняя их целям обучения и воспитания.

Не только фиксирует, но и раскрывает (развертывает) требования к содержанию изучаемой дисциплины (предмета), к умениям и навыкам выпускников, содержащиеся в образовательном стандарте, и тем самым способствует его реализации.

Служит накоплению новых знаний, новаторских идей и разработок, стимулирует развитие творческого потенциала педагогов.

Однако функции УМК не будут исполнены и его предназначение не будет достигнуто (во всяком случае в полной мере), если данный комплекс представляет собой лишь собранные вместе компоненты (учебник, пособие, практикум, хрестоматия и т.д.), не связанные между собой единым концептуальным подходом.

Принципы разработки УМК. В основу методики создания учебно-методических комплексов дисциплины положены следующие принципы:

1. Принцип целостности – УМК выступает как модель проектируемой педагогической системы.
2. Принцип детерминирования и обеспечения учебной деятельности учащихся – УМК определяет целевую программу действий учащихся и обеспечивает ее соответствующими средствами обучения, а также создает условия для самоуправления.
3. Принцип модульности – учебный модуль выступает единой структурной единицей УМК.
4. Принцип эффективности или связи между целями и результатами обучения – диагностичность описания целей, реализация образовательного стандарта, обеспечение контроля, включая объективные методы, за достижением целей.[4]
5. УМК разрабатывается преподавателем (преподавателями), ведущим(и) занятия по данной дисциплине (предмету) в строгом соответствии с характеристиками, отражёнными в учебном плане (название, трудоёмкость, семестры, формы учебной работы, виды контрольных мероприятий и т.д.).
6. Содержание и трудоёмкость дисциплины (предмета) варьируется в зависимости от требований стандарта по специальности/направлению подготовки, целей образовательной программы и учебного плана. Для очной, заочной и очно-заочной (вечерней) форм обучения, для одной и той же образовательной программы составляется единый УМК с указанием особенностей реализации дисциплины для той или иной формы в методических рекомендациях для преподавателей.
7. Содержание рабочей учебной программы соотносится с требованиями Министерства Образования РБ к обязательному минимуму содержания дисциплины и отражает все дидактические единицы, переставленные в государственном образовательном стандарте по специальности/направлению подготовки, а логика и порядок их представления могут варьировать.
8. Содержание программ должно опираться на современные достижения науки, образовательной практики и реализовывать авторский подход к объекту изучения.

Раздел 3 Воспитание личности в целостном педагогическом процессе

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 инструментизируют.

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.

Трудовое воспитание, сущность, задачи, условия организации.
Трудовое воспитание – это процесс организации и стимулирования трудовой деятельности учащихся, формирования у них трудовых умений и навыков, воспитания добросовестного отношения к своей работе, стимулирования творчества, инициативы и стремления к достижению более высоких результатов.

Трудовое воспитание ребенка начинается с формирования в семье и школе элементарных представлений о трудовых обязанностях. Трудовое воспитание тесно связано с технической подготовкой учащихся. Политехническое образование обеспечивает знание основ современной техники, технологии и организации производства; вооружает учащихся общетрудовыми знаниями и навыками; развивает творческое отношение к труду; способствует правильному выбору профессии. Таким образом, политехническое образование является базой трудового воспитания.

Можно выделить следующие функции трудового воспитания:

- *обучающая* – овладение учащимися практическими умениями и навыками в сфере труда;
- *развивающая* – обеспечивает интеллектуальное, физическое, эмоционально-волевое, социальное развитие;
- *воспитательная* – правильно организованный труд формирует трудолюбие, коллективизм, взаимодействие, дисциплинированность, инициативность.

Задачами трудового воспитания являются:

- формирование у учащихся положительного отношения к труду как высшей ценности в жизни, высоких социальных мотивов трудовой деятельности;
- развитие познавательного интереса к знаниям, потребности в

творческом труде, стремление применять знания на практике;

– воспитание высоких моральных качеств, трудолюбия, долга и ответственности, целеустремленности и предприимчивости, деловитости и честности;

– вооружение учащихся разнообразными трудовыми умениями и навыками, формирование основ культуры умственного и физического труда.

Содержание трудового воспитания определяется названными задачами, а также рядом хозяйственно-экономических факторов, производственными условиями района, области, возможностями и традициями школы и т. д.

Содержательную основу трудового воспитания учащихся составляют следующие виды труда:

– *Учебный труд* включает в себя труд умственный и физический. Интеллектуальный труд — один из самых сложных и тяжелых. Для детей приобретение умений и навыков интеллектуального труда не только способ усвоения знаний основ наук, но и важнейшее средство подготовки к социальному творчеству, к труду на современном производстве, к участию в обновляющейся политической жизни общества. В школе осуществляется специальное *трудовое обучение*.

– В структуру трудового воспитания входят различные *виды внеучебного общественно полезного труда*: производительный; результативный, общественно значимый; бытовой, самообслуживающий; общественно-организационный. *Производительный труд* во внеклассной работе организуется руководителем школы, органами самоуправления и общественными организациями. В него входит трудовая производственная практика. Важным видом внеучебного производительного труда является систематическая работа учащихся на пришкольных участках, в учхозах, на школьных кролиководческих фермах, что дает существенную прибавку продуктов для школьной столовой и возможность реализовывать излишки.

Общественно значимый, результативный труд включает в себя такие виды общественно полезной деятельности, как сбор металлолома, макулатуры, лекарственных растений, даров леса; тимуровская работа по оказанию помощи инвалидам и ветеранам войны и труда, больным и престарелым. Педагогический эффект подобных дел усиливается благодаря их игровому оформлению, пробужденному желанию детей совершать добрые дела не ради вознаграждения, а из сознания долга и морального удовлетворения.

Бытовой, самообслуживающий труд имеет целью удовлетворение бытовых потребностей семьи или коллектива, каждого их члена за счет личных трудовых усилий. *Самообслуживающая деятельность* учащихся в школе включает уборку помещений, подготовку кабинета, классной комнаты к занятиям, дежурство по школе, столовой, раздевалке, уборку мусора на прилегающей к школе территории.

Бытовой труд в семье включает в себя уборку постели, стирку мелких вещей личного пользования, уборку помещений от пыли, уход за животными, чистку собственных вещей и обуви, уход за цветами, покупку продуктов, починку несложных домашних приборов, создание в квартире, доме уюта и удобств.

Интенсивное развитие *общественного организационно-управленческого труда* в жизни школьников обусловлено расширяющейся демократией в жизни нашего общества, необходимостью овладения искусством организации и управления коллективными делами и взаимоотношениями. Основная форма выполнения этого труда — общественные поручения.

– Эффективность трудового обучения, воспитания и профориентации возрастает в связи с участием старших подростков, юношей и девушек, в *производительном труде*. Это оплачиваемый труд по созданию материальных ценностей и в сфере обслуживания.

Для реализации содержания трудового воспитания нужно широко использовать такие формы работы, как:

- изготовление различных поделок, кормушек для птиц и др.;
- регулярный домашний труд школьников;
- проведение трудовых десантов;
- создание школьных кооперативов;
- накопление в школе трудовых традиций;
- беседы, лекции, читательские конференции, литературно-художественные вечера, производственные экскурсии, встречи со знаменитыми людьми;
- все виды трудовой деятельности и др.

Трудолюбие — результат трудового воспитания, обучения и профессиональной ориентации и выступает как личностное качество, которое характеризуется:

- 1) прочной потребностно-мотивационной сферой;
- 2) глубоким пониманием нравственного смысла и преобразующе-воспитательной роли труда в развитии личности (знания, убеждения);
- 3) умением и стремлением добросовестно выполнять любую необходимую работу;
- 4) проявлением волевых усилий в преодолении трудностей и препятствий в трудовой деятельности.

Все эти компоненты определяют методическую основу трудового воспитания.

Можно определить основные *пути осуществления* задач трудового воспитания:

- в процессе получения общеобразовательной подготовки;
- в процессе трудового обучения при освоении образовательной области «технология»;
- в процессе внеклассной и внешкольной работы, включающей в

себя просвещение, знакомство с современным производством, профессиями и людьми труда;

– в процессе разнообразной по содержанию и формам групповой деятельности и общения;

– в процессе трудовой деятельности и др.

В качестве критериев трудовой воспитанности выступают такие показатели, как высокая личная заинтересованность, производительность труда и отличное качество продукции, трудовая активность и творческое, рационализаторское отношение к процессу труда, трудовая, производственная, плановая, технологическая дисциплина, нравственное свойство личности — трудолюбие.

Трудовое воспитание лежит в основе эффективного взаимодействия гражданского и нравственного воспитания, составляет психологический фундамент творческой активности и продуктивности в учебной деятельности, в физкультуре и спорте, в художественной самодеятельности, в верном служении Родине. Трудовое воспитание составляет фундамент творческой активности и результативности в учебной деятельности, в гражданском и нравственном становлении личности.

Физическое воспитание, сущность, задачи, условия организации.

Физическое воспитание – многогранный процесс организации и стимулирования физкультурно-оздоровительной деятельности учащихся, направленной на укрепление потребности в занятиях физической культурой и спортом, осмысление их психофизических основ, развитие физических сил и здоровья, а также выработку санитарно-гигиенических навыков, привычек и здорового образа жизни. *Физическое воспитание* есть целенаправленная, четко организованная и планомерно осуществляемая система физкультурной и спортивной деятельности детей. Она включает подрастающее поколение в разнообразные формы занятий физической культурой, спортом, военно-прикладной деятельностью, гармонично развивает тело ребенка в единстве с его интеллектом, чувствами, волей и нравственностью.

Цель физического воспитания состоит в гармоничном развитии тела каждого ребенка в тесном, органичном единстве с умственным, трудовым, эмоционально-нравственным, эстетическим воспитанием.

Как результат физического воспитания выступает физическое развитие. *Физическое развитие* выражается в тех качественных изменениях, которые происходят в человеке при укреплении его физических сил и здоровья под влиянием благоприятной природной среды, собственной работы над собой и специально организованного воспитания.

К факторам физического воспитания относят: природные факторы (солнце, воздух, вода); санитарно-гигиенические факторы (проветривание класса, утренняя зарядка, влажная уборка, физкультминутки и др.); физические упражнения (спорт, физкультура, туризм, гимнастика).

В комплексной программе физического воспитания учащихся I–XI классов общеобразовательной школы к основным задачам отнесены:

- укрепление здоровья, закаливание, повышение работоспособности;
- воспитание высоких нравственных качеств, потребности в систематических физкультурных упражнениях; понимание необходимости физической культуры и заботы о здоровье;
- стремление к физическому совершенствованию;
- готовность к труду и защите Отечества;
- приобретение минимума знаний в области гигиены, медицины, физической культуры, спорта, военно-прикладной деятельности;
- обучение двигательным навыкам и умениям, их применению в сложных ситуациях; развитие двигательных качеств;
- формирование эстетического восприятия красоты человеческого тела, особенно в процессе гимнастических и атлетических упражнений, в игровых и состязательных ситуациях.

Содержание физического воспитания школьников определяется Программой и Концепцией воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь.

К Программе тесно примыкает работа по физическому воспитанию детей, проводимая общественными организациями, спортивными обществами, объединениями при клубах, ДЭЗах, в дворцах, домах пионеров и школьников, в специализированных спортивных школах. Для школьников организуются летние спортивные лагеря, туристические походы и экспедиции. Значительный вклад в организацию физического воспитания детей вносят средства массовой информации — радио, телевидение, печать. Физкультурные и спортивные занятия детей в секциях спортобществ, в ДЮСШ, специализированных спортивных школах открывают многим ребятам дорогу в большой спорт.

Физическое воспитание учащихся неразрывно связано со всеми другими видами учебно-воспитательной работы. В процессе занятий физкультурой осуществляется умственное воспитание, формируется тактическое мышление, вырабатывается способность принимать решения в экстремальных ситуациях. В плане трудовой подготовки школьников физкультура приучает к выдержке, настойчивости, умению довести дело до конца, помогает проявить выносливость, ловкость, сноровку, быстро приобрести умения и навыки. Физкультурные занятия формируют у детей добрую волю, выдержку, справедливость, честность в борьбе, коллективизм. С их помощью достигается гармония человеческого тела и духа. Школьники развивают в себе способность эстетического восприятия красоты человеческого ума и тела, проявляющейся в движении, борьбе, преодолении препятствий. Физическое воспитание — неотъемлемая часть и основа всестороннего развития личности.

Таким образом, основными путями реализации задач физического воспитания являются урок физкультуры, соблюдение санитарно-гигиенических и оздоровительных норм на всех учебных занятиях, внеурочная и внеклассная физкультурно-спортивная деятельность, трудовая

деятельность, спортивно-массовая внешкольная деятельность. » К *критериям физической воспитанности* относятся соответствующие возрастным возможностям детей показатели физического развития: двигательные качества, умения и навыки, выносливость, ловкость, способность выдерживать нагрузки в беге, подтягивании, упражнениях, закаленность организма, здоровье, владение умениями и навыками, необходимыми для активного участия в спортивных играх.

Показателями физической воспитанности, нравственно-физической культуры являются: систематическая физзарядка и тщательное соблюдение личной гигиены; четкая организация труда и отдыха, полезное для тела и духа проведение свободного времени; последовательное проявление нравственной принципиальности и нетерпимости к злу; развитая способность эстетического наслаждения содержанием и формой прекрасного в физической деятельности человека и др.

Таким образом, физическое развитие создает предпосылки для полноценной умственной деятельности. Физически здоровый человек лучше проявляет себя в производительном труде, меньше утомляется. Физическое воспитание, участие в спортивно-массовых мероприятиях способствуют формированию нравственной культуры, товарищества, требовательности к себе, а также укреплению волевых свойств.

Сущность и задачи формирования здорового образа жизни. Здоровый образ жизни стал в наше время не только проблемой, но и модной тенденцией. Чтобы определить понятие «*здоровый образ жизни*», надо раскрыть понятие «*здоровье*» и «*образ жизни*». Устав Всемирной организации здравоохранения определяет *здоровье* как состояние полного физического, морального и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов. *Здоровье* — это естественное состояние организма, характеризующееся его уравновешенностью с окружающей средой. Понятие «*образ жизни*» включает физическую, психоинтеллектуальную и трудовую деятельность человека; двигательную активность, общение и бытовые взаимоотношения; привычки, режим, ритм, темп жизни, особенности работы, отдыха и общения. *Образ жизни*, положительно влияющий на *здоровье*, определяется понятием «*здоровый образ жизни*».

Современные ученые считают, что слагаемыми *здорового образа жизни* являются: 1) оптимальный двигательный режим; 2) тренировка иммунитета и закаливание; 3) оптимальное питание; 4) психофизиологическая регуляция; 5) психо-сексуальная и половая культура; 6) рациональный режим жизни; 7) отсутствие вредных привычек; 8) высокая медицинская активность.

Связь здорового образа жизни и воспитания просматривается на протяжении веков.

Наука о включении человека в формирование своего *здоровья* называется «валеология», а направление воспитания, связанное с

формированием у учащихся культуры здорового образа жизни, называется «валеологическое воспитание».

В педагогической литературе выделяют причины внедрения валеологического воспитания в учебно-воспитательный процесс:

- ухудшение среды обитания человечества;
- увеличение нервно-психических расстройств, ОРВИ;
- непомерные нагрузки на позвоночник;
- малоподвижный образ жизни;
- учащение заболеваний у детей сердечно-сосудистой системы, зрения, щитовидной железы и др.;
- социальная неустроенность;
- переутомление школьников;
- некачественное отношение педагогов и родителей к жизнедеятельности учащихся и др.

Формирование *культуры здорового образа жизни* в школе включает в себя:

- усвоение учащимися сущности таких понятий, как «жизнь», «здоровье», восприятие их как общечеловеческих ценностей;
- формирование умения отличать физическое и нравственное; воспитание бережного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих;
- формирование способности видеть взаимосвязь и взаимозависимость в таких триадах: жизнь – здоровье – окружающая среда; жизнь – здоровье – безопасность;
- осознание значимости физического и умственного труда, физкультуры и спорта, туризма, общения с природой.

В основу воспитания как здорового образа жизни должны быть положены *три основные идеи*:

- Суть и содержание, конечная цель и результат здорового образа жизни— триединство: гармония *тела*, торжество *духа*, ясность *ума*. В воспитательном процессе это можно считать *целью*: самовоспитание педагога и организация воспитательного процесса с учащимися, инструментовка самовоспитания школьников.

– Педагог *сам* должен быть поборником идеи здорового образа жизни, *сам* находиться в постоянном движении к идеалам гармонии тела, духа и ума, *сам* жить и творить свою педагогическую деятельность по законам *истины, добра и красоты*. Примемся делать это с твердой уверенностью, оптимизмом, ощущением наслаждения и счастья, ибо именно это делает такую позицию педагога увлекательной, притягательной, а значит, способно увлечь воспитанников, включить их в процесс саморазвития и самовоспитания.

– Идеи и методика здорового образа жизни должны пронизывать *всю систему воспитательной работы* классного руководителя (воспитателя)

с классом, отдельными учащимися, коллегами-педагогами, родителями и вообще со всеми людьми, с которыми он общается. Это возводит воспитательный процесс (специально организованный, формальный) до уровня счастливой совместной жизнедеятельности, которая только и способна инструментовать воспитание как создание позитивных условий для самоактуализации личности и педагога, а также его воспитанников.

Начинается формирование здорового образа жизни в школе с соблюдения режима учебы, труда и отдыха. В школе и дома необходимо создавать нормальные условия для занятий, менять места расположения учащихся, приучать к выполнению режима дня. К гигиеническим условиям относят ношение удобной одежды и обуви, чистоту воздуха, питьевой воды, освещенность жилища, рациональное и полноценное питание. Больших усилий требует работа по профилактике у детей вредных привычек. Устранение негативных явлений и создание нормальных условий непосредственно в учебном процессе послужит оздоровительным фактором телесного и нравственно-психологического состояния учащихся. Основными путями оздоровления учебного процесса могут быть:

- создание гибких учебных планов и программ, позволяющих дифференцировать обучение школьников в зависимости от их обучаемости и индивидуальных особенностей;
- организация компенсирующего обучения в виде дополнительных занятий, консультаций и другой помощи нуждающимся учащимся;
- совершенствование классно-урочной системы, предусматривающей групповые формы учебных занятий, создавая при этом временные ученические коллективы;
- практика модульного (блочного) изучения учебных предметов, позволяющая индивидуализировать продвижение учащихся в усвоении программного материала;
- активизация познавательной деятельности учащихся путем увеличения творческих работ, устранения шаблона, монотонности и однообразия в обучении, создание атмосферы самостоятельного поиска решения дидактических задач;
- усиление практической и социальной направленности содержания учебного материала;
- создание нормального психологического климата во взаимоотношениях учителя с учащимися и учащихся между собой, организация взаимопомощи и взаимоконсультирование тех, кто нуждается в помощи;
- развитие педагогического мастерства учителя по оказанию помощи учащимся в преодолении трудностей в учебном процессе, практикуя здоровое соревнование, одобрение, поощрение и саморазвитие.

Кроме сопутствующих способов сохранения здоровья учащихся, существуют специально организованные формы и методы оздоровления:

- спецкурс «Здоровый образ жизни»;

- валеологическая служба из числа медработников, психологов, социологов;
- аудиовизуальная терапия;
- эстетика помещения;
- ароматерапия;
- ритмопедия – слабое воздействие на зрение и слух путем специально подобранной музыки, световой гаммы светильников, акустических материалов;
- релаксация (психолого-физиологическая саморегуляция);
- игровые методы и упражнения.

Всегда нужно помнить триаду факторов, взаимосвязь которых влияет на здоровье человека: внутренние переживания – поведенческая реакция – изменения в организме и наоборот – здоровье органов человека влияет на его поведение и чувства. Таков закон природы.

Экологическое воспитание, сущность, задачи, условия организации. Экологическое воспитание представляет собой систематическую педагогическую деятельность, направленную на развитие экологической образованности и воспитанности детей; накопление экологических знаний, формирование умений и навыков деятельности в природе, пробуждение высоких нравственно-эстетических чувств, приобретение высоконравственных личностных качеств и твердой воли в осуществлении природоохранной работы.

В процессе экологического воспитания формируется экологическое сознание как важная составная часть мировоззрения школьников.

Экологическое сознание включает в себя экологические знания: факты, сведения, выводы, обобщения о взаимоотношениях и обмене, происходящих в мире животных и растений, а также в сфере их обитания и в целом в окружающей среде. Его составной частью являются эстетические чувства и экологическая ответственность. Они побуждают человека соблюдать осторожность в отношении к природе, заранее предусматривать и предотвращать возможные отрицательные последствия промышленного освоения природных вод, земли, атмосферы, леса. Использование человеком природы требует от него развитой способности экологического мышления. Оно проявляется в умении эффективно использовать экологические знания при создании промышленных и сельскохозяйственных объектов, в творческом подходе к предотвращению и устранению отрицательных для природы последствий некоторых технологических процессов производства. В состав экологического сознания входят волевые устремления человека, направленные на охрану природы, на активную борьбу с нарушителями законодательства об охране окружающей среды.

Экологическое сознание выполняет важные функции. *Просветительная* функция помогает школьникам осознать природу как среду обитания человека и как эстетически совершенную систему. *Развивающая* функция реализуется в процессе формирования у детей умения

осмысливать экологические явления, устанавливать связи и зависимости, существующие в мире растений и животных; делать выводы, обобщения и заключения относительно состояния природы; давать рекомендации разумного взаимодействия с ней. *Воспитательная* функция экологического сознания проявляется в формировании у учащихся нравственного и эстетического отношения к природе.

Чувство долга и ответственности органично сливается с чувством восхищения величием и красотой реального мира. Это побуждает школьников к природоохранной деятельности. Углубленное познание ими родной природы, деятельная любовь к ней обогащают и укрепляют патриотизм. *Организирующая* функция состоит в стимулировании активной природоохранной деятельности учащихся. *Прогностическая* функция экологического сознания заключается в развитии у детей умения предсказывать возможные последствия тех или иных действий человека в природе; к чему ведет нарушение экологических процессов; какие действия являются экологически нейтральными, а какие мероприятия необходимо провести для пользы природы.

Эффективная реализация функций экологического сознания ведет к формированию у учащихся *экологической культуры*, которая включает в себя экологические знания, глубокую заинтересованность в природоохранной деятельности, грамотное ее осуществление, богатство нравственно-эстетических чувств и переживаний, порождаемых общением с природой. Цель формирования экологической культуры школьников состоит в воспитании ответственного, бережного отношения к природе. Достижение этой цели возможно при условии целенаправленной систематической работы школы по формированию у учащихся системы научных знаний, направленных на познание процессов и результатов взаимодействия человека, общества и природы; экологических ценностных ориентации, норм и правил отношения к природе, умений и навыков ее изучения и охраны.

Экологическое воспитание осуществляется в результате целенаправленного обучения. Учащиеся в процессе изучения различных предметов обогащаются экологическими знаниями. Нравственное и эстетическое воспитание сосредоточивают внимание детей на бережном отношении к природе, любви к ней, умении наслаждаться ее красотой. Общественно полезный труд приучает школьников к природоохранной работе. Эта взаимосвязь и обусловленность разнообразных видов деятельности определяют систему экологического воспитания.

Цель системы экологического воспитания — в развитии экологического сознания детей как совокупности знаний, мышления, чувств и воли; в формировании у них экологической культуры; в готовности к активной природоохранной деятельности. Система экологического воспитания реализуется на уроках биологии, географии, физики, химии. Биология и география рисуют детям картину экологического состояния современного мира растений, животных, всей окружающей среды.

Школьники узнают, что такое экологическое равновесие, как растения, насекомые, птицы, животные, леса и поля, недра земли и атмосфера взаимодействуют друг с другом, создают друг для друга биологически нормальные, благоприятные условия существования: муравьи, как санитары, очищают лес, насекомые питают птиц, разлив рек создает пойменные луга, лес очищает воздух, защищает поля от выветривания, снег укрывает поля и питает их влагой. Познание этих связей дает возможность создать в мировоззрении школьников представление о целостности, единстве и всеобщей взаимосвязи в природе. Оно убеждает учащихся, что нарушение этих связей меняет биологический баланс в природе, наносит ей непоправимый ущерб, ухудшает условия жизни человека. Физика и химия дают учащимся комплекс политехнических знаний, научные основы и принципы современного производства. Школьники узнают о характере производства, его взаимодействии с окружающей природной средой, о принципах и устройствах предотвращения вредных влияний технологических процессов, о возможностях организации безотходных производств, которые имеют большое экономическое и экологическое значение.

В формирование экологического сознания учащихся вносят свой вклад предметы гуманитарного и эстетического цикла. История, обществоведение, основы государства и права показывают недопустимость варварского отношения к природе, ее хищнической эксплуатации. Ребята узнают о недостатках природоохранной работы в нашем обществе, о законодательстве, регулирующем отношения к природе государственных и общественных организаций, всех людей. Эстетический цикл — литература, изобразительное искусство, музыка — раскрывают эстетическую сущность природы, ее неповторимую красоту, оказывающую огромное влияние на нравственность, состояние духа человека, его отношение к природе и всему живому. Искусство одушевляет природу, роднит человека с ней, дает возможность осознать себя ее неотъемлемой частью.

В формировании экологического сознания школьников большую роль играет их общественно полезный труд природоохранного характера: школьные лесничества, насаждение защитных полос, лесопитомников и садов, работы в охотничьих хозяйствах, зверосовхозах и на зверофермах. Сюда относится также работа отрядов санитарной охраны среды, выявляющих степень загрязнения воздуха, воды, зон отдыха; отрядов по борьбе с браконьерами, действующих при лесничествах и пунктах рыбнадзора; групп помощи зверям и птицам в условиях зимы; уголков природы в Домах и Дворцах школьников. С природоохранной деятельностью детей неразрывно связана туристическо-краеведческая работа. Она приучает школьников соблюдать правила поведения в местах отдыха, в лесах и на реках, вести наблюдения за состоянием природы, накапливать впечатления для художественного выражения в собственном литературном, музыкальном, изобразительном творчестве.

Немалую помощь школе в экологическом воспитании детей оказывают средства массовой информации. Детская и юношеская литература, газеты и журналы уделяют много внимания воспитанию бережного отношения к природе. Радио и телевидение организуют детскую природоохранную деятельность: разъясняют, как зимой помогать животным и птицам, как ухаживать за домашними животными и растениями, как следить за чистотой леса, парка, реки.

Экологическое воспитание как часть мировоззрения, общего познания мира осуществляется в неразрывной связи с умственным воспитанием, с трудовым, помогающим реализовать экологические убеждения детей в действительности; с эстетическим, развивающим ощущение красоты природы и стимулирующим природоохранную деятельность учащихся; с нравственным, формирующим чувство ответственности по отношению к природе и людям. Основными показателями экологической воспитанности является понимание школьниками современных экологических проблем, осознание ответственности за сохранение природы, активная природоохранная деятельность, развитое чувство любви к природе, умение видеть красоту, любоваться и наслаждаться ею.

Формирование культуры молодого рабочего. Словосочетание «культура молодого рабочего» долгое время воспринималось как искусственное. Культура оценивалась как некий придаток образа жизни рабочего класса. Более того, этот «придаток» был вовсе не обязателен для отдельного рабочего человека. Понятие культуры, как правило, было представлено разделом художественной культуры, искусства вообще. Понятна ограниченность видения и смысла культуры применительно к личностной, социальной и профессиональной роли будущего рабочего. По существу же, такая установка ложная. Она требует не только и не столько уточнения, сколько коренного изменения.

Будем исходить из того, что рабочий человек всегда был и остается конечным звеном в цепи производственных связей. Из его рук выходит конечный материальный продукт, который затем востребуется, принимается и потребляется на всех уровнях. И от того, каково качество этого продукта, в какой мере в нем реализован замысел авторов, зависит авторитет данного конкретного предприятия, престиж отрасли, их место и роль в отечественном и мировом производстве. И в этом случае нельзя пренебрегать культурным потенциалом отдельного рабочего человека, целых рабочих коллективов. Это опора, основа, база всего материального производства и культуры страны в целом. Именно поэтому так важно формировать культуру молодого рабочего уже в средней профессиональной школе.

Что такое культура молодого рабочего, каков ее состав и структура, в чем состоят особенности ее формирования именно в средних профессиональных учебных заведениях, каковы трудности этого процесса и как их преодолевать? Попытаемся ответить на эти вопросы.

Под культурой понимается определенный уровень организации жизнедеятельности людей, выраженный в продуктах материального и духовного творчества, человеческом общении, а также в характере овладения приемами и методами труда, интеллектуальной деятельности, собственного физического и духовного развития. Культура есть сущностный признак отдельного человека, групп людей, социальных, профессиональных и национальных общностей, всего общества в целом. Если речь идет о молодом рабочем, то следует иметь в виду и отдельную личность, и представителя определенной профессиональной группы людей, и часть национальной общности, семью, различные социальные сообщества. Культура молодого рабочего, стало быть, как в фокусе соединяет все эти интегрированные признаки своеобразным векторным способом.

Культура молодого рабочего как целостное образование. Культурный потенциал личности можно представить себе в виде сочетания ряда элементов. Это своеобразные «срезы» культуры — физический, умственный, нравственный, эстетический, правовой, экономический, конфессиональный, политический, психологический, профессионально-трудовой. В обыденном представлении каждый из названных пластов как бы автономен в общем ряду культуры. Увы, такая точка зрения еще с прошлого века была «спровоцирована» узконаучными подходами к личности, социуму. Более того, она закрепились в виде автономных учебных курсов типа «Этика», «Эстетика», «Политология» и т.д. По существу же, в личностном «багаже» все эти элементы тесно переплетены, хотя мера их взаимосвязи неизменно меняется, трансформируется в зависимости от ситуации.

В каждом из элементов культуры выделим четыре функциональных качества: 1) знания, 2) чувства или отношение, 3) мотивацию выбора или интерес и 4) действия. Эти качества дополняют друг друга или же противоречат одно другому — все зависит от их смысловой наполненности. В одном случае можно установить общую позитивную направленность, в другом — негативную, в третьем и т.д. обнаружить их сочетание, которое либо «работает» на общекультурное развитие и обогащение личности, либо обедняет его. Вся эта сложная фактура присуща всем без исключения элементам культуры, сказывается на их взаимосвязи.

Физическая культура. Прежде всего имеется в виду физическая выносливость вступающего в профессиональную деятельность рабочего человека. Это и умение переносить физическую нагрузку, не допуская перегрузок всякого рода, и навык укреплять свои скоростные, силовые качества. Но реализовать такой набор нельзя без строго выдержанной мотивационной зрелости, без требуемой эмоциональной реактивности, без широкого спектра знаний, относящихся, в первую очередь, к собственному физическому здоровью. И в зависимости от уровня физического развития молодого рабочего приобщенность его к физической культуре может ситуационно изменяться с учетом соотношения четырех вышеназванных компонентов.

Умственная культура. В конечном счете, речь идет об определенной манере мыслить, логически включать свои умственные способности в профессиональную деятельность. И при этом следует различать знания, отношение, мотивацию и умственные действия. Здесь возникает эффект логического анализа, выбора смысловой доминанты и принятия решения. Умственная культура — признак рабочего высокой квалификации. А этот уровень определяет и его профессиональную карьеру, и жизненную судьбу.

Нравственная культура. Это определенный уровень отношения молодых рабочих к сложившейся в обществе системе ценностей и традиций морали, выражающийся в объеме их знаний, интересе к ним и их выборе как мотива своего поведения. Здесь честь и совесть, добро и коллективизм, любовь и дружба, достоинство. Здесь может быть представлена и оборотная сторона «медали», где зависть и зло, предательство и эгоизм, ненависть и неверность. Вся сложность нравственной культуры и состоит в том, чтобы определить, какова мера соотношения этих признаков, компонентов, что движет молодым рабочим, как, впрочем, каждым из людей, что они выбирают, что входит в привычку, влияет на личностный смысл и норму поведения.

Эстетическая культура — определенный уровень развитости вкуса молодого рабочего, сочетающего в себе диапазон чувств, объем знаний и осмысленных или стихийных действий по удовлетворению своего интереса, своей потребности. Ясно, что этот «комплект» имеет своеобразную эстетическую «визитную карточку». В качестве базовых ориентиров здесь красота и безобразие, величие и низменность, драматизм и трагизм, изящество и элегантность, множество вариантов комического. И вопрос в том, что и в каком виде вызывает эмоциональную реакцию молодого человека, что руководит его действиями и каковы эти действия.

Правовая культура молодого рабочего предполагает определенный уровень знаний и правовых норм, регулирующих действие, бездействие, деяние, различного рода отклонения, нарушения, противоправное поведение и соответствующее наказание. Здесь и отношение молодых людей к лицам, их совершающим, и к своему собственному поведению, имеющему правовой смысл. Весь этот набор может носить как спонтанный, так и осознанный характер, быть органичным в линии поведения молодого рабочего или же случайным.

Экономическая культура предполагает определенную адаптивность молодого рабочего к экономическим условиям его жизни в обществе, в семье, в трудовом коллективе. Природа такой адаптивности определяется не только и не столько его материальными притязаниями, сколько личностно сориентированным отношением к деньгам и стоящими за ними ценностями, трудовыми затратами, контролем и самоконтролем. Важно, чтобы экономические знания, мотивы и действия способствовали достижению материального благополучия как своего личного, так и общегосударственного.

Конфессиональная культура — это определенный уровень включенности молодых рабочих в систему тех или иных религиозных ценностей, традиций, приоритетов, обрядов. Это предполагает выбор осознанной линии поведения, хотя нередко при этом и чисто стихийные порывы. Такая культура определенного объема знаний о религиозных конфессиях. Эти знания могут быть научно объективного характера или на уровне слухов, обыденных суждений. В соответствии с этим и в зависимости от социальной среды у молодого рабочего возникает и мотивационная база для выбора всех этих ценностей, которые определяют и линию его поведения.

Политическая культура молодого рабочего есть выражение его жизненной позиции в отношении к власти и ее органам, политическим персонам, к их действиям. Это может быть осознанная или неосознанная позиция. Она может вытекать из личных симпатий или антипатий, быть более или менее аргументированной, а то и чисто импульсивной. Но в любом случае в качестве опоры выделяются знания политического порядка, соответствующие действия и их мотивы. При этом каждый раз в качестве доминантного выступает тот или иной признак этого рода культуры молодого рабочего.

Психологическая культура. Как правило, включение человека, особенно молодого человека, в любую жизненную ситуацию происходит в зависимости от темперамента, одаренности, тех или иных признаков характера. Исходя из этого, он делает и свой не только ситуационный, но и жизненный выбор. Если к тому же молодой человек избрал для себя судьбу рабочего, если он может на уровне полученных знаний включиться в различные типы межличностных отношений, может корректировать свое поведение, свою реакцию на многочисленные раздражения, то перед нами молодой рабочий с достаточно высоким уровнем психологической культуры. Возможен не только высокий или низкий уровень, но и уровень отрицательного плана. В любом случае можно говорить об определенной мере психологической зрелости молодого рабочего, его психологической культуры.

Профессионально-трудовая культура. Каждый молодой рабочий должен обладать ею, включаясь более или менее осознанно в систему профессиональных связей, отношений, взаимодействий. При этом он овладевает определенным набором профессиональных знаний, связанных с идеями, понятиями, ситуациями, фактами той деятельности, которую избрал для себя как профессиональную. Здесь и знание о производственном сырье, о технике, технологиях, измерительных приборах, аппаратах, инструментах, о конечном продукте профессионально-трудовой деятельности. Здесь и эмоциональное отношение к ней, и выбор линии поведения в трудовой сфере, да и само профессиональное действие. Уровень гармонии всех этих качеств определяет профессиональный статус молодого рабочего, он есть выражение его профессионально-трудовой культуры.

Работа по формированию культуры учащихся осуществляется в процессе преподавания всех учебных предметов, всех циклов, а также и во внеучебное время. Исключений здесь быть не должно, ибо интеграция как сущностный признак культуры предполагает целостность, органичность взаимосвязи всех разделов, факторов, условий, компонентов, признаков и средств. Но каждый раз в зависимости от типа и профиля профессионального учебного заведения делается выбор приоритетного направления.

Самоопределение и самовоспитание учащихся профессиональной школы. *Самовоспитание* — это сознательное и целенаправленное освоение человеком многообразного социального опыта, самосовершенствование подрастающего поколения в различных направлениях в соответствии с интересами личности и общества, необходимое условие и средство обновления воспитательной работы в профессиональных учебных заведениях.

В процессе самовоспитания учащиеся должны осуществлять следующие действия и процедуры:

— анализировать свой внутренний мир с помощью самонаблюдения, сравнения себя с другими, идеалом, давать самооценку; выделять свои положительные качества и недостатки, от которых предстоит избавиться;

— ставить цели и разрабатывать программу деятельности по совершенствованию одних и устранению других качеств, достигать намеченные цели;

— участвовать в деятельности — учебной, трудовой, профессиональной, познавательной, эстетической, физической — по достижению поставленных задач с помощью волевых усилий;

— осуществлять саморегуляцию этой деятельности: самоконтроль, самоанализ, самооценку ее хода и результатов, а при необходимости и корректировать, т.е. уточнять цели и задачи, вести поиск оптимальных средств и способов самоизменения.

Формирование установки на самовоспитание происходит в процессе разнообразной деятельности учащихся: игре, учении, труде и т.д. В учебном процессе в последние годы активно используются дидактические игры, которые позволяют моделировать поведение молодого рабочего в реальных условиях производства. Такие игры способствуют не только развитию познавательных способностей, но и содержат установку на самовоспитание, ориентируют их на социальную саморефлексию, на восприятие и оценку себя с позиции осознанной ответственности.

Профилирующим в профессиональной школе является, как известно, производственное обучение, на которое отводится около половины учебного времени. Оно аккумулирует знания учащихся по общеобразовательным и общетехническим дисциплинам. В отличие от других предметов, производственное обучение осуществляется в процессе производительного труда, в который учащиеся включаются с первых же дней обучения. Под влиянием такого труда меняется психологический облик учащихся, иным

становится их отношение к знаниям, профессии, к самим себе. Преодолевается барьер неуверенности в своих силах, формируется установка на дальнейшее самосовершенствование. Важно соблюдать при этом условие: такой труд должен быть хорошо организован и отвечать требованиям современного производства.

В обучении акцент должен быть сделан на применение методов, стимулирующих внутреннюю активность учащихся, их познавательную и профессиональную самостоятельность. Этому способствуют умелое, творческое применение письменных инструктажей, методов проблемного обучения, системы познавательных задач, дидактических игр, компьютерной и вычислительной техники.

Формирование установок учащихся на самовоспитание закрепляется в период их производственной практики при соблюдении следующих условий: 1) обеспечение каждого учащегося рабочим местом на конкретном участке производства; 2) работа на современной технике, с использованием передовых технологий, отвечающих мировым стандартам; 3) помощь людей, с которыми учащиеся могли бы идентифицировать себя; 4) приобщение к рационализаторской деятельности; 5) включение учащихся в решение вопросов управления производством на различных уровнях.

В формировании установки на самовоспитание важная роль принадлежит и общеобразовательным предметам, особенно общественно-гуманитарного цикла. Важно, что обучаемые осознали социально-профессиональные и ценностно-мировоззренческие требования к современному молодому рабочему, необходимость разностороннего самосовершенствования, увидели конкретные, близкие им образцы самовоспитания, познакомились с традициями, нормами, режимом базового предприятия

Перечислим условия, способствующие самовоспитанию, которые следует соблюдать в учебном заведении и в каждой группе: а) проводить диспуты, беседы, читательские конференции по вопросам самовоспитания, пропагандировать образцы работы над собой передовиков производства, знатных людей; б) обсуждать проблемы самовоспитания при подведении итогов дня и определении задач на завтрашний день; в) развивать критику и самокритику, поддерживать взаимную требовательность учащихся друг к другу, а также учащихся и педагогов; г) вовлекать учащихся в творческие и самодеятельные кружки, спортивные секции, т.е. в конкретные виды деятельности, где возможны ситуации, связанные с самовоспитанием каждого из них; д) развивать ученическое самоуправление; е) организовывать выставки литературы, специальные стенды, и прочие наглядные средства, раскрывающие сущность и значение самовоспитания.

Самовоспитание учащихся осуществляется в коллективе, поэтому от педагога требуется организация совместной деятельности всех учащихся, их коллективных усилий в решении общих задач. В хорошем дружном коллективе к самовоспитанию учащихся побуждает не педагог, а

общественное мнение. В таком коллективе у учащихся успешно развиваются основные морально-волевые качества, определяющие результативность самовоспитания: ответственность, организованность, целеустремленность, трудолюбие, аккуратность и др., происходит взаимовлияние ребят друг на друга, обогащается опыт их деятельности.

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

НОРМАТИВНЫЕ ПРАВОВЫЕ АКТЫ

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании. Принят Палатой представителей 2 декабря 2010г. Одобрен Советом Республики 22 декабря 2010г.
2. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи. Постановление министерства образования Республики Беларусь 15 июля 2015г. № 82.
3. Развитие системы профессионально-технического и среднего специального образования. Постановление Совета Министров Республики Беларусь 28 марта 2016г. №250 об утверждении государственной программы «Образование и молодежная политика» на 2016-2020 годы.

Рекомендуемая литература	Объем по темам/разделам программы
<i>Основная</i>	
1. Жуков Г.Н., Матросов П.Г. Общая и профессиональная педагогика. Учебник. – Издательство: Инфра – М, 2017. – 306 с.	Тема 1.2, с.18-35 Тема 1.3, с. 38-44 Тема 1.4, с. 56-64 Тема 1.5, с.78-95 Тема 1.6, с. 102-108 Тема 2.1, с. 96-100 Тема 2.2, с. 120-132 Тема 2.3, с. 102-110 Тема 2.4, с. 135-149 Тема 2.5, с. 150-163 Тема 2.6, с. 170-181 Тема 2.8, с. 185-193 Тема 2.9, с. 135-149 Тема 3.1, с. 200-215 Тема 3.2, с. 217-255 Тема 3.3, с. 260-275 Тема 3.4, с. 277-290 Тема 3.5, с. 290-302
2. Сковородкина И.З., Герасимов С.А. Общая и	Тема 1.1, с.50-60

<p>профессиональная педагогика. Учебник. – Архангельск: Изд-во Северный (Арктический) Федеральный Ун-т им. М.В. Ломоносова, 2014, – 555с.</p>	<p>Тема 1.2, с. 61-70, 108-110 Тема 1.4, с.92-96 Тема 1.5, с 85-98 Тема 1.6, с.27-30, 104-108 Тема 2.1, с. 140-145 Тема 2.2, с.153-180 Тема 2.3, с.38-50, 188-194 Тема 2.4, с.214-225, 242-252 Тема 2.5, с.226-234 Тема 2.6, с.253-262 Тема 2.7, с.99-104 Тема 2.8, с.267-271 Тема 2.9, с.145-151, 180-188 Тема 3.1,с. 273-280 Тема 3.2, с.281-290 Тема 3.4, с.291-328</p>
<p>3. Ронжина, Н.В. Основы профессиональной педагогики: учеб. пособие / Н.В. Ронжина, С.В. Васильев. – Архангельск: РГППУ, 2017. – 354 с</p>	<p>Тема 1.2, с.180-196 Тема 1.6, с.200-230</p>
<p>4. Ситаров, В.А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издат. центр «Академия», 2004. – 368с.</p>	<p>Тема 2.1, с. 3-15 Тема 2.2, с.200-216 Тема 2.3, с.184-198 Тема 2.4, с. 216-244 Тема 2.5, с.244-260 Тема 2.9, с. 350-360</p>
<p>5. Подласый, И.П. Педагогика: в 3-х кн., кн. 3: Теория и технологии воспитания: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подготовки и специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И.П. Подласый. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 463с.: ил. – (Педагогика и воспитание).</p>	<p>Тема 3.1, с.12-21, 24-33 Тема 3.2, с. 37-47, 53-60, 96-115 Тема 3.3, с. 217-240 Тема 3.4, с.126-152, 168-197 Тема 3.5, с.81-87</p>
<p><i>Дополнительная</i></p>	
<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, 1.6, с. 285-343 Тема 2.3, с. 231-259 Тема 2.6, с. 435-446</p>
<p>2. Барановская, С.М. Технологическая</p>	<p>Тема 2.3, с. 5-44</p>

документация в учебно-методическом комплексе: метод. рекомендации для инженер.-пед. работников учреждений проф. образования / С.М. Барановская, Т.И. Фещенко. 9-е изд., стер. – Минск : РИПО, 2018 – 44 с.	
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.	Тема 2.9, с.13-25, с 104-138
4. Жук, А.И. Основы педагогики / А.И. Жук, И.И. Казимирская, О.Л. Жук, Е.А. Коновальчик. – Минск: Аверсев, 2003. – 349 с.	Тема 1.1, с.36-47 Тема 1.2, с.50-63 Тема 1.4, с. 122-147 Тема 3.5,с. 203-217, с. 227-240
5. Харламов, И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2003. – 519с.	Тема 2.5, с.221-328, с. 258-263 Тема 3.1, с. 293-340 Тема 3.2, с.340-432 Тема3.3, с.323-338
6. Практическая педагогика: опорные конспекты, схемы, таблицы, карты памяти: учеб. пособие для бакалавров соц. работы и слушателей курсов проф. переподготовки и повышения квалификации работников социальной сферы / сост.: Базелюк В.В., Димухаметов Р.С., Дудина Л.И., Пташко Т.Г., Рослякова С.В., Соколова Н.А.; под ред. д-ра пед. наук, проф. Р.С. Димухаметова. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2009. – 241с.	Тема 1.1, с.11-12 Тема 1.2,с. 19-32 Тема 2.4, с.75-103 Тема 2.7, с.55-70, 145-170 Тема 2.10, с.126-144
7. Воспитательный процесс в профессиональной школе. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.stud24.ru/pedagogy/vospitatelnyj-process-v-professionalnoj-shkole/7631-16828-page2.html	Тема 3.5
8. Особенности организации воспитательного процесса в профессиональной школе. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studopedia.ru/14_58906_osobennosti-organizatsii-vospitatelnogo-protssessa-v-professionalnom-uchebnom-zavedenii.html	Тема 3.5
9. Внутренний контроль в профессиональном образовании как компонент мониторинговой системы управления качеством образования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sportfiction.ru/articles/vnutrenniy-kontrol-v-professionalnom-obrazovanii-kak-komponent-	Тема 3.5

