

Коняева Е.А.

ГОТОВИМСЯ К ЭКЗАМЕНУ
Учебное пособие по «Общей и профессиональной педагогике»

Часть III



Челябинск, 2021

ББК 74.489.88
УДК 378.16
К 656

Коняева Е.А. Готовимся к экзамену!: Учеб. пособие. Ч.3. – Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2021. – 79 с.

ISBN 978-5-93162-092-3

В пособии рассматриваются теоретические, методологические и практические вопросы курса «Общей и профессиональной педагогики». Излагаются общие основы профессиональной педагогики, раскрываются дидактические основы профессиональной подготовки рабочих и специалистов, методы, средства и формы профессионального обучения.

Предназначен для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение (по отраслям)» для подготовки к зачету и экзамену по дисциплине «Общая и профессиональная педагогика», а также для преподавателей дисциплин «Общая и профессиональная педагогика», «Педагогические технологии», «Введение в специальность».

ISBN 978-5-93162-092-3

©ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»
© Коняева Е.А.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
1. Педагогика профессионального образования как наука.....	7
2. Основы педагогического проектирования и прогнозирования.....	13
3. Педагогическая диагностика и мониторинг.....	19
4. Инновации в профессиональном образовании	26
5. Дидактические основы профессиональной подготовки рабочих и специалистов	30
6. Профессионально-педагогическая культура педагога	39
7. Методы, средства и формы профессионального обучения	46
8. Среднее профессиональное образование	56
9. Высшее образование	62
10. Дополнительное профессиональное образование	70
11. Библиографический список	78

Введение

Современные тенденции развития образования, переход к многоуровневому высшему педагогическому образованию, изменение содержания базового педагогического образования, ориентация на удовлетворение и развитие образовательных потребностей, предоставление возможностей для личного и профессионального самоопределения студента вызвали появление этого пособия.

Курс «Общая и профессиональная педагогика» призван помочь студентам составить представление о педагогике как области человеческой культуры, как гуманитарной науке, и как практической деятельности, требующей определённых знаний и мастерства, а также подготовиться к сдаче экзамена по данной дисциплине и к Государственному экзамену.

Предлагаемое пособие отражает попытку обозначить самый общий (первый) уровень освоения общей и профессиональной педагогики, который при определенных условиях позволяет студентам лично и профессионально сориентироваться, сделать профессиональный выбор осознанным.

Пособие выстроено на основе ориентационного принципа: педагогические явления, законы, понятия раскрываются лишь с целью обзора общей картины педагогической деятельности и педагогического образования и могут служить формированию у студента устойчиво-ценностного отношения к педагогическому знанию и к педагогической деятельности в целом. Материалы пособия могут способствовать созданию предпосылок для эффективного личного продвижения каждого студента в образовательном процессе педагогического университета.

Цель дисциплины: обеспечение теоретико-практической подготовки к самостоятельной педагогической деятельности, формирование педагогической направленности мышления; вооружение студентов знаниями о сущности, целях, функциях, принципах, формах, методах, средствах и актуальных проблемах профессионального образования, а также умениями применять эти знания в профессионально-педагогической деятельности.

Задачи:

- актуализировать знания и опыт, полученные студентами ранее при изучении психолого-педагогических дисциплин, в частности дисциплины «Введение в профессионально-педагогическую специальность»;
- организовать деятельность студентов по осмыслению и практическому применению знаний о сущности, целях, функциях, принципах, формах, методах, средствах и актуальных проблемах профессионального образования;
- организовать деятельность студентов по освоению умений профессионального самообразования;
- развивать навыки анализа и конструирования учебно-воспитательного процесса;
- формировать мотивацию профессионально-педагогической деятельности.

Требования к уровню освоения содержания дисциплины

В результате освоения дисциплины обучающийся должен:

знать:

- основные требования к профессиональной подготовке специалистов в системе профессионального образования;
- дидактические возможности, принципы действия, технологию использования и методику применения дидактических средств;
- сущность, содержание и структуру образовательного процесса;
- формы, средства и методы педагогической деятельности;
- профессиональную лексику;
- правовые основы реализации педагогической деятельности и образования;

уметь:

- выбирать оптимальную модель профессионального поведения с учётом реальной ситуации;
- ориентироваться в выборе средств и методов обучения;
- составлять документы и другие тексты адекватно коммуникативной задаче;

владеть:

- технологией проектирования, организацией проведения занятий по общепрофессиональным и специальным дисциплинам, практическому (производственному) обучению;
- умениями анализа, проектирования, реализации, оценивания и коррекции образовательного процесса в профессиональной школе;
- речевым этикетом, принятым в обществе;
- технологией научно-педагогического исследования.

Компетенции обучающегося, формируемые (развиваемые) в результате освоения дисциплины:

1. ОПК-6 способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями.

ОПК.6.1 Знать психолого-педагогические технологии для индивидуализации обучения, развития и воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями

ОПК.6.2 Уметь применять психолого-педагогические технологии и методы в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями

ОПК.6.3 Владеть методикой разработки (под руководством и (или) в группе специалистов) индивидуальных образовательных маршрутов, программ индивидуального развития и (или) программ коррекционной работы при обучении и воспитании обучающихся

2. ПК-3 способен разработать программно-методическое обеспечение учебно-производственного процесса с использованием современных

образовательных технологий

ПК.3.1 Знать требования к программно-методическому обеспечению учебного процесса

ПК.3.2 Уметь разрабатывать и обновлять рабочие программы (разделы программ), планы занятий (циклов занятий), оценочные средства и другие методические материалы по практической подготовке с учетом требований ФГОС (для программ профессионального образования), профессиональных стандартов и иных квалификационных характеристик, запросов работодателей и образовательных потребностей обучающихся

ПК.3.3 Владеть техниками разработки и обновления основных программ профессионального обучения и(или) рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) основных программ профессионального обучения, обеспечивающих практическую подготовку, и(или) программ практики, обеспечивающей освоение квалификации рабочего, служащего, основных профессиональных образовательных программ; учебно-методического обеспечения профессионального обучения и(или) программ учебной и производственной практики (практического обучения)

Тема 1. Педагогика профессионального образования как наука

Понятие объекта и предмета профессиональной педагогики

Педагогика как наука состоит из целой системы педагогических наук, каждая из которых имеет свой предмет исследования. Среди этих наук особое положение занимает педагогика профессионального образования.

Под *педагогикой профессионального образования*, или профессиональной педагогикой, следует понимать область теоретического и практико-ориентированного научного знания, распространяемого на всю *систему профессиональной подготовки человека*, независимо от его возраста, уровня предшествующего образования, объектов, характера и профиля трудовой и профессиональной деятельности.

Современное разделение труда требует рабочих и специалистов по многим профессиям и специальностям. Такое многообразие видов трудовой, профессиональной деятельности существенно усложняет проблему научного обоснования обучения, воспитания и развития человека на всех этапах его профессионального становления. Элементы становления просматриваются с самых первых шагов приобщения ребенка к окружающему миру. Уже на уровне первоначальных знаний, навыков и умений, которыми овладевает ребенок в семье, в дошкольных образовательных учреждениях, в общеобразовательной школе, содержатся зачатки тех или иных профессиональных компонентов, поэтому *профессиональная педагогика рассматривается как система междисциплинарных научных знаний широкого диапазона*, несводимая только к конкретной, узкопрофильной подготовке рабочего и специалиста по той или иной профессии.

Объектом профессиональной педагогики выступает сфера специальной (профессиональной) подготовки человека к труду. Но, учитывая, что элементы профессиональной подготовки пронизывают всю систему образования, к объекту относят и всю целостную систему образования. Для подготовки специалиста к профессиональной деятельности профессиональные учебные заведения организуют и осуществляют образовательный процесс в определенной сфере. В то же время для «запуска» образовательного процесса должна быть разработана, теоретически и методически, система предстоящей образовательной деятельности. Поэтому **предметом** профессиональной педагогики является процесс формирования профессионально значимых качеств личности и педагогическая система, задающая этот процесс формирования.

Категории профессиональной педагогики

Среди основных категорий педагогической науки выделены образование, воспитание, обучение. В профессиональной педагогике также имеются свои категории: профессиональное образование, профессиональное воспитание, профессиональное обучение.

В профессиональных образовательных организациях обучающиеся готовятся, условно говоря, стать производительной силой, являющейся составной частью общественного способа производства, в которую кроме

объектов труда (средств и предметов труда) входят и его субъекты (работники).

Чтобы выполнять эту общественную функцию, неизбежную для каждого человека, будущие работники должны быть достаточно образованы и профессионально подготовлены.

Труд в обществе можно разделить на производительный и управленческий.

Производительный труд — труд, в результате которого создается какой-либо продукт, как материальный (стол, телевизор, компьютер), так и информационный (книга, картина, музыка). Поэтому к работникам производительного труда относятся и те, кто трудится в материальной сфере, и те, кто трудится в сфере информационной. Работники же управленческого труда (управленцы) осуществляют координацию деятельности множества людей, работающих в производительной сфере.

Работник — человек, нанятый на производство, осуществляющий производительный или управленческий труд и живущий за счет оплаты своего труда.

Рабочий — работник, выполняющий труд, требующий начального профессионального образования, в основном исполнительского характера.

Специалист — человек со средним или высшим профессиональным образованием, выполняющий функции по планированию, организации и руководству, т.е. осуществляющий управленческий и производительный труд.

Работник (рабочий, специалист) является субъектом труда и относится к производительным силам. Подготовка рабочего осуществляется в образовательных учреждениях системы начального профессионального образования, а специалиста — в средних и высших профессиональных учебных заведениях.

Распределение по профессиям производится на основе деления труда, предполагающего специальную подготовку для выполнения определенных работ. Чтобы стать рабочим или специалистом, необходимо освоить какую-либо профессию или специальность в соответствующей отрасли народного хозяйства.

Профессия — это относительно постоянный вид трудовой деятельности, требующий определенной подготовки и используемый как источник существования.

Специальность — конкретизированный вид трудовой деятельности в рамках данной профессии. Процесс профессиональной подготовки будущего рабочего (специалиста) обязательно связан с его развитием, которое осуществляется также посредством образования, воспитания, обучения. При этом задействуются и развиваются механизмы самообразования, самовоспитания, самообучения, но все они имеют профессиональную направленность. Результатом такой подготовки является готовность к профессиональной деятельности. Готовность выступает как интегративный результат и итог подготовки по различным ее составляющим, как

определенное личностное качество рабочего (специалиста).

Можно говорить о том, что результат развития личности будущего работника в процессе профессиональной подготовки может быть оценен по такому интегративному личностному качеству, как готовность к профессиональной деятельности. Формирование готовности к профессиональной деятельности будущего работника достигается посредством профессионального образования, профессионального воспитания и профессионального обучения. Все эти понятия входят в рассмотренные ранее — образование, воспитание, обучение. Здесь также закономерно употребление таких понятий, как профессиональное самообразование, профессиональное самовоспитание, профессиональное самообучение. Их специфика заключается в направленности на развитие личности и формирование готовности к профессиональной деятельности своими собственными средствами.

Сложный процесс профессионального самообразования, самовоспитания, самообучения, осуществляемый в единстве с профессиональным образованием, воспитанием, обучением, направленный на общее и профессиональное развитие личности, означает профессиональное становление будущего специалиста (рабочего).

В процессе профессионального становления происходит изменение профессиональной квалификации, под которой понимаются степень профессиональной подготовленности работника к профессиональной деятельности. Рост профессиональной квалификации измеряется количественно в разрядах и категориях, а высший качественный уровень, приобретаемый в процессе работы с элементами творческой деятельности, оценивается как профессиональное мастерство.

Готовность к профессиональной деятельности — это интегративная система психологических образований будущих специалистов, обеспечивающая эффективное выполнение поставленных целей. Она включает в себя следующие компоненты: мотивационную готовность, ориентационную готовность, психофизиологическую готовность, социально-личностную готовность, социально-профессиональную готовность, операциональную готовность.

Например, готовность к профессиональной деятельности будущего рабочего-строителя будет включать в себя: убеждение в правильности выбранной профессии строителя, осознание значимости данной профессии для общества, хорошее физическое здоровье, способность выносить резкую смену температур, ощущение пространства, отсутствие страха высоты, эмоционально окрашенное, благожелательное и бережное отношение к предметам и орудиям труда, профессиональную умелость, а также такие характеристики личности, как организованность, ответственность, гражданская зрелость, моральные качества, профессиональная мобильность, предприимчивость. Как видим, готовность как качество личности подразумевает не только профессиональную компетентность, но и определенные профессионально значимые личностные качества как

гражданина общества.

Поскольку профессиональное образование состоит из профессионального воспитания и профессионального обучения, то дадим определение этим понятиям.

Профессиональное обучение — специально организованный и управляемый процесс передачи профессиональных знаний и умений, способов творческой деятельности мастером профессионального обучения и освоение их учащимися в их непосредственном взаимодействии с целью развития личности и формирования готовности к профессиональной деятельности.

Профессиональное воспитание — специально организованный и управляемый процесс включения учащихся в различные социально-профессиональные отношения мастером профессионального обучения с целью развития у них профессионально важных личностных качеств и формирования готовности к профессиональной деятельности.

Различают два аспекта профессионального образования. Первый — теоретический — реализуется преподавателем общепрофессиональных и специальных дисциплин, второй — практический — мастером профессионального обучения на базе учебно-производственных мастерских и на производстве.

Закономерности профессиональной педагогики

В качестве основы классификации закономерностей профессиональной педагогики будем использовать подход академика С.Я. Батышева.

Условно выделим две группы закономерностей. Первая группа связана с производством и производственной деятельностью, вторая с профессиональной направленностью образовательного процесса.

Первую группу составляют следующие закономерности.

1. *Профессиональная подготовка должна осуществляться в соответствии с типами производств и уровнем механизации и автоматизации производственных (технологических) процессов, с учетом степени их непрерывности, состояния организации труда.* Все разнообразные производства можно подразделить на три основных вида (типа): единичные (индивидуальные), серийные и массовые. Каждый вид имеет свои производственные и технологические процессы, свои характерные особенности и определенную форму организации труда. Возможно совмещение на одном предприятии различных видов производства.

По уровню механизации и автоматизации производственных процессов определяется содержание труда работников. Выделяется несколько стадий развития автоматизации:

- первая — частичная или полностью автоматизированная работа специальных или универсальных станков;
- вторая — установление связей между автоматическими станками посредством транспортных устройств, что в результате составляет одну непрерывную автоматическую линию;
- третья — ввод в автоматическую линию контрольно-измерительных

приборов и механических управляющих устройств для контроля за качеством изделий;

- четвертая — появление автоматических станков с программным управлением. Станки переналаживаются на производство изделий, параметры которого изменяются в определенных пределах;

- пятая — внедрение в производство компьютеров, микропроцессоров, электронно-вычислительных машин (ЭВМ), самонастраивающихся, самоуправляемых автоматических систем, оснащенных особым кибернетическим устройством, так называемым электронным мозгом.

На каждой стадии автоматизации требования к подготовке рабочих и специалистов изменяются. Их функции обуславливаются уровнем развития средств автоматизации, поэтому и подготовка их должна исходить из особенностей работы на данном производстве.

По степени непрерывности технологических процессов определяются формы организации труда. Сюда прежде всего относятся: режим работы (диапазон тарификации работ), методы изготовления изделий и принципы построения технологических процессов (концентрация или дифференциация операций), степень повторяемости технологических процессов при переходе к производству новой продукции. Кроме того, следует учитывать новые виды технологий (безотходная, гибкая, энергосберегающая, безлюдная, биотехнология), применение биологических процессов для повышения эффективности воздействия на производство. Знание этих данных позволяет определить форму организации труда: коллективную или индивидуальную.

2. Профессиональная подготовка должна осуществляться с учетом состава оборудования и предметов труда, применяемых в трудовом процессе. Специализация работников определяется по уровню знаний состава оборудования и предметов труда. Важно знать не только какие новые типы машин, компьютеры, ЭВМ применяются в производственной деятельности, но и номенклатуру используемых предметов труда: основных материалов (вид, габариты и конфигурация); вспомогательных материалов (охлаждающие жидкости, смазочные вещества) и двигательных видов энергии (электрическая, пневматическая или гидравлическая).

Таким образом, выполнение рабочим или специалистом на том или ином предприятии производственных функций зависит от уровня развития техники, от того, какой техникой — машинной или автоматизированной — оснащено предприятие. Все это и определяет диапазон, широту профиля, разносторонность либо односторонность их практических навыков и умений.

Ко второй группе относятся следующие закономерности.

1. Профессиональная подготовка должна включать в себя инвариантный (основной) и вариативный (специальный) компоненты.

Наличие в содержании труда и, как следствие, в содержании образования основных, малоизменяющихся элементов, а также элементов, подверженных сравнительно быстрым переменам, требует разделения профессионального обучения на две неравные по объему части основную (заданную на много лет вперед) и динамичную, т.е. специальную, рассчитанную на срок,

соответствующий неполному циклу смены техники.

Критериями отбора материала для изучения на основной стадии служат: типичность для основных отраслей производства и видов трудовой деятельности; относительная стабильность и неизменяемость в течение более или менее длительного периода; полное соответствие основным направлениям развития современной науки и техники; возможность организации учебного материала в целостную систему взаимосвязанных знаний; тесная связь изучаемого материала с будущей практической деятельностью; достаточный объем политехнических знаний.

Специальную стадию обучения характеризуют: комплексность (должна содержать различные трудовые и технологические операции, дающие возможность формировать широкий круг профессиональных навыков и умений); разноматериальность (предусматривает работу обучающихся с теми материалами, которые будут использованы на производстве при выполнении различных профессионалы функций); разносложность (предусматривается работа с деталями, узлами, комплектами, отличающимися степенью сложности изготовления, а также сборки по точности, сопряжению, монтажу, взаимодействию узлов и технологий обработки); профессиоёмкость (дает возможность использовать труд учащихся при выполнении многих видов работ по основной и тем смежным профессиям, по которым осуществляется подготовка рабочих); товарность (вырабатываемая во время практики продукция должна иметь ценность, пользоваться спросом); технологичность (практика, проводимая в мастерских, должна соответствовать производственно-техническим возможностям учебного заведения, его оборудованию и т.д.); безопасность (во время практики должны соблюдаться требования безопасности труда, санитарии и гигиены).

2. Содержание процесса профессиональной подготовки должно включать взаимосвязь общеобразовательной и профессиональной подготовки. Знание основных направлений взаимосвязи общеобразовательной и профессиональной подготовки позволит создать систему знаний, навыков и умений по разным предметам.

При этом охватывается как учебная, так и трудовая (внеучебная) деятельность учащихся. Из всего многообразия явлений жизни преподаватели общеобразовательных предметов и педагоги профессионального обучения, не нарушая логики учебных программ (предметов), выбирают те, с которыми учащимся предстоит иметь дело в процессе работы в учебной мастерской либо на предприятии. Выработка умений решать практические задачи с применением знаний, полученных в процессе изучения основ наук, — важное средство подготовки учащихся к производительному труду.

Новое качество политехнической подготовки учащихся связано с формированием системы знаний, навыков и умений, касающихся общих научных основ производства, на базе взаимосвязи общеобразовательных предметов с предметами профтехцикла.

Общеобразовательные предметы не только являются базой для изучения специальных предметов, но и способствуют повышению профессиональной

подготовки. Изучение специальных предметов, в свою очередь, не только помогает учащимся закрепить полученные знания по общеобразовательным предметам, но и дополняет и углубляет их при рассмотрении научных основ техники, технологии, организации и экономики производства. Речь идет не о насыщении уроков общеобразовательных предметов материалом профессионального цикла или, наоборот, о наполнении уроков профессионально-технического цикла материалом общеобразовательных предметов, но лишь о синтезе знаний, навыков и умений по разным предметам, о совершенствовании структуры собственного предмета.

Вопросы для самоконтроля

1. Сформулируйте понятие профессиональной педагогики.
2. Раскройте сущность объекта и предмета профессиональной педагогики.
3. Раскройте сущность и содержание основных категорий профессиональной педагогики.
4. Перечислите основные закономерности профессиональной педагогики.

Тема 2. Основы педагогического проектирования и прогнозирования

Термин «проектирование» пришел в педагогику из технического знания, где он означает «создание опережающей проекции того, что затем должно быть создано». Необходимость проектирования педагогической деятельности появилась в связи с усложнением и расширением ее содержания.

Теория и практика педагогического проектирования имеет свою историю и свои источники. Ее начало было положено в конструкторских дисциплинах — теории решений, сетевом планировании, эргономике, технической эстетике и других, построенных по схеме «человек — техника — цель».

Другим источником педагогического проектирования является сама педагогика. Проблем проектирования касались многие известные педагоги. Так, А.С. Макаренко был убежденным сторонником проектирования в человеке всего лучшего, формирования сильной, богатой натуры. В.А. Сухомлинский в понятие «проектирование» вкладывал умение выстраивать педагогический процесс. В.В. Краевский утверждает, что вся научная работа в области педагогики в известном смысле есть работа по обоснованию педагогических проектов, составляющей которой является педагогическое проектирование.

В настоящее время под **педагогическим проектированием** понимается компонент педагогической деятельности, осуществляемой в условиях образовательного процесса и направленной на предвидение педагогом его эффективного функционирования и развития.

Педагогическое проектирование является не менее значимой функцией педагога наряду с организаторской, гностической, коммуникативной и др. По

данным исследования, на выполнение проектирования педагог профессионального обучения затрачивает около 28 % своего рабочего времени.

Функции педагогического проектирования разнообразны (схема 1). Оно позволяет осуществлять педагогический процесс на основе современных технологий и тем самым повышать его эффективность. Благодаря проектированию образовательный процесс становится более технологичным. Овладение процессом проектирования помогает педагогу не только изменять устаревшие, но и создавать новые технологии.

Педагогические проекты (прежде всего, модели) — это эффективное средство научного познания педагогической деятельности путем сравнения идеальной модели с педагогической практикой. На основе проектирования можно дать научно обоснованный прогноз развития образовательного процесса в будущем. Проектирование служит связующим звеном между педагогической теорией и практикой. Оно позволяет рационально использовать все средства образовательного процесса, в том числе и интеллектуальный потенциал педагога. Основой для педагогического проектирования служит педагогическая теория; в свою очередь, проекты позволяют совершенствовать педагогическую практику.

Функции педагогического проектирования

Повышение
эффективности
педагогического
процесса

Технологизация
образовательного
процесса

Связующее звено между
педагогической
теорией и практикой

Прогнозирование
развития образования

Средство научного
исследования

Основные объекты педагогического проектирования: Педагогические системы Педагогический процесс Педагогические ситуации Педагогические технологии Образовательно-пространственная среда.

Педагогические системы как объекты проектирования — это сложные образования, состоящие из разнокачественных компонентов: педагоги, обучающиеся, материально-технические предметы, процессы и др. Исходя из их масштабов, выделяют следующие виды педагогических систем:

малые — подсистемы образовательного учреждения: учебная, воспитательная, методическая и др.;

средние — деятельность образовательного учреждения в целом;

большие — система образования города, района, области;

супербольшие — системы образования регионов, республик, стран.

К особым педагогическим системам относятся субъекты образовательного процесса. Ведущим звеном в педагогической системе является личность воспитанника.

Педагогический процесс проектируется с целью объединить в единое целое задачу, содержание, методы, формы, средства, способствующие развитию воспитанников и педагогов в их непосредственном взаимодействии.

Педагогическая ситуация как объект проектирования существует в рамках педагогического процесса и является составной частью этого процесса, характеризующей его состояние в определенный момент. Педагогические ситуации могут возникать случайно или конструироваться специально. Проектируются они с целью конкретизации педагогического процесса с учетом реальных условий.

Педагогические технологии, являясь объектом проектирования, определяют последовательность действий педагога с использованием различных методов, форм и средств.

Проектирование образовательно-пространственной среды осуществляется для создания новых типов учебных помещений, их оборудования и оформления.

Технология педагогического проектирования

Проектирование педагогических систем, процессов и технологий — сложная и многоступенчатая деятельность. В.С. Безрукова выделяет три этапа педагогического проектирования.

Педагогическое моделирование — это разработка условного идеального образа проектируемого объекта, который отражает существенные черты оригинала. Модели бывают описательными, графическими или гипотетическими. В них отражаются педагогические цели, задачи, условия эффективности, структурные компоненты объекта, способы его функционирования.

Следующий этап проектирования — **это создание проекта**. На этом этапе модель доводится до уровня ее использования в педагогической деятельности.

Третий этап проектирования — **конструирование** — еще более детализирует проект, конкретизирует его и приближает к реальным условиям. На этом этапе решаются в основном методические задачи.

Основными принципами педагогического проектирования являются:

принцип личностных приоритетов, т. е. ориентация на личность воспитанника, учет его интересов, способностей и возможностей. В проекте должны быть реализованы такие общепедагогические принципы, как природосообразность и гуманность;

принцип саморазвития, который означает создание педагогических объектов динамичными, гибкими и способными к изменениям;

принцип реальности означает проектирование таких объектов, которые можно реально воплотить на практике.

В процессе проектирования педагог совершает определенные действия.

Порядок действий при педагогическом проектировании

Этапы работы	Действия
Подготовительная	1. Анализ объекта проектирования
	2. Выбор формы проектирования
	3. Теоретическое обеспечение проектирования
	4. Методическое обеспечение проектирования
	5. Пространственно-временное обеспечение проектирования
	6. Материально-техническое обеспечение проектирования
	7. Правовое обеспечение проектирования
Разработка проекта	8. Выбор системообразующего фактора
	9. Установление взаимозависимости компонентов
	10. Написание проектной документации
Проверка качества проекта	11. Мысленное экспериментирование применения проекта
	12. Экспертная оценка проекта
	13. Корректировка проекта
	14. Принятие решения об использовании проекта

Анализ объекта проектирования предполагает, прежде всего, рассмотрение его структур, состояния каждой из них в отдельности, а также связей между ними. В ходе анализа с точки зрения требований к объекту выявляются слабые стороны и недостатки проекта. **Выбор формы** проектирования зависит от того, какой этап избран и какое их количество предстоит пройти. Любая форма проектирования должна быть целесообразной, соответствующей особенностям и возможностям учащихся и педагогов.

Теоретическое обеспечение проектирования — это поиск информации: а) о деятельности подобных объектов в других местах; б) об опыте проектирования подобных объектов другими педагогами; в) о теоретических и эмпирических исследованиях влияния на человека педагогических систем и процессов, а также того или иного решения педагогических ситуаций.

Методическое обеспечение проектирования включает создание инструментария проектирования: заготовленные схем, образцов документов и т. д.

В процессе проектирования следует добиваться достаточно полной **материально-технической обеспеченности** педагогических систем, процессов, ситуаций, концентрации их на главных направлениях деятельности, мобильного использования средств, их рационального сочетания, взаимозаменяемости, взаимодействия.

Правовое обеспечение проектирования — это создание юридических основ или их учет при разработке деятельности учащихся и педагогов в рамках систем, процессов или ситуаций.

Использование системообразующего фактора необходимо для создания целостного проекта, обеспечения взаимосвязи всех его составных частей. Установление взаимозависимости компонентов является центральной процедурой проектирования.

Составление проектного документа, как правило, проводится с учетом соответствующего общепринятого алгоритма.

Мысленное экспериментальное применение проекта — это проигрывание в уме созданного проекта в действии. Мысленно представляются все особенности его проявления на практике, влияние на участников и последствия этого влияния.

Экспертная оценка — это проверка созданного проекта сторонними специалистами, а также людьми, заинтересованными в его реализации. С помощью такой экспертизы создается независимая характеристика проекта.

Корректировка проекта производится после экспериментирования и широкой экспертной оценки.

Формы педагогического проектирования — это документы, в которых описываются с разной степенью точности создание и действие объектов проектирования. Основные формы педагогического проектирования:

квалификационные характеристики, профиограммы, учебные планы,

учебные программы, штатные расписания, должностные инструкции; расписания, графики учебного процесса и контроля, требования к урокам,

научно-тематические планы, планы и конспекты уроков, сценарии, модели наглядных пособий, учебники, учебные пособия, методические рекомендации;

правила внутреннего распорядка, планы учебно-воспитательной работы,

планы кружков, секций и др.

Результатом педагогического проектирования является педагогический проект, который может быть представлен в виде педагогической системы, системы управления образованием, теоретической модели педагогического процесса, системы методического обеспечения педагогического процесса и др.

Процесс проектирования представляет собой деятельность по созданию проекта, которая называется **проектировочной деятельностью**.

Психологическими компонентами этой деятельности являются потребность, мотив, цель, объект, средства, результат. Чтобы успешно осуществлять проектировочную деятельность, педагогу нужно обладать проектным мышлением, т. е. уметь видеть, понимать, анализировать, сравнивать, моделировать, прогнозировать явления педагогической деятельности. Мышление современного педагога должно быть гибким, критичным, динамичным, способным к саморазвитию, открытым новому, способным находить нестандартные решения и варианты. Вместе с тем новое педагогическое мышление — это мышление технологическое, направленное на проектирование педагогических объектов.

Сущность прогнозирования

Термин «прогноз» (от греч. *prognosis* — предвидение, предсказание) первоначально возник в медицине для предсказания течения и исхода болезни, а затем был перенесен во все сферы жизни и деятельности человека.

Прогнозирование — функция управления; специализированная деятельность, разработка прогноза. **В узком значении** - целенаправленное научное исследование конкретных перспектив развития какого-либо явления (например, рынка труда, безработицы, миграции и т.д.). Как одна из форм конкретизации научного предвидения в социальной сфере, находится в тесной взаимосвязи с планированием, программированием, проектированием, целеполаганием, организационным управлением. Различают **поисковое** (генетическое, изыскательское, исследовательское) и **нормативное проектирование**. **Первое** имеет целью получить предсказание о состоянии объекта исследования в будущем при наблюдаемых тенденциях, если допустить, что последние не будут изменены посредством решений субъекта управления (планов, программ, проектов и т.п.). **Второе** имеет в виду предсказание путей достижения желательного состояния объекта на основе заранее заданных критериев, целей и норм.

Прогнозирование применяется на стадии разработки планов (так называемый предплановый прогноз) и способствует выработке основных концепций на плановый период, а также играет важную роль на стадии осуществления плана, в оценке состояния дел и в поиске возможностей и направлений дополнительных управленческих воздействий, предназначенных для ликвидации отклонений от намеченной планом траектории развития. Роль прогнозирования в управлении трудно переоценить. Недаром опытные руководители говорят: «Кто не предвидит проблем, тот не управляет».

В прогностических исследованиях используются разнообразные методы (чаще всего в различных комбинациях): экстраполяции, моделирования, опроса экспертов, исторической аналогии, написания прогнозных сценариев, построения матрицы взаимовлияющих факторов.

Вопросы для самоконтроля

1. Раскройте сущность педагогического проектирования.
2. Каковы функции педагогического проектирования?
3. Раскройте сущность объектов педагогического проектирования.
4. Проанализируйте этапы проектирования.
5. Раскройте сущность прогнозирования.

Тема 3. Педагогическая диагностика и мониторинг

1. Понятие мониторинга и способы его осуществления

Понятие «мониторинг» происходит от латинского monitor - напоминающий, надзирающий. Впервые это понятие было использовано как научный термин в Великобритании с целью получения информации о функционировании учебных заведений. В нашей стране данный термин первоначально использовался в экологии и обозначал наблюдение, оценку и прогнозирование состояния окружающей среды в связи с хозяйственной деятельностью человека. В последнее время он получил более широкий смысл. Данным термином обозначают постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям.

Мониторинг необходим, когда в построении какого-либо процесса важно постоянно отслеживать происходящие в реальной предметной среде явления, с тем чтобы включать результаты текущих наблюдений в процесс управления.

Мониторинг имеет ряд **отличительных особенностей**. Во-первых, он представляет собой целостную систему, реализующую множество функций (непрерывный сбор информации, ее структурирование, анализ, реализация обратной связи, передача данных для использования в управлении, нахождение аномалий и др.). Во-вторых, можно выделить следующие аспекты мониторинга, которые отличают его от других близких или похожих педагогических и психологических процессов: 1) непрерывность (постоянный сбор данных); 2) диагностичность (наличие модели или критериев, с которыми можно, соотнести реальное состояние отслеживаемого объекта, системы или процесса); 3) проблемная ориентированность (включение в состав критериев отслеживания наиболее проблемных показателей и критериев, на основании которых можно делать выводы об искажениях в отслеживаемых процессах); 4) технологичность критериев отслеживания (включение в критерии максимального количества информации при сохранении удобства их отслеживания); 5) широкий спектр обнаружения изменений (возможность выявления необычных результатов, аномалий); 6) обратная связь (информированность объекта мониторинга о результатах, которая позволяет вносить коррективы в отслеживаемый процесс); 7) научность (научная обоснованность модели и отслеживаемых параметров); 8) совершенствуемость (возможность внесения изменений в структуру мониторинга).

Нас интересует мониторинг педагогический и психологический.

Рассмотрим кратко **взгляды исследователей** на данные типы мониторинга.

А.А.Орлов определяет педагогический мониторинг как длительное слежение за какими-либо объектами или явлениями педагогической действительности. Объектом педагогического мониторинга он считает результаты учебно-воспитательного процесса и средства, которые используются для их достижения.

С.Е. Шишов и В.А. Кальней рассматривают мониторинг как технологию управления качеством образования. Они пишут: «Под мониторингом качества образования мы понимаем совокупность непрерывных контролирующих действий, позволяющих наблюдать и корректировать по мере необходимости продвижение ученика от незнания к знанию. В технологию мониторинга включены контролирующие действия и результат обучения. Методы изучения учебного материала, формы организации учебных занятий, безусловно, влияют на результат обучения, но они не являются составляющими мониторинга. Важнейшее значение в учебном процессе имеют цели: и для организации, и для результата. Более того, без диагностируемых целей невозможен мониторинг. Диагностируемость целей обучения определяет совокупность непрерывных контролируемых действий и результат обучения».

Проблема психологического мониторинга впервые была заявлена в 80-х гг. XX в. коллективом авторов (В.В.Репкин, Г.В.Репкина, I.В.Заика). Авторами предложен один из подходов к организации психологического мониторинга в построении учебной деятельности школьников. В качестве основных объектов мониторинга в построении учебной деятельности они предлагают использовать: 1) учебную деятельность; 2) психическое развитие учащегося; 3) развитие общения и коллектива одноклассников; 4) педагогическую деятельность учителя и развитие его личности. В качестве главного и исходного момента авторы выделяют учебную деятельность как сложный развивающийся процесс, который подвергается постоянному отслеживанию и корректировке.

При этом исследователи отмечают, что мониторинг нацелен не столько на получение обычной информации, сколько на получение информации особого типа, которая могла бы непосредственно включаться в управленческие решения по совершенствованию построения учебной деятельности и в каждом конкретном случае, и в целом, т. е. речь идет об отслеживании непосредственно структуры учебной деятельности, основных ее компонентов, их взаимосвязи и взаимовлияния. Также авторами показано, что информация, полученная в ходе мониторинга, прежде всего необходима как основа для гибкого преобразования различных элементов замысла, а не только для осуществления контроля достижения или недостижения замысла.

Основными задачами мониторинга, по мнению В.В.Репкина, Г.В.Репкиной, Е.В.Заики, являются:

1. акцентирование внимания на процессуальной стороне учебной деятельности в отличие от результативной (сформированность знаний, развитие психических процессов, свойств, качеств);

2. оптимизация использования зоны ближайшего развития учащегося;
3. организация личностно-своеобразного мониторинга, соответствующего достаточно широкому диапазону личностных вариаций деятельности учителя;
4. индивидуальный подход к учащимся;
5. профилактика деструктивных изменений в структуре учебной деятельности учащихся;
6. достижение максимально возможного эффекта обучения, наиболее полное использование ресурсов обучаемых;
7. фиксация и учет непрогнозируемых изменений в учебной деятельности, которые дают положительный или отрицательный эффект.

В качестве способов осуществления мониторинга авторы предлагают использовать методы сбора информации и учета полученных данных в принятии управленческих решений и регуляции построения учебной деятельности. К методам сбора информации исследователи относят учебные задачи и метод тестовых ситуаций.

Авторы отмечают, что полноценное осуществление мониторинга возможно только специальной службой. По их мнению, использование мониторинга приведет к существенным изменениям субъекта учебной деятельности, а также работы преподавателя. Со временем мониторинг интериоризируется и преобразуется в самомониторинг. Психологический мониторинг данные авторы рассматривают как интеграцию психодиагностики и психокоррекции.

Н.С. Глуханюк, рассматривая психологический мониторинг профессионального становления специалиста, отмечает, что вопросы, связанные с формированием нового подхода к управлению образованием, являются наименее разработанными и слабо освещенными в литературе. По мнению автора, отслеживание результатов обучения является основой управления качеством подготовки специалиста и выполняет системообразующую функцию профессионально-образовательного процесса в вузе. Также автор отмечает, что результат деятельности образовательной системы распадается на функциональный и психологический, где функциональный результат предстает как знания, умения и навыки специалиста, а психологический связан с формированием профессионально важных психологических новообразований. И если функциональный результат подвергается в любом современном образовательном учреждении контролю, оценке, другим процедурам мониторинга, то психологический результат не контролируется. Так Н.С. Глуханюк формулирует проблему отслеживания профессионального становления специалиста.

Мы рассматриваем психологический мониторинг как процесс отслеживания состояния объекта (системы или сложного явления) с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных, представляющих собой совокупность определенных ключевых показателей, где в качестве объекта или системы могут выступать различные явления психологической действительности.

С методологической точки зрения психологический мониторинг следует рассматривать как универсальный тип деятельности, индифферентный к предметному содержанию. Другими словами, психологический мониторинг - технология, представленная на обобщенном уровне, и в целом ее структурные элементы будут постоянны и практически неизменны при изменении объекта мониторинга, хотя содержательно данная технология будет вариативна и отслеживаемые критерии будут меняться и иметь в каждом случае свои особенности.

При решении психологических задач в системе среднего профессионального образования мониторинг может быть рассмотрен с различных позиций, продиктованных задачами, которые следует решить. Так, в качестве объектов психологического мониторинга в системе среднего профессионального образования могут выступать: профессионально-образовательный процесс; общеличностное и профессиональное развитие учащихся; становление учебной группы; уровень профессионализма педагогов и мастеров производственного обучения; становление педагогического коллектива.

В зависимости от выбранного объекта мониторинга возникают специфические цели и задачи, связанные с реализацией мониторинга на практике, т.е. в каждом случае будет иметь место определенный вид мониторинга. Также при реализации каждого вида мониторинга проявляются определенные психологические особенности, обусловленные его объектом.

Диагностика – термин греческого происхождения (dia – между, сквозь, через и gnosis – знание). Это «особый вид познания, находящийся между научным знанием и опознанием единичного явления» (Н.К. Голубев, Б.П. Битинас). Педагогическая диагностика – это совокупность приемов контроля и оценки, направленных на решение задач оптимизации учебного процесса, дифференцированного подхода к учащимся, а также совершенствования образовательных программ и методов педагогического воздействия.

Педагогическая диагностика играет значимую роль в отслеживании результатов реализации образовательной программы. Особенная ценность педагогической диагностики заключается в том, что она позволяет объективно оценивать и сравнивать текущие и итоговые результаты, невзирая на специфику образовательных программ. Уникальность педагогической диагностики в том, что она направлена не только на изучение изменений в личности ребенка, но и на поиск условий, благоприятных для становления его личности. Диагностика должна охватывать прошлый опыт, настоящий и перспективы. Очень важно правильно оценить возможности ребенка, правильно ориентировать его, определить роль ребенка как полноправного субъекта образовательного процесса. Исходя из этого, можно определить цели, задачи и функции педагогической диагностики. Главная цель педагогической диагностики – обеспечение оптимальных условий реализации потенциала каждого ребенка. Задачи педагогической диагностики:

1. Обеспечить реализацию личностно ориентированного подхода.

2. Обеспечить правильное определение результатов профессиональной диагностики педагога.

3. Свести к минимуму педагогические ошибки.

4. Установить предпосылки личности к получению дополнительного образования.

5. Определить условия для эффективного саморазвития личности ребенка.

6. Оценить деятельность педагога (самооценка уровня профессионального развития).

Функции педагогической диагностики (по Голубеву Н.К. и Битинасу Б.П.):

- обратной связи (не контролируя своих действий, педагог не может управлять процессом формирования личности);

- оценочная (оценка результативности педагогической деятельности основана на сравнении достигнутых педагогических результатов с критериями и показателями);

- воспитательная (формирование системы отношений, ценностей, мотивации и стимулирования, включение каждого ученика в отдельности в реальную деятельность, побуждающую к созиданию);

- коммуникативная (формирование навыков межличностного общения с учетом индивидуально-типологических особенностей участников образовательного процесса);

- конструктивная (внесение изменений и педагогическая коррекция составляющих образовательного процесса);

- информационная (информирование участников образовательного процесса о результатах педагогической диагностики или сохранение педагогической тайны);

- прогностическая (прогнозирование, определение перспектив развития).

Для успешного проведения педагогической диагностики необходимо учитывать некоторые ее особенности. Прежде всего, это: основные принципы, уровни, этапы, технологии и методы педагогической диагностики. Основными принципами педагогической диагностики являются: комплексность; непрерывность; целостность; объективность; динамичность изучения педагогических факторов и явлений; обоснованность конкретных педагогических процедур диагностирования в данных условиях; принцип детерминизма (причинно-следственная обусловленность); принцип анализа и синтеза: принцип главного звена.

Уровни педагогической диагностики:

1 уровень – компонентная диагностика. Выделяя в объекте отдельные компоненты и получая характеристику некоторых из них, мы осуществляем компонентную диагностику. Она считается исходным уровнем педагогической диагностики и дает малодостоверный прогноз, обладает низкой практической отдачей.

2 уровень – структурная диагностика. На данном уровне диагностики

определяется структура процесса, переход к установлению связей между компонентами, выявляются разные степени зависимости между отдельными компонентами педагогического процесса. Появляется возможность выдвигать гипотезы, выявляющие разные степени зависимости между отдельными компонентами образовательного процесса. Результаты такой диагностики ближе к практическому применению.

3 уровень – системная диагностика. Она позволяет определить функции отдельных сторон педагогического процесса как целостного системного явления, а также развитие этого процесса. Этот уровень диагностики наиболее завершённый. На данном уровне устанавливается полная картина связей между отдельными компонентами, ставится задача выявления взаимосвязей, она позволяет объективно проследить, как разворачивается цепочка педагогических ситуаций от принятия цели к достижению конечного результата.

На всех уровнях педагогической диагностики она выполняет определенную функцию, достаточную для достижения определенных целей. Выбор уровня зависит оттого, какой результат хочет получить педагог. Разные задачи предполагают и разные уровни педагогической диагностики.

Этапы педагогической диагностики (по И.Ю. Гутнику) Если технологию рассматривать как систему последовательных этапов, то технология педагогической диагностики будет иметь следующий вид:

1. Определение объекта, целей и задач педагогической диагностики.
2. Планирование предстоящего диагностирования.
3. Выбор диагностических средств (критериев, уровней, методов).
4. Сбор информации о диагностируемом объекте.
5. Обработка полученной в результате проведенной диагностики информации, анализ, систематизация.
6. Синтез компонентов диагностируемого объекта в новое единство на основе анализа достоверной информации.
7. Прогнозирование перспектив дальнейшего развития объекта. Обоснование и оценка педагогического диагноза.
8. Практическое использование результатов педагогической диагностики. Осуществление коррекции по управлению педагогическим процессом с целью преобразования объекта.

Методы педагогической диагностики

Существует классификация методов изучения личности и коллектива (по Фридману Л.М.):

По характеру участия в проведении исследования (пассивные и активные).

По времени наблюдения (одномоментные, долговременные).

По месту проведения (аудиторные, лабораторные).

По целям изучения личности (не экспериментальные, диагностические, объяснение явлений, определение возможностей развития).

В педагогике выделяют следующие методы педагогической диагностики: наблюдение, педагогический эксперимент, анкетирование,

беседа, интервью, опрос, тестирование, изучение педагогической документации (программы, УМК, портфолио профессиональной деятельности). Данные методы можно использовать как для текущего и промежуточного контроля освоения образовательной программы, так и при проведении итоговой аттестации воспитанников, анализа достижений учащихся и коллектива.

Содержание педагогической диагностики. Результаты обучения, воспитания и развития ребёнка на каждый год обучения в соответствии с программой. Соответствие теоретических знаний и практических умений требованиям технологии конкретной деятельности. Владение необходимыми технологическими навыками. Условия для эффективного развития личности ребёнка. Удовлетворенность детей образовательной деятельностью. Педагогическая диагностика может быть осуществлена администрацией, внешними экспертами, опытными педагогами, методистами ОУ, а также самим педагогом (самодиагностика).

Вопросы для самоконтроля

1. Педагогическая диагностика. Функции педагогической диагностики, ее значение и виды.
2. Диагностика и оценка качества образования. Методики педагогической диагностики.
3. Мониторинг в образовании.
4. Виды мониторинга (педагогический, социологический, психологический, медицинский, экономический, демографический).
5. Типы мониторинга в учебно-воспитательном процессе (прогностический, диагностический, ориентированный на обратную связь).

Тема 4. Инновации в профессиональном образовании

Общеизвестно, что инновации позволяют быть первыми в жесткой экономической конкуренции на мировых рынках и получать солидные дивиденды на базе новых технологий.

Хорошо понимая это, развитые страны всячески поддерживают инновационные процессы, и это является их технологической политикой.

Инновация - это теоретически обоснованное, целенаправленное и практико-ориентированное новшество, которое осуществляется на 3-х уровнях: макроуровне, мезоуровне и микроуровне.

На **макроуровне** инновации затрагивают изменения во всей системе образования и приводят к изменению ее парадигмы. Как правило, они являются следствием изменений, происходящих в обществе (стране, мире, социуме). Смена индустриальной цивилизации на постиндустриальную меняет запросы общества во всех сферах жизни, и меняет тем самым тип культуры.

На **мезоуровне** инновации направлены на изменения в образовательной среде региона, в конкретных учебных заведениях. В основном речь идет о создании новых учебных заведений на базе новых концептуальных подходов. Сегодня в России можно выделить 4 типа учебных заведений как средних, так и высших: **элитарные** учебные заведения, **конъюнктурные** учебные заведения, **экспериментальные** и **традиционные** учебные заведения.

Ключевые различия между ними можно охарактеризовать с помощью 2-х показателей: а) доминирующие в данной педагогической системе ценности (групповые или индивидуальные); б) форма контроля деятельности обучаемых.

I. Элитарные учебные заведения

1. Формы контроля: внутри системы очень иерархизированы.
2. Система образования: основана на принципах личной ответственности с унаследованными классовыми ценностями, ориентирована на индивидуальное обучение и воспитание.
3. Базовая целевая ориентация: подготовка лидеров.
4. Типичные формы: частные школы со строгим отбором, с академическим уклоном и определенным набором ценностей. Обучаемые имеют свою символику: одежда, гимн, ритуалы, клубы.

II. Конъюнктурные учебные заведения

1. Формы контроля: автономный контроль индивидов, которые платят за себя и рассматривают себя как потребители.
2. Система образования: ориентирована на рынок спроса и предложения, стремится к максимально индивидуализированному обучению.
3. Базовая ориентация: профессиональная подготовка потребителей образования.
4. Типичные формы: частные школы, вузы, подверженные влиянию заказчика. Система частного репетиторства. Максимально

персонифицирована.

III. Экспериментальное учебное заведение

1. Формы контроля: автономный контроль научного руководителя или группы лиц, определяющих педпроцесс.

2. Система образования: основана на педагогическом или идеологическом проекте; обращена преимущественно к группе детей или взрослых (немассовое количество).

3. Базовая ориентация: интеграция в общую систему без утраты индивидуальности (либо, напротив, конфронтация с традиционными системами в зависимости от центральной идеи).

4. Типичные формы: частные экспериментальные или авторские школы; общинные учебные заведения.

IV. Традиционные учебные заведения

1. Формы контроля: иерархический контроль над индивидами внутри системы.

2. Система образования: основана на официальной административной ответственности; ориентирована на общепринятые стандарты культуры и образования; обращена только к коллективному образованию.

3. Базовая ориентация: в школе - это интеграция значительной части населения; в вузах - выполнение госзаказа на выпуск специалистов.

4. Типичные формы: государственные общеобразовательные школы; государственные вузы, существующие в условиях ограниченного финансирования. Очень бюрократизированы.

Разделение учебных заведений в России, таким образом, идет не по идеологическим, этническим или религиозным основаниям, а по социальному критерию и статусному признаку. Поскольку в обществе сегодня доступ к материальным ценностям и благам определяется не умом и образованностью, а также не социальной полезностью знаний (например, математика или медицина очень высокополезные отрасли с точки зрения социального развития), а определяется статусными позициями зарождающегося среднего класса, постольку будет нарастать количество учебных заведений элитарного и коммерческого типов. На сегодня в стране более 200 негосударственных вузов, более 600 школ, лицеев и более 100 дошкольных учреждений, имеющих лицензии.

На микроуровне инновации направлены на создание нового содержания либо отдельного курса, либо блока курсов (например, экологических или гуманитарных); либо на отработку новых способов структурирования образовательного процесса; либо на разработку новых технологий, новых форм и методов обучения.

На любом из уровней инновацию можно рассматривать как теоретически обоснованное, целенаправленное и практико-ориентированное новшество. На любом из уровней инновация развивается в 4 этапа:

1. теоретический; т.е. обоснование инноваций на основе психолого-педагогического анализа; прогнозирование того, как будет развиваться инновационный процесс и каковы его негативные и позитивные последствия;

2. организационно-практический;
3. аналитический (обобщение и анализ полученных результатов);
4. внедренческий.

Каждый из этапов имеет свои задачи и содержание. Самым сложным является **первый этап**, так как педагогические раздумья предполагают владение психолого-педагогической теорией, умение выстроить в единую концепцию свои идеи, обоснование необходимости или неизбежности инноваций, выделение факторов, способствующих внедрению новшества. Этот этап предполагает информационное обеспечение планируемого нововведения. Тщательная работа на первом этапе влечет за собой успех на этапе внедрения инноваций в педагогический процесс.

Второй этап - это создание новых структур, способствующих освоению новшества. Эти структуры должны быть мобильны, самостоятельны и независимы.

На **третьем этапе** надо осознать, на каком уровне осуществляется инновационный процесс; соотнести состояние образовательного учреждения в целом (или состояние преподавания конкретного предмета) с тем прогностическим состоянием, которого предполагалось достичь в результате внедрения нововведения. Если соответствие не состоялось, надо найти ответ на вопрос: почему?

Успех на **внедренческом этапе** зависит от двух факторов: от материально-технической базы того учебного заведения (или образовательной среды), где осуществляется новшество, и от квалификации педагогических работников и руководителей, от их отношения к новациям вообще, от их творческой активности. Любые инновации требуют от работников повышенных эмоциональных и интеллектуальных затрат, следовательно, и оплачиваться этот труд должен адекватно. В силу названных проблем (профессионализм преподавательского корпуса; материально-техническая база и общественная оценка труда) инновации в образовании пробивают себе дорогу долго и болезненно.

Термины «инновация» и «инновационный процесс» близки, но не однозначны. Инновационный процесс связан с созданием, освоением и распространением инноваций.

Непременными свойствами инноваций в профессиональном образовании являются новизна и востребованность продукции на рынке труда.

Таким образом, инновации в профессиональном образовании на всех уровнях должны:

- Овладеть новизной;
- Удовлетворять рыночному спросу;
- Приносить прибыль производителю услуг.

Распространение нововведений, как и их создание, является составной частью инновационного процесса. Для успешного управления инновационной деятельностью ОУ необходимо провести тщательное изучение (маркетинг) инноваций. Прежде всего, необходимо уметь отличать

инновации от несущественных видоизменений в профессиональном образовании. Новизна инноваций оценивается по научным параметрам и с рыночных позиций.

С учетом этого и строится классификация инноваций. В зависимости от технологических параметров инноваций подразделяются на:

1. Сырьевые инновации, которые включают применение новых видов сырья, материалов, новых полуфабрикатов и комплектующих и конечным результатом является получение принципиально новых товаров;
2. Технологические инновации, которые определяют новые методы организации производства товаров и услуг.

Инновационная составляющая основана на умении образовательными учреждениями быстро реагировать на изменения, которые диктуются внешней средой, в нашем случае на рынке труда, т. е. система занятости молодых специалистов.

Это касается внедрения нововведений, новых технических решений при производственном обучении, введения новых специальностей, востребованных на рынке труда.

Залог успешного функционирования образовательного учреждения в том, что оно должно идти не только вровень с современными требованиями, но и опережать их.

Внедрение инноваций требует проведения системного анализа всего учебного процесса, и не его основе возможностей модернизации учебного процесса в учреждении.

Вопросы для самоконтроля

1. Что такое инновация?
2. Охарактеризуйте три уровня инноваций: макроуровень, мезоуровень, микроуровень.
3. Назовите этапы инноваций.
4. Сравните «инновацию» и «инновационный процесс».

Тема 5. Дидактические основы профессиональной подготовки рабочих и специалистов

Сущность и функции процесса профессионального обучения. Процесс обучения - это целенаправленное, последовательно изменяющееся взаимодействие преподавателя и учащегося, в ходе которого решаются задачи образования, воспитания и общего развития. Всестороннее, гармоническое развитие личности предполагает единство ее образованности, воспитанности и общей развитости. Все эти компоненты всестороннего развития понимаются в узком смысле, то есть, соответственно, как сформированность знаний, умений и навыков, воспитанность личностных качеств и развитость психической сферы личности. В системе профессионального образования педагогический процесс рассматривается как единство теоретического и производственного обучения понятия теоретическое, и производственное обучение являются основными понятиями в системе профессионального образования.

Теоретическое обучение понимается как система обучения общеобразовательным, общетехническим и специальным предметам, в результате, которого формируется обобщенная система теоретических знаний в области основных наук. Производственное обучение понимается как процесс овладения системой политехнических и профессиональных знаний, умений и навыков. В процессе теоретического и производственного обучения в органической взаимосвязи совершается учебно-познавательная и учебно-производственная деятельность учащихся. Это создает неограниченные возможности для повышения эффективности обучения рабочих и специалистов.

Обеспечение взаимосвязи теоретического и производственного обучения одна из главных задач в подготовке рабочих и специалистов любого уровня квалификации. Социальная, педагогическая, психологическая сущность обучения наиболее полно и ярко проявляется в его практически целесообразных функциях. Среди них наиболее существенная – образовательная функция. Основным смыслом **образовательной функции** состоит в вооружении учащихся системой научных знаний, умений, навыков и её использование на практике. Научные знания включают в себя факты, понятия, законы, закономерности, теории, обобщенную картину мира. В соответствии с образовательной функцией они должны стать достоянием личности, войти в структуру её опыта. Наиболее полно реализация этой функции должна обеспечить полноту, систематичность и осознанность знаний, их прочность и действенность. Это требует такой организации процесса обучения, чтобы из содержания учебного предмета, отражающего соответствующую область научного знания, не выпадали элементы, важной для понимания основных идей и существенных причинно-следственных связей, чтобы в общей системе знаний не образовывались незаполненные пустоты. Знания должны особым образом упорядочиваться, приобретая все большую стройность и логическую соподчиненность, чтобы новое знание вытекало из ранее усвоенного и пролагало путь к освоению последующего.

Конечным результатом реализации образовательной функции является действенность знаний, выражающаяся в сознательном оперировании ими, в способности мобилизовать прежние знания для получения новых, а также сформированность важнейших как специальных (по предмету), так и общеучебных умений и навыков. Умение как умелое действие направляется четко осознаваемой целью, а в основе навыка, то есть автоматизированного действия, лежит система упрочившихся связей. Умения образуются в результате упражнений, которые варьируют условия учебной деятельности и предусматривают её постепенное усложнение. Для выработки навыков необходимы многократные упражнения в одни и тех же условиях. Осуществление образовательной функции неразрывно связано с формированием навыков работы с книгой, справочной литературой, библиографическим аппаратом, организации самостоятельной работы, конспектирования и др.

Воспитательная функция. Воспитывающий характер обучения – отчетливо проявляющаяся закономерность, действующий непреложно в любые эпохи и в любых условиях. Воспитательная функция органически вытекает из самого содержания, форм и методов обучения, но вместе с тем она осуществляется и посредством специальной организации общения учителя с учащимися. Объективно обучение не может не воспитывать определенных взглядов, убеждений, отношений, качеств личности. Формирование личности вообще невозможно без усвоения системы нравственных и других понятий, норм и требований.

Развивающая функция. Так же как воспитывающая функция, развивающий характер обучения объективно вытекает из самой природы этого социального процесса. Правильно поставленное обучение всегда развивает, однако развивающая функция осуществляется более эффективно при специальной направленности взаимодействия учителей и учащихся на всестороннее развитие личности. Эта специальная направленность обучения на развитие личности ученика получила закрепление в термине «развивающее обучение». В контексте традиционных подходов к организации обучения осуществление развивающей функции, как правило, сводится к развитию речи и мышления, поскольку именно развитие вербальных процессов нагляднее других выражает общее развитие ученика. Однако это сужающее развивающую функцию понимание направленности обучения упускает из виду, что и речь, и связанное с ней мышление эффективнее развиваются при соответствующем развитии сенсорной, эмоционально-волевой, двигательной и мотивационно-потребностной сфер личности.

Таким образом, развивающий характер обучения предполагает ориентацию на развитие личности как целостной психической системы. Актуальное звучание приобрела и **профориентационная функция** обучения. Общеобразовательная школа закладывает основы профориентационной работы с детьми в плане выявления и развития задатков, способностей, интересов, дарований, склонностей. В этих целях

организуются спецшколы, гимназии, лицеи, колледжи, дифференциация обучения, классы и группы углубленного изучения отдельных предметов. Немалую роль в этом деле играет хорошо поставленное соединение обучения с производительным трудом. С учащимися старших классов проводится специальная профориентационная работа в специальных кабинетах профориентации и на предприятиях. В процессе обучающего и производительного труда, приобретая конкретные знания и навыки в области той или иной профессии, акцентируя личный интерес на определенных общеобразовательных знаниях, школьник получает возможность ориентации и выбора профессии, непосредственного перехода в сферу производства или продолжения образования в высшей школе.

Все основные функции обучения, выражающие его глубинную сущность, тесно взаимосвязаны и взаимодействуют между собой. Знания являются основой мировоззрения, профессиональных интересов, материалом для психического развития и формирования духовных потребностей; духовные потребности стимулируют расширение познания и профориентационные искания; психическое развитие облегчает процесс освоения знаний; эмоционально-волевое и действенно-практическое развитие выступает в качестве сильного стимула учебного, общественно полезного, производительного труда. К функциям процесса обучения можно отнести и функции его составных частей.

Формы организации учебного процесса обеспечивают коллективную и индивидуальную деятельность детей, выполняя интегрирующе-дифференцирующую функцию. Учебный процесс в своей основе процесс коллективной познавательной деятельности. Дети познают сообща, обмениваются информацией в практических делах, учатся взаимопониманию и взаимопомощи. Вместе с тем обучение есть процесс развития возможностей личности. Поэтому каждая форма коллективных занятий должна обладать возможностью индивидуализации деятельности школьников, обеспечивать работу по продвинутым программам одних и подтягиванию до средне-обязательного уровня других. Систематизирующая и структурирующая функции организационных форм обучения состоят в том, что они требуют разбивки всего учебного материала по частям и темам, его структурирования и систематизирования как в целом, так и для каждого занятия.

В целях повышения эффективности усвоения материала детьми, на основе какой-либо формы обучения могут быть объединены и использованы составные части других форм. При изучении целой темы одна форма, например, урок, может исполнять роль основной, базовой, ведущей по отношению к другим – семинарам, дающим дополнительный материал. Наконец, стимулирующая функция формы организации учебных занятий проявляется с наибольшей силой, когда соответствует особенностям возраста детей, специфики развития их психики и организма. Так, лекционная форма своей монотонностью способна подавить в младших школьниках всякому познавательную активность.

Рассмотрим закономерности профессионального обучения, предложенные И.П.Подласым.

1. Дидактические (содержательно-процессуальные) закономерности:

- результаты обучения прямо пропорциональны продолжительности обучения, а продуктивность усвоения знаний и умений обратно пропорциональна количеству и сложности изучаемого материала;
- результаты обучения прямо пропорциональны осознанию целей обучения и значимости содержания для учащихся;
- результаты обучения зависят от способов включения учащихся в учебную деятельность, от применяемых методов и средств;
- продуктивность освоения знаний и умений зависит от педагогического мастерства педагога

2. Гносеологические (познавательные) закономерности:

- результаты обучения прямо пропорциональны умению учащихся учиться, а продуктивность — объему учебной деятельности;
- продуктивность усвоения знаний прямо пропорциональна объему их практического применения;
- умственное развитие учащихся прямо пропорционально усвоению объема взаимосвязанных знаний, умений и опыта творческой деятельности;
- продуктивность усвоения знаний и умений прямо пропорциональна потребности учиться;
- продуктивность усвоения зависит от уровня проблемности, интенсивности включения учащихся в разрешение учебных проблем

3. Психологические закономерности (особенности развития):

- продуктивность обучения прямо пропорциональна интересу и возможностям учащихся;
- продуктивность обучения прямо пропорциональна количеству интенсивности тренировочных упражнений;
- продуктивность обучения прямо пропорциональна вниманию и познавательной активности учащихся;
- результаты освоения учебного материала зависят от способностей и индивидуальных склонностей, развития памяти и особенностей мышления обучаемых.

4. Кибернетические закономерности (управленческий аспект):

- эффективность обучения прямо пропорциональна частоте и объему обратной связи;
- качество знаний и умений зависит от эффективности контроля и качества управления учебным процессом;
- эффективность управления прямо пропорциональна количеству и качеству управляющей информации, состояний и возможностей учащихся;
- продуктивность обучения повышается, если модель будущей деятельности опережает в мозгу саму деятельность.

5. Социологические закономерности (взаимодействие с внешней средой):

- развитие индивида обусловлено развитием всех других индивидов, с которыми он находится в общении;
- продуктивность обучения зависит от объема и интенсивности познавательных контактов;
- эффективность обучения повышается в условиях познавательной напряженности, вызванной соревнованием;
- эффективность обучения зависит от качества общения педагога с учащимися;
- эффективность обучения зависит от уровня «интеллектуальности среды», интенсивности взаимообучения.

6. Организационные взаимодействия (технологизация):

- эффективность обучения зависит от организации всего процесса обучения, которая обеспечивает потребность учиться, формирует познавательные интересы и т.д.;
- результаты обучения прямо пропорциональны отношению учащихся к учебному труду, своим обязанностям;
- результаты обучения прямо пропорциональны работоспособности учащихся;
- продуктивность обучения зависит от уровня организации педагогического труда.

Педагогические цели и принципы.

Любой из создаваемых педагогических процессов в профессиональном учебном заведении имеет свою *цель*. Они создаются и на уроке, и во внеучебной деятельности. Имеет цель и вся совокупность педагогических процессов в профессиональном учебном заведении. С цели начинается любой педпроцесс.

Выделяют три группы целей.

Цели обучения — формирование знаний, умений и навыков, т.е. формирование сознания и поведения. Примером таких целей могут быть следующие: сформировать у учащихся знания о работе электродвигателя; познакомить учащихся с устройством аккумулятора.

Цели воспитательные — формирование эмоционально-личностных отношений к самым различным сторонам жизни: обществу, труду, профессии, учебному заведению, уроку, предмету, родителям, к самому себе, природе, искусству, а также формирование таких личностных качеств, как коллективизм, патриотизм, интернационализм, гуманизм и др. (т.е. имеющих общественную направленность). Примером могут служить следующие цели: сформировать у учащихся интерес к профессии строителя; сформировать у учащихся диалектическое мировоззрение.

Цели развивающие — формирование познавательных процессов через ощущение, восприятие, мышление, память, воображение, направленных на развитие творческих способностей, задатков учащихся, а также умений их реализовать. В ходе достижения данных целей развиваются внимание, память, мышление, воля, а также самостоятельность, усидчивость,

аккуратность. Примером таких целей могут быть: формирование у учащихся умений самостоятельно решать задачи; развитие у учащихся мышления.

Рассмотрим принципы как общепедагогические, так и профессиональные

Принципы профессионального обучения, будучи тесно взаимосвязаны с общепедагогическими принципами, все же имеют свои специфические особенности.

Первая группа принципов относится к реализации личностно-ориентированной стратегии профессионального образования, базирующейся на гуманистических ценностях. Главная особенность данной стратегии заключается в использовании потенциала личности, инициирующего ее саморазвитие.

Принцип развития самостоятельности личности отражает закономерность «включение учащегося в активную деятельность», реализуемую при наличии такого качества, как самостоятельность. Впервые этот принцип применительно к учебному труду был выдвинут К.Д. Ушинским. Он утверждал, что главная задача наставника заключается в том, чтобы развить самостоятельность обучающегося в учении. Самостоятельность личности — это такая деятельность обучающегося, которая обеспечивает ему свободу выбора решений, носит творческий характер, реализует его инициативы, выполняется самостоятельно на основе мастерства, приобретенного в процессе ПО.

Принцип мотивации учения к профессиональной деятельности заключается в том, чтобы развивать потребности и мотивы личности, ориентированные на профессиональную деятельность. Согласно данному принципу, воспитательные отношения в процессе формирования будущего рабочего, специалиста следует строить с учетом существующих у учащихся внутренних мотивов к учению и будущей профессиональной деятельности. Если обучающиеся будут иметь устойчивые мотивы не только к учению, но и к будущей профессиональной деятельности, эффективность ПО повысится.

Вторая группа принципов — это требования, связанные непосредственно с процессом формирования будущего рабочего, специалиста.

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, профессиональной деятельностью; нацеливает на формирование профессиональной направленности личности как ее важнейшего свойства. Данный принцип в условиях профессиональной образовательной организации позволяет установить взаимосвязь профессионального и общего образования как целостной системы. Основную идею принципа и его практического применения можно сформулировать следующим образом:

1) формирование у обучающихся системы понятий на основе единого подхода к организации, приемам и способам усвоения знаний по

основам наук; научно обоснованных представлений о генетической взаимосвязи и взаимообусловленности предметов, орудий, процесса и результата труда в соответствующей отрасли производства; научно обоснованных представлений о целостной системе подготовки специалистов, включающей цель, принципы, содержание, методы, средства и формы; ценностных ориентаций и убеждений, характерных для профессии или специальности;

2) усиление связи теоретического и практического обучения, развитие технического мышления.

Принцип соединения теоретического обучения с производительным трудом обеспечивает большую эффективность процесса профессиональной подготовки. Связь теории с практикой является общепедагогическим принципом, но в профессиональной подготовке он имеет еще и другой смысл — объединение теоретической и практической готовности к будущей профессиональной деятельности.

Осуществление данного принципа зависит от соблюдения следующих условий: теоретические знания должны быть опережающими и проверяться на практических занятиях; в любом трудовом процессе должны синтезироваться знания и умения по различным отраслям науки; для эффективной реализации отраслевой подготовки необходим синтез отраслевых знаний и знаний по видам производств; интеграцию содержания обучения следует осуществлять в двух направлениях: по вертикали — объединение профессиональных знаний и умений в пределах единого предмета, по горизонтали — взаимосвязь специальных знаний и умений; процесс профессиональной подготовки должен проходить с использованием моделирования профессиональной деятельности в учебном процессе, т.е. выявления типовых задач, с которыми будущий рабочий или специалист столкнется, выполняя основные виды своей деятельности на производстве.

Принцип профессиональной мобильности предусматривает:

1) способность будущего рабочего, специалиста быстро осваивать отраслевые технологии, новые отраслевые специализации; 2) воспитание у будущего рабочего, специалиста потребности постоянно повышать свое образование и квалификацию.

Имея высокий уровень общетеоретической и производственной подготовки, учащийся активно совершенствует свои знания, умения и навыки, творчески подходит к своей деятельности, расширяет профессиональный кругозор, осмысливает и решает встающие перед ним проблемы. Поэтому реализация данного принципа позволяет учитывать не только то, что знает и умеет будущий профессионал сегодня, но и то, что он сможет и сумеет завтра. Это будет способствовать достижению цели формирования готовности в части знаний, умений и навыков, а также мотивов, потребностей, профессионального мировоззрения, профессионально важных качеств личности и намерений.

Принцип политехнизма, согласно которому будущий рабочий, специалист должен осваивать 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). Данный принцип помогает в подготовке рабочих, специалистов, эрудированных в области промышленных технологий не только своего производства, но и любого другого, особенно смежного.

Принцип продуктивности обучения исходит из положения о том, что если обучение не приводит к достижению конкретных целей профессионального образования, то в нем нет педагогической необходимости. Поэтому обучение должно быть прежде всего продуктивным, иметь обучающий и воспитательный эффект. Сегодня данный принцип имеет особенно большое значение в связи с реализацией компетентностного подхода, формированием у обучающихся не просто знаний и умений, но профессиональных компетенций, отражающих основные виды деятельности будущего специалиста.

Третья группа принципов непосредственно относится к организации ПП как взаимодействия педагога и учащихся.

Принцип целостности и технологичности. ПО обязательно учитывается при подготовке будущего рабочего, специалиста. Согласно этому принципу, все действия мастера производственного обучения подчиняются реализации целей профессионального обучения и воспитания. Организуя производительный труд обучающихся, проводя внеклассную воспитательную работу, мастер производственного обучения должен последовательно добиваться формирования у них тех духовных, социальных, нравственных и физических качеств, которые вместе составляют программу развития личности современного работника и гражданина. Данный принцип нацеливает прежде всего на то, что человек не воспитывается и не обучается по частям, а формируется как цельная личность. Он предполагает единство и относительную завершенность всех входящих в процесс профессиональной подготовки компонентов и факторов. Суть его в реализации такой педагогической закономерности, как целостность и технологичность ПП: построение процесса профессиональной подготовки должно опираться на научность и достоверность всех его компонентов, единство обучения и воспитания, преподавания и учения, обучения и самообучения, воспитания и самовоспитания, на системность и последовательность организации процесса, оптимизацию процесса в целом.

Для производственного обучения принцип целостности реализуется как воспитания, обучения и развития; систематичность и последовательность в формировании профессиональных умений и навыков; сознательность и активность личности; доступность и наглядность обучения.

Технологичность ПП позволяет организовать взаимодействие педагога и обучающихся с учетом не только его целостности, но и более жесткой регламентации последовательности этапов, этого взаимодействия, диагностичности целей и гарантированности результатов обучения.

Четвертая группа принципов охватывает наиболее общие требования к тому, какими должны быть отношения процесса формирования рабочего, специалиста с внешней средой. Здесь выделяются традиционные общепедагогические принципы: культуросообразности, единства индивидуального и коллективного, а также принципы создания профессиональной образовательной среды, социального партнерства и экономической целесообразности.

Принцип создания благоприятной профессиональной образовательной среды необходим для профессиональной подготовки будущего рабочего, специалиста и предполагает прежде всего наличие 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.

Согласно данному принципу будущий рабочий, специалист включается в социальные, нравственные, эстетические и иные отношения, характерные не только для его общей подготовки, но и для будущей профессиональной деятельности. В ходе этих отношений, которые многократно повторяются и упрочиваются, формируются личностные качества, определяющие поведение в профессиональной среде.

Принцип социального партнерства подразумевает сотрудничество образовательной организации (в том числе отдельного педагога) с внешними структурами, оптимизирующими процесс обучения. При подготовке будущего специалиста профессиональная образовательная организация должна конструктивно взаимодействовать с внешней средой, с социальными партнерами. В процессе взаимодействия складываются новые подходы к профессиональному ориентированию студентов, управлению их карьерным ростом, что существенно повышает мотивацию, а значит, качество и эффективность профессиональной подготовки.

Принцип экономической целесообразности определяет необходимость планирования, подготовки в учебных заведениях рабочих и специалистов по профессиям с учетом их востребованности на рынке труда. В связи с этим возникает проблема организационно-правового регулирования отношений между участниками образовательного процесса и предприятиями-заказчиками на основе заключения договоров о подготовке рабочих кадров. Учебно-производительный труд должен стимулироваться в зависимости от его количества и качества, особенно в период производственной практики, когда учащиеся принимают участие в выполнении производственных заданий наряду с квалифицированными рабочими. Это помогает учащимся овладеть передовыми приемами и способами труда, активизирует поиск путей повышения его производительности, стремление к профессиональному мастерству.

Вопросы для самоконтроля

1. Раскройте сущность процесса профессионального обучения.
2. Каковы функции профессионального обучения?
3. Раскройте закономерности профессионального обучения.
4. Составьте таблицу «Принципы профессионального обучения и их сущность».

Тема 6. Профессионально-педагогическая культура педагога

Для того чтобы определить сущность понятия «профессионально-педагогическая культура», целесообразно рассмотреть такие понятия, как «профессиональная культура» и «педагогическая культура».

Выделение профессиональной культуры, как одного из свойств группы людей, относящихся к одной профессии, является результатом разделения труда, которое приводит к обособлению видов специальной деятельности.

Профессиональная деятельность как социально-культурное явление обладает сложной структурой, включающей цель, задачи, предмет, средства, методы, результат.

Высокий уровень профессиональной культуры специалиста характеризуется развитой способностью к решению профессиональных задач, т.е. развитым профессиональным мышлением и сознанием.

Профессиональная культура - это определенная степень овладения человеком приемами и способами решения профессиональных задач.

Понятие «педагогическая культура» длительное время описывалось в педагогической литературе в категориях обыденного сознания и не претендовало на строгое научное объяснение. Под педагогической культурой подразумевалась совокупность норм, правил поведения, проявление педагогического такта, педагогической техники и мастерства, педагогическая грамотность и образованность. С началом активной разработки культурологического подхода в философии, социологии, педагогике и психологии были проведены исследования, посвященные отдельным направлениям и сторонам педагогической культуры; изучаются вопросы методологической, нравственно-эстетической, технологической, коммуникативной, духовной и физической культуры личности учителя.

Проблема педагогической культуры находит свое отражение в работах таких исследователей, как СИ. Архангельский, А.В. Барабанщиков, Е.В. Бондаревская, В.А. Сластенин и т.д. в связи с анализом особенностей педагогической деятельности, изучением педагогических способностей, педагогического мастерства учителя.

Педагогическая культура рассматривается как важная часть общей культуры преподавателя, проявляющейся в системе профессиональных качеств и специфике профессиональной деятельности. Это интегративное качество личности педагога-профессионала, условие и предпосылки эффективной педагогической деятельности, обобщенный показатель профессиональной компетентности педагога и цель профессионального самосовершенствования.

Таким образом, содержание профессионально-педагогической культуры раскрывается как система индивидуально-профессиональных качеств, ведущих компонентов и функций.

Носителями профессионально-педагогической культуры являются люди, призванные осуществлять педагогический труд.

Для понимания сущности профессионально-педагогической культуры необходимо иметь в виду следующие методологические предпосылки, раскрывающие связь общей и профессиональной культуры, ее специфические особенности (И.Ф. Исаев, В.А. Слостенин):

профессионально-педагогическая культура - это универсальная характеристика педагогической реальности;

профессионально-педагогическая культура представляет собой специфическое проектирование общей культуры в сферу педагогической деятельности;

профессионально-педагогическая культура - это системное образование, включающее в себя ряд структурно-функциональных компонентов, имеющее собственную организацию, избирательно взаимодействующее с окружающей средой и обладающее интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей;

единицей анализа профессионально-педагогической культуры выступает творческая по своей природе деятельность;

особенности формирования и реализации профессионально-педагогической культуры педагога обуславливаются индивидуально-творческими, психофизиологическими и возрастными характеристиками, скопившимся социально-педагогическим опытом.

Учет указанных методологических оснований дает возможность обосновать модель профессионально-педагогической культуры, составляющими компонентами которой являются аксиологический, технологический и личностно-творческий.

Аксиологический компонент профессионально-педагогической культуры

Аксиология - философское учение о ценностях, их происхождении и сущности.

Аксиологический компонент профессионально-педагогической культуры включает совокупность педагогических ценностей, распространяющихся на современном этапе развития образования. В процессе педагогической деятельности происходит овладение определенными идеями, концепциями, совокупностью знаний и умений. Знания, идеи, концепции, имеющие в данный момент большую значимость для общества и отдельной педагогической системы, и выступают в качестве педагогических ценностей.

Ценности педагога - это внутренний, эмоционально освоенный регулятор деятельности, определяющий его отношение к окружающему миру, к себе и моделирующий содержание и характер выполняемой им профессиональной деятельности.

Педагогические ценности объективны, т.к. формируются исторически, в ходе развития общества, образования, общеобразовательной школы и фиксируются в педагогической науке как форма общественного сознания в виде специфических образов и представлений.

По мере изменения условий социально-педагогической деятельности, развития потребностей общества и школы, личности изменяются, переоцениваются и педагогические ценности. В истории педагогики отчетливо прослеживается эволюция теории обучения от схоластической к объяснительно-иллюстративной, а от нее - к проблемно-развивающей.

Степень присвоения личностью педагогических ценностей зависит от состояния педагогического сознания, т.к. факт установки ценностей, той или иной педагогической идеи, педагогического явления происходит в процессе оценки ее личностью.

Профессионально-педагогическое сознание выполняет сложную регулятивную функцию: оно структурирует вокруг личностного «ядра» все многообразие способов учебной, методической, воспитательной, научной, общественно-педагогической деятельности. Иерархия видов деятельности педагога стимулирует развитие индивидуальности. Каждый преподаватель актуализирует часть профессиональной деятельности и те педагогические ценности, которые являются для него жизненно и профессионально необходимыми.

Последнее десятилетие характеризуется активной обращенностью к проблеме ценностей в образовании. Многообразие педагогических ценностей обуславливает необходимость их классификации. Единой классификации нет, т.к. педагогические ценности, являясь условием и результатом соответствующей деятельности, имеют разные уровни существования. В связи с этим выделяют общественно-педагогические, профессионально-групповые и индивидуально-личностные ценности.

Общественно-педагогические ценности - отражают характер и содержание ценностей, функционирующих в различных социальных системах, проявляясь в общественном сознании в форме морали, религии, философии. Это идеи, представления, нормы и правила, регламентирующие воспитательную деятельность и общение в рамках всего общества.

Профессионально-групповые ценности представляют собой совокупность идей, концепций, норм, регулирующих профессионально-педагогическую деятельность установившихся групп специалистов в рамках определенных образовательных институтов. Эти ценности выступают ориентирами педагогической деятельности. Они выступают как познавательно-деятельностная система, обладающая относительной стабильностью и повторяемостью.

Личностно-педагогические ценности - это система ценностных ориентации личности, сложное социально-психологическое образование, отражающее ее целевую и мотивационную направленность. Данный компонент представляет собой мировоззренческую характеристику личности. Каждый педагог, ассимилируя общественно-педагогические и

профессионально-групповые ценности, строит свою личностную систему ценностей, элементы которой принимают вид аксиологических функций. К числу такого рода функций могут быть отнесены концепция формирования личности специалиста, концепция деятельности, представления о технологии построения образовательного процесса в профессиональной школе, о специфике взаимодействия с учащимися, о себе как профессионале и др. Интегративной аксиологической функцией, объединяющей все другие, является индивидуальная концепция смысла профессионально-педагогической деятельности в жизни педагога.

Технологический компонент профессионально-педагогической культуры

Технологический компонент профессионально-педагогической культуры теснейшим образом связан с таким понятием, как педагогическая деятельность. Поэтому в некоторых источниках он рассматривается как деятельностный компонент профессионально-педагогической культуры.

Педагогическая культура, являясь личностной характеристикой педагога, предстает как способ его профессиональной деятельности, обеспечивающий решение различного рода профессиональных задач. Процесс решения задач составляет технологию педагогической деятельности как компонента профессионально-педагогической культуры педагога.

Технология педагогической деятельности рассматривается через призму решения совокупности педагогических задач по педагогическому анализу, целеполаганию и планированию, организации, оценке и коррекции. В связи с этим применяется «заданный метод» психолого-педагогической подготовки. Педагогические задачи, выражая единство цели субъекта деятельности и условий, в которых они решаются, должны отвечать ряду требований, для реализации которых и осуществляются педагогические действия.

По временному признаку педагогические задачи подразделяются на стратегические, оперативные и тактические.

Принимая во внимание особенности педагогической деятельности педагога профессиональной школы, логическую обусловленность и последовательность ее этапов, можно выделить следующие бинарные группы педагогических задач:

аналитико-рефлексивные — задачи анализа и рефлексии целостного педагогического процесса и его элементов, субъект-субъектных отношений, возникающих трудностей и др.;

конструктивно-прогностические - задачи построения целостного педагогического процесса, суть которых состоит в целеполагании и конструировании педагогического процесса, прогнозировании его развития;

организационно-деятельностные - задачи реализации оптимальных вариантов педагогического процесса, сочетание разнообразных видов педагогической деятельности, организация деятельности отдельных студентов, студенческих групп, собственной деятельности и деятельности коллег и т.д.;

оценочно-информационные - это задачи сбора, обработки и хранения информации о состоянии и перспективах развития педагогической системы, ее объективная оценка;

коррекционно-регулирующие - задачи, которые обеспечивают адаптацию к внешним явлениям или их нейтрализацию.

Выделенные группы педагогических задач являются типичными для учителя как субъекта профессиональной деятельности, тем не менее предполагают творческое индивидуально-личностное их решение в конкретной педагогической реальности.

Личностно-творческий компонент профессионально-педагогической культуры.

Личностно-творческий компонент педагогической культуры отражает творческое начало личности педагога. Педагогическое творчество требует от педагога наличия таких личностных качеств, как инициатива, индивидуальная свобода, самостоятельность и ответственность, готовность к риску, независимость суждений. Становится очевидным, что педагогическая культура является сферой творческого приложения и реализации педагогической способности личности. В педагогических ценностях личность опредмечивает свои индивидуальные силы и опосредует процесс присвоения нравственных, эстетических, правовых и других отношений, т.е. воздействуя на других, творит себя, определяет свое собственное развитие, реализуя себя в деятельности.

Важнейшей предпосылкой творческой деятельности служит способность выделить свое профессиональное Я из окружающей педагогической действительности, противопоставлять себя как субъекта объектам своего воздействия и рефлексировать по поводу своих действий, слов и мыслей.

Творчество не существует вне личности, и оно не может быть понято вне личностного контекста. Поэтому, обращаясь к проблеме педагогического творчества, необходимо учесть специфику педагогической деятельности, своеобразии проявления индивидуально-творческих качеств педагога.

Особенность педагогического творчества педагога профессиональной школы состоит в том, что объектом и одновременно субъектом его профессиональной деятельности выступает личность студента или учащегося - будущего специалиста. Все другие виды творческой деятельности уступают педагогическому творчеству по своей сложности и ответственности именно в силу того, что в процессе педагогической деятельности происходит «творение» и «сотворение» личности специалиста.

Творчество определяют как отличительную черту педагогической профессии. В связи с этим обнаруживаются черты, присущие именно педагогическому творчеству:

педагогическое творчество более «регламентировано» во времени и пространстве. Этапы творческого процесса (возникновение педагогического замысла, разработка, реализация замысла и оценка) между собой жестко связаны во времени, требуют оперативного перехода от одного к другому;

результаты творческих поисков педагога не сразу поддаются оценке; сотворчество преподавателя со студентами (учащимися), коллегами-преподавателями в педагогическом процессе, основанное на единстве цели профессиональной деятельности;

проявление творческого педагогического потенциала педагога зависит от методического, технического оснащения учебно-воспитательного процесса;

педагог должен уметь управлять своим эмоциональным психологическим состоянием и учить этому учащихся, организовывать общение с ними как творческий процесс, не подавляя их инициативу и изобретательность, создавая условия для полного творческого самовыражения и самореализации.

Педагогическое творчество как компонент профессионально-педагогической культуры не возникает само по себе, для его развития необходимы объективные и субъективные условия. Одним из важнейших объективных условий развития педагогического творчества является влияние социокультурной, педагогической реальности, конкретного культурно-исторического периода, в котором творит педагог. К другим объективным условиям относят: положительный эмоционально-психологический климат в коллективе, необходимый уровень развития научного знания в психолого-педагогической и социальной сферах; наличие адекватных средств обучения и воспитания; научная обоснованность методических рекомендаций и установок; материально-техническая оснащенность педагогического процесса; наличие общественно необходимого времени.

Субъективные условия развития педагогического творчества включают: знание основных закономерностей и принципов целостного учебно-воспитательного процесса; высокий уровень общекультурной подготовки педагога; владение современными концепциями подготовки специалиста, стремление к творчеству, развитое педагогическое мышление и рефлексия; педагогический опыт и интуиция, умение принимать оперативные решения в нетипичных ситуациях; проблемное видение, предвосхищение, владение педагогической технологией.

Личностные особенности и творчество проявляются в многообразных формах и способах творческой самореализации педагога. Самореализация выступает сферой приложения индивидуально-творческих возможностей личности.

И.Ф. Исаев выделяет четыре уровня сформированности профессионально-педагогической культуры: адаптивный, репродуктивный, эвристический, креативный.

Адаптивный уровень профессионально-педагогической культуры характеризуется неустойчивым отношением педагога к педагогической реальности. Цели и задачи педагогической деятельности им определены в общем виде. К психолого-педагогическим знаниям педагог безразличен, отсутствует система знаний и нет готовности к их использованию в конкретных педагогических ситуациях. Профессионально-педагогическая

деятельность строится по заранее отработанной схеме без использования творчества. Преподаватели, находящиеся на этом уровне, не проявляют активности в плане профессионально-педагогического самосовершенствования, повышение квалификации осуществляют по необходимости, либо вообще отвергает.

Репродуктивный уровень предполагает склонность к устойчивому ценностному отношению к педагогической реальности: педагог более высоко оценивает роль психолого-педагогических знаний, проявляет стремление к установлению субъект-субъектных отношений между участниками педагогического процесса, ему присущ более высокий индекс удовлетворенности педагогической деятельностью. При данном уровне развития профессионально-педагогической культуры педагогом успешно решаются конструктивно-прогностические задачи, предполагающие целеполагание и планирование профессиональных действий.

Творческая активность ограничивается производящей деятельностью, но уже возникают элементы поиска новых решений в стандартных педагогических ситуациях. Формируется педагогическая направленность потребностей, интересов и склонностей. Педагог осознает необходимость повышения квалификации.

Эвристический уровень проявления профессионально-педагогической культуры характеризуется большей целенаправленностью, устойчивостью путей и способов профессиональной деятельности. На данном уровне профессионально-педагогической культуры происходят изменения в структуре технологического компонента; на высоком уровне сформированное находятся умения решать оценочно-информационные и коррекционно-регулирующие задачи. Деятельность педагогов связана с постоянным поиском; они выделяют новые технологии обучения и воспитания, готовы передавать свой опыт другим. К предлагаемым формам повышения квалификации относятся избирательно, овладевают основными методами познания и анализа собственной личности и деятельности.

Креативный уровень характеризуется высокой степенью результативности педагогической деятельности, мобильностью психолого-педагогических знаний, утверждением отношений сотрудничества и сотворчества со студентами и коллегами. Положительно-эмоциональная направленность деятельности педагога стимулирует устойчиво преобразующую, активно созидательную и самосозидательную активность личности. Аналитико-рефлексивные умения имеют первостепенное значение. Технологическая готовность находится на высоком уровне, и все компоненты технологической готовности тесно коррелируют. Педагогическая импровизация, педагогическая интуиция, воображение в деятельности педагога занимают важное место и способствуют решению педагогических задач. В структуре личности гармонично сочетаются научные и педагогические интересы и потребности. Преподаватели заинтересованно относятся к различным способам повышения педагогического мастерства и педагогической культуры. Нередко они сами

оказываются инициаторами повышения квалификации, охотно делятся своим опытом и активно перенимают опыт коллег, их отличает стремление совершенствоваться.

Вопросы для самоконтроля

1. Раскройте сущность профессионально-педагогической культуры.
2. Компоненты профессионально-педагогической культуры.
3. Индивидуальный стиль деятельности педагога.
4. Сформулируйте уровни развития профессионально-педагогической культуры.

Тема 7. Методы, средства и формы профессионального обучения

В педагогике методом обучения принято называть способ взаимосвязанной деятельности преподавателя (мастера производственного обучения) и учащихся, направленный на овладение учащимися знаниями, умениями, навыками, на их воспитание и развитие. Существует и другой подход к толкованию метода обучения. Под методом обучения понимается не способ совместной деятельности педагога и обучающихся, а подход к процессу обучения. Примером такого толкования сущности метода обучения может служить производственное обучение, т.е. формирование профессиональных знаний, умений и навыков учащихся в специально созданных для этого условиях (учебных заведениях) и производственное обучение молодых будущих квалифицированных рабочих путем ученичества непосредственно на производстве. Однако и в теории, и на практике осуществления учебного процесса методом обучения в основном считается «способ» совместной деятельности педагога и обучающегося. Этого толкования метода обучения мы будем придерживаться в дальнейшем.

Поскольку методы обучения - это приемы и способы осуществления учебного процесса, т. е. преподавания (инструктирования) и учения, каждый метод обучения следует рассматривать с двух сторон - деятельности педагога и деятельности учащихся. Покажем это применительно к основным методам обучения, выделяемым по источникам знаний и умений, имея в виду, что они во всех методах, независимо от классификации, являются основными «инструментами» учебного процесса. Как видно из таблицы, деятельность педагога (преподавателя, мастера производственного обучения) при реализации методов обучения складывается из следующих основных типичных компонентов: целевая установка; определение содержания и порядка деятельности учащихся (создание ориентировочной основы их действий); собственно обучающая деятельность педагога; руководство познавательной и учебно-производственной деятельностью учащихся; подведение итогов.

Деятельность педагога (преподавателя, мастера)	Деятельность учащихся
Словесные методы Устное изложение учебного материала	
Целевая установка, изложение учебного материала (рассказ, объяснение, лекция), подведение итогов	Слуховое восприятие (слушание) и осмысление учебного материала, сообщаемого педагогом
Беседа (вопросно-ответный метод)	
Целевая установка, постановка вопросов к учащимся, ответы на вопросы учащихся, подведение итогов	Продумывание ответов (припоминания, сравнения, сопоставления, анализ, синтез и т.п.) и устные ответы на вопросы педагога. Вопросы к педагогу
Работа с текстом книги	
Целевая установка, определение содержания задания и порядка работы учащихся, руководство работой учащихся, контроль и подведение итогов	Чтение и осмысление текста книги, выполнение задания (запоминание, сравнения, сопоставления, выделение главного, систематизация, воспроизведение, ответы на контрольные вопросы, конспектирование): а) под руководством педагога; б) самостоятельно
Наглядно-демонстрационные методы Демонстрация (наглядных пособий, видеофильмов, слайдов, опытов, трудовых приемов)	
Целевая установка, определение задания, управление техническими средствами, практическое выполнение опытов, трудовых приемов и т. п.	Зрительное восприятие (рассматривание) показываемого в целом и по частям, сравнения, сопоставления, выделение и усвоение главного, обобщения и т. п. Ответы на вопросы педагога
Самостоятельные наблюдения учащихся	
Целевая установка, определение объектов наблюдения, руководство наблюдениями учащихся, подведение итогов	Наблюдение объектов, явлений, действий в целом и по частям, сравнения, сопоставления, выделение главного, обобщения и т. п. Ответы на вопросы педагога
Практические методы Упражнения	
Целевая установка, постановка проблемы, определение содержания и порядка работы учащихся	Выполнение заданий: а) под руководством педагога; б) по письменной инструкции; в) по

(формирование ООД), техническое обслуживание, руководство работой учащихся, контроль, подведение итогов	алгоритму; г) самостоятельно
Лабораторно-практические работы	
Целевая установка, определение содержания и порядка работы учащихся, управление техническими устройствами, руководство работой учащихся, контроль, подведение итогов	Выполнение заданий, обработка результатов, содержания и порядка работы формулирование выводов: а) под руководством педагога; б) по письменной инструкции; в) самостоятельно

Словесные методы производственного обучения

Исходя из того, что основная задача производственного обучения - формирование у учащихся профессиональных умений и навыков, словесные методы, прежде всего устное изложение, можно считать вспомогательными, обслуживающими основные методы, в процессе применения которых у учащихся формируются основы профессионального мастерства. Вместе с тем словесные методы в процессе производственного обучения в целом занимают заметное место, умелое владение ими в определенной степени характеризует педагогическое мастерство мастера.

Рассказ-объяснение широко применяется при проведении вводного инструктажа при изучении операционных тем, а также в процессе инструктирования учащихся по вопросам технологии выполнения работ комплексного характера на первых этапах периода освоения профессии, когда у учащихся еще нет опыта для коллективного разбора осваиваемых технологических процессов. В процессе такого рассказа-объяснения мастер словесно описывает устройство и действие машин, механизмов, инструментов, ход технологического процесса, требования к материалам и продукции, объясняет цели, значение, содержание, взаимодействие различных сторон производственного процесса.

Беседа - это вопросно-ответный метод организации и осуществления процесса обучения. В процессе производственного обучения применяются два основных вида беседы: беседа, в ходе которой производится закрепление, повторение, проверка знаний и умений учащихся – контрольно-проверочная; а также беседа, основная цель которой обобщение, систематизация, конкретизация накопленного учащимися опыта, сообщение учащимся новой информации - поисковая, обобщающая, эвристическая.

Успешность беседы-опроса во многом определяется не только содержанием, но и формулировкой вопросов, стилем их конструирования. Необходимо соблюдать следующие требования к формулировке вопросов: вопрос должен быть определенным по содержанию, т. е. требовать одного определенного четкого ответа, реальным по сущности, кратким по форме, простым по структуре; не следует ставить вопрос так, чтобы он требовал односложного ответа или «угадывания» типа: «да-нет», «больше-меньше»,

«вверх-вниз» и т. п.; надо избегать таких вопросов, в формулировке которых уже содержится ответ. Например: «Что плавят в сталеплавильных печах?» или «Для чего применяются смазывающе-охлаждающие жидкости?» и т. п.; нельзя ставить перед учащимися вопросы, заведомо толкающие учащихся на неправильный ответ. Не принесет пользы постановка, например, таких вопросов: «Из каких марок бронзы изготавливаются сверла?» или «На сколько градусов повысится температура воды через 10 мин после начала кипения?». Особую ценность имеют вопросы продуктивного характера, требующие не только припоминания и воспроизведения полученных сведений, но и активной мыслительной деятельности учащихся. Можно выделить следующие типы таких «продуктивных» вопросов: на сравнение («В чем сходство и различие...?»; «Что общего между...?»; «Сравните и сделайте вывод о...») и т. п.; на установление причинно-следственных связей («Что послужило причиной...?», «Что произойдет, если...?»; «Как изменится...?»; «Какая связь существует...?»; «Почему...?») и т. п.; на определение цели действия, явления, процесса («Какую цель имеет...?»; «Каково назначение...?»; «Для чего выполняется...?»); на выявление основных характерных черт, признаков или качеств предметов, явлений или важнейших условий какого-либо процесса или действия («Укажите характерные черты...»; «Какие условия необходимы для...?»; «В каком случае...?»; «Что обеспечивает...?»); на установление значения того или иного явления, процесса («Какое влияние оказывает...?»; «Какое значение имеет...?»); на объяснение, обоснование, доказательство («Чем объяснить...?»; «Как доказать, что...?»; «Как обосновать...?»); на выводы и обобщения («Какой вывод можно сделать...?»; «В чем сущность...?») и т. п.

Письменное инструктирование. Применение этого метода производственного обучения связано с использованием на занятиях различных инструктивных учебных документов (документов письменного инструктирования), являющихся самостоятельными источниками информации. Для практики производственного обучения, прежде всего в учебных мастерских и лабораториях, характерны следующие основные виды документов письменного инструктирования: инструкционные карты - применяются при освоении и отработке трудовых приемов, способов, операций, видов работ; инструкционно-технологические и технологические карты - применяются при выполнении учащимися учебно-производственных работ комплексного характера; учебные алгоритмы - применяются на различных этапах учебного процесса. Особое место среди документов письменного инструктирования занимают инструкционные карты. Применение их во многом способствует освоению учащимися основ профессии, что впоследствии обеспечивает освоение профессии, специальности в целом. В инструкционных картах представлена информация двух видов: словесная - описания наиболее рациональной последовательности, правил-рекомендаций и указаний о выполнении изучаемых приемов и способов, правил и критериев контроля и самоконтроля выполняемых действий, правил и способов безопасности при

выполнении действий, указания о применяемых средствах выполнения трудовых действий, а также графическая - рисунки, схемы, графики и др., имеющие определенную инструктивную значимость. Таким образом, инструкционная карта дает построчно развернутую ориентировочную основу деятельности учащихся при освоении соответствующей изучаемой трудовой операции, вида работы.

Другой типичный документ письменного инструктирования, используемый в производственном обучении, - инструкционно-технологические и технологические карты. Такие карты являются фактически технологической документацией, применяемой на предприятиях для соответствующих профессий, приспособленной для учебных целей. На предприятиях технологическая документация имеет разные названия: инструкции, технологические, маршрутные, операционные карты, технологические графики и т. п. Суть их от этого не изменяется - все они в более или менее подробном изложении раскрывают последовательность обработки, изготовления, ремонта, наладки, обслуживания и т. п. технологического оборудования. В учебных целях технологические карты (или карты технологического процесса) обычно разрабатываются для учебно-производственных работ в целях дальнейшей отработки ранее изученных трудовых приемов и способов работы, характерных для соответствующей профессии, специальности, освоения учащимися специфики выполнения реальных трудовых процессов, совершенствования основ профессионального мастерства и являются более подробными по сравнению с производственной документацией.

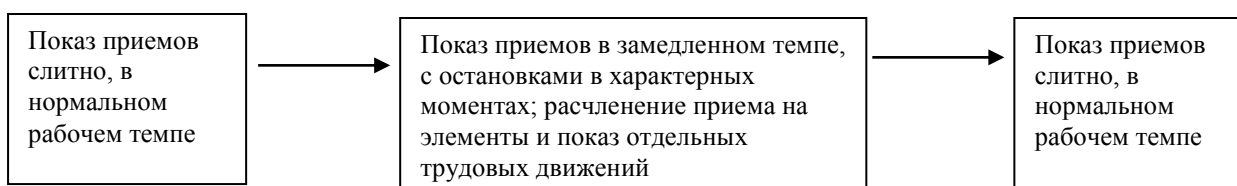
Наглядно-демонстрационные методы производственного обучения

Демонстрация (показ) трудовых приемов и способов. Процесс производственного обучения первоначально начинается с освоения трудовых движений, приемов, операций, их типичных сочетаний. Это «преддверие» к освоению собственно трудового процесса, характерного для осваиваемой профессии. При этом закладываются основы будущего профессионального мастерства учащихся. Все это определяет необходимость особого педагогического внимания мастера к четкости и точности восприятия, понимания и выполнения учащимися этих элементарных частичек умелой деятельности.

Воспринимая показ, учащиеся должны не только понять, но и запомнить во всех деталях то, что показывает мастер. Поэтому показ изучаемых приемов и способов следует повторять, производить несколько раз подряд. Полный и точный образ трудового действия в сознании учащегося возникает не мгновенно. Сперва он запечатлевается в общем виде, а затем постепенно уточняется в деталях. Для того чтобы учащиеся смогли осознать и запомнить показываемое во всех подробностях, им нужно в течение некоторого времени раздельно воспринимать каждую его деталь, часть. Поэтому мастер должен выполнить показываемые трудовые действия, отдельные составляющие его движения в замедленном темпе, расчлняя

прием или целостное действие на отдельные изолированные части, делая паузы между ними.

Процесс показа трудовых приемов, действий, процессов можно представить следующим образом:



Практические методы производственного обучения

Упражнение – это метод обучения, основанный на целенаправленном и многократном повторении изучаемых трудовых действий и приемов, проводится под руководством мастера, цель которого – последовательное их совершенствование в ходе овладения профессиональными навыками и умениями. Практические упражнения в первую очередь приводят к постепенному формированию профессионального мастерства. Упражнения в ходе уроков производственного обучения проводятся по определенной системе, когда каждое предыдущее упражнение подготавливает выполнение следующего, а следующее способствует усвоению нового и одновременно закрепляет предыдущее. Практика показывает, что начальные шаги в овладении навыками и умениями, как правило, сопряжены со значительными затратами энергии, повышенной утомляемостью, поэтому результаты первых упражнений бывают очень неустойчивыми. По мере обучения движения становятся более согласованными и экономными, снижается утомляемость, прочнее закрепляются усвоенные навыки. Для успешного выполнения упражнений, связанных с управлением механизмами, необходимо использовать теоретические знания и приемы, которые требуют прочного овладения двигательными навыками. Поэтому целесообразно использование специальных тренажеров для выработки таких навыков и умений.

Лабораторно-практические работы – это метод обучения, в результате которого учащиеся приучаются самостоятельно наблюдать и анализировать явления, формулировать выводы, осознавать связь теоретических знаний с практикой. Лабораторные работы могут носить учебно-исследовательский характер, когда учащиеся выполняют несложные эксперименты и получают результаты, а могут иметь вид опытной проверки ранее изученного материала. Проведение лабораторно-практических работ начинается с предварительного инструктажа о целях, порядке выполнения, мерах предосторожности, которые необходимо соблюдать. Наблюдая за ходом работы, мастер, если нужно, оказывает учащимся помощь, проводит дополнительный инструктаж, дает краткое объяснение, просматривает схемы, записи, расчеты, чтобы убедиться в правильности и самостоятельности выполнения работы. В зависимости от организации лабораторно-практические работы могут проводиться фронтально или бригадами. При фронтальном проведении мастер подробно инструктирует

группу преимущественно в устной форме. При работе учащихся в бригаде существенное значение имеет письменное инструктирование. В такой инструкции формируется тема и цель лабораторно-практической работы, раскрываются необходимые теоретические сведения, приводится перечень оборудования, описывается ход работы и указываются меры предосторожности, даются указания по оформлению результатов работы.

Решение производственно-технических задач – это метод обучения, основанный на планировании учащимися работы, выборе последовательности действий, нахождении правильных решений. Учащиеся должны учиться самостоятельно обнаруживать сам факт возникновения неполадок, быстро определять их причины и находить способы их устранения.

Н. И. Макиенко разработал классификацию методов производственного обучения, которая представлена в таблице.

Группы методов производственного обучения				
Перцептивные методы			Методы развития самостоятельности и активности учащихся	Методы проверки практических знаний, умений и навыков
словесные	Наглядно-демонстрационные	практические		
– рассказ – объяснение – беседа	– демонстрация наглядных пособий – показ трудовых приемов и операций – инструктаж	– работа с нормативными документами – изучение инструкционных карт выполнения упражнения – упражнения в выполнении трудовых приемов и операций – учебно-производственная работа – упражнения на тренажерах	– решение производственно-технических задач – упражнения в планировании и управлении технологическими процессами – наблюдение – экскурсия	- устный опрос – письменный опрос – квалификационная пробная работа

Итак, методы производственного обучения должны способствовать овладению учащимися профессиональным мастерством, культурой высокопроизводительного труда, умениями самостоятельно и высокопроизводительно выполнять все работы, типичные для данной профессии, воспитанию у них идейной убежденности, ответственного отношения к труду, развитию активности учащихся, их познавательных и творческих способностей.

Формы организации обучения – это внешнее выражение согласованной, взаимосвязанной деятельности педагога и обучающихся, осуществляющаяся в определенном режиме, темпе, по определенным этапам. Основной формой

организации теоретического обучения является лекция. Классификация форм обучения:

1. По месту проведения занятий: учебные формы (лекция, консультация); внеурочные (экскурсии); домашняя работа; дистанционная форма.

2. По ведущему методу преподавания (беседа, семинар, игра).

3. По дидактической задаче: урок изучения нового материала; урок обобщения и систематизации; урок закрепления; урок формирования умений; проверочный урок.

4. По месту урока в системе работы: вводный урок; тематический урок; заключительный урок.

5. По форме проведения занятия: традиционное построение занятия (комбинированный урок: опрос, объяснение нового материала, закрепления и д/з); инновационное построение занятия, т.е. занятие имеет нестандартную гибкую структуру, повышающую интерес учащихся к предмету; бинарное построение (взаимодействие 2-х педагогов разных дисциплин).

6. По способу проведения контроля в конце урока: традиционный контроль: контрольная работа; собеседование; зачет; защита проекта; стандартизированный контроль (тестирование); инновационный контроль: урок с применением рейтинговой оценки деятельности микрогруппы и отдельного обучающегося.

Процесс производственного обучения реализуется в различных формах: производственная экскурсия, практикум, консультация, занятие в учебном цехе; обучение в цехах предприятий, предвыпускная практика на рабочих местах. Урок производственного обучения – занятие в учебных мастерских. На уроке производственного обучения сочетаются две формы обучения: групповая – все обучающиеся выполняют одинаковые задания, работы; бригадно-индивидуальная – заключающаяся в подготовке будущих рабочих к труду в условиях бригады, подряда. В зависимости от целей и содержания изучаемого материала различают следующие типы уроков производственного обучения:

урок по изучению трудовых приемов или операций (цель – дать учащимся производственно-технические знания, первоначальные навыки и умения для выполнения изучаемых приемов или операций);

урок по выполнению комплексных работ (цель – ознакомить учащихся с постепенно усложняющимися производственными работами, организацией труда и планированием технологического процесса, совершенствование и закрепление навыков и умений, выполнение ранее изученных операций в различных ситуациях).

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

В процессе *вводного инструктажа* решаются следующие задачи:

– ознакомление учащихся с содержанием предстоящей учебно-производственной работы и со средствами ее выполнения (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 учащихся о возможных затруднениях, ошибках;

– показ способов самоконтроля за выполнением приемов, операций.

Текущий инструктаж проводится в процессе выполнения учащимися учебно-производственной работы и является индивидуальным или коллективным. В ходе текущего инструктажа мастер акцентирует внимание всей учебной группы на наиболее эффективных приемах и способах выполнения изучаемой операции, оказывает помощь учащимся и т. д. Успех деятельности мастера во многом зависит от умения организовывать целенаправленное, дифференцированное наблюдение за работой всей группы и каждого учащегося. Активизация деятельности учащихся достигается при помощи применения соревнования, игровых моментов, поэтапной оценки выполнения отдельных операций, результатов труда в целом.

В процессе *заключительного инструктажа* осуществляется объективная оценка результатов коллективного и индивидуального труда, выявление учащихся-передовиков и их поощрение, выявление общих и индивидуальных просчетов в выполнении тех или иных трудовых операций, путей их устранения. Методически правильно построенный заключительный инструктаж оказывает большое воспитательное воздействие на учащихся, формируя у них ответственность за результаты труда.

Средства обучения – это совокупность предметов и произведений духовной и материальной культуры, привлекаемых для педагогической работы (наглядные пособия, историческая, художественная и научно-популярная литература, произведения изобразительного и музыкального искусства, технические приспособления, учебное и учебно-производственное оборудование, средства массовой коммуникации и др.)

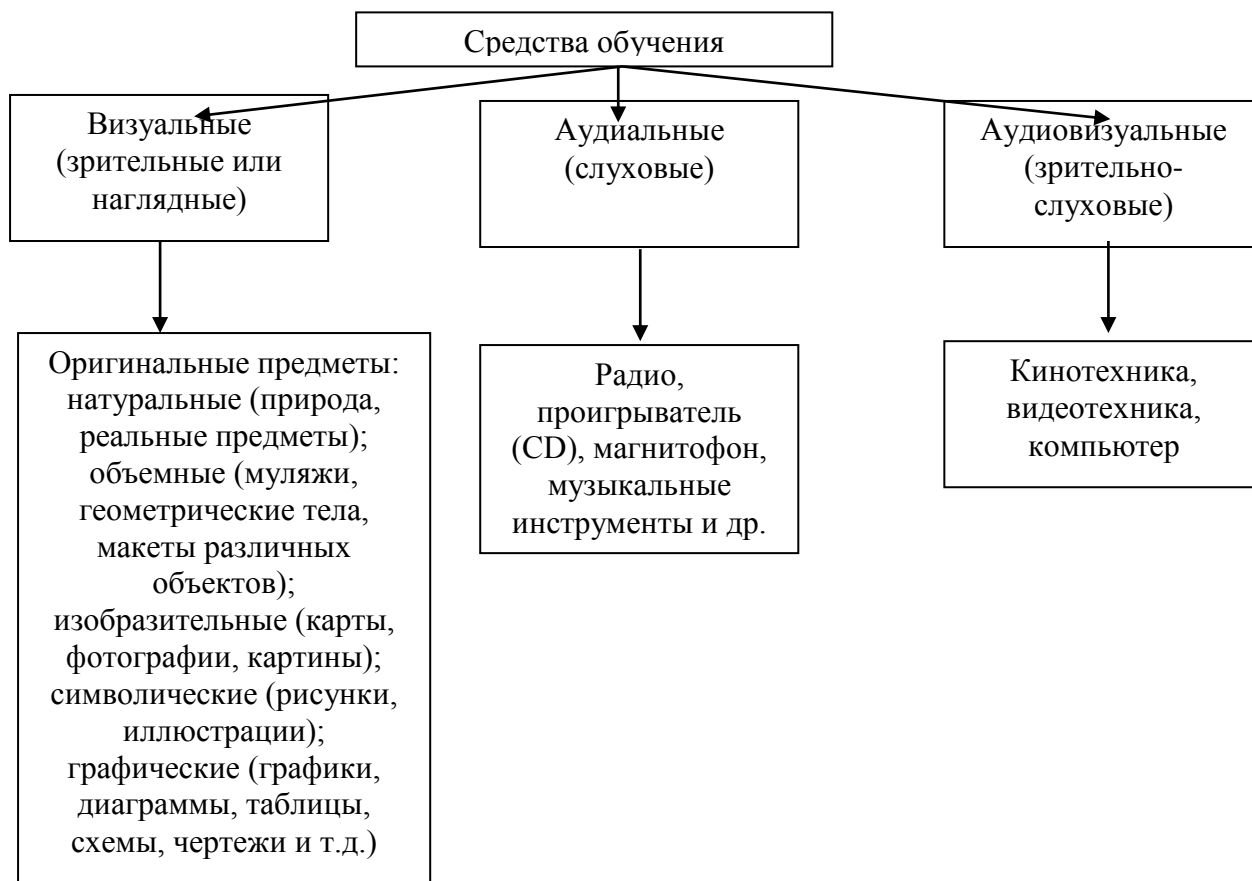
В научно-педагогической литературе существует несколько оснований для классификации средств обучения:

1. Целевая направленность:

- Дидактические средства учителя – предметы, используемые учителем для более эффективной реализации целей образования.

- Дидактические средства ученика – индивидуальные средства учащихся, активизирующие их учебно-познавательную деятельность.

2. Чувственная модальность (рисунок):



3. Источник информации

Основные средства обучения					
Слово		Образ			Действие
Живое	Печатное	Наглядность	Личность педагога		Труд
Речь учителя, звукозапись	Учебники, учебные пособия, книги, справочная литература, периодические издания	Натуральные объекты, макеты, схемы, диаграммы, таблицы, плакаты, карты, картины, репродукции	Внешний вид	Внутренний мир: общекультурный уровень, культура мышления, культура речи, культура чувств, культура общения	Познание, общение, игра; организационная деятельность учителя

4. Дидактическая целесообразность:

- Основные – определяющие учебную (дидактическую) информацию (формулы, тексты, чучела животных, картины и т.п.);
- Вспомогательные – сопровождающие или передающие учебную информацию (мел, доска, учебник, макеты, рисунки, слайды, диапроекторы и др.)

5. Нарастание возможности заменять действия учителя и автоматизировать действия ученика (В. Оконь):

Простые средства:

- 1). Словесные: учебники, текстовая информация, символы и условные

обозначения (слова, буквы, цифры, ноты). 2). Простые визуальные средства: реальные предметы, модели, картины пр.

Сложные:

1). Механические визуальные приборы: диаскоп, микроскоп, кодоскоп, эпипроектор и пр. 2). Аудиальные средства: проигрыватель, магнитофон, радио, музыкальные инструменты. 3). Аудиовизуальные: звуковой фильм, ТВ, видео. 4). Средства, автоматизирующие процесс обучения: лингвистические кабинеты, предметные кабинеты, компьютеры, мультимедиа-технологии, информационные системы, телекоммуникационные системы.

Вопросы для самоконтроля

1. Понятие метода профессионального обучения.
2. Различные подходы к классификации методов профессионального обучения.
3. Методы теоретического обучения.
4. Методы производственного обучения.
5. Формы профессионального обучения, их классификация.
6. Средства обучения и их классификация.

Тема 8. Среднее профессиональное образование

Статья 68. Среднее профессиональное образование

1. Среднее профессиональное образование направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования.

2. К освоению образовательных программ среднего профессионального образования допускаются лица, имеющие образование не ниже основного общего или среднего общего образования, если иное не установлено настоящим Федеральным законом.

3. Получение среднего профессионального образования на базе основного общего образования осуществляется с одновременным получением среднего общего образования в пределах соответствующей образовательной программы среднего профессионального образования. В этом случае образовательная программа среднего профессионального образования, реализуемая на базе основного общего образования, разрабатывается на основе требований соответствующих федеральных государственных образовательных стандартов среднего общего и среднего профессионального образования с учетом получаемой профессии или специальности среднего профессионального образования.

4. Прием на обучение по образовательным программам среднего профессионального образования за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов РФ и местных бюджетов является общедоступным, если иное не предусмотрено настоящей частью. При приеме на обучение по образовательным программам среднего профессионального образования по профессиям и специальностям, требующим у поступающих наличия определенных творческих способностей, физических и (или) психологических качеств, проводятся вступительные испытания в порядке, установленном в соответствии с настоящим Федеральным законом. В случае, если численность поступающих превышает количество мест, финансовое обеспечение которых осуществляется за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов РФ и местных бюджетов, образовательной организацией при приеме на обучение по образовательным программам среднего профессионального образования учитываются результаты освоения поступающими образовательной программы основного общего или среднего общего образования, указанные в представленных поступающими документах об образовании.

5. Получение среднего профессионального образования по программам подготовки специалистов среднего звена впервые лицами, имеющими диплом о среднем профессиональном образовании с присвоением квалификации квалифицированного рабочего или служащего, не является получением второго или последующего среднего профессионального образования повторно.

6. Обучающиеся по образовательным программам среднего профессионального образования, не имеющие среднего общего образования, вправе пройти государственную итоговую аттестацию, которой завершается освоение образовательных программ среднего общего образования и при успешном прохождении которой им выдается аттестат о среднем общем образовании. Указанные обучающиеся проходят государственную итоговую аттестацию бесплатно.

Среднее профессиональное образование – образование на базе основного общего, среднего (полного) общего или начального образования, осуществляемое в ПОО по основным образовательным программам, отвечающим требованиям, установленным государственным образовательным стандартам. Оно завершается итоговой аттестацией и выдачей выпускнику документа о среднем профессиональном образовании. Среднее профессиональное образование может быть получено на двух образовательных уровнях: базовом и повышенном. Базовое образование приобретает обучающимся в учреждении среднего профессионального образования по основной профессиональной образовательной программе, включающей в себя общие гуманитарные, социально-экономические, математические, общие естественнонаучные, общепрофессиональные и специальные дисциплины и производственную практику. Этот образовательный уровень может быть достигнут не менее чем за три года.

Освоение образовательной программы завершается итоговой аттестацией с присвоением выпускнику соответствующей квалификации и специальности среднего профессионального образования. Среднее профессиональное образование повышенного уровня может быть получено также в рамках основной профессиональной образовательной программы и программы дополнительной подготовки объемом не более одного года, включающей в себя производственную (профессиональную) практику, углубленную и (или) расширенную теоретическую и (или) практическую подготовку по отдельным учебным дисциплинам и (или) циклам дисциплин. Общий нормативный срок обучения на базе основного общего образования должен составлять не менее четырех лет. Данная программа завершается итоговой аттестацией, включая выпускную квалификационную работу с присвоением выпускнику соответствующей квалификации специалиста и дополнительной записью о прохождении углубленной подготовки.

Главные задачи профессиональной образовательной организации:

- удовлетворение потребности личности в получении среднего профессионального образования и квалификации в избранной области профессиональной деятельности;

- удовлетворение потребности личности в интеллектуальном, культурном, нравственном и физическом развитии;

- удовлетворение потребности общества в квалифицированных специалистах со средним профессиональным образованием;

- переподготовка и повышение квалификации специалистов среднего звена и рабочих кадров;

- распространение знаний среди населения, повышение его общеобразовательного и культурного уровня, в том числе путем оказания платных образовательных услуг.

Таким образом, профессиональное образование – это непрерывный процесс, в котором среднее профессиональное образование является одним из звеньев. Получая среднее профессиональное образование, личность имеет возможность удовлетворить свои образовательные потребности и приобрести профессионально значимые компетенции.

Влияние требований WorldSkills на подготовку специалистов.

Рассмотрим основные положения этого движения. Целью проведения чемпионата является повышение престижа рабочих профессий и человеческого труда, привлечение молодёжи в производственные сектора экономики и высококачественные сферы услуг. Основные задачи:

- совершенствование стандартов профессионального образования с учётом национальных и международных требований;

- популяризация рабочих профессий и вовлечение школьников и родителей в активный и осознанный выбор профессии;

- передача навыков, знаний и культурный обмен между участниками чемпионата.

Чемпионат «Молодые профессионалы WSR» ориентирован на формирование таких общих компетенций обучающихся, как:

- понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес (ОК 1);
- организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество (ОК 2);
- принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность (ОК 3);
- осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития (ОК 4);
- использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности (ОК 5);
- работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями (ОК 6);
- брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), результат выполнения заданий (ОК 7);
- самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации (ОК 8);
- ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности (ОК 9).

Основной акцент при подготовке к конкурсам должен быть направлен на мотивацию, которая, в свою очередь, зависит от свободы выбора: если обучающийся выбрал специальность самостоятельно и осознанно, то его мотивация всегда выше, чем когда выбрали за него. При подготовке к конкурсам и чемпионатам преподаватель старается не просто передать собственный опыт, но и укрепить у студента веру в свои профессиональные возможности, в достижение успеха, овладением новыми техниками и дальнейшего развития и профессионального роста.

Задания на чемпионатах Worldskills «Молодые профессионалы» разработаны таким образом, чтобы предоставить участникам безграничные возможности для самореализации, ориентирования на свободный выбор и творчество в решении предлагаемых нестандартных профессиональных ситуаций.

В ходе подготовки к участию в чемпионате студенты проходят множество различных этапов, начиная с психологических и заканчивая профессиональными. Такая подготовка благоприятно сказывается на общей профессиональной готовности конкурсанта к работе на производстве. И, конечно же, имеет смысл использовать такую подготовку в обычном учебном процессе. Когда теоретические знания чередуются с практическим их закреплением, что способствует наиболее полному усвоению материала будущими специалистами.

Те студенты, которые нацелены на участие в таких конкурсах, заранее мотивированы, чтоб в дальнейшем развиваться в данном направлении. У них есть стремление получить высшее образование тем, кто пока учится на

средне-специальном, либо найти хорошую работу и показать себя хорошим специалистом. Таким образом, конкурсы профессионального мастерства – это один из эффективных способов повышения мотивации к обучению, активизации познавательной деятельности. Проведение конкурса профессионального мастерства – это увлекательная форма соревнования среди студентов и одна из наиболее действенных форм внеурочной работы в целях повышения уровня профессиональной подготовки студентов, развития и привлечения внимания к данной профессии. Особенностью, которая отличает конкурс профессионального мастерства «сегодня» от конкурса «вчера», является включение в процесс проведения и оценивания конкурсных заданий представителей работодателей.

Профессионально направленные конкурсы – эффективное средство в решении общепедагогических и профессиональных задач и мощный стимул профессионального роста студентов, который является итогом творческих усилий всего педагогического коллектива. Участие в конкурсах позволяет заявить молодым талантам о себе, сориентировать молодежь на педагогическую деятельность и воспитание любви к будущей профессии, помогает объективно оценить свои силы и возможности, нацелить на дальнейшее самосовершенствование, создавая условия для профессионального, творческого и личностного развития. Конкурсы учат высокому профессиональному мастерству, воспитывают гордость за свою профессию, приобщают к секретам мастерства, сокращают путь ученика к высокой профессиональной деятельности. В ходе конкурса работодатели имеют возможность увидеть уровень сформированности профессиональных компетенций будущих выпускников, внести свои предложения и сделать выводы о качестве подготовки студентов. Выполнение заданий по стандартам WorldSkills Russia делает процесс обучения увязанным с реальным проектом формирования общих и профессиональных компетенций. В ходе занятий формируются качества необходимые для успешного участия в Чемпионате:

- организованность, собранность, способность организовать пространство и время, коммуникативность и целеустремленность;
- умение адекватно или реально оценивать свои возможности;
- практический опыт решения поставленных задач и самостоятельного принятия решений.

Профессиональное образование, приобретая деятельностную направленность и нацеленность на конкретную профессиональную деятельность согласно запросам работодателей, на обеспечение конкурентоспособности специалистов, соответственно переходит на качественно новый уровень инновационной деятельности. Современные стандарты среднего профессионального образования, как и стандарты WorldSkills Russia требуют деятельностного подхода к обучению при обязательном использовании в образовательном процессе активных и интерактивных форм проведения учебных занятий.

Федеральный проект «Профессионалитет» содержит три ключевые инициативы. Первая – интеграция колледжей и предприятий реального сектора экономики посредством создания образовательно-производственных кластеров. Вторая – внедрение новых образовательных программ (профессионалитет), предусматривающих в том числе оптимизацию сроков обучения: до двух лет для рабочих профессий и специальностей, до трёх лет для более технологичных. И третья – воссоздание государственной системы подготовки педагогических кадров для СПО.

Согласно статистике, в нашей стране насчитывается более 3,6 тысяч средних учебных заведений. В них учится порядка 3,3 миллионов студентов: причем больше 2 миллионов бесплатно, за счет бюджета. Если в начале 2000-х в ссузы после школы поступали всего 10-12 процентов выпускников девятого класса, то сегодня эта цифра достигает 60 процентов. Это огромный ресурс, который сейчас так необходим стране — молодые люди, готовые овладеть профессиональными навыками и выйти во взрослую жизнь. Новая программа подготовки кадров «Профессионалитет», разработанная Министерством просвещения, рассчитана как раз на них. Ее цель — быстро и качественно обучить молодежь навыкам, необходимым рынку. Другими словами, обеспечить страну рабочими руками, кадрами среднего звена.

По сути, профессионалитет — это один из этапов проводимой в последнее время реструктуризации системы среднего профессионального образования. По словам заместителя председателя правительства России Татьяны Голиковой, новая программа опирается на три главные нововведения, которые, прежде чем принять к исполнению повсеместно, требуется «обкатать». Первое — вовлечение в образование учащихся колледжей и техникумов представителей профессиональных сообществ, «действующих игроков рынка», которые также станут инвесторами системы образования. Второе — сокращение сроков обучения при увеличении его интенсивности. И третье — создание в учебных заведениях разного рода центров молодежных инициатив.

«Профессионалитет» можно назвать новым уровнем среднего профессионального образования, практически гарантирующем трудоустройство. После оптимизации сроков обучения студентов колледжей и техникумов, согласно планам Министерства просвещения, те, кто получает рабочую профессию, будут сидеть за партами два года, а более технологичную — три. Сегодня, напомним, студенты в судах учатся четыре года. Эта система признается, во-первых, устаревшей, а во-вторых, затратной для госбюджета. По словам министра просвещения РФ Сергея Кравцова, образовательные технологии, с одной стороны, и производство — с другой, развиваются такими темпами, что нужные навыки, позволяющие молодому человеку трудоустроиться и быть успешным, можно привить ему довольно быстро. «Сегодня важны цифровые компетенции, умение работать с новыми технологиями, — сказал в одном из интервью министр. — Важно, чтобы

студенты получили практическую подготовку и были готовы к работе на современном производстве».

Основная задача — максимально приблизить систему подготовки кадров среднего звена к запросам рынка в разных регионах и конкретных отраслях. А также сделать обучение студентов в ссузах менее затратным для бюджета, переложить часть финансовой ответственности за студентов-бесплатников на нуждающиеся в рабочих руках компании и производства, в которых молодой человек, предположительно, сможет работать. Они же будут делиться с молодежью опытом и практическими знаниями и умениями.

Вопросы для самоконтроля

1. Среднее профессиональное образование в Законе об образовании РФ.
2. Уровни среднего профессионального образования: базовый и повышенный.
3. Задачи профессиональной образовательной организации
4. СПО и стандарты WorldSkills.
5. Федеральный проект «Профессионалитет».

Тема 9. Высшее образование

Статья 69. Высшее образование

1. Высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации.

2. К освоению программ бакалавриата или программ специалитета допускаются лица, имеющие среднее общее образование.

3. К освоению программ магистратуры допускаются лица, имеющие высшее образование любого уровня.

4. К освоению программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программ ординатуры, программ ассистентуры-стажировки допускаются лица, имеющие образование не ниже высшего образования (специалитет или магистратура). К освоению программ ординатуры допускаются лица, имеющие высшее медицинское образование и (или) высшее фармацевтическое образование. К освоению программ ассистентуры-стажировки допускаются лица, имеющие высшее образование в области искусств.

5. Прием на обучение по образовательным программам высшего образования осуществляется отдельно по программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре),

программам ординатуры, а также по программам ассистентуры-стажировки на конкурсной основе, если иное не предусмотрено настоящим Федеральным законом.

6. Прием на обучение по программам магистратуры, программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программам ординатуры, а также по программам ассистентуры-стажировки осуществляется по результатам вступительных испытаний, проводимых образовательной организацией самостоятельно.

7. Поступающие на обучение по образовательным программам высшего образования вправе представить сведения о своих индивидуальных достижениях, результаты которых учитываются этими образовательными организациями при приеме в соответствии с порядком, установленным в соответствии с частью 8 статьи 55 настоящего Федерального закона.

8. Обучение за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов РФ и местных бюджетов является получением второго или последующего высшего образования по следующим образовательным программам высшего образования:

1) по программам бакалавриата или программам специалитета - лицами, имеющими диплом бакалавра, диплом специалиста или диплом магистра;

2) по программам магистратуры - лицами, имеющими диплом специалиста или диплом магистра;

3) по программам ординатуры или программам ассистентуры-стажировки - лицами, имеющими диплом об окончании ординатуры или диплом об окончании ассистентуры-стажировки;

4) по программам подготовки научно-педагогических кадров - лицами, имеющими диплом об окончании аспирантуры (адъюнктуры) или диплом кандидата наук.

Согласно новейшему российскому законодательству выделяют три уровня высшего образования:

высшее образование — бакалавриат;

высшее образование — специалитет, магистратура;

высшее образование — подготовка кадров высшей квалификации.

Бакалавриат. Бакалавр — это академическая степень, которую студент высшего учебного заведения получает после приобретения и подтверждения основных знаний по выбранному направлению подготовки (специальности). Прием в бакалавриат производится на конкурсной основе по результатам Единого государственного экзамена (ЕГЭ), однако это относится только к абитуриентам, имеющим среднее общее образование. Выпускники профессиональных образовательных организаций (колледжей, техникумов) поступают на программы бакалавриата по внутренним вступительным испытаниям на основании диплома. Бакалавр имеет право после сдачи специальных экзаменов поступить на следующую ступень образования и получить степень магистра или специалиста. Бакалавриат дает широкие возможности при трудоустройстве благодаря базовым, основным, знаниям,

необходимым для начала карьеры. Длительность обучения в бакалавриате — 4 года для выпускников обычных 11-летних школ и, как правило, 3 года для выпускников профессиональных образовательных учреждений. Также бакалавриат расширяет возможности дальнейшего обучения и трудоустройства за рубежом, так как степень бакалавра принята по международной классификации и понятна работодателям во всем мире.

Магистратура — вторая часть двухуровневой системы высшего образования, которая выпускает профессионалов с более углубленной специализацией. Длительность обучения — 2 года. Для поступления необходимо сдать специальный квалификационный экзамен, который определяется вузом, и пройти по конкурсу. В магистратуру могут поступать как бакалавры, так и специалисты. Причем совершенно не обязательно, чтобы это была одна и та же образовательная организация. Степень бакалавра можно получить, закончив одну образовательную организацию (например, негосударственную), а за степенью магистра — поступать в другую (например, в государственную). Однако не прошедшие по конкурсу бакалавры могут получить степень магистра только на платной основе. Степень магистра дает право на дальнейшее обучение в аспирантуре. Поступившим в магистратуру, также как и в бакалавриате, предоставляется отсрочка от призыва на военную службу.

Специалитет. Это традиционная ступень для российского высшего образования, которая существовала до подписания Россией Болонской декларации и существует до сих пор. Специалитет включает как базовое образование, так и специальную подготовку в рамках выбранного направления. Поступление производится на основе результатов ЕГЭ. Срок обучения — 5 лет при очной форме, 6 лет — при заочной. Специалитет дает право поступления в магистратуру или аспирантуру. Квалификация «специалист» считается второй ступенью высшего образования, как и магистратура. Поэтому после специалитета невозможно поступление в магистратуру на бюджетной основе, так как это, согласно закону, будет считаться получением второго высшего образования. Зато специалист, в отличие от бакалавра, может поступить в аспирантуру. Диплом специалиста традиционно считается престижным в России, однако он создаст проблемы при трудоустройстве за границей.

Аспирантура — это отдельный уровень высшего образования в России, цель которого — подготовка к соисканию ученой степени кандидата наук. Ученая степень присуждается аспиранту после сдачи кандидатского минимума (экзаменов) и защиты диссертации. Поступление в аспирантуру на бюджетной основе возможно только после специалитета. Бюджетные аспиранты обеспечиваются государственными стипендиями. Аспирантам дается отсрочка от призыва на военную службу. Обучение в аспирантуре, как правило, продолжается в течение трех лет, а при заочной форме — четырех лет. В некоторых европейских странах терминам «аспирант» и «аспирантура» соответствуют «докторант» и «докторантура».

Управление образованием в России осуществляется на 3-х уровнях: федеральном, региональном, муниципальном. На федеральном уровне управление осуществляет Министерство образования и науки Российской Федерации, в функции которого входит: утверждение федеральных государственных образовательных стандартов, лицензирование, государственная аккредитация и ликвидация образовательных учреждений, реализация права на получение бесплатного высшего образования, разработка и реализация государственных и международных программ в сфере образования и многое другое. Что касается регионального и муниципального уровней, то высшее образование не входит в полномочия госструктур, работающих на этих уровнях.

В России существует три вида образовательных организаций высшего образования: университет, академия, институт. Университет реализует образовательные программы высшего образования всех уровней по широкому спектру специальностей. Он должен выполнять фундаментальные и прикладные научные исследования в широком спектре наук. Академия реализует образовательные программы всех уровней для определенной области научной деятельности, в рамках которой академия должна осуществлять научные исследования. Институты работают по образовательным программам высшего образования бакалавриата, специалитета и магистратуры (аспирантура не является обязательной) в определенной области профессиональной деятельности. Широкий спектр научных исследований для институтов не обязателен.

Подготовка кадров высшей специализации предполагает обучение:

- в аспирантуре;
- адъюнктуре;
- ординатуре;
- ассистентуре-стажировке.

Аспирантура — это третий уровень высшего образования в России. Целью обучения в аспирантуре является подготовка к получению ученой степени кандидата наук. Кандидаты наук в последующем могут получить степень доктора наук, защитив докторскую диссертацию.

Обучение в аспирантуре включает в себя:

- образовательную часть;
- педагогическую деятельность;
- научно-исследовательскую работу;
- практику.

Ученая степень присваивается аспиранту после сдачи специальных экзаменов и защиты диссертации. Также выпускник аспирантуры получает диплом о квалификации «Преподаватель-исследователь».

Адъюнктура — это аналог аспирантуры в военных вузах, который подразумевает подготовку научно-педагогических кадров в военных учреждениях и МВД. Окончившие адъюнктуру и успешно защитившие диссертацию получают степень кандидата наук.

Ординатура. Это завершающий этап подготовки по направлениям в

области медицины и фармацевтики. Поступить в ординатуру могут обладатели высшего медицинского образования. Обучение рассчитано на 2 года и включает в себя углубленное изучение теории медицинских наук и практики в медицинских учреждениях. Ординатура направлена на приобретение студентами необходимых профессиональных навыков. По окончании ординатуры сдается специальный экзамен. Выпускники получают диплом об окончании ординатуры и квалификацию специалиста, который имеет право работать в медицинских учреждениях.

Ассистентура-стажировка. Это завершающая стадия подготовки работников в области искусств. По программе ассистентуры-стажировки могут обучаться как выпускники специалитета, так и магистры в данной области. Срок обучения обычно не превышает 2-х лет и состоит из работы студента над своим индивидуальным учебным планом под контролем научного сотрудника учебного заведения. В качестве выпускной работы в зависимости от специализации может быть представлены:

- выступление;
- концерт;
- показ мод;
- выставка;
- фильм.

По завершении обучения по программе ассистентуры-стажировки выдается диплом с присвоением квалификации «Концертный исполнитель и преподаватель высшей школы», который дает право, как исполнительской, так и преподавательской деятельности.

Направления высшего образования в РФ

В нашей стране существуют следующие направления высшего образования:

- математические и естественные науки;
- гуманитарные науки;
- образование и педагогические науки;
- науки об обществе;
- инженерное дело, технологии и технические науки;
- здравоохранение и медицинские науки;
- сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки;
- искусство и культура;
- военные науки.

Каждое из этих направлений включает в себя подразделения на конкретные науки и дисциплины. Например, направление «Математические и естественные науки» включает в себя:

- математику и механику;
- физику и астрономию;
- компьютерные и информационные науки;
- химию;
- науки о земле;
- биологические науки.

В рамках каждого раздела предусмотрены специальности как для бакалавриата, так и для специалитета. Так раздел «Физика и астрономия» предлагает три специальности для бакалавриата:

- прикладная математика и физика;
- физика;
- радиофизика.

И две специальности для специалитета:

- астрономия;
- фундаментальная и прикладная физика.

Несмотря на то, что весь мир признает очевидность и влияние глобализации и интернализации, следует также выделить и те тенденции развития образования, которые были определены задолго до осознания мировых ведущих тенденций. Но если глобализация и интернализация признаются ведущими, основополагающими тенденциями мирового развития образования, то фундаментализацию, информатизацию, регионализацию, индивидуализацию и прагматизацию можно выделить в качестве наиболее общих тенденций развития образования, характерных для большинства развитых стран. Эти тенденции являются общими, но не являются устойчивыми, и исследователи фиксируют постоянную смену той или иной доминирующей тенденции. За последние годы осуществляется относительно быстрый переход доминирования: сначала фундаментализации, затем информатизации и сегодня, в связи с кризисом и нестабильностью общественного развития – прагматизации.

Фундаментализация образования. Этимологически понятие фундаментального образования связано со значением слова фундамент (от лат. *fundamentum* – основание), т.е. та база (платформа, основа), которая воспринимает нагрузки и передает их на основание (С.И.Ожегов). Фундаментальное образование направлено на постижение глубинных характеристик объектов и процессов целостного мира, восходящих к первичным сущностям. Оно лежит в основе формирования адекватных суждений образованного человека. Фундаментализация образования является самым значимым фактором профилактики ошибочных решений в мире сложнейших современных технологий. Именно фундаментальные ошибки разработчиков нередко ведут к техногенным катастрофам.

Фундаментализация образования постулирует науку и научные достижения в качестве самого главного компонента содержания образования. Поэтому все образовательные программы и концепции разрабатываются с учетом новейших достижений в научной сфере.

Прагматизация образования. Тенденция прагматизации современного образования обуславливает его развитие в направлении *наиболее актуальных сфер* жизнедеятельности общества. Данная тенденция зависит от рыночных отношений, конкуренции и наиболее востребованных направлений развития общества. Если востребованы на рынке труда программисты, то приоритетное развитие соответствующего направления образования будет очевидным. Когда в России было недостаточно

экономистов, юристов, менеджеров, образование сразу же отреагировало на этот «профессиональный дефицит». В различных учебных заведениях, как правило, открываются новые отделения, специальности, специализации, соответствующие актуальным потребностям рынка труда. Специфика прагматизации определяется тем, что данная тенденция не может быть запланирована и реализована с учетом только предполагаемого направления развития образования в тех или иных условиях. Условия могут измениться. Поэтому данная тенденция обусловлена только рыночными отношениями и соответственно конкуренцией, причем как на рынке образовательных услуг, так и на общем рынке труда.

Компьютеризация (информатизация) образования связана, прежде всего, с развитием технологий информационных процессов, всеобщей компьютеризацией. В современном мире происходит повсеместное формирование единого научно-образовательного пространства на основе постоянно обновляющихся средств телекоммуникаций и информационных технологий, а также организация образовательных программ различного уровня по дистанционной форме обучения. В образовательный процесс повсеместно внедряются информационные и коммуникативные технологии, значительно влияющие на темп (скорость получения необходимой информации) и характер обучения в сторону его интерактивности.

Широкое распространение получил термин «открытое образование».

Индивидуализация образования определяется возможностями учета индивидуальных особенностей обучаемого, опоры на его способности, самораскрытие и профессиональную самоактуализацию. В учебных планах и программах должны быть предусмотрены специально отведенные часы на индивидуальную работу с каждым обучающимся. Причем чем большее количество часов образовательное учреждение может выделить на индивидуальную работу, тем более качественное образование получает студент. Именно при таком образовании происходит подлинное профессионально-личностное развитие специалиста.

Мировая практика высшего образования показывает, что чем более престижным является университет, тем в большей степени реализуется принцип индивидуализации образования. Кроме того, именно индивидуализация образования позволяет преподавателям вуза подготовить студентов к самостоятельному решению сложных профессиональных проблем. Это происходит при подготовке реферативных, курсовых, дипломных работ. Будущие специалисты обучаются распознавать и четко формулировать профессиональные проблемы, выстраивают методологию научного и практического поиска, в соответствии с которой самостоятельно решают сложные задачи. Такая работа может быть строго индивидуализированной, и именно её качество свидетельствует об уровне профессиональной готовности выпускника вуза.

Регионализация образования связана с социально-экономическими и политическими потребностями региона, в котором оно осуществляется. Значимость регионализации определяется возможностями выпускников без

особых проблем найти себе работу по специальности. Специфика социально-экономического развития региона выявляет потребность в профессиональных кадрах определенной квалификации.

Современное понимание цели высшего образования акцентирует не только высокий уровень овладения профессиональной деятельностью, но и *соответствие стандартам* и объективным требованиям. Особенно важна способность человека успешно выполнять сложную профессиональную педагогическую деятельность в постоянно меняющихся условиях. Сама профессиональная компетентность все чаще трактуется, как способность эффективно решать наиболее *типичные профессиональные задачи* и проблемы, возникающие в реальных условиях деятельности.

Стандартизация образования. Стандартизация, как правило, связана с деятельностью по установлению правил и характеристик в целях их многократного использования, направленная на упорядочение для повышения конкурентоспособности образовательных услуг. В образовании стандартизация проявляется в разработке, публикации и применении стандартов образования. В России – Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС): общего, среднего профессионального, высшего образования. Государственный стандарт образования включает нормы и требования, определяющие обязательный минимум содержания образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки, уровень подготовки выпускников и основные требования к обеспечению образовательного процесса (материально-техническое обеспечение, учебно-лабораторное, информационно-методическое и требования к квалификации кадрового состава преподавателей).

Основными целями стандартизации – повышение уровня безопасности, обеспечение качества и конкурентоспособности образовательных услуг, обеспечение возможности взаимозаменяемости средств и их информационной совместимости, создание систем классификации, каталогизации для более удобного и легкого поиска потребителей. В основе стандартизации лежит идея унификации (приведение к единообразию, единой форме) для соотнесения стандартов с международными программами образования.

Причем содержание компетенций определяется по задачам. Так ключевые компетенции нацелены на успех личности в меняющемся мире и необходимы для любой профессиональной деятельности. Базовые компетенции отражают специфику определенной профессиональной деятельности (в нашем случае педагогической). Специальные компетенции проявляются в конкретной предметной деятельности. Все компетенции взаимосвязаны и взаимообусловлены, особенно в реализации предметной педагогической деятельности.

При этом особое внимание сегодня уделяется **образовательным ресурсам** нового поколения, которые включают в себя, прежде всего информационные ресурсы. В современном понимании обучения понятие «образовательные ресурсы» становится более популярным, чем понятие

«дидактические средства». Кроме того, особое внимание придается созданию дидактических средств на основе информационных подходов. В качестве главных достоинств таких средств выступает, во-первых, их направленность на организацию самостоятельной работы. Во-вторых, возможность индивидуализации образования. В-третьих, создание учебных материалов на электронных носителях. В-четвертых, размещение разнообразных оценочных шкал и оценочных материалов. Однако интернет как уникальный образовательный ресурс, имеет не только возможности, но и существенные проблемы, которые могут возникать в процессе «интернет – образования». А именно: большой объем вторичной информации («информационный мусор»), развитие у детей и молодежи «экранного мышления», формирование интернет-зависимости (киборг-аддикции). Здесь вопросы педагогически грамотного управления новым образованием выдвигаются на первый план.

Вопросы для самоконтроля

1. Высшее образование в Законе об образовании в РФ.
2. Раскрыть особенности первого уровня высшего образования – бакалавриат.
3. Раскрыть особенности второго уровня высшего образования – специалитет, магистратура.
4. Раскрыть особенности третьего уровня высшего образования – подготовка кадров высшей квалификации.
5. Общие тенденции развития высшего образования: фундаментализация, прагматизация, компьютеризация, индивидуализация, гуманизация, стандартизация.

Тема 10. Дополнительное профессиональное образование

Дополнительное профессиональное образование (ДПО) — одна из важнейших подсистем непрерывного образования взрослых, которая включает в себя переподготовку специалистов (второе высшее образование), повышение квалификации, профессиональную переподготовку, стажировку и самообразование. Оно занимает наиболее продолжительный период в жизни человека и в системе его непрерывного образования, так как фактически начинается от «старта» профессиональной деятельности и продолжается до ее «финиша».

Существенные особенности ДПО: направленность на удовлетворение социальной потребности в непрерывном развитии кадрового потенциала; взаимосвязь (курсового обучения и самообразования; обучения с жизненным и профессиональным опытом обучающихся); междисциплинарный характер содержания обучения; построение обучения на основе изучения и учета профессиональных потребностей и познавательных интересов специалистов, их должностных функций, служебного статуса (совокупности прав и обязанностей) и профессионально значимых качеств личности. ДПО как часть системы образования взрослых

характеризуют *многофункциональность, динамизм, опережающий характер развития по отношению к объектам профессиональной деятельности обучающихся.*

Элементы, входящие в систему ДПО:

дополнительные профессиональные образовательные программы, которые разрабатываются на основе государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки специалистов для получения дополнительной квалификации;

образовательные учреждения и организации, осуществляющие деятельность в области ДПО, общественные организации (объединения), основной уставной целью которых является образовательная деятельность в области ДПО;

объединения (ассоциации, союзы) образовательных учреждений ДПО, организации, осуществляющие деятельность в области ДПО; общественные и государственно-общественные объединения (профессиональные ассоциации, общества, научные и методические советы и иные объединения);

органы управления ДПО, подведомственные им предприятия, учреждения и организации.

К числу образовательных учреждений дополнительного профессионального образования принадлежат академии, институты и центры повышения квалификации, а также структурные подразделения дополнительного профессионального образования, организуемые в высших учебных заведениях (факультеты и региональные центры повышения квалификации и профессиональной переподготовки).

Главные задачи учреждений ДПО:

удовлетворение потребностей специалистов в получении знаний о новейших достижениях в соответствующих отраслях науки и техники, передовом отечественном и зарубежном опыте;

организация и проведение повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов;

организация и проведение научных исследований, научно-технических и опытно-экспериментальных работ, консультационная деятельность;

научная экспертиза программ, проектов, рекомендаций, групп документов и материалов.

Функции дополнительного профессионального образования

ДПО выполняет следующие социально-педагогические функции: акмеологическую, сервисную, диагностическую, компенсаторную, инновационную, прогностическую, специализирующую, консалтинговую, консультативную.

Акмеологическая функция. Цель непрерывного профессионального образования специалиста связана с достижением его профессионально-личностной зрелости. Зрелость — это период наивысшего развития духовных, интеллектуальных и физических способностей человека,

проявления чувства ответственности, потребности в заботе о других людях, способности к активному участию в жизни общества. Зрелость специалиста во многом обеспечивается благодаря восхождению к своей *акме* — вершине профессионально-личностного саморазвития.

Процесс развития личности специалиста в системе ДПО направлен на самоформирование профессиональной зрелости. Специфика этого процесса заключается в том, что субъект осознает ценности профессии, особенности предмета и объекта профессиональной деятельности, а также ее цели и задачи.

Дополнительное профессиональное образование можно рассматривать, с одной стороны, как новую ступень профессионально-личностного развития, а с другой — как особый процесс и результат саморазвития профессиональной субъектности и креативности, обогащения профессиональной культуры личности новыми качествами, возвышающими ее до уровня высокого профессионализма, как мощный способ творческой самореализации личности.

Основные «усилия» акмеологической функции ДПО направлены на развитие человеческого потенциала специалистов, их духовно-нравственных качеств, субъектности, креативности, индивидуальности. Поэтому внутренним содержанием, своего рода «механизмом» образовательной деятельности обучающегося в названной системе является целенаправленное исследование собственных личностных ресурсов и способов их оптимального использования.

Сервисная функция обусловлена тем, что система ДПО призвана сочетать потребности реального сектора экономики, производства, непромышленной сферы в квалифицированных кадрах руководителей, специалистов, рабочих и в обучении безработных граждан. Поэтому данная система должна быть открытой, гибкой, мобильной, способной к естественной самоорганизации, структурно-функциональному упорядочиванию. Эти обстоятельства и приводят к возникновению профессиональных ассоциаций, новых альтернативных форм, всевозможных сочетаний механизмов, обеспечивающих обратную связь названной системы с заказчиком и потребителем, а также учет их меняющихся потребностей.

Многосторонние связи (типа «заказчик—производитель—потребитель»), осуществляемые на различных уровнях (федеральные органы управления — негосударственные профессиональные ассоциации—образовательные учреждения; органы управления образованием—образовательные учреждения и др.) очень важны. Особенностью системы ДПО являются гораздо большая, чем у других образовательных структур, зависимость от потребностей¹ государственных органов власти и ориентация на их заказ. Важное значение здесь имеет установленная в законодательном порядке связь между назначением на должность, аттестацией на квалификационную категорию, уровнем оплаты труда с поэтапным освоением основных и дополнительных профессиональных образовательных программ.

Диагностическая функция. Успешность обучения в системе ДПО во многом обеспечивает диагностика уровня профессиональной компетентности, личностных потребностей обучающихся, осуществляемая на каждом этапе курсового обучения.

Компенсаторная функция, реализуемая на основе диагностической функции, нацелена на устранение пробелов в базовой профессиональной подготовке специалистов, на внесение корректив в их теоретические знания, умения и практический опыт, сложившиеся к началу обучения в системе ДПО и на его различных этапах.

Инновационная функция обусловлена тем, что важнейшее предназначение ДПО связано с разрушением сложившихся негативных стереотипов профессиональной деятельности специалистов, перестройкой мышления и деятельности, формированием аналитических умений, позволяющих глубоко проникать в сущность процессов, явлений. Чрезвычайно важно, чтобы каждый специалист в ходе обучения изучил сущность инновационных процессов в профессиональной деятельности, научился управлять ими. В связи с этим задачи ДПО следует связывать с формированием концептуального мышления специалистов, с их готовностью к инновационной деятельности. Степень готовности определяется следующими условиями: уровнем сформированности системы мотивов и целей, наличием знаний, необходимых для творческого осуществления деятельности; включением человека в деятельность, в процессе которой формируются профессиональные умения и способности.

Инновационная функция связана с подготовкой обучающихся к реализации различных *нововведений* из области современных достижений наук и передового опыта, значимых для повышения качества и эффективности работы специалиста.

Прогностическая функция — это развитие способности обучающихся предвидеть будущие проблемы профессиональной деятельности, разрабатывать опережающие конструктивные модели их разрешения, *предусматривать* последствия принимаемых профессиональных решений.

Специализирующая функция. Абсолютное большинство образовательных задач ДПО продиктовано прежде всего профессиональными потребностями специалистов, их социальным статусом, профессиональными и должностными функциями, ориентацией на социальные нужды, учет социальных требований к профессиональной деятельности, ее развитию.

Консалтинговая и консультативная функции ДПО объясняются необходимостью оказания помощи обучающимся в решении их профессиональных проблем через непосредственное участие в разработке и реализации конкретных производственных или социальных проектов, а также в ходе научного консультирования.

Виды дополнительного профессионального образования

Самообразование — вид дополнительного профессионального образования, осуществляемого на основе индивидуальных

образовательных программ. Самообразование предполагает самостоятельное проектирование своего образовательного пространства и самоуправление своей образовательной деятельностью. Этот вид ДПО интегрирован в систему непрерывного профессионального образования и осуществляется в тесной взаимосвязи с другими видами образования.

Переподготовка специалистов — получение второго высшего образования, т.е. освоение новой специальности.

Стажировка ~ формирование и закрепление на практике теоретических знаний, умений и навыков, приобретение профессиональных и организаторских качеств для выполнения профессиональных обязанностей.

Повышение квалификации — углубление, систематизация, обновление профессиональных знаний, развитие практических умений в связи с повышением требований к уровню квалификации и необходимостью освоения новых способов решения профессиональных задач. Повышение квалификации это:

краткосрочное (не менее 72 ч) *тематическое обучение по проблемам конкретного образовательного учреждения*, которое проводится по месту основной работы руководителя и заканчивается сдачей соответствующего экзамена, зачета или защитой реферата;

тематические и проблемные семинары (от 72 до 100 ч) по актуальным проблемам профессиональной деятельности;

длительное (свыше 100 ч) *обучение руководителей* в целях углубленного изучения актуальных профессиональных проблем.

Задача повышения квалификации специалистов связана с установлением соответствия между постоянно растущими социальными требованиями к личности и к профессиональной деятельности специалиста и недостаточным уровнем его готовности выполнять свои профессиональные и должностные функции. Отсюда важнейшая особенность ДПО — соответствие этого вида образования «вызовам» времени.

Повышение квалификации является непрерывным процессом, имеющим весьма сложный характер и своеобразную структуру. Непрерывность повышения квалификации — это органическая взаимосвязь двух неоднозначных процессов: специально организованного краткосрочного обучения (которое проводится периодически под руководством преподавателей каждые пять лет) и самообразования, осуществляемого как во время курсового обучения, так и в межкурсовой период.

Взаимосвязь прерывного, периодически повторяющегося курсового обучения и непрерывного самообразования придает подсистеме повышения квалификации специфические черты, которые отличают ее от всех остальных подсистем непрерывного образования.

Курсовое обучение с учетом его кратковременности и периодичности служит стимулом для самообразования и в значительной мере ориентирует

его в содержательном плане.

В ходе курсового обучения разрабатываются программы профессионально-личностных достижений, анализируются результаты их выполнения, определяются наиболее оптимальные модели межкурсового обучения и самообразования, разрабатываются и осваиваются новые технологии самообразования.

Профессиональная переподготовка специалистов осуществляется по дополнительным профессиональным образовательным программам двух типов, один из которых обеспечивает совершенствование знаний специалистов для выполнения нового вида профессиональной деятельности, а другой — для получения дополнительной квалификации.

Профессиональная переподготовка для выполнения нового вида профессиональной деятельности проводится в процессе освоения дополнительных профессиональных образовательных программ, которые разрабатываются, утверждаются и реализуются образовательным учреждением (или структурным подразделением повышения квалификации, действующим в вузе) самостоятельно с учетом потребностей заказчика и на основании установленных квалификационных требований к конкретным профессиям или должностям. Профессиональная переподготовка для получения дополнительной квалификации также осуществляется по дополнительным профессиональным образовательным программам, формируемым в соответствии с государственными требованиями к минимуму содержания и уровню требований, предъявляемым специалистам, для присвоения дополнительной квалификации. Требования к содержанию дополнительных профессиональных образовательных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации устанавливаются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим проведение единой государственной политики в области дополнительного профессионального образования. Порядок разработки и утверждения этих программ определяется уставом образовательного учреждения ДПО (или специального подразделения повышения квалификации, действующего на базе вуза).

Статья 76. Дополнительное профессиональное образование

1. Дополнительное профессиональное образование направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды.

2. Дополнительное профессиональное образование осуществляется посредством реализации дополнительных профессиональных программ (программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки).

3. К освоению дополнительных профессиональных программ допускаются:

1) лица, имеющие среднее профессиональное и (или) высшее образование;

2) лица, получающие среднее профессиональное и (или) высшее образование.

4. Программа повышения квалификации направлена на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации.

5. Программа профессиональной переподготовки направлена на получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации.

6. Содержание дополнительной профессиональной программы определяется образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией, осуществляющей образовательную деятельность, если иное не установлено настоящим Федеральным законом и другими федеральными законами, с учетом потребностей лица, организации, по инициативе которых осуществляется дополнительное профессиональное образование.

9. Содержание дополнительных профессиональных программ должно учитывать профессиональные стандарты, квалификационные требования, указанные в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям, или квалификационные требования к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей, которые устанавливаются в соответствии с федеральными законами и иными нормативными правовыми актами РФ о государственной службе.

10. Программы профессиональной переподготовки разрабатываются на основании установленных квалификационных требований, профессиональных стандартов и требований соответствующих федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального и (или) высшего образования к результатам освоения образовательных программ.

11. Обучение по дополнительным профессиональным программам осуществляется как одновременно и непрерывно, так и поэтапно (дискретно), в том числе посредством освоения отдельных учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), прохождения практики, применения сетевых форм, в порядке, установленном образовательной программой и (или) договором об образовании.

12. Дополнительная профессиональная образовательная программа может реализовываться в формах, предусмотренных настоящим Федеральным законом, а также полностью или частично в форме стажировки.

13. Формы обучения и сроки освоения дополнительных профессиональных программ определяются образовательной программой и (или) договором об образовании.

14. Освоение дополнительных профессиональных образовательных программ завершается итоговой аттестацией обучающихся в форме, определяемой организацией, осуществляющей образовательную деятельность, самостоятельно.

15. Лицам, успешно освоившим соответствующую дополнительную профессиональную программу и прошедшим итоговую аттестацию, выдаются удостоверение о повышении квалификации и (или) диплом о профессиональной переподготовке.

16. При освоении дополнительной профессиональной программы параллельно с получением среднего профессионального образования и (или) высшего образования удостоверение о повышении квалификации и (или) диплом о профессиональной переподготовке выдаются одновременно с получением соответствующего документа об образовании и о квалификации.

Вопросы для самоконтроля

1. Сущность дополнительного профессионального образования.
2. Особенности и функции дополнительного профессионального образования.
3. Виды дополнительного профессионального образования.
4. Дополнительное профессиональное образование в Законе об образовании в РФ.

Библиографический список

1. Загвязинский, В.И. Теория обучения и воспитания : учебник для бакалавров / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. — М.: Издательство Юрайт, 2012. — 314 с.
2. Крившенко Л.П. Педагогика: Учебник. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2010. – 432 с.
3. Педагогика: Учебное пособие/под ред. П. И. Пидкасистого.- 2-е изд., испр. и доп.-М.:Юрайт,2011.-502 с.
4. Профессиональная педагогика / Под ред. С.Я.Батышева, А.М.Новикова. – М.: Ассоц. «Проф. образование», 2010. – 904 с.
5. Бухарова Г. Д. Общая и профессиональная педагогика. – М. : Академия, 2009. – 336 с.
6. Жуков Г.Н., Матросов П.Г., Каплан С.Л. Основы общей и профессиональной педагогики: Учебное пособие / Под ред. Г.П.Скамницкой. – М.: Гардарики, 2009. – 382 с.

Учебное издание

Коняева Елена Александровна

Готовимся к экзамену!

Учебное пособие

Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера»

454091, г. Челябинск, ул. Свободы, 159

Подписано в печать: 12.11.2021 г.
Формат 60x84/16. Объем 4,88 уч.-изд. л.
Заказ № 542 Тираж 50 экз.

Отпечатано с готового оригинала-макета в типографии ЮУрГГПУ
454080, Челябинск, пр. Ленина, 69