

Министерство образования Республики Беларусь  
Учреждение образования «Витебский государственный  
университет имени П.М. Машерова»  
Кафедра педагогики

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ  
И ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

*Методические рекомендации*

*Витебск  
ВГУ имени П.М. Машерова  
2013*

УДК [37.01.+378.1](075.8)

ББК 74.04я73+74.580я73

Т33

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 4 от 20.12.2012 г.

Автор-составитель: заведующий кафедрой педагогики ВГУ имени П.М. Машерова, кандидат педагогических наук, доцент **Н.А. Ракова**

Рецензент:

заведующий кафедрой социально-педагогической работы ВГУ имени П.М. Машерова, доктор педагогических наук, профессор *А.П. Орлова*

**Т33 Теоретические и прикладные проблемы профессионального образования : методические рекомендации / авт.-сост. Н.А. Ракова. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2013. – 53 с.**

Методические рекомендации предназначены для организации самостоятельной работы магистрантов, обучающихся по специальности 1-08 80 02 – Теория и методика обучения и воспитания (в области воспитательной работы).

УДК [37.01.+378.1](075.8)

ББК 74.04я73+74.580я73

© ВГУ имени П.М. Машерова, 2013

## ВВЕДЕНИЕ

Изучение курса «Теоретические и прикладные проблемы профессионального образования» является одним из составляющих подготовки магистрантов по специальности 1-08 80-02 – Теория и методы обучения и воспитания (в области воспитательной работы).

В данном учебном издании рассматриваются теоретико-методологические, психолого-педагогические и организационно-содержательные основы непрерывного профессионального образования как социокультурного института, прослеживается единство и взаимосвязь основных этапов этого образования; характеризуются особенности профессионально-личностного воспитания и развития специалиста, а также определяется сущность и составляющие профессионально-педагогической культуры преподавателя.

Отбор содержания разделов осуществлялся с опорой на следующие научные принципы: соответствие содержания социально-экономическим потребностям общества, современному состоянию научных знаний, уровню развития педагогической практики; учет содержательной и процессуальной сторон при проектировании содержания курса как учебной дисциплины, предполагающей соотнесение учебного материала с целями, формами, способами и средствами учебно-воспитательного процесса; структурное единство содержания на разных уровнях формирования: теоретическое представление, учебный предмет, учебный материал, педагогическая деятельность, деятельность обучаемого, личность студента и личность преподавателя.

Содержания конкретных тем определялось на основе следующих критериев: целостное отражение задач, связанных с развитием личности будущего педагога как субъекта педагогической деятельности; научная и практическая значимость изучаемого материала; соответствие сложности содержания реальным возможностям студентов, магистрантов, а объема содержания – времени, отведенному на изучение предмета; учет традиций и прогрессивного опыта в построении содержания, имеющейся учебно-методической и учебно-материальной базы.

Методические рекомендации предназначены для студентов высших учебных заведений, магистрантов. Может быть полезно аспирантам, преподавателям.

В ходе изучения курса студент-магистрант должен научиться использовать:

- нормативно-правовые документы, регулирующие деятельность системы профессионального образования;
- методологию и логику педагогического исследования в области профессионального образования;
- структурные компоненты и звенья технологии обучения;
- модель и технологию процесса воспитания;
- приемы рациональной организации самообразования учащихся и студентов;
- современные продуктивные технологии и системы педагогического образования;
- отечественные и зарубежные источники по философии, педагогике и психологии профессионального образования.

## Т Е М А 1

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- 1.1. Педагогика профессионального образования: предмет, структура, функции.
- 1.2. Результат профессионального образования.
- 1.3. Профессиональное образование как педагогическая система.

***Основные понятия:** профессиональное образование, объект, предмет, объект педагогики, предмет педагогики, предмет педагогики профессионального образования, профессионализм, функциональная грамотность, профессиональная квалификация, профессиональная компетентность, система, педагогическая система.*

#### 1.1. Педагогика профессионального образования: предмет, структура, функции

Профессиональное образование входит в ряд фундаментальных институтов общества (семья, производственные структуры, наука, средства массовой коммуникации и др.), осуществляющих передачу знаний и опыта от одного поколения к другому, формирование менталитета социальной общности, сохранение и развитие национальной культуры, социальных связей и отношений; способствует разработке и развитию системы мотиваций каждого человека.

***Профессиональное образование** представляет собой систему организаций и учреждений, обеспечивающих воспроизводство и совершенствование кадрового потенциала всех сфер общественного материального и духовного производства, способствующих экономическому, политическому, культурному функционированию и развитию общества и личного становления индивида.*

С целью выявления предмета педагогики профессионального образования определим понятия «объект», «предмет», «объект педагогики», «предмет педагогики».

***Объект** – это область действительности, которую исследует данная наука.  
**Предмет** – способ видения объекта с позиции этой науки.*

***Объектом педагогики** выступают те явления действительности, которые обуславливают развитие человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества (образования).*

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

Педагогика представляет собой науку, изучающую сущность, закономерности, тенденции и перспективы развития педагогического процесса как фактора и средства развития человека на протяжении всей его жизни. На этой основе педагогика разрабатывает теорию и технологию его организации, формы и методы совершенствования деятельности педагога и различных видов деятельности учащихся, а также стратегий и способов их взаимодействия.

Исходя из данного определения предмета педагогики дадим определение *предмета педагогики профессионального образования.*

***Предмет педагогики профессионального образования** – это профессиональное образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (ПТУ, колледж, техникум, лицей, ВУЗ и др.).*

В структуру профессионального образования входят следующие компоненты:

- начальное профессиональное образование;
- среднее профессиональное образование;
- высшее профессиональное образование;
- послевузовское профессиональное образование;
- дополнительное профессиональное образование.

Вместе с другими социокультурными институтами система профессионального образования выполняет ряд базовых функций.

**Первая группа функций:**

*Реляционная* функция (от лат. *relatio* – донесение) направлена на освоение определенных социальных ролей и статусов обучающимися, приобретаемых в процессе социализации и вхождения в мир культуры (уровень образования, профессионализация, гражданские, нравственные качества и др.).

*Регулятивная* функция (от лат. *regulare* – приводить в порядок, давать направление) нацелена на выработку определенных стандартов поведения и социального контроля за действиями и поступками индивида – члена профессионального образовательного сообщества.

*Аксиологическая* функция (от греч. *axios* – ценный) связана с наличием в любом социальном институте определенной системы базовых ценностей, которые разделяются всеми его членами или их большинством.

*Интегративная* функция (от лат. *integer* – целый) указывает на то, что в целях и результатах деятельности системы профессионального образования приоритетными должны быть интересы всего общества, а не только успешное функционирование отдельного социального института.

**Вторая группа функций:**

*Образовательная* функция – это формирование у учащихся (включенных в то или иное звено профессионального образования) системы знаний о мире, в котором они живут и действуют; преподавание и закрепление фундаментальных научных принципов, на которых основываются экономика, производство, процессы обработки различных материалов, наука, культура; формирование и развитие общепрофессиональных и специальных знаний, умений и навыков будущего специалиста как субъекта профессиональной деятельности, участие преподавателей и студентов в распространении научных знаний, результатов научно-исследовательской и научно-технической деятельности.

*Воспитательная* функция – это формирование (в учебно-познавательной, производственной, клубно-профильной и других видах деятельности студентов, в их взаимодействии с преподавателями и представителями «профессионального цеха») не только профессионально значимых знаний и умений, но и жизненных установок и принципов, культуросообразных представлений обучающихся о социально-нравственных нормах, ценностях, идеалах и соответствующих им стандартов поведения.

*Развивающая* функция – это своеобразный «институт человека», который не только дает профессиональные знания и умения, но и развивает человека как личность, готовит его к самостоятельной творческой жизни, к подлинной самореализации. Основными ориентирами развития человека на этапе его профессионального образования выступают укрепление здоровья и физическое совершенствование, развитие интеллекта и творческого мышления, самосознания и «Я-концепции», эмоционально-волевой и мотивационно-потребностной сфер, способностей и, на их основе, – индивидуального стиля работы и общения.

*Мировоззренческая* функция профессионального образования – это формирование целостного мировоззрения и мироощущения учащихся, адекватного современным достижениям фундаментальных наук.

*Инновационная функция* – это формирование, распространение и внедрение идей, нацеленных на решение профессиональных и общекультурных задач нового класса. Эта функция осуществляется посредством проведения научных исследований (фундаментальных и прикладных), распространения результатов научно-исследовательской и научно-технической деятельности, создания и развития малых предприятий инновационного типа, реализации инновационных образовательных программ, освоения современных информационных технологий и возможностей их использования обучающимися в различных сферах общественного производства и творческого развития личности.

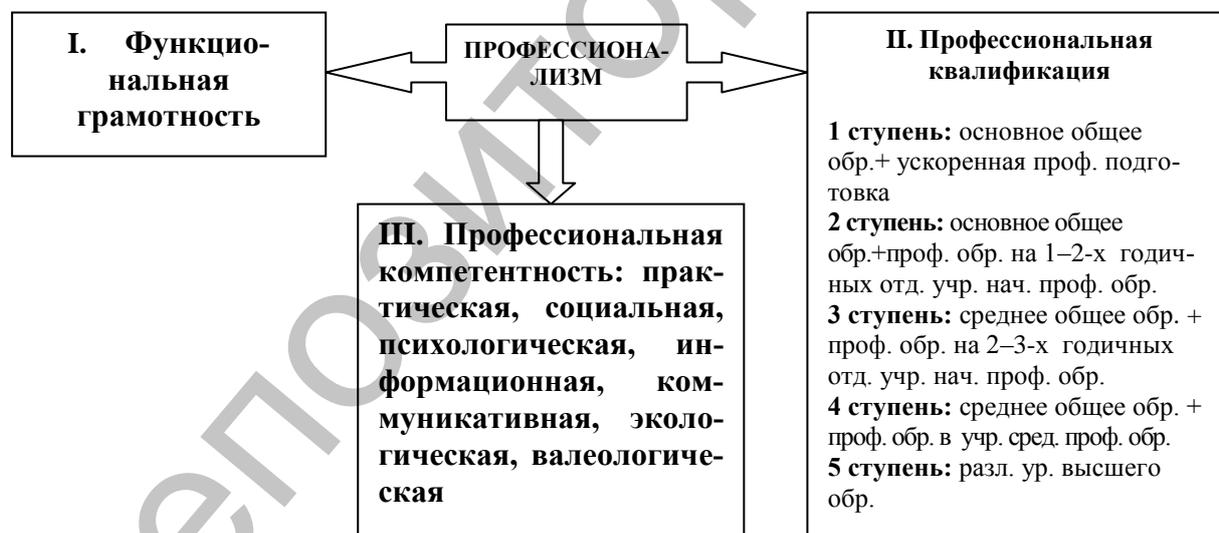
*Экономическая функция* – это все более активное включение системы профессионального образования, ее коллективных и индивидуальных представителей в функционирование и развитие рынков интеллектуальной собственности; услуг (прежде всего образовательных), товаров.

## 1.2. Результат профессионального образования

*Результат профессионального образования* – это приобретенная индивидом в ходе образования способность к выполнению функциональных обязанностей; уровень мастерства и искусства в определенном профессиональном занятии, соответствующий уровню сложности выполняемых задач, т.е. **профессионализм**.

Различают три этапа развития профессионализма: *функциональная грамотность, профессиональная квалификация, профессиональная компетентность* (схема 1).

Схема 1 – Уровни профессионализма



**I. Этап. Функциональная грамотность** – это минимальный уровень сформированности знаний, умений и навыков, необходимый для выполнения элементарных профессиональных функций репродуктивно-исполнительского характера и для последующего профессионального образования.

**II. Этап. Профессиональная квалификация** – это достижение определенного уровня профессионального образования работника, обладающего знаниями, умениями и навыками, необходимыми для выполнения конкретной работы.

В современной системе непрерывного профессионального образования выделяют пять основных ступеней квалификации.

*Первая ступень* – основное (девятилетнее) общее образование в сочетании с ускоренной профессиональной подготовкой, получаемой в разных формах.

*Вторая ступень* – основное общее образование и профессиональное образование на одно- или двухгодичных отделениях учреждений начального профобразования.

*Третья ступень* – сочетание среднего общего образования и профессионального образования на двух- или трехгодичных отделениях учреждений начального профобразования.

*Четвертая ступень* – среднее общее образование и профессиональное образование в учреждениях среднего профобразования.

*Пятая ступень* – различные уровни высшего образования.

Уровень квалификации, характеризующий профессиональное мастерство конкретного работника в рамках каждой ступени, зависит от знаний и умений, от их объема и качества.

**III. Этап. Профессиональная компетентность** – это интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая не только уровень знаний, умений, опыта, достаточных для достижения целей профессиональной деятельности, но и социально-нравственную позицию личности.

Понятие «профессиональная компетентность» включает следующие три аспекта:  
*проблемно-практический* – адекватность распознавания и понимания ситуации, адекватная постановка и эффективное выполнение целей, задач, норм в данной ситуации;  
*смысловой* – адекватное осмысление производственной ситуации в более общем социокультурном контексте;

*ценностный* – способность к правильной оценке ситуации, ее сути, целей, задач и норм с точки зрения собственных и общезначимых ценностей.

Основными разновидностями профессиональной компетентности специалистов любого профиля являются:

*практическая (специальная) компетентность* – высокий уровень знаний, техники и технологий, используемых в профессиональном труде и обеспечивающих возможность профессионального роста специалиста, смену профиля работы, результативность творческой деятельности;

*социальная компетентность* – способность брать на себя ответственность и принимать решения, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, продуктивно взаимодействовать с представителями других культур и религий;

*психологическая компетентность*, обусловленная пониманием того, что без культуры эмоциональной восприимчивости, без умений и навыков рефлексии, без опыта эмпатийного межличностного взаимодействия и самореализации профессионализм остается частичным, неполным;

*информационная компетентность*, включающая в себя владение новыми информационными технологиями;

*коммуникативная компетентность*, предполагающая знание иностранных языков, высокий уровень культуры речи;

*экологическая компетентность*, основывающаяся на знании общих законов развития природы и общества, на экологической ответственности за профессиональную деятельность;

*валеологическая компетентность*, означающая наличие знаний и умений в области сохранения здоровья и в вопросах здорового образа жизни.

Профессиональная компетентность основывается на владении специалистом всей совокупностью культурных образцов, известных к настоящему времени в данной области человеческой деятельности. По мере их освоения в процессе профессионально-

го становления личности задачи профессиональной деятельности следует рассматривать как часть производства культуры, а субъекта, реализующего эти задачи, – как работника, обладающего *профессиональной культурой*.

### **1.3. Профессиональное образование как педагогическая система**

*Система* – целое, составленное из частей.

*Педагогическая система* – выделенное на основе определенных признаков, упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единства управления и выступающих во взаимодействии со средой как целостное явление.

Системный подход к педагогическому феномену профессионального образования предполагает выделение и анализ подсистем-компонентов, входящих в систему, а также изучение связей между компонентами, обуславливающих появление новых, интегративных качеств системы, которых нет у ее отдельных компонентов.

В структуру профессионального образования входят такие компоненты, как педагогические подсистемы-уровни: начальное профессиональное, среднее профессиональное, высшее профессиональное, послевузовское и дополнительное профессиональное образование.

*Начальное профессиональное образование* может осуществляться в старших классах общеобразовательной школы, в учебно-курсовых комбинатах, в технических школах, на различного рода специальных курсах (в том числе коммерческих) либо непосредственно на предприятиях и в организациях. В настоящее время существует три ступени на уровне начального профобразования:

- подготовка на ступени начальных (первого и второго) рабочих разрядов квалификации для тех, кто не смог по тем или иным причинам освоить полную программу начального профобразования;
- ступень начального профессионального образования (в профессионально-технических училищах (ПТУ) – третий и четвертый квалификационные разряды;
- повышенная ступень начального профобразования – четвертый и пятый разряды.

Имеются две ступени на уровне *среднего профобразования*:

- традиционное «среднее специальное образование»;
- образование повышенного типа (подготовка в техникумах и колледжах технического профиля техников и младших инженеров).

На уровне *высшего профессионального образования* наряду с действующей системой со сроком обучения, 4–5 лет (подготовка специалистов) введены ступени годичной программы подготовки магистров.

Указанные подсистемы могут быть охарактеризованы с помощью следующих параметров:

1. Класс профессиональных задач, к решению которых готовится специалист.
2. Соотношение теоретической и практической подготовки.
3. Соотношение (в рамках теоретической подготовки) общенаучной, общепрофессиональной и специальной подготовки.
4. Тип организации учебного процесса.

*1. Класс профессиональных задач* специалистов высшей квалификации (послевузовское и дополнительное профессиональное образование) предусматривает самостоятельную постановку и решение оригинальных проблем, поиск необходимой для

этого информации, владение методами соответствующей науки, готовность к инновационной деятельности в сфере отраслевой науки и практики.

2. *Соотношение теоретической и практической общеобразовательной подготовки.* В соответствии с концепцией реформирования начального профессионального образования в образовательных учреждениях данного уровня профобразования предполагается реализовать единую образовательную программу среднего (полного) общего и начального профессионального образования на базе основного общего (девять классов общеобразовательной школы) со сроком обучения три года. Практическая подготовка занимает около 50% учебного времени и осуществляется в рамках профессиональной, включающей общетехнический, общепрофессиональный (отраслевой) специальный циклы.

Среднее и высшее профессиональное образование по международной стандартной классификации образования являются уровнями выше среднего образования. Срок освоения программ базового уровня среднего профессионального образования составляет, как правило, три года, а подготовка специалистов с высшим профессиональным образованием – пять лет. В среднем профессиональном образовании объемы практической и теоретической подготовки либо равны, либо объем теоретической подготовки несколько превышает объем практической и составляет около 60%. В высшем профессиональном образовании объем теоретической подготовки преобладает над объемом практической и составляет до 80% от полного объема учебного времени.

В послевузовском профессиональном образовании теоретико-методологическая подготовка занимает до 95% объема учебного времени.

3. *Соотношение общенаучной, общепрофессиональной и специальной подготовки.* В начальном профессиональном образовании учащиеся получают отдельные естественно-научные, научно-технические и другие знания общенаучного характера, главным образом в рамках профессиональной подготовки. В среднем профессиональном образовании обучающиеся усваивают лишь некоторые общенаучные знания, базирующиеся на среднем (полном) общем образовании (10–15% учебного времени). Основы наук чаще всего интегрируются с общепрофессиональными или специальными дисциплинами. Общенаучные дисциплины в высшем и послевузовском профессиональном образовании составляют около 50 % от общего объема учебного времени.

4. *Тип организации учебного процесса* предполагает: определенное соотношение аудиторной и самостоятельной работы студентов, а также соотношение обязательных и элективных (факультативных) курсов; научно-исследовательскую работу; предпочтение тем или иным формам организации учебного процесса (уроки, лекции, семинары, практические занятия, деловые игры и др.). Объемы самостоятельной и научно-исследовательской работы, элективных курсов в высшей школе значительно выше, чем в учреждениях начального и среднего профессионального образования.

### **Вопросы и задания**

1. Что является предметом педагогики, предметом педагогики профессионального образования? Сравните: предмет педагогики и предмет педагогики профессионального образования.

2. Какие компоненты входят в структуру профессионального образования?

3. Что является результатом профессионального образования?

4. Охарактеризуйте этапы развития профессионализма?

5. Каковы общие и специфические функции профессионального образования?

6. В чем заключается сущность системного подхода к педагогическому феномену профессионального образования?

## СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ № 1

**Основные понятия:** профессиональное образование, объект, предмет, объект педагогики, предмет педагогики, предмет педагогики профессионального образования, профессионализм, функциональная грамотность, профессиональная квалификация, профессиональная компетентность, система, педагогическая система.

1. Определите понятия «объект», «предмет», «объект педагогики», «предмет педагогики», «предмет педагогики профессионального образования».
2. Представьте структуру профессионального образования, раскройте его компоненты.
3. Охарактеризуйте функции системы профессионального образования: общие и специфические.
4. Поясните, что является результатом профессионального образования.
5. Структурируйте понятия, позволяющие раскрыть результат профессионального образования.
6. В чем заключается суть системного подхода к педагогическому феномену профессионального образования?
7. Охарактеризуйте основные педагогические подсистемы-уровни профессионального образования.

### Основная литература

1. Кодекс об образовании Республики Беларусь от 13.01.2011 г. № 243-З. – Мозырь, 2011. – 379 с.
2. Жук, А.И. Основы педагогики / А.И. Жук, И.И. Казимирская. – Мн., 2003.
3. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. пед. вузов, обучающихся по спец. «Педагогика и психология» / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 3-е изд., испр. – Москва: Академия, 2006. – 208 с.
4. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по спец. (ОПД.Ф.02 – Педагогика) / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – Москва: Академия, 2006. – 394 с.
5. Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по спец. 033400 – Педагогика / Е.П. Белозерцев; Междунар. академия наук пед. образования; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2004. – 368 с.
6. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по пед. спец. / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина; Междунар. академия наук пед. образования. – 5-е изд., стер. – Москва: Академия, 2006. – 567 с.

### Дополнительная литература

1. Вульф, Б.З. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: учеб. пособие / Б.З. Вульф, В.Д. Иванов; Ун-т Рос. Академия образования. – М.: Издательство УРАО, 1997. – 288 с.
2. Каджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах: учеб. пособие для вузов / Г.М. Каджаспирова. – Москва: Айрис-пресс, 2006. – 256 с.
3. Сластенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие для студентов высш. учебных заведений, обуч. по спец. 031000 – Педагогика и психо-

логия (ДПП.Ф.01 – Общие основы педагогики) / под ред. В.А. Сластенина, Г.И. Чижикова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.

4. Степаненков, Н.К. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. спец. вузов / Н.К. Степаненков; БГПУ им. М. Танка. – 2-е изд., испр. и доп. – Мн.: Издатель В.М. Скакун, 2001. – 448 с.

5. Стефановская, Т.А. Педагогика: наука и искусство: курс лекций: учеб. пособие для студ. вузов и слушателей ин-тов повыш. квалификации / Т.А. Стефановская. – М.: Совершенство, 1998. – 368 с.

6. Харламов, И.Ф. Педагогика: учебник для студ. пед. спец. вузов / И.Ф. Харламов. – 7-е изд. – Мн.: Университетское, 2002. – 560 с.

## Т Е М А 2

### МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Методология педагогики, методология педагогики профессионального образования: задачи, структура, уровни.

2.2. Организация педагогического исследования.

2.3. Система методов педагогического исследования.

2.4. Аксиологический подход к изучению педагогических явлений.

*Основные понятия: методология, методология педагогики, метод исследования, метод педагогического исследования, педагогическая ценность.*

#### 2.1. Методология педагогики, методология педагогики профессионального образования: задачи, структура, уровни

Под *методологией* науки понимается совокупность исходных философских идей, которые лежат в основе исследования природных или общественных явлений и которые решающим образом сказываются на теоретической интерпретации этих явлений.

*Методология педагогики* – это учение о педагогических знаниях, процессе их получения и практическом применении.

Ведущие задачи методологии педагогики профессионального образования вытекают из ведущих задач методологии педагогики и могут быть представлены следующим образом:

– определение и уточнение предмета педагогики профессионального образования и ее места среди других наук, важнейшей проблематики педагогических исследований;

– установление принципов и методов приобретения знаний о педагогической действительности;

– определение направлений развития педагогической теории;

– определение путей взаимодействия науки и практики, основных способов внедрения достижений науки в педагогическую практику;

– анализ зарубежных педагогических исследований.

Структура методологии педагогики профессионального образования аналогична структуре методологии педагогики (таблица 1).

Таблица 1

**Структура методологии педагогики (методологии педагогики профессионального образования)**

Педагогические знания <i>Что изучать?</i>	Процесс познания <i>Как изучать?</i>	Процесс использования знаний <i>Как применять?</i>
Предмет Категории Функции педагогики (педагогики профессионального образования) Взаимосвязь с другими науками Основные направления и перспективы развития	Методы научно-педагогического исследования	Конкретные цели и задачи Разработка законов и закономерностей педагогического процесса Разработка принципов педагогического процесса Разработка содержания воспитания и обучения Разработка методов и приемов обучения и воспитания

В структуре методологического знания выделяются четыре уровня: *философский, общенаучный, конкретно-научный и технологический* (Э.Г. Юдин).

Содержание *первого*, высшего *философского уровня* методологии составляют общие принципы познания и категориальный строй науки в целом. Методологические функции выполняет вся система философского знания.

*Второй уровень – общенаучная методология* – представляет собой теоретические концепции, применяемые ко всем или к большинству научных дисциплин.

*Третий уровень – конкретно-научная методология*, т.е. совокупность методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной научной дисциплине. Методология конкретной науки включает в себя как проблемы, специфические для научного познания в данной области, так и вопросы, выдвигаемые на более высоких уровнях методологии, такие как, например, проблемы системного подхода или моделирование в педагогических исследованиях.

*Четвертый уровень – технологическая методология* – составляют методика и техника исследования, т.е. набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку, после которой он может включаться в массив научного знания. На этом уровне методологическое знание носит четко выраженный нормативный характер.

Все уровни методологии образуют сложную систему, в рамках которой между ними существует определенное соподчинение. При этом философский уровень выступает как содержательное основание всякого методологического знания, определяя мировоззренческие подходы к процессу познания и преобразования действительности.

Сущность *системного подхода* заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, в развитии и движении. Он позволяет выявить интегративные системные свойства и качественные характеристики, которые отсутствуют у составляющих систему элементов.

Системный подход требует реализации *принципа единства педагогической теории, эксперимента и практики*. Педагогическая практика является действенным критерием истинности научных знаний, положений, которые разрабатываются теорией и частично проверяются экспериментом. Практика становится источником новых фундаментальных проблем образования. Теория, следовательно, дает основу для правильных практических решений, но глобальные проблемы, задачи, возникающие в образовательной практике, порождают новые вопросы, требующие фундаментальных исследований.

Системный подход предполагает выяснение вклада отдельных компонентов-процессов в развитие личности как системного целого. Он очень тесно связан с *личностным подходом*, который означает ориентацию при конструировании и осуществлении педагогического процесса на личность как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности. Данный подход требует признания уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение, предполагает опору в образовании на естественный процесс саморазвития задатков и творческого потенциала личности, создание для этого соответствующих условий.

Поскольку деятельность – основа, средство и решающее условие развития личности, то в педагогическом исследовании и практике важнейшим является *деятельностный подход*. Чтобы подготовить воспитанников к самостоятельной жизни и разносторонней деятельности, необходимо в меру возможностей вовлечь их в соответствующие виды деятельности.

Деятельностный подход требует перевода ребенка в позицию субъекта познания, труда и общения. Это, в свою очередь, требует реализации *полисубъектного (диалогического) подхода*, который вытекает из того, что сущность человека значительно богаче, разностороннее и сложнее, чем его деятельность. Полисубъективный подход основан на вере в позитивный потенциал человека, на его неограниченные творческие возможности постоянного развития и самосовершенствования. Важным при этом является то, что активность личности, ее потребности в самосовершенствовании рассматриваются неизоллированно. Они развиваются только в условиях взаимоотношений с другими людьми, построенных по принципу диалога.

Реализация вышеназванных методологических принципов осуществляется во взаимосвязи с *культурологическим подходом*. Культура при этом понимается как специфический способ человеческой деятельности. Являясь универсальной характеристикой деятельности, она, в свою очередь, как бы задает социально-гуманистическую программу и предопределяет направленность того или иного вида деятельности, ее ценностных типологических особенностей и результатов.

Поскольку человек, живет и учится в конкретной социокультурной среде, принадлежит к определенному этносу, то культурологический подход трансформируется в *этнопедагогический*. В такой трансформации проявляется единство интернационального (общечеловеческого), национального и индивидуального.

Одним из возрождающихся является подход антропологический, который впервые разработал и обосновал К.Д. Ушинский. В его понимании он означал системное использование данных всех наук о человеке как предмете воспитания и их учет при построении и осуществлении педагогического процесса.

## **2.2. Организация педагогического исследования**

Педагогические исследования по их направленности можно разделить на фундаментальные, прикладные и разработки.

*Фундаментальные исследования* своим результатом имеют обобщающие концепции, которые подводят итог теоретических и практических достижений педагогики и предлагают модели развития педагогических систем на прогностической основе.

*Прикладные исследования* – это работы, направленные на углубленное изучение отдельных сторон педагогического процесса, вскрытие закономерностей многосторонней педагогической практики.

*Разработки* направлены на обоснование конкретных научно-практических рекомендаций, учитывающих уже известные теоретические положения.

Выделяют два этапа научного исследования: *эмпирический и теоретический* (схема 2).

Схема 2



*Эмпирический этап* связан с получением и первичной обработкой исходного фактического материала. Разделяют факты действительности и научные факты.

*Факты действительности* – это события, явления, процессы, которые происходили или происходят на самом деле, это различные стороны, свойства, отношения, связи, взаимосвязи изучаемых объектов.

*Научные факты* – это факты действительности, которые обязательно проверенные, осмысленные и зафиксированные в науке в виде эмпирических суждений, мнений, взглядов, позиций.

Эмпирический этап исследования состоит из 2-х ступеней (стадий) работы:  
*первая стадия* – это процесс добывания, получения фактов;  
*вторая стадия* эмпирического исследования включает в себя первичную обработку и оценку фактов в их взаимосвязи.

В ходе этого этапа исследователь осуществляет:  
критическую оценку и проверку каждого факта;  
описание каждого факта;  
отбор из всех фактов типичных, наиболее повторяющихся и выражающих основные тенденции развития;  
классификацию фактов по их существенным признакам, приводит их в систему;  
вскрывает наиболее существенные связи, закономерности, которые характеризуют изучаемые явления или процессы.

*Теоретический этап исследования.*

Связан с глубоким анализом факторов с проникновением в сущность исследуемых явлений, с познанием и формулировкой в качественной и количественной форме законов, т.е. с объяснением явлений.

Далее на этом этапе осуществляется прогнозирование возможных событий или изменений в изучаемых явлениях или процессах, вырабатываются принципы, рекомендации о практическом воздействии на эти явления.

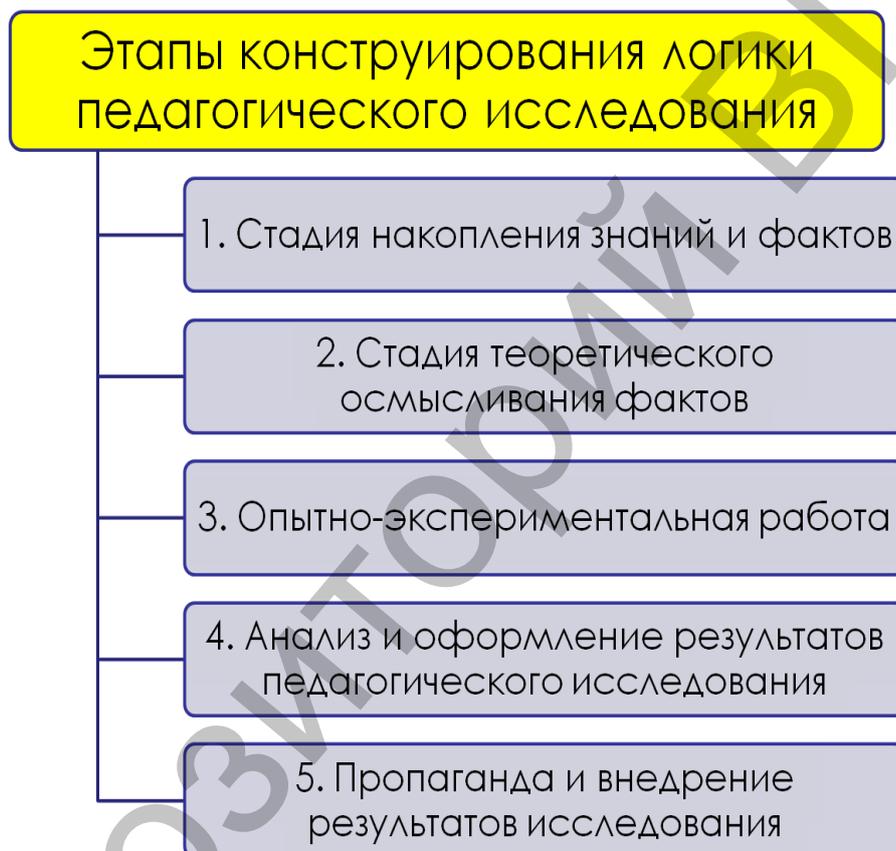
Связующим звеном между эмпирическим и теоретическим этапом является *постановка проблемы*.

Это значит:

- определить известное и неизвестное; факты, объясненные и требующие объяснения; факты, соответствующие теории и противоречащие ей;
- сформулировать вопрос, выражающий основной смысл проблемы, обосновать его правильность и важность для науки;
- наметить конкретные задачи, последовательность их решения и применяемые при этом методы.

Выделяют пять этапов конструирования логики педагогического исследования (схема 3).

Схема 3



*Первый этап* – стадия накопления знаний и фактов:

- выбор проблемы и темы исследования, обоснование ее актуальности, уровня разработанности;

- ознакомление с теорией и историей вопроса и изучение научных достижений в данной и смежных областях;

- изучение практического опыта учебных заведений и лучших педагогов;

Определение объекта, предмета, цели и задач исследования.

*Второй этап* – стадия теоретического осмысливания фактов:

- выбор методологии – исходной концепции, опорных теоретических идей, положений;

- построение гипотезы исследования;

- выбор методов исследования и разработка методики исследования.

*Третий этап* – опытно-экспериментальная работа:

- построение гипотезы исследования – теоретической конструкции, истинность которой предстоит доказать;
- организация и проведение констатирующего эксперимента;
- организация и проведение уточняющего эксперимента;
- проверка гипотезы исследования;
- организация и проведение преобразующего эксперимента;
- окончательная проверка гипотезы исследования;
- формулировка выводов исследования.

*Четвертый этап* – анализ и оформление результатов педагогического исследования:

- обоснование заключительных выводов и практических рекомендаций;
- научный доклад, статьи, учебно-методические пособия, монографии, книги;
- плакаты, диафильмы, кинофильмы по теме исследования.

*Пятый этап* – пропаганда и внедрение результатов исследования:

- выступления на кафедрах, советах, семинарах, научно-практических конференциях, симпозиумах и т.д.;
- публикации в средствах массовой педагогической информации.

Исследовательская работа начинается с выбора области исследования. Такой областью может быть либо сфера практической деятельности (внеклассная работа или обучение определенному предмету в старших, средних или младших классах школы), либо ее отражение в научной проблематике (теория лично-ориентированного обучения, дидактические системы и модели обучения).

Выбор области исследования определяется как объективными факторами (актуальность, новизна, перспективность), так и субъективными (образование, жизненный опыт, склад ума исследователя, характер профессиональной деятельности).

Выявив нерешенные вопросы, исследователь формулирует тему и научную проблему своего исследования.

*Проблема* (от греч. *problema* – задача, задание) – теоретический или практический вопрос, требующий разрешения исследования.

*Тема* (от греч. *thema* – предмет изложения, исследования, обсуждения) – лаконичная формулировка проблемы.

*Объект исследования* – это совокупность свойств и отношений, которая существует независимо от познающего, но отражается им.

*Предмет исследования* – это конкретная часть объекта. Это может быть или процесс, в нем происходящий, или аспект проблемы, который, собственно, и исследуется.

Определив объект и предмет исследования необходимо обосновать цель и задачу исследования.

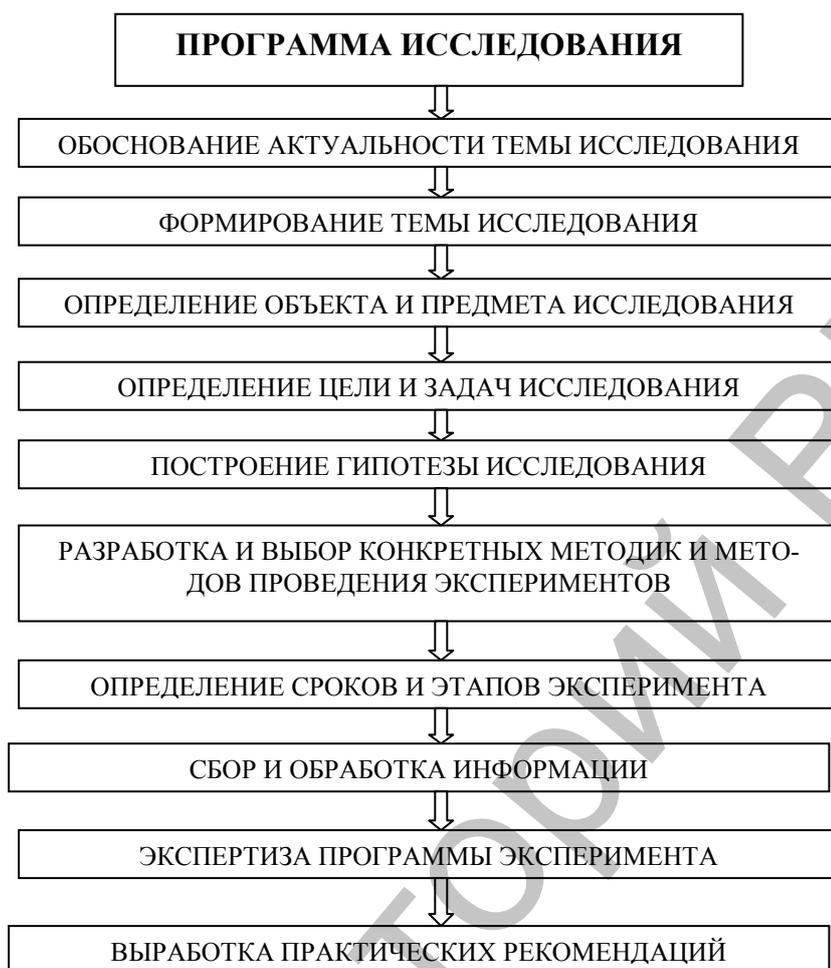
*Цель* – то, к чему стремятся, что надо осуществить (С.И. Ожегов. Словарь русского языка. – М., 1960. – С. 859).

*Цель* – замысел исследования, научный результат, который должен быть получен в итоге исследования.

Цель исследования формулируется кратко и предельно точно, выражая то основное, что намеревается сделать исследователь.

*Педагогическая цель* – это предвидение педагогом результатов своей научно-исследовательской деятельности.

Схема 4



### 2.3. Система методов педагогического исследования

*Пути, способы познания объективной реальности принято называть **методами исследования**.*

***Методами педагогического исследования** называют способы изучения педагогических явлений.*

Все многообразие методов педагогического исследования можно разделить на три группы: *методы изучения педагогического опыта, методы теоретического исследования и математические методы.*

Классификация методов педагогического исследования представлена в таблице 2.

Таблица 2

#### Классификация методов педагогического исследования

Методы изучения педагогического опыта	Методы теоретического исследования	Математические методы
Наблюдение Беседа Анкетирование Изучение работ учащихся Изучение школьной документации Педагогический эксперимент	Теоретический анализ Индуктивный анализ Дедуктивный анализ	Регистрация Ранжирование Шкалирование

*1. МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА* – это способы исследования реально складывающегося опыта организации образовательного процесса.

Наблюдение – целенаправленное восприятие какого-либо педагогического явления, в процессе которого исследователь получает конкретный фактический материал. При этом ведутся записи (протоколы) наблюдения.

Этапы наблюдения:

- определение целей и задач (для чего, с какой целью ведется наблюдение);
- выбор объекта, предмета и ситуации (что наблюдать);
- выбор способа наблюдения, наименее влияющего на исследуемый объект и наиболее обеспечивающий сбор необходимой информации (как наблюдать);
- выбор способов регистрации результатов наблюдения (как вести записи);
- обработка и интерпретация полученной информации (каков результат).

Различают наблюдение включенное, когда исследователь становится членом той группы, в которой ведется наблюдение, и невключенное – наблюдение «со стороны»; открытое и скрытое (инкогнито); сплошное и выборочное.

Наблюдение – очень доступный метод, но он имеет свои недостатки, связанные с тем, что на результаты наблюдения оказывают влияние личностные особенности (установки, интересы, психические состояния) исследователя.

*Беседа* – самостоятельный или дополнительный метод исследования, применяемый с целью получения необходимой информации или уточнения того, что не было достаточно ясным при наблюдении.

Беседа проходит по заранее намеченному плану с выделением вопросов, требующих выяснения, ведется в свободной форме без записывания ответов собеседника.

*Интервьюирование* – разновидность беседы, при которой исследователь придерживается заранее намеченных вопросов, задаваемых в определенной последовательности. Во время интервью ответы записываются открыто.

*Анкетирование* – метод массового сбора материала с помощью анкеты. Те, кому адресованы анкеты, дают письменные ответы на вопросы. Беседу и интервью называют опросом лицом к лицу, анкетирование – заочным опросом.

Результативность беседы, интервьюирования и анкетирования во многом зависит от содержания и структуры задаваемых вопросов.

*Изучение работ обучающихся.* Ценный материал может дать изучение продуктов деятельности учащихся: письменных, графических, творческих и контрольных работ, рисунков, чертежей, деталей, тетрадей по отдельным дисциплинам и т.д. Эти работы могут предоставить сведения об индивидуальности учащегося, о его отношении к работе и о достигнутом уровне умений и навыков в той или иной области.

*Изучение документации* (личных дел учащихся, медицинских карт, классных журналов, ученических дневников, протоколов собраний, заседаний) вооружает исследователя некоторыми объективными данными, характеризующими реально сложившуюся практику организации образовательного процесса.

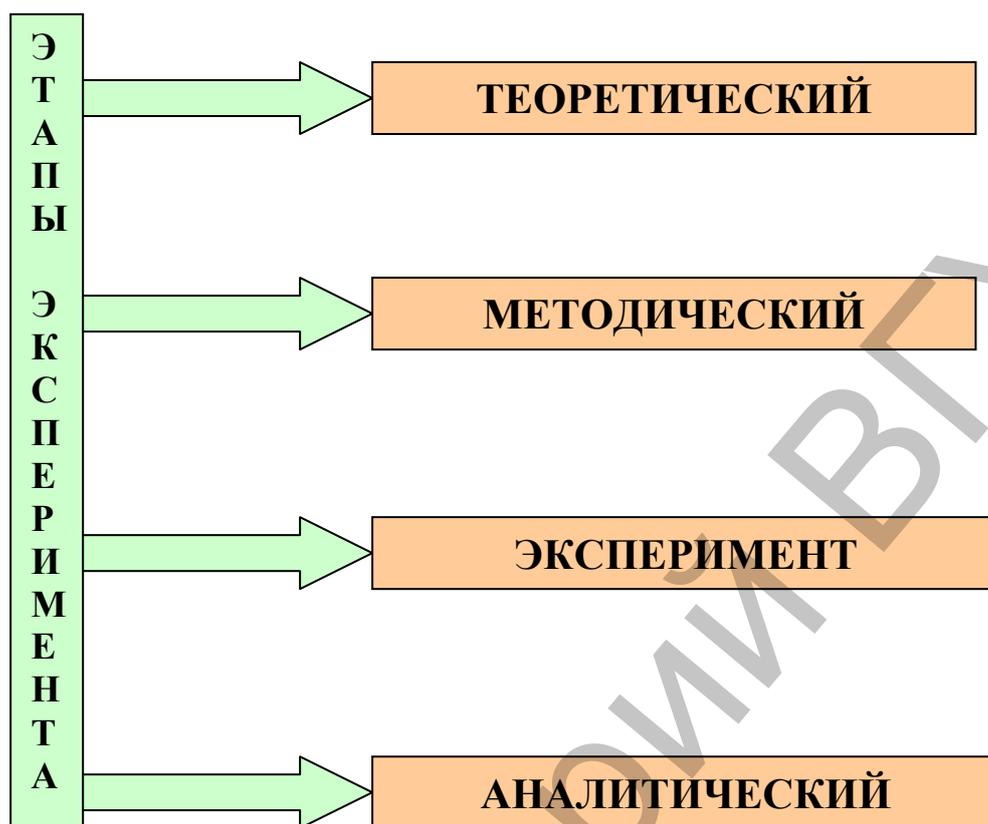
*Педагогический эксперимент* – исследовательская деятельность с целью изучения причинно-следственных связей в педагогических явлениях.

Исследовательская деятельность предполагает:

- опытное моделирование педагогического явления и условий его протекания;
- активное воздействие исследователя на педагогическое явление;
- измерение отклика, результатов педагогического воздействия и взаимодействия;
- неоднократную воспроизводимость педагогических явлений и процессов.

Выделяют 4 этапа эксперимента (схема 5).

Схема 5



*Теоретический* – постановка проблемы, определение цели, объекта и предмета исследования, его задач и гипотезы;

*Методический* – разработка методики исследования и его плана, программы, методов обработки полученных результатов;

*Собственно эксперимент* – проведение серии опытов (создание экспериментальных ситуаций, наблюдение, управление опытом и измерение реакций испытуемых);

*Аналитический* – количественный и качественный анализ, интерпретация полученных фактов, формулирование выводов и практических рекомендаций.

По условиям организации различают эксперимент естественный (в условиях обычного образовательного процесса) и лабораторный (создание искусственных условий).

По конечным целям эксперимент делится на констатирующий, устанавливающий только реальное состояние дел в процессе, и преобразующий (развивающий), когда проводится целенаправленная его организация для определения условий (содержания методов, форм) развития личности школьника или детского коллектива. Преобразующий эксперимент требует наличия контрольных групп для сравнения.

## 2. МЕТОДЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.

В ходе теоретического анализа обычно выделяют и рассматривают отдельные стороны, признаки, особенности или свойства педагогических явлений. Анализируя отдельные факты, группируя и систематизируя их, исследователи выявляют в них общее и особенное, устанавливают общие принципы или правила.

В теоретических исследованиях используются *индуктивные и дедуктивные* методы. Это логические методы обобщения полученных эмпирическим путем данных. Индуктивный метод предполагает движение мысли от частных суждений к общему выводу, дедуктивный – наоборот, от общего суждения к частному выводу.

Теоретические методы необходимы для определения проблем, формулирования гипотез, оценки собранных фактов. Они связаны с изучением литературы: трудов классиков по вопросам человекознания в целом и педагогики в частности; общих и специальных работ по педагогике; историко-педагогических работ и документов; периодической педагогической печати; художественной литературы о школе, воспитании, учителе; справочной педагогической литературы, учебников и методических пособий по педагогике и смежным наукам.

3. **МАТЕМАТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ** применяются для обработки полученных методами опроса и эксперимента данных, а также для установления количественных зависимостей между изучаемыми явлениями.

Математические методы помогают оценить результаты эксперимента, повышают надежность выводов, дают основания для теоретических обобщений. Наиболее распространенными математическими методами, применяемыми в педагогике, являются *регистрация, ранжирование, шкалирование*.

*Регистрация* – выявление наличия определенного качества у каждого члена группы и общий подсчет тех, у кого данное качество имеется или отсутствует (например, число учеников, активно работающих на занятии, и часто пассивных).

*Ранжирование* – расположение собранных данных в определенной последовательности (в порядке убывания или нарастания каких-либо показателей) и соответственно определение места в этом ряду каждого исследуемого.

*Шкалирование* – введение цифровых показателей в оценку отдельных сторон педагогических явлений. Для этой цели испытуемым задают вопросы, отвечая на которые они должны выбрать одну из указанных оценок.

## 2.4. Аксиологический подход к изучению педагогических явлений

Суть *педагогической аксиологии* определяется спецификой педагогической деятельности, ее социальной ролью и личностно образующими возможностями. Аксиологические характеристики педагогической деятельности отражают ее гуманистический смысл.

Педагогические ценности, как и любые другие духовные ценности, утверждаются в жизни не спонтанно. Они зависят от социальных, политических, экономических отношений в обществе, которые во многом влияют на развитие педагогики и образовательной практики.

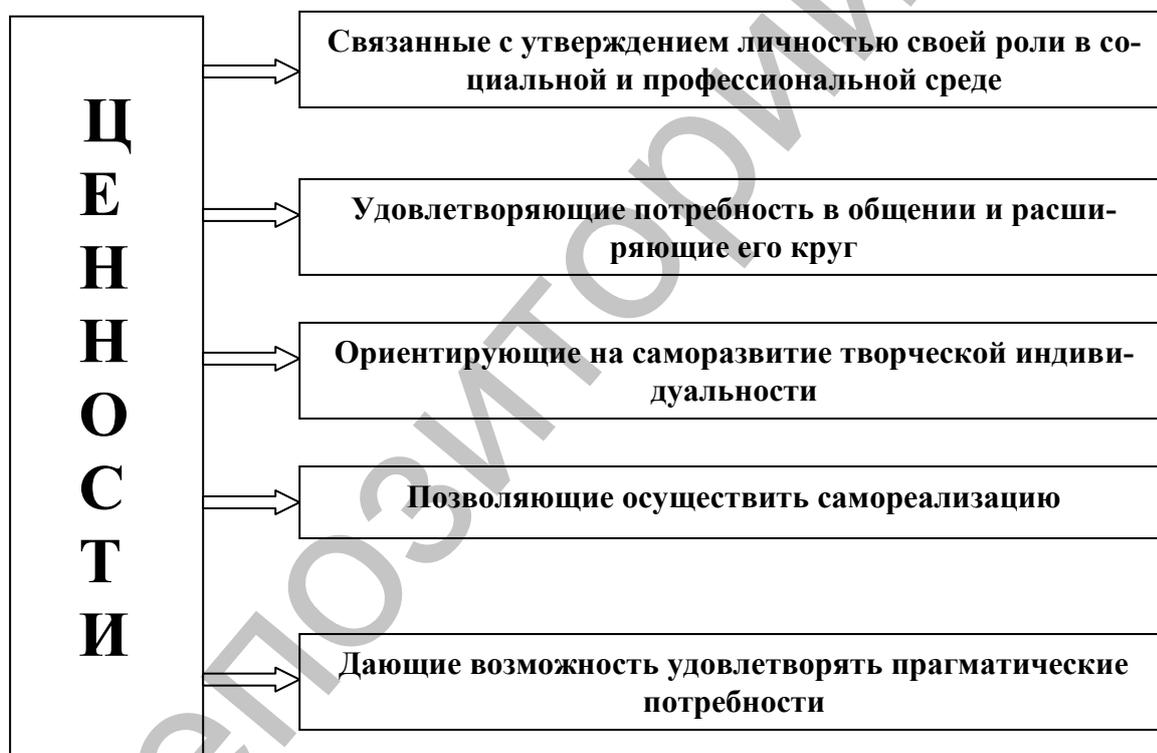
**Педагогические ценности** представляют собой нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно-действующая система, которая служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога. Они, как и другие ценности, формируются исторически и фиксируются в педагогической науке как форма общественного сознания в виде специфических образов и представлений. Овладение педагогическими ценностями происходит в процессе осуществления педагогической деятельности, в ходе которой совершается их *субъективация*. Именно уровень субъективации педагогических ценностей служит показателем личностно-профессионального развития педагога.

Широкий диапазон педагогических ценностей требует их классификации и упорядочивания, что позволит представить их статус в общей системе педагогического знания.

### Классификация ценностей (схема 6):

- ценности, связанные с утверждением личностью своей роли в социальной и профессиональной среде (общественная значимость труда педагога, престижность педагогической деятельности, признание профессии ближайшим личным окружением и др.);
- ценности, удовлетворяющие потребность в общении и расширяющие его круг (общение с детьми, коллегами, референтными людьми, переживание детской любви и привязанности, обмен духовными ценностями и др.);
- ценности, ориентирующие на саморазвитие творческой индивидуальности (возможности развития профессионально-творческих способностей, приобщение к мировой культуре, занятие любимым предметом, постоянное самосовершенствование и др.);
- ценности, позволяющие осуществить самореализацию (творческий, вариативный характер труда педагога, романтичность и увлекательность педагогической профессии, возможность помощи социально неблагополучным детям и др.);
- ценности, дающие возможность удовлетворять прагматические потребности (возможности получения гарантированной государственной службы, оплата труда и длительность отпуска, служебный рост и др.). (В.А. Сластенин).

Схема 6 – Классификация ценностей



Среди названных педагогических ценностей можно выделить ценности самодостаточного и инструментального типов, различающиеся по предметному содержанию. *Самодостаточные ценности* – это *ценности-цели*, включающие творческий характер труда педагога, престижность, социальную значимость, ответственность перед государством, возможность самоутверждения, любовь и привязанность к детям. Ценности этого типа служат основанием развития личности и учителя, и учащихся. Ценности-цели выступают в качестве доминирующей аксиологической функции в системе других педагогических ценностей, поскольку в целях отражен основной смысл деятельности учителя.

*Инструментальные ценности, ценности-средства* формируются в результате овладения теорией, методологией и педагогическими технологиями, составляя основу профессионального образования педагога.

*Ценности-средства* – это три взаимосвязанные подсистемы: собственно педагогические действия, направленные на решение профессионально-образовательных и личностно-развивающих задач (технологии обучения и воспитания); коммуникативные действия, позволяющие реализовать личностно- и профессионально-ориентированные задачи (технологии общения); действия, отражающие субъектную сущность педагога, которые интегративны по своей природе, так как объединяют все три подсистемы действий в единую аксиологическую функцию. Ценности-средства подразделяются на такие группы, как ценности-отношения, ценности-качества и ценности-знания.

*Ценности-отношения* обеспечивают педагогу целесообразное и адекватное построение педагогического процесса и взаимодействия с его субъектами.

*Ценности-качества* включают многообразные и взаимосвязанные индивидуальные, личностные, статусно-ролевые и профессионально-деятельностные качества.

*Ценности-знания* включают не только психолого-педагогические и предметные знания, но и степень их осознания, умения осуществить их отбор и оценку на основе концептуальной личностной модели педагогической деятельности.

Таким образом, названные группы педагогических ценностей, порождая друг друга, образуют *аксиологическую модель*, имеющую синкретический характер. Он проявляется в том, что ценности-цели определяют ценности-средства, а ценности-отношения зависят от ценностей-целей и ценностей-качеств и т.д., т.е. они функционируют как единое целое (схема 7). Аксиологическое богатство педагога определяет эффективность и целенаправленность отбора и приращения новых ценностей, их переход в мотивы поведения и педагогические действия.

Схема 7 – Аксиологическая модель педагогических ценностей



## Вопросы и задания

1. Дайте определение понятия методология, методология педагогики.
2. Какие задачи образования являются ведущими для методологии педагогики профессионального образования?
3. Перечислите уровни методологического знания.
4. Каковы конкретно-методологические принципы педагогических исследований?
5. В чем заключается суть аксиологического подхода к изучению педагогических явлений?

## СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ № 2

**Основные понятия:** методология, методология педагогики, метод исследования, метод педагогического исследования.

1. Определите понятия «методология» и «методология педагогики».
2. Сопоставьте задачи методологии профессионального образования.
3. Определите и охарактеризуйте уровни методологического знания.
4. Охарактеризуйте конкретно-методологические принципы педагогических исследований.
5. Представьте систему методов педагогического исследования.
6. Опишите ход педагогического исследования.

## Творческие задания

1. Представьте и обоснуйте уровни методологического знания, являющиеся основой исследования, проводимой вами.
2. Опишите организацию педагогического исследования по теме вашей диссертации.

## Основная литература

1. Жук, А.И. Основы педагогики / А.И. Жук, И.И. Казимирская. – Минск, 2003.
2. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. пед. вузов, обучающихся по спец. «Педагогика и психология» / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 3-е изд., испр. – М.: Академия, 2006. – 208 с.
3. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по спец. (ОПД.Ф.02 – Педагогика) / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Академия, 2006. – 394 с.
4. Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по спец. 033400 – Педагогика / Е.П. Белозерцев; Междунар. академия наук пед. образования; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2004. – 368 с.
5. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по пед. спец. / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина; Междунар. академия наук пед. образования. – 5-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – 567 с.

## Дополнительная литература

1. Вульф, Б.З. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: учеб. пособие / Б.З. Вульф, В.Д. Иванов; Ун-т Рос. академия образования. – М.: Издательство УРАО, 1997. – 288 с.
2. Каджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах: учебное пособие для вузов / Г.М. Каджаспирова. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 256 с.

3. Слостенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие для студентов высш. учебных заведений, обуч. по спец. 031000 – Педагогика и психология (ДПП.Ф.01 – Общие основы педагогики) / под ред. В.А. Слостенина, Г.И. Чижакова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.

4. Степаненков, Н.К. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. спец. вузов / Н.К. Степаненков; БГПУ им. М. Танка. – 2-е изд., испр. и доп. – Минск: Издатель В.М. Скаун, 2001. – 448 с.

5. Стефановская, Т.А. Педагогика: наука и искусство: курс лекций: учеб. пособие для студ. вузов и слушателей ин-тов повыш. Квалификации / Т.А. Стефановская – М.: Совершенство, 1998. – 368 с.

6. Харламов, И.Ф. Педагогика: учебник для студ. пед. спец. вузов / И.Ф. Харламов – 7-е изд. – Минск: Университетское, 2002. – 560 с.

## **ПЛАН КОНТРОЛИРУЕМОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

**Основные понятия:** методология, методология педагогики, метод педагогического исследования, педагогическая ценность.

### **Вопросы:**

1. Сущность аксиологического подхода к изучению педагогических явлений.
2. Понятия о педагогических ценностях.
3. Классификация педагогических ценностей.
4. Гуманитарная природа педагогических ценностей.
5. Образование как общечеловеческая ценность.

### **Основная литература**

1. Кодекс об образовании Республики Беларусь от 13.01.2011г. № 243-З. – Мозырь., 2011. – 379 с.

2. Жук, А.И. Основы педагогики. / А.И. Жук, И.И. Казимирская. – Минск, 2003. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. пед. вузов, обучающихся по спец. «Педагогика и психология» / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 3-е изд., испр. – М.: Академия, 2006. – 208 с.

3. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по спец. (ОПД.Ф.02 – Педагогика) / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – Москва: Академия, 2006. – 394 с.

4. Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по спец. 033400 – Педагогика / Е.П. Белозерцев; Междунар. академия наук пед. образования; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2004. – 368 с.

5. Слостенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие для студентов высш. учебных заведений, обуч. по спец. 031000 – Педагогика и психология (ДПП.Ф.01 – Общие основы педагогики) / под ред. В.А. Слостенина, Г.И. Чижакова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.

6. Слостенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по пед. спец. / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина; Междунар. академия наук пед. образования. – 5-е изд., стер. – Москва: Академия, 2006. – 567 с.

### Дополнительная литература

1. Вульф, Б.З. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: учеб. пособие / Б.З. Вульф, В.Д. Иванов; Ун-т Рос. академия образования. – М.: Издательство УРАО, 1997. – 288 с.
2. Каджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах: учебное пособие для вузов / Г.М. Каджаспирова. – Москва: Айрис-пресс, 2006. – 256 с.
3. Степаненков, Н.К. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. спец. вузов / Н.К. Степаненков; БГПУ им. М. Танка. – 2-е изд., испр. и доп. – Мн.: Издатель В.М. Скакун, 2001. – 448 с.
4. Стефановская, Т.А. Педагогика: наука и искусство: курс лекций: учеб. пособие для студ. вузов и слушателей ин-тов повыш. Квалификации / Т.А. Стефановская. – М.: Совершенство, 1998. – 368 с.
5. Харламов, И.Ф. Педагогика: учебник для студ. пед. спец. вузов / И.Ф. Харламов, – 7-е изд. – Мн.: Университетское, 2002. – 560 с.

## Т Е М А 3

### ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

- 3.1. Педагогическая профессия. Педагогическая деятельность: сущность, структура.
- 3.2. Профессионально-педагогическая культура.
- 3.3. Профессионально обусловленные требования к личности педагога.
- 3.4. Профессиональная компетентность педагога.

*Основные понятия: профессия, педагогическая профессия, педагог, деятельность, педагогическая деятельность, воспитательная работа, преподавание, педагогическая ценность, культура, профессиональная культура, профессионально-педагогическая культура, профессиональная готовность, педагогические способности, качества личности, профессиональная компетентность, педагогические умения.*

#### 3.1. Педагогическая профессия и педагогическая деятельность: сущность, структура

*Профессия – вид трудовой деятельности, требующий определенных знаний и навыков, приобретаемых в результате специальной подготовки, опыта работы.*

*Педагогическая профессия – преподавательская и воспитательная деятельность.*

*Педагог – лицо, ведущее преподавательскую или воспитательную работу (учитель, воспитатель, преподаватель, доцент, профессор и др.).*

Характерными особенностями педагогической профессии являются:

- уникальность, неповторимость и общедоступность;
- глубокие знания педагогом своего предмета;
- оптимизм результатов профессиональной деятельности (уровень знаний учащихся, степень воспитанности учащихся, стремление к осуществлению профессиональной мечты, личный вклад воспитанников в социально-технический прогресс и т.д.);
- сочетание индивидуального и коллективного в работе с учащимися;
- признание учащегося как неповторимого субъекта педагогического процесса;
- высокая культура и образованность учителя во всех областях знаний.

Смысл педагогической профессии проявляется в деятельности.

Деятельность является важнейшей формой существования человека, его активного отношения к окружающему миру. *Деятельность – это специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования* (Р.С. Немов).

Именно в труде человек создает предметы материальной и духовной культуры, развивает свои способности, создает то, что без его активности не существовало в природе.

Деятельность в широком смысле подразумевает непрерывное и предсказуемое созидание, в итоге которого достигается результат. Она неразрывно связана с творчеством, в ходе которого рождаются новые виды продукта, а также шедевры, значимые и признанные обществом в области литературы, искусства, производства материальных и культурных ценностей.

**Педагогическая деятельность** представляет собой особый вид социальной деятельности, направленной на передачу от старших поколений младшим накопленного человечеством культуры и опыта, создание условий для их личностного развития и подготовки определенных ролей в обществе.

Эту деятельность осуществляют не только педагоги, но и родители, общественные организации, руководители предприятий и учреждений, средства массовой информации. Как специфическая профессиональная педагогическая деятельность имеет место в специально организованных учебных заведениях.

Цель педагогической деятельности связана с реализацией цели воспитания. Она разрабатывается и формируется как отражение тенденции социального развития, предъявляя совокупность требований к современному человеку с учетом его духовных и природных возможностей. В ней заключены, с одной стороны, интересы и ожидания различных социальных и этнических групп, а с другой – потребности и стремления отдельной личности.

Реализация цели педагогической деятельности связана с решением таких социально-педагогических задач, как формирование воспитательной среды, организация деятельности воспитанников, создание воспитательного коллектива, развитие индивидуальности личности.

Основной функциональной единицей, с помощью которой проявляются все свойства педагогической деятельности, является *педагогическое действие* как единство цели и содержания. Понятие о педагогическом действии выражает то общее, что присуще всем формам педагогической деятельности (уроку, экскурсии, индивидуальной беседе и т.п.), но не сводится ни к одной из них. В то же время педагогическое действие является тем особенным, которое выражает и всеобщее, и все богатство отдельного.

Психологические исследования (Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков и др.) показывают, что в учебно-воспитательном процессе имеют место следующие взаимосвязанные составляющие педагогической деятельности учителя:

- диагностическая;
- ориентационно-прогностическая;
- конструктивно-проектировочная;
- организаторская;
- информационно-объяснительная;
- коммуникативно-стимулирующая;
- аналитико-оценочная;
- исследовательско-творческая.

*Диагностическая деятельность* связана с изучением учащихся и установлением уровня их развития, воспитанности. Нельзя осуществлять учебно-воспитательную работу, не зная особенностей физического и психического развития каждого школьника, уровня его умственной и нравственной воспитанности, условий семейной жизни и воспитания и т.д.

*Ориентационно-прогностическая деятельность* выражается в умении учителя определять направления воспитательной деятельности, ее конкретные цели и задачи на каждом этапе воспитательной работы, прогнозировать результаты.

*Конструктивно-проектировочная деятельность* предполагает проектирование содержания воспитательной работы, придание ей увлекательных форм.

*Организаторская деятельность* связана с вовлечением учащихся в намеченную воспитательную работу и стимулированием их активности. Она выражается в умении определять конкретные задачи по обучению и воспитанию учащихся, развивать их инициативу в планировании совместной работы, распределять задания и поручения, руководить ходом той или иной деятельности, в умении вдохновлять учащихся к работе, вносить в нее элементы романтики и осуществлять контроль за ее выполнением.

*Информационно-объяснительная деятельность* – учитель выступает источником научной, мировоззренческой и нравственно-эстетической информации.

*Коммуникативно-стимулирующая деятельность* связана с умением устанавливать и поддерживать с учениками доброжелательные отношения и побуждать их своим примером к активной учебно-познавательной, трудовой и другим видам деятельности.

*Аналитико-оценочная деятельность* связана со способностью учителя анализировать ход обучения и воспитания, выявлять в них положительные стороны и недостатки, сравнивать получаемые результаты с теми целями и задачами, которые намечались, а также сопоставлять свою работу с опытом коллег. Она помогает поддерживать обратную связь в работе, постоянно сверять то, что намечалось достигнуто в обучении и воспитании учащихся, и что достигнуто, корректировать ход учебно-воспитательного процесса.

*Исследовательско-творческая деятельность* состоит в том, что применение педагогической теории требует от учителя известного творчества, т.к. конкретные условия обучения и воспитания слишком разнообразны, а иногда и неповторимы.

Основными видами педагогической деятельности являются *воспитательная работа* и *преподавание*.

**Воспитательная работа** – это педагогическая деятельность, направленная на организацию воспитательной среды и управление разнообразными видами деятельности воспитанников с целью решения задач развития личности.

**Преподавание** – это такой вид воспитательной деятельности, который направлен на управление преимущественно познавательной деятельностью школьников.

### 3.2. Профессионально-педагогическая культура

*Культура личности* и *культура социума* – объекты, совместно развивающиеся, творящие, обогащающие друг друга. Уровень культуры личности зависит от культуры социума, который, в свою очередь, определяется культурой человеческих индивидов, составляющих его. В противном случае социум рискует превратиться в серую аморфную массу, лишенную каких-либо источников и стимулов развития. Культура социума порождает и некие общесистемные черты и качества, интересы и ценности, присущие всем индивидуальностям, входящим в него.

**Культура** представляет собой меру человеческого в человеке, является предпосылкой развертывания его творческой деятельности, превращая его в создателя культурного процесса. Усвоение культуры как результата исторического творчества представляет собой процесс личностного открытия, создания особого микромира культуры в себе через сопереживание и сотворчество, в которых каждым новым элементом дополняется и преобразуется предыдущий элемент.

При рассмотрении профессионально-педагогической культуры как элемента культуры общества возможно изучение педагогических явлений и процессов в контексте педагогических ценностей, технологий, уровней и направлений творческой самореализации личности. Овладевая общей и педагогической культурой как «вне-биологическим меха-

низмом» передачи социально-педагогической наследственности, преподаватель становится способным не только к воспроизводству культуры, но и к ее созданию и трансляции.

Культурологический подход позволяет провести анализ профессионально-педагогической культуры в системе общефилософских категорий общего, особенного, отдельного и единичного и построить логически субординированный ряд понятий: *общая культура – профессиональная культура – педагогическая культура – профессионально-педагогическая культура.*

Профессия как сложившееся социально-культурное явление обладает сложной структурой, включающей предмет, средства и результат профессиональной деятельности; цели, ценности, нормы, методы и методики, образцы и идеалы.

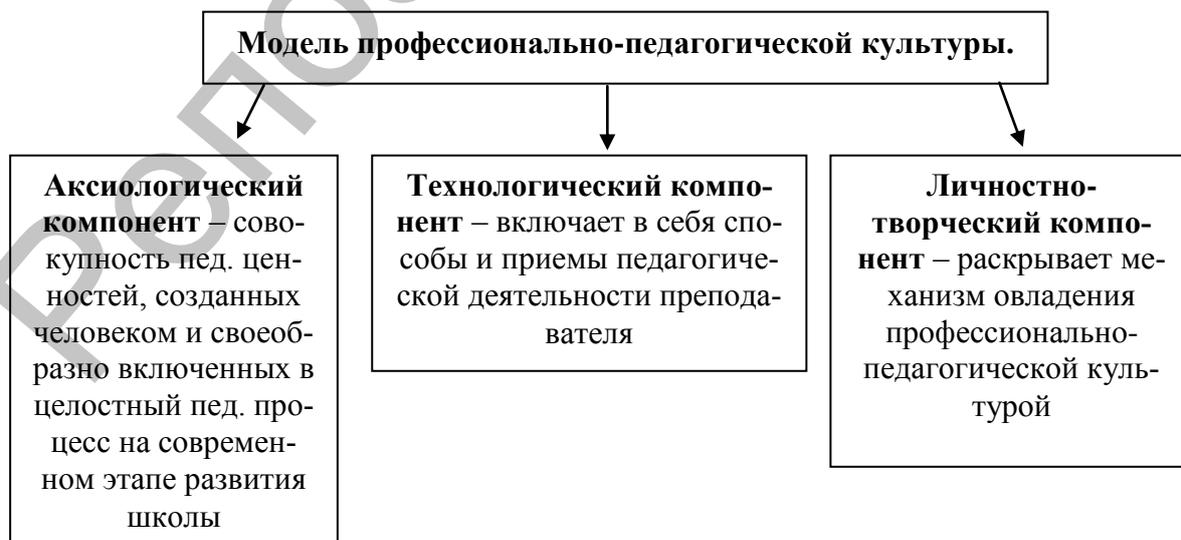
Высокий уровень профессиональной культуры характеризуется развитой способностью к решению педагогических задач, т. е. развитым профессиональным мышлением и сознанием. Но развитое профессиональное мышление может превратиться в свою противоположность, когда оно превращается в догму, поглощая другие проявления личности, нарушая ее целостность и всесторонность. Отражая противоречивый, диалектический характер человеческой деятельности, **профессиональная культура** рассматривается как *определенная степень овладения (профессиональной группой) приемами, способами решения специальных профессиональных задач.*

Частью педагогической культуры как общественного явления является профессионально-педагогическая культура преподавателя. **Профессионально-педагогическая культура** – это обобщающая характеристика разнообразных видов педагогической деятельности и педагогического общения, отражающая закономерности развития потребностей, интересов, ценностных ориентации, способностей человека, избравшего профессию педагога, преподавателя. **Профессионально-педагогическая культура** – это мера и способ творческой самореализации личности преподавателя в разнообразных видах педагогической деятельности и общения, направленной на освоение, передачу и создание педагогических ценностей и технологий.

Ее носителями являются люди, призванные осуществлять на профессиональном уровне труд, составными частями которого являются педагогическая деятельность, педагогическое общение и личность как субъект названных деятельности и общения.

Модель профессионально-педагогической культуры может быть представлена следующими компонентами: (Схема 8)

Схема 8 – Модель профессионально-педагогической культуры.



*Аксиологический компонент* профессионально-педагогической культуры – это совокупность педагогических ценностей, созданных человечеством и своеобразно включенных в целостный педагогический процесс на современном этапе развития школы. В этом процессе преподаватели овладевают определенными идеями и концепциями, приобретают знания и умения, составляющие гуманистическую технологию педагогической деятельности, и в зависимости от степени их приложения в реальной жизни, оценивают их как более или менее значимые. Знания, идеи, концепции, имеющие в настоящий момент большую значимость для общества и отдельной педагогической системы, выступают в качестве педагогических ценностей.

*Технологический компонент* профессионально-педагогической культуры включает в себя способы и приемы педагогической деятельности преподавателя. Ценности и достижения педагогической культуры осваиваются и создаются личностью в процессе деятельности, и это подтверждается фактом неразрывной связи данной культуры и данной деятельности.

*Личностно-творческий компонент* раскрывает механизм овладения профессионально-педагогической культурой. Процесс присвоения преподавателем ценностей педагогической культуры происходит на личностном уровне. Творчески интерпретируя ту или иную теорию, концепцию, педагог реализует свои интеллектуальные возможности и становится как бы сотворцом определенных ценностей.

### **3.3. Профессионально обусловленные требования к личности педагога**

Педагогическая деятельность проявляется в работе педагога любой специальности. Педагог выступает субъектом педагогической деятельности и в связи с этим к нему предъявляется целый ряд требований.

*Совокупность профессионально обусловленных требований к личности педагога определяется как профессиональная готовность к педагогической деятельности* (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев).

Содержание профессиональной готовности аккумулировано в *профессиограмме*, отражающей инвариантные, идеализированные параметры личности и профессиональной деятельности учителя. Психологи при обосновании профессиограммы обращаются к установлению перечня *педагогических способностей*, представляющих собой синтез качеств ума, чувств и воли личности.

*Педагогические способности определяются как индивидуально-психологические особенности личности, состоящие в специфической чувствительности к объекту, средствам, условиям педагогического труда и созданию продуктивных моделей формирования искомых качеств и личности воспитанника.*

Н.В. Кузьмина выделяет следующие компоненты педагогических способностей:

- конструктивный – способность проектировать личность ученика, отбирать и композиционно строить учебно-воспитательный материал, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся;
- организаторский – способность включать учащихся в различные виды деятельности и делать коллектив инструментом воздействия на каждую отдельную личность;
- коммуникативный – способность устанавливать правильные взаимоотношения с учащимися и перестраивать их в соответствии с развитием целей и средств;
- гностический – способность исследовать объект, процесс и результаты собственной деятельности и перестраивать ее на основе этого знания.

*Профессиограмма учителя*, по результатам исследований В.А. Сластенина и Н.Е. Мажора, включает:

- свойства и характеристики, определяющие профессионально-педагогическую и познавательную направленность личности;
- требования к его психолого-педагогической подготовке;
- объем и состав специальной подготовки;
- содержание методической подготовки по специальности.

Личность учителя представляет собой не простую совокупность свойств и характеристик, а единое целостное образование, основанием которого является мотивационная сфера, определяющая ее профессионально-педагогическую и познавательную направленность.

Ведущее место в профессиограмме занимает *направленность личности педагога*: социально-нравственная, профессионально-педагогическая, познавательная.

*Направленность личности* – это устойчивая доминирующая система мотивов (убеждений, склонностей, интересов и т.д.). Она определяет систему базовых отношений личности к миру, к самой себе, единство поведения и деятельности, выступает как основа саморазвития и профессионализма.

*Социально-нравственная направленность* является фундаментальной характеристикой личности учителя. Она включает в себя идейную убежденность, социальные потребности, моральные и ценностные ориентации, чувство общественного долга и гражданской ответственности.

*Профессионально-педагогическая направленность* является главным компонентом профессиональной пригодности личности к педагогическому труду, предполагает позитивное отношение к себе как профессионалу и высокую активность в профессиональной сфере.

Профессиональная направленность личности учителя включает интерес к профессии учителя, педагогическое призвание, профессионально-педагогические намерения и склонности.

*Познавательная направленность* имеет в основе духовные потребности и интересы. Потребность в знаниях является необходимым условием профессионального становления и совершенствования. Современный учитель должен хорошо ориентироваться в различных отраслях преподаваемой им науки, знать ее возможности для решения социально-экономических, производственных и культурных задач, постоянно быть в курсе новых исследований, открытий и гипотез.

Определяя профессионально значимые качества личности учителя, сошлемся на результаты исследований В.А. Сластенина и Н.Е. Мажора.

**Качества личности** – совокупность всех социально и биологически обусловленных компонентов личности, предопределяющих его устойчивое поведение в социальной и природной среде.

Ученые выделяют шесть групп профессионально важных качеств:

– *свойства личности, отражающие общую и профессионально-педагогическую направленность*: ответственность, любовь к детям, потребность в передаче знаний, благородство, доброта и принципиальность, правдивость и добросовестность, трудолюбие и аккуратность, стремление к творческой деятельности и самостоятельность, скромность, физическое совершенство и обаяние;

– *особенности интеллектуальной сферы личности*: любознательность, находчивость, сообразительность, эрудированность и умение выделять главное, логичность мышления и развитая речь;

– *эмоционально-волевые свойства*: выдержка и самообладание, настойчивость и организованность, жизнерадостность и решительность, требовательность к себе, к учащимся, целеустремленность;

– *социально-психологические особенности*: общительность и обязательность, вежливость и деловитость, организаторские способности и тактичность, справедливость и доброжелательность;

– *сенсорно-перцептивные свойства личности*: распределение внимания и наблюдательность, память на лица, имена, фамилии и педагогическое воображение, способность видеть мир глазами ребенка и художественный вкус, эмпатия, фантазия и выдумка, чувство юмора и чуткость;

– *особенности самосознания личности*: самокритичность, уверенность в себе, чувство собственного достоинства.

### 3.4. Профессиональная компетентность педагога

**Профессиональная компетентность педагога** как отмечалось ранее (1.2) выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности (В. А. Сластенин).

Теоретические знания играют ведущую роль в формировании практической готовности будущих учителей и являются предпосылкой формирования у них педагогических умений.

**Педагогические умения** – это совокупность последовательно разворачивающихся действий, часть из которых может быть автоматизирована (навыки), основанных на теоретических знаниях и направленных на решение образовательных задач развития гармонической личности.

Исходя из данного положения, структура профессиональной компетентности учителя может быть раскрыта через педагогические умения (схема 9).

Схема 9 – Структура профессиональной компетентности педагога



*Теоретическая готовность* учителя предполагает определенную совокупность психолого-педагогических, специальных знаний и проявляется в обобщенном умении теоретически мыслить. В ее состав входят *аналитические, прогностические, проективные и рефлексивные умения*.

*Аналитические умения* – это умения:

- расчленять педагогические явления на составляющие элементы (условия, причины, мотивы, стимулы, средства, формы проявления и пр.);
- осмысливать каждую часть в связи с целым;
- находить в теории обучения и воспитания цели, выводы, закономерности, адекватные логике рассматриваемого явления;
- правильно диагностировать педагогическое явление;
- находить основную педагогическую задачу (проблему) и способы ее оптимального решения.

*Прогностические умения* можно представить следующим образом:

- выдвижение педагогических целей и задач;
- отбор способов достижения педагогических целей;
- предвидение результата, возможных отклонений и нежелательных явлений;
- определение этапов (или стадий) педагогического процесса;
- распределение времени, планирование совместно с учащимися жизнедеятельности.

*Проективные умения* включают:

- перевод цели и содержания образования и воспитания в конкретные педагогические задачи;
- учет при определении педагогических задач и отборе содержания деятельности учащихся, их потребностей и интересов, возможностей материальной базы, своего опыта и личностно-деловых качеств;
- определение комплекса доминирующих и подчиненных задач для каждого этапа педагогического процесса;
- отбор видов деятельности, адекватных поставленным задачам, планирование системы совместных творческих дел;
- планирование индивидуальной работы с учащимися с целью преодоления имеющихся недостатков в развитии их способностей, творческих сил и дарований;
- отбор содержания, форм, методов и средств педагогического процесса в их оптимальном сочетании;
- планирование системы приемов стимулирования активности школьников и коррекции их поведения;
- планирование развития воспитательной среды и связей с родителями и общественностью.

*Рефлексия* предполагает наличие умений анализировать правильность постановки целей, их «перевода» в конкретные задачи и адекватность комплекса решавшихся задач исходным условиям; соответствие содержания деятельности воспитанников поставленным задачам; эффективность применявшихся методов, приемов и средств педагогической деятельности; соответствие при менявшихся организационных форм возрастным особенностям учащихся, содержанию материала и т.п.; причины успехов и неудач, ошибок и затруднений в ходе реализации поставленных задач обучения и воспитания; опыт своей деятельности в его целостности и соответствии с выработанными наукой критериями и рекомендациями.

*Практическая готовность* выражается во внешних (предметных) умениях (действиях, которые можно наблюдать), к которым относятся *организаторские и коммуникативные умения*.

Среди организаторских выделяют мобилизационные, информационные, развивающие и ориентационные умения.

*Мобилизационные умения* – это умения привлечь внимание учащихся и развивать у них устойчивый интерес к учению, труду и другим видам деятельности, сформировать потребность в знаниях, вооружить учащихся навыками учебной работы и основами научной организации учебного труда, использовать знания и жизненный опыт воспитанников для формирования у них творческого отношения к окружающему миру, создать специальные ситуации для совершения воспитанниками нравственных поступков.

Информационные умения включают в себя умения изложить учебный материал, работать с источниками, а также умения дидактически преобразовывать информацию.

*Развивающие умения* предполагают определение педагогом «зоны ближайшего развития» (Л.С. Выготский) отдельных учащихся и класса в целом.

*Ориентационные умения* представляют собой умения формировать ценностные установки воспитанников, куда входят отношения к труду, явлениям природы и общества, идеалов и других мотивов поведения; привитие устойчивого интереса к учебной и исследовательской деятельности, к профессиональной деятельности, соответствующей склонностям, а также к совместной творческой деятельности учащихся.

*Коммуникативные умения* могут быть представлены как взаимосвязанные группы перцептивных умений, собственно умений общения и педагогической техники.

*Перцептивные умения* – это умения понимать других (учащихся, учителей, родителей, их личностные особенности и ценностные ориентации).

В совокупность перцептивных входят следующие умения:

- определять характер переживаний, состояние человека, его причастность или непричастность к тем или иным событиям по незначительным признакам;
- находить в действиях и других проявлениях человека признаки, делающие его непохожим на других, а может быть, и на самого себя в сходных обстоятельствах в прошлом;
- видеть главное в другом человеке, правильно определять его отношение к социальным ценностям, учитывать в поведении людей «поправки» на воспринимающего и противостоять стереотипам восприятия другого человека (идеализации, фаворитизму, «эффекту ореола» и др.).

*Умения общения* в педагогическом процессе – это умения распределять внимание и поддерживать его устойчивость; выбирать по отношению к классу и отдельным учащимся наиболее подходящий способ поведения и общения; анализировать поступки воспитанников, видеть за ними мотивы, которыми они руководствуются, определять их поведение в различных ситуациях; создавать опыт эмоциональных переживаний учащихся, обеспечивать атмосферу благополучия в классе; управлять инициативой в общении, используя для этого богатый арсенал средств, повышающих эффективность взаимодействия.

### **Вопросы и задания**

1. Охарактеризуйте особенности педагогической профессии.
2. Представьте структуру педагогической деятельности.
3. Раскройте суть профессионально-педагогической культуры личности посредством ее модели.
4. Определите структуру профессиональной компетентности педагога.

### СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ № 3

**Основные понятия:** профессия, педагогическая профессия, педагог, деятельность, педагогическая деятельность, воспитательная работа, преподавание, педагогическая ценность, культура, профессиональная культура, профессионально-педагогическая культура, профессиональная готовность, педагогические способности, качества личности, профессиональная компетентность, педагогические умения.

1. Определите понятия «профессия», «педагогическая профессия». Охарактеризуйте особенности педагогической профессии.
2. Структурные компоненты педагогической деятельности.
3. Раскройте основные составляющие профессиограммы учителя.
4. Педагогические способности в структуре педагогической профессии.
5. Представьте структуру профессиональной компетентности педагога.

#### **Творческие задания:**

1. Представьте и обоснуйте модель профессионально-педагогической культуры.
2. Структурируйте умения, необходимые для педагогической деятельности. Проиллюстрируйте свой ответ примером из школьной практики.
3. Покажите на примерах гуманистический характер педагогической деятельности.

#### **Основная литература**

1. Кодекс об образовании Республики Беларусь от 13.01.2011г. № 243-З. – Мозырь, 2011. – 379 с.
2. Жук, А.И. Основы педагогики / А.И. Жук, И.И. Казимирская. – Минск, 2003.
3. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. пед. вузов, обучающихся по спец. «Педагогика и психология» / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 3-е изд., испр. – Москва: Академия, 2006. – 208 с.
4. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по спец. (ОПД.Ф.02 – Педагогика) / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – Москва: Академия, 2006. – 394 с.
5. Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по спец. 033400 – Педагогика / Е.П. Белозерцев; Междунар. академия наук. пед. образования; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2004. – 368 с.
6. Сластенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие для студентов высш. учебных заведений, обуч. по спец. 031000 – Педагогика и психология (ДПП.Ф.01 – Общие основы педагогики) / под ред. В.А. Сластенина, Г.И. Чижакова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
7. Диденко, В.Н. Введение в педагогическую профессию: учеб.-метод. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В.Н. Диденко; Смоленский гос. пед. ун-т. – Смоленск: Смоленский гуманитарный университет, 1999. – 198 с.

#### **Дополнительная литература**

1. Вульф, Б.З. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: учеб. пособие / Б.З. Вульф, В.Д. Иванов; Ун-т Рос. Академия образования. – М.: Издательство УРАО, 1997. – 288 с.
2. Каджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах: учебное пособие для вузов / Г.М. Каджаспирова. – Москва: Айрис-пресс, 2006. – 256 с.

3. Слостенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие для студентов высш. учебных заведений, обуч. по спец. 031000 – Педагогика и психология (ДПП.Ф.01 – Общие основы педагогики) / под ред. В.А. Слостенина, Г.И. Чижикова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.

4. Степаненков, Н.К. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. спец. вузов / Н.К. Степаненков; БГПУ им. М. Танка. – 2-е изд., испр. и доп. – Мн.: Издатель В.М. Скакун, 2001. – 448 с.

5. Стефановская, Т.А. Педагогика: наука и искусство: курс лекций: учеб. пособие для студ. вузов и слушателей ин-тов повыш. квалификации / Т.А. Стефановская – М.: Совершенство, 1998. – 368 с.

6. Харламов, И.Ф. Педагогика: учебник для студ. пед. спец. вузов / И.Ф. Харламов. – 7-е изд. – Мн.: Университетское, 2002. – 560 с.

7. Андриади, И.П. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.П. Андриади. – М.: 1999. – 160 с.

8. Елканов, С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / С.Б. Елканов. – Москва: Просвещение, 1989. – 189 с.

9. Емельянова, М.В. Основы педагогического мастерства : учеб.-метод. указания / М.В. Емельянова, И.В. Журлова, Т.Н. Савенко. – Мозырь: УО МГПУ, 2005.

10. Кукушин, В.С. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие / В.С. Кукушин. – Ростов н/Д: Март, 2002. – 224 с.

11. Рогов, Е.И. Личность учителя: теория и практика: учеб. пособие для вузов / Е.И. Рогов. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 512 с.

12. Фокин, Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ю.Г. Фокин. – М.: Академия, 2002. – 224 с.

## Т Е М А 4

### **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ СПЕЦИАЛИСТА**

4.1. Учебно-профессиональная деятельность как условие профессионально-личностного развития специалиста.

4.2. Акмеологический подход к анализу сущности профессионально-личностного развития.

4.3. Профессиональное воспитание будущих специалистов.

***Основные понятия:** учебно-профессиональная деятельность, профессиональный отбор, профессиональная пригодность, качество личности, профессиональная ориентация, предмет акмеологии, творческая индивидуальность, профессиональное воспитание, условия, факторы.*

#### **4.1. Учебно-профессиональная деятельность как условие профессионально-личностного развития**

Система профессионального обучения служит не только для передачи специальных знаний, но и для развития и воспроизведения особого культурного слоя, важнейшим элементом которого является и сам специалист.

Специалиста как представителя и носителя определенной культуры характеризует специфический набор знаний, умений, а также определенное мировоззрение, жизненные установки и ценности, особенности профессионального поведения.

Потребность общества в квалифицированных специалистах, обладающих профессионально значимыми характеристиками, с необходимостью ставит задачу повышения качества профессионального обучения, подготовки профессионалов нового поколения, умеющих работать в условиях развивающегося информационного общества. Проектирование комплексного развития учебно-профессиональной деятельности позволяет решить насущные задачи профессиональной подготовки специалистов.

*Учебно-профессиональная деятельность может рассматриваться как специфический вид деятельности, направленный на самого обучаемого (как ее субъекта) с целью развития, формирования его личности как профессионала.*

Данная деятельность представляет собой совокупность следующих компонентов:

- *мотивационно-смыслового* – профессиональная мотивация понимания предназначения профессии, освоения профессиональной деятельности, профессионального общения; мотивы проявления личности в профессии;
- *деятельностного* – решение учебных задач в ходе самостоятельной работы и выполнения учебных действий в рамках формирования профессионально значимых качеств специалиста;
- *оценочно-контрольного* – формирование и совершенствование навыков самооценки и самоконтроля.

Содержание и условия учебно-профессиональной деятельности всегда вероятностны, проблемны. Поэтому основной единицей содержания профессионального обучения выступает не «порция информации» или задача, решаемая по определенному образцу, а проблемная ситуация, предполагающая включение продуктивного мышления обучающегося. Система профессионально-подобных ситуаций позволяет, следуя сюжетно-технологической канве моделируемой деятельности, развертывать содержание образования в динамике, создает возможность интеграции знаний всех соответствующих научных дисциплин как средства разрешения этих ситуаций. Кроме того, всякая деятельность осуществляется совместно с другими, поэтому предполагает не только компетентные предметные действия ее участников, но и прежде всего поступки.

В организации деятельности необходимо установление строгого соответствия форм организации учебной деятельности учащегося формам усваиваемой им профессиональной деятельности. Качеством адекватности может обладать только совокупность традиционных и новых форм, каждая из которых должна наполняться адекватным им содержанием усваиваемой деятельности, а вся эта совокупность – целостным содержанием моделируемой профессиональной деятельности. Речь идет о трансформации содержания и форм учебной деятельности в соответствующие им содержание и формы профессиональной деятельности.

Выделяют три базовые формы деятельности и некоторое множество промежуточных между ними (А.А. Вербицкий).

*Базовые* – это собственно учебные (например, лекция, семинар), *квазипрофессиональные* (деловая игра и другие игровые формы), *учебно-профессиональные* (научно-исследовательская работа студентов, производственная практика, подготовка дипломного проекта и т.п.) формы деятельности.

*Промежуточные* – это любые формы (традиционные и новые), отвечающие специфике целей и конкретного содержания обучения на соответствующем этапе обучения.

*Мотивация к профессиональной деятельности* определяется соответствующей направленностью, наличием смысла в этой деятельности, профессиональными установками

человека. Устойчивые системы отношений в профессиональной деятельности образуют его профессиональный менталитет и определяют его профессиональные позиции.

Мотивационно-ценностные отношения обусловлены системой мотивов. Выделяются несколько групп мотивов:

- мотивы понимания предназначения профессии;
- мотивы профессиональной деятельности;
- мотивы профессионального общения;
- мотивы проявления личности в профессии.

*Мотивы понимания предназначения профессии* возникают и развиваются как форма и мера профессиональной направленности, принятия конечных целей обучения. Профессиональная направленность рассматривается как интерес к профессии и склонность заниматься ею.

*Мотивы профессиональной деятельности* выражают ранее сложившиеся потребности личности, актуализированные при взаимодействии с профессией (мотивы самораскрытия и самоутверждения, материальные потребности, особенности характера, привычек и т.п.).

*Мотивы профессионального общения* отражают стремление человека утвердиться в профессиональной группе, гордость за коллектив, принадлежность к престижным группам, солидарность в деятельности, стремление к труднодостижимой, но привлекательной цели.

*Мотивы проявления личности в профессии* выражают особенности самосознания личности в условиях взаимодействия с профессией (убежденность в собственной пригодности, в обладании достаточно творческим потенциалом, в том, что намеченный путь и есть «мое призвание» и т.п.).

В психологии труда для определения требований к той или иной профессии, выделения профессионально важных качеств используют *метод профессиографии* – изучения требований, предъявляемых профессией к личностным качествам, психологическим способностям, психофизическим и психофизиологическим возможностям человека. Данный метод используется для разработки информационных, диагностических, коррекционных и формирующих методических пособий и практических рекомендаций по обеспечению взаимосоответствия человека и профессии. Профессиография обеспечивает постановку и решение практической задачи профессионального труда для оптимизации и повышения его эффективности.

**Профессиональный отбор** представляет собой систему средств, обеспечивающих прогностическую оценку взаимосоответствия человека и профессии в тех видах деятельности, которые осуществляются в нормативно заданных опасных условиях (гигиенических, микроклиматических, технических, социально-психологических), требующих от человека повышенной ответственности, здоровья, высокой работоспособности и точности исполнения задания, устойчивой эмоционально-волевой регуляции.

Основой профессионального отбора являются конкретные нормативные характеристики профессии: *социальные* (функции, цели, задачи); *операциональные* (точность исполнения; временные, пространственные, логические характеристики); *организационные* (гигиенические, социально-психологические, психофизиологические условия труда), позволяющие врачам, психологам, физиологам подбирать, разрабатывать и адаптировать методы, проводить отбор и диагностику *профессиональной пригодности*.

**Профессиональная пригодность** – совокупность психических и психофизиологических особенностей человека, необходимых и достаточных для достижения общественно приемлемой эффективности в той или другой профессии. Профессиональная пригодность не дана человеку изначально, она формируется в процессе обучения и последующей профессиональной деятельности при наличии положительной мотивации; ее возникновению и

упрочнению способствуют система материальной и моральной стимуляции, удовлетворение потребностей в профессиональном росте и другие факторы.

Продолжением профессионального отбора и определения профессиональной пригодности является проведение *профессиональной ориентации* с целью развития способности к прогнозированию своих *профессионально важных качеств*.

**Профессиональная ориентация** (от фр. *orientation* – установка) – комплекс психолого-педагогических и медицинских мероприятий, направленных на оптимизацию трудоустройства молодежи в соответствии с ее желаниями, склонностями и сформировавшимися способностями, а также с учетом потребности в специалистах народного хозяйства и общества в целом.

Определяя профессионально значимые качества личности учителя, сошлемся на результаты исследований В.А. Слостенина и Н.Е. Мажора.

**Качество личности** – совокупность всех социально и биологически обусловленных компонентов личности, предопределяющих его устойчивое поведение в социальной и природной среде.

Ученые выделяют шесть групп профессионально важных качеств:

– *свойства личности, отражающие общую и профессионально-педагогическую направленность*: ответственность, любовь к детям, потребность в передаче знаний, благородство, доброта и принципиальность, правдивость и добросовестность, трудолюбие и аккуратность, стремление к творческой деятельности и самостоятельность, скромность, физическое совершенство и обаяние;

– *особенности интеллектуальной сферы личности*: любознательность, находчивость, сообразительность, эрудированность и умение выделять главное, логичность мышления и развитая речь;

– *эмоционально-волевые свойства*: выдержка и самообладание, настойчивость и организованность, жизнерадостность и решительность, требовательность к себе, к учащимся, целеустремленность;

– *социально-психологические особенности*: общительность и обязательность, вежливость и деловитость, организаторские способности и тактичность, справедливость и доброжелательность;

– *сенсорно-перцептивные свойства личности*: распределение внимания и наблюдательность, память на лица, имена, фамилии и педагогическое воображение, способность видеть мир глазами ребенка и художественный вкус, эмпатия, фантазия и выдумка, чувство юмора и чуткость;

*особенности самосознания личности*: самокритичность, уверенность в себе, чувство собственного достоинства.

## 4.2. Акмеологический подход к анализу сущности профессионально-личностного развития

**Предмет акмеологии** – это наиболее творческие периоды в жизни человека; этапы зрелости, сопровождающиеся повышением эффективности профессиональной деятельности; профессионализм зрелых людей; закономерности психического развития личности в период расцвета (акме); многовершинность процесса восхождения к профессионализму (А.Н. Рыбников, Б.Г. Ананьев, Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач и др.).

Понятие «акмеология» (от греч. *акме* – высшая степень чего-либо, высшая точка, расцвет, зрелость).

Предметом акмеологии также являются субъективные и объективные факторы, способствующие достижению вершин профессионализма, творческого долголетия специалистов; организации обучения будущих специалистов профессионализму, совершенствованию и коррекции их деятельности. К объективным факторам относят качест-

во полученного образования. К субъективным – талант и способности человека, его ответственность, компетентность, умение эффективно решать производственные задачи. Важнейшими факторами достижения вершин профессионализма являются также задатки, одаренность, способности, талант, условия семейного воспитания, качество учебных заведений, самосовершенствование.

Первичность акмеологии по отношению к уже сложившимся наукам о человеке заключается в том, что она исследует весь жизненный и профессиональный путь человека. При этом весьма важно то, что акмеология изучает проблемы совершенствования и коррекции профессиональной деятельности (способы разрушения отрицательных стереотипов и формирование положительных, обеспечение творческих решений производственных задач). Данная наука исходит из того, что вершин профессионализма человек достигает сам.

Главным системообразующим фактором профессионализма личности является образ искомого результата, к которому стремится субъект деятельности. Профессионализм личности формируют потребность в его достижении, анализ меры продвижения в направлении к нему, поиск причин, содействующих и препятствующих его получению (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина).

Профессиональная деятельность – личностная категория, созидательный процесс и результат творческой деятельности. Это дает возможность создать систему взглядов на целостное изучение этого вида деятельности в русле акмеологии.

Будущий специалист, используя свои знания и способности в профессиональной деятельности, обязательно включится в творческий процесс, добиваясь положительного результата, который выражается не только в материальных и духовных ценностях, но и в преобразовании личности этого специалиста в ходе создания нового продукта.

Во всех компонентах профессиональной деятельности могут проявляться индивидуальные различия. Становление индивидуальных различий происходит в ходе включения, интеграции учащегося в профессиональную среду, сравнения себя с другими. Для одних профессиональная деятельность – это путь самореализации, другие самовыражают себя в непрофессиональной сфере.

Приобретая устойчивый характер, индивидуальные различия могут способствовать становлению *индивидуального стиля профессиональной деятельности*, т.е. обусловленной природными особенностями устойчивой системы способов и средств деятельности, которая складывается у человека, стремящегося к достижению наилучшего результата. Индивидуальный стиль профессиональной деятельности определяется природными, врожденными особенностями человека (состояние организма, нервной системы, высшей нервной деятельности), а также качествами личности, возникшими в ходе взаимодействия человека с предметной и социальной средой.

Механизмами становления индивидуального стиля профессиональной деятельности являются адаптация, компенсация, коррекция (Е.А. Климов).

*Адаптация* – это использование человеком (осознанно или неосознанно) тех своих благоприятных природных качеств, которые способствуют успеху в деятельности.

*Компенсация* – это выбор таких условий труда, которые помогают избегать те ситуации, в которых могут проявиться неблагоприятные качества специалиста.

*Коррекция* – это обеспечение выполнения работы оптимальным, наилучшим образом.

В процессах адаптации, компенсации, коррекции поведения человека определяется логикой профессиональной деятельности и его психического развития. Однако на достаточно высоком уровне профессионализма человек может преодолеть границы нормативных требований профессии, осуществляя тем самым реконструкцию профессиональной деятельности, опережая требования профессии, внося творческий вклад в ее развитие, выходя при этом за пределы своих возможностей, исчерпав свои резервы.

На определенном этапе выполнения профессиональной деятельности специалист становится в ней *индивидуальностью*. Это самое позднее образование.

Выделяют несколько признаков индивидуальности: неповторимость, целостность, относительную закрытость и автономность, непроницаемость для внешней среды, самость и самобытность, активность, творчество. В этой связи и появляется термин «*творческая индивидуальность*».

*Творческая индивидуальность* проявляется как высшая характеристика профессионального творчества. Она является личностной категорией, которая включает: интеллектуально-творческую инициативу; интеллектуальные способности, широту и глубину знаний; чуткость к противоречиям, склонность к творческому сомнению, способность испытывать внутреннюю созидательную борьбу; информационный голод, чувство новизны, необычного в проблеме, профессионализме, жажду познания.

Основные функции реализации творческой индивидуальности можно определить следующим образом:

- обогащение культуры, определяющейся критерием общественной значимости;
- преобразование педагогического процесса и личности; нахождение новых технологий, определяющихся по критериям продуктивности и значимости;
- саморазвитие на основе самоопределения, самовыражение личности.

Формирование творческой индивидуальности учителя – это динамический инновационный процесс преобразования и саморазвития личности. Ядром творческой индивидуальности является продуктивное самосознание, подразумевающее: осознание неповторимости личности при сравнении себя с другими; совокупность креативных проявлений и представлений о себе; целостность и гармоничность, внутреннее единство индивидуальных особенностей творческой работы; динамичность и непрерывность процесса собственного саморазвития личности и становления ее как творца; самоутверждение личности и осознание собственной компетентности; самореализация творца и осознание собственной значимости в личностном и социальном аспектах.

Акмеологический подход к анализу сущности профессионально-личностного развития специалиста позволяет осмыслить закономерности развития его личности в период профессиональной подготовки, соотнести индивидуальное и творческое начала, стимулировать осознанное выполнение им своей работы.

### **4.3. Профессиональное воспитание будущих специалистов**

*Профессиональное воспитание* представляет собой целостный процесс формирования личности студента, его мотивационно-нравственной сферы, его фундаментальных знаний духовной культуры.

Сущность, глубинный смысл воспитательного процесса заключается в том, что внешнее (объективное) становится достоянием внутреннего (субъективного), переводится в область сознания человека, чтобы найти свое выражение в результатах дальнейшего поведения и деятельности (В.А. Сластенин).

Содержание воспитания включает развернутую систему конкретизированных задач и усложняющихся видов деятельности, избираемых с учетом возрастных особенностей и возможностей воспитанников. Определение содержания воспитания сопряжено с осмыслением социального заказа – совокупности общественных ожиданий и стандартов, которым должен соответствовать выпускник учебного заведения. Содержание воспитания ориентировано на завтрашний день, в зону ближайшего развития личности студента, предлагая будущему специалисту заведомо более сложные (по отношению к его актуальным возможностям) виды и сферы профессиональной деятельности.

Содержание воспитания – это совокупность целесообразных идей, воплощенных в конкретном наборе сфер, видов и форм деятельности, это целенаправленное са-

модвижение воспитанника к заданному эталону, идеальному образцу, это сочетание многих позитивных факторов и обстоятельств, определяющих устойчивую логику развития будущего специалиста и подготовки его к самостоятельной профессиональной деятельности. *Содержание воспитания* – это создание условий для развития и воспитания духовных потребностей, положительных мотивов, желаний и умения ответственно относиться к учению и труду, быть здоровым и культурным, уметь ценить, беречь и создавать красоту, участвовать в делах на благо группы, коллектива, общества.

В содержании профессионального воспитания обязательно присутствует *инвариантная* и *вариативная* составляющие. Первая предстает как неизменный набор направлений, обязательных воспитательных задач и адекватных этим задачам видов деятельности; вторая – определяется спецификой предметной подготовки будущих специалистов, сложившихся традиций, опыта воспитательной работы, особенностей социокультурной среды, в которой осуществляется воспитательный процесс, уровня профессиональной воспитанности конкретных студентов.

*Технологии и методики профессионального воспитания* – это набор (обращенных к личности будущего специалиста) конкретных способов, приемов, средств воздействия и организации деятельности студентов и студенческих сообществ, вузовских коллективов, воплощающих собой цели, задачи и принципы профессионального воспитания, реализующих содержание воспитания и обеспечивающих профессионально-целесообразные изменения в личности будущего специалиста.

Профессиональное воспитание будущего специалиста, как и любой педагогический процесс, осуществляется под влиянием целого комплекса условий и факторов различной степени своей выраженности, направленности, устойчивости, интенсивности. Такие условия и факторы являются силами, определяющими эффективность становления личности будущего специалиста, освоения профессиональных ценностей, идеалов, норм, привычек, опыта социально-ценного поведения и отношений этим учащимся. Под *условиями* принято понимать совокупность обстоятельств, в которых ведется воспитательная работа, реализуется определенное содержание воспитания; условия – это обстоятельства, от которых что-нибудь зависит, это обстановка, в которой что-либо происходит. **Факторы** – (от лат. *factor* — создатель, виновник) – движущая сила, причина какого-либо процесса, явления; существенное обстоятельство в каком-либо процессе; явление, ставшее движущей силой другого явления.

Всю совокупность факторов, действующих на профессионально-личностное становление будущего специалиста, можно дифференцировать на:

– *внешние факторы* – это те силы, которые воздействуют извне, предопределяя логику поведения и саморазвития личности будущего специалиста, влияя на его доминирующие ориентации, ожидания, притязания;

– *внутренние факторы* – стремления к идеалу: установки, потребности и интересы, формирующие отношение студента к внешнему миру и к самому себе, к реалиям своего социального и профессионального бытия;

– *объективные факторы* – это те силы, которые не зависят от воли конкретных субъектов (по крайней мере, на уровне воспитательной системы вуза);

– *субъективные факторы* – это силы, которые порождаются волей и инициативой конкретных субъектов, включая личность самого будущего специалиста, выражающие его ожидания и намерения, его оценку и самооценку, активность и предпочтительную сферу самореализации и самоутверждения;

– *стихийные факторы* – это факторы, влияние которых не поддается программированию, не «вписывается» в педагогически целесообразную логику воздействий, изменяющих привычный ритм жизнедеятельности будущего специалиста, направление его саморазвития;

– *целенаправленные факторы* – влияют на изменение сознания и поведения студента, учитывая реальный уровень его воспитанности и его проблемы повседневного бытия.

Наиболее важными *условиями эффективности профессионального воспитания* будущих специалистов в вузе являются:

– культивирование гуманного стиля взаимоотношений между всеми участниками образовательного процесса;

– обеспечение дисциплины и порядка как условий защищенности студентов и преподавателей в образовательном пространстве вуза;

– инициирование, стимулирование и поддержка студентов, нацеленных на улучшение организации студенческой жизни и быта, соотнесенных с образом профессиональной деятельности будущего специалиста.

Различают три компонента профессиональной воспитанности: когнитивный, эмоциональный, деятельностно-практический.

*Когнитивный компонент профессиональной воспитанности* формируется и развивается преимущественно в таких методиках воспитания, в которых основным средством воздействия оказывается *слово*. Отсюда и доминирование таких форм работы со студентами, как диспуты, дискуссии, конференции, встречи, олимпиады, экскурсии, интеллектуальные игры, викторины, беседы, обсуждения новинок литературы и др. Именно слово оказывается в них главной идейно-смысловой доминантой, средством выражения силы интеллекта, способности и стремления убеждать. Слово-средство, слово-ценность входят в жизнь студента, обнаруживая себя как владение словом, умелое обращение с ним, как грамотное употребление его, как развитая личная способность «глаголом жечь сердца людей», пробуждая с помощью слова в людях «чувства добрые», «души прекрасные порывы».

Формирование *эмоционального компонента профессиональной воспитанности* осуществляется обычно через развитие образного восприятия мира, обогащение эмоциональной сферы личности. Этим задачам соответствует обращение к таким формам и средствам воспитания, как посещение театров, кинотеатров, музеев, выставочных залов, филармонических концертов, тематических вечеров, фестивалей, конкурсов, клубных встреч, участие в путешествиях, поездках, туристических походах и т.п. Важнейшей доминантой здесь оказывается искусство, помогающее будущему специалисту обрести опыт вникания в чувства другого человека, постигать его эмоциональное состояние, его ощущения и переживания; именно искусство – фактор осмысления сущностных сторон человеческого бытия, предназначения человека, выполнения им важнейших социальных функций, достойных способов самоутверждения и самореализации в обществе. Именно искусство побуждает личность к активному труду, преобразованию окружающего мира «по законам красоты».

*Деятельно-практический компонент профессиональной воспитанности* требует со стороны будущего специалиста реального действия, поступка, поведенческого акта, требует применения социальной и профессиональной норм, закрепления устойчивого стереотипа действия через многократное повторение, выработки профессиональной привычки. Деятельность, поступки, поведение студента отражают меру его интеллигентности, степень его соответствия высоким нравственно-эстетическим критериям специалиста, активное стремление к обогащению своего культурного и профессионального потенциала.

### **Вопросы и задания**

1. Определите основные понятия темы.
2. Охарактеризуйте основные компоненты учебно-профессиональной деятельности.

3. Что является содержанием воспитания будущего специалиста?
4. Раскройте суть основных мотивов профессиональной деятельности.
5. Охарактеризуйте профессионально важные качества личности.
6. Определите роль аксиологического подхода к анализу сущности профессионально-личностного становления будущего специалиста.
7. Определите основные компоненты профессиональной воспитанности.

#### СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ № 4

**Основные понятия:** учебно-профессиональная деятельность, профессиональный отбор, профессиональная пригодность, качество личности, профессиональная ориентация, творческая индивидуальность.

1. Раскройте сущность основных понятий темы.
2. Раскройте сущность профессиональной деятельности.
3. Охарактеризуйте базовые формы учебно-профессиональной деятельности.
4. Раскройте и охарактеризуйте основные мотивы в профессиональной деятельности.
5. Раскройте сущность профессионального отбора. Каким образом профессиональный отбор связан с профессиональной пригодностью?
6. Охарактеризуйте предмет акмеологии. Раскройте механизмы становления индивидуального стиля профессиональной деятельности.
7. Раскройте сущность понятия «творческая индивидуальность» как высшая характеристика профессионального творчества. Представьте основные функции реализации творческой индивидуальности.

#### Творческие задания

1. Обоснуйте на примерах значимости основных компонентов учебно-профессиональной деятельности.
2. Раскройте значимость самооценки в профессиональной деятельности специалиста. Докажите это на примерах.
3. Обоснуйте роль профессиональной консультации и профессиональной ориентации в системе профессионального образования.

#### Дополнительная литература

1. Андриади, И.П. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.П. Андриади. – М.: 1999. – 160 с.
2. Диденко, В.Н. Введение в педагогическую профессию: учеб.-метод. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В.Н. Диденко; Смоленский гос. пед. ун-т. – Смоленск: Смоленский гуманитарный университет, 1999. – 198 с.
3. Елканов, С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / С.Б. Елканов. – Москва: Просвещение, 1989. – 189 с.
4. Емельянова, М.В. Основы педагогического мастерства: учеб.-метод. указания / М.В. Емельянова, И.В. Журлова, Т.Н. Савенко. – Мозырь: УО МГПУ, 2005.
5. Кукушин, В.С. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие / В.С. Кукушин. – Ростов н/Д: Март, 2002. – 224 с.
6. Рогов, Е.И. Личность учителя: теория и практика: учеб. пособие для вузов / Е.И. Рогов. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 512 с.
7. Фокин, Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ю.Г. Фокин. – М.: Академия, 2002. – 224 с.

## Т Е М А 5

### СИСТЕМА НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- 5.1. Характеристика системы образования Республики Беларусь.
- 5.2. Состояние системы педагогического образования в Республике Беларусь.
- 5.3. Модернизация системы высшего педагогического образования.

*Основные понятия:* система образования, принципы.

#### 5.1. Характеристика системы образования Республики Беларусь

*Система образования* – совокупность взаимодействующих компонентов, направленных на достижение целей образования.

*Система образования* как наиболее общая педагогическая система представляет собой комплекс учебно-воспитательных заведений, связь между ними и те общие принципы, на основе которых эти заведения строятся и работают.

В настоящее время образование в Республике Беларусь осуществляется в соответствии с законодательством Республики Беларусь и нормами международного права.

Законодательство Республики Беларусь об образовании включает в себя Конституцию Республики Беларусь, Кодекс Республики Беларусь об образовании, другие законы и нормативно-правовые акты Республики Беларусь.

Система образования формируется государством. Государство определяет структуру всей системы в целом, принципы ее функционирования и направления развития.

Ведущую роль в развитии образования играют *принципы* государственной политики. Именно они регламентируют деятельность всех образовательных учреждений, органов управления образованием, с их учетом строятся все образовательные программы.

*Принципы* государственной политики в области образования отражены в Кодексе Республики Беларусь об образовании. Это:

- приоритет образования;
- приоритет общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманистического характера образования;
- гарантия конституционного права каждого на образование;
- обеспечение равного доступа к получению образования;
- обязательность общего базового образования;
- интеграция в мировое образовательное пространство при сохранении и развитии традиций системы образования;
- экологическая направленность образования;
- поддержка и развитие образования с учетом задач социально-экономического развития государства;
- государственно-общественный характер управления образованием;
- светский характер образования.

Сегодня *система образования Беларуси* включает:

- участников образовательного процесса;
- образовательные программы;

- учреждения образования и другие организации, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность;
- организации, реализующие программы послевузовского образования;
- государственные организации образования, обеспечивающие функционирование системы образования;
- учебно-методические объединения в сфере образования;
- организации, обеспечивающие проведение практических занятий и прохождение практики или производственного обучения;
- организации-заказчики кадров;
- организации, направляющие работников для освоения содержания образовательных программ дополнительного образования взрослых;
- государственные органы, подчиненные и (или) подотчетные Президенту Республики Беларусь; Национальная академия наук Беларуси; республиканские органы государственного управления; иные государственные организации, подчиненные Правительству Республики Беларусь; местные исполнительные и распорядительные органы, иные организации и физические лица в пределах их полномочий в сфере образования.

Основными направлениями государственной политики Республики Беларусь в сфере образования являются:

- обеспечение прав, свобод и законных интересов граждан в сфере образования, в том числе права на получение образования как за счет средств республиканского и (или) местных бюджетов, так и на платной основе;
- обеспечение доступности образования, в том числе лицам с особенностями психофизического развития в соответствии с их состоянием здоровья и познавательными возможностями, на всех уровнях основного образования и при получении дополнительного образования;
- создание специальных условий для получения образования лицами с особенностями психофизического развития и оказание этим лицам коррекционно-педагогической помощи;
- создание необходимых условий для удовлетворения запросов личности в образовании, потребностей общества и государства в формировании личности, подготовке квалифицированных кадров;
- обеспечение участия государственных органов и иных организаций, в том числе общественных объединений, в развитии системы образования;
- осуществление перехода к обязательному общему среднему образованию;
- осуществление целевой подготовки специалистов, рабочих, служащих;
- обеспечение преемственности и непрерывности уровней основного образования, ступеней образования в рамках одного уровня основного образования;
- обеспечение равенства белорусского и русского языков;
- обеспечение деятельности учреждений образования по осуществлению воспитания, в том числе по формированию у граждан духовно-нравственных ценностей, здорового образа жизни, гражданственности, патриотизма, ответственности, трудолюбия.

В Республике Беларусь установлены следующие образовательные уровни:

- дошкольное образование;
- общее среднее образование;
- профессионально-техническое образование;
- среднее специальное образование;
- высшее образование;
- послевузовское образование.

Единство и непрерывность образования обеспечиваются преемственностью уровней и согласованностью содержания образовательных программ.

С учетом потребностей и возможностей личности образование может быть получено в следующих формах: *очной, заочной*, а также в форме *соискательства*. Допускается сочетание различных форм получения образования.

Для всех форм получения образования в пределах конкретного образовательного уровня действует единый государственный стандарт образования.

Учреждения образования, осуществляющие общеобразовательную и профессиональную подготовку и имеющие свидетельство о государственной аккредитации, выдают лицам, прошедшим итоговую аттестацию по соответствующим образовательным уровням, документы государственного образца об уровне образования.

## **5.2. Состояние системы педагогического образования в Республике Беларусь**

В образовательной сфере Республики Беларусь педагогическое образование как целостная система сформировалась в советский период. Она функционировала и развивалась при централизованном государственном управлении в едином образовательном пространстве, включавшем национальные системы образования союзных республик, имела разноразноуровневую сеть учебных заведений педагогического профиля и единое нормативно-методическое обеспечение. Изменение социокультурной ситуации в 90-е годы XX в., распад Советского Союза повлекли радикальные преобразования в образовательной сфере на постсоветском пространстве, в том числе в педагогическом образовании. Анализ работ ряда исследователей позволил выделить три основных этапа постсоветского периода развития высшего образования (О.Л. Жук):

1. Адаптация образовательных систем к новым социокультурным условиям (1991–1994 гг.);

2. Первичные структурные и содержательные преобразования образовательных систем молодых суверенных государств, переход преимущественно на университетскую систему подготовки кадров (1995–1999 гг.);

3. Модернизация образовательных систем в условиях массовости высшей школы, информатизации, глобализации, интернационализации, формирование единого европейского пространства в рамках Болонского процесса с учетом национальных образовательных приоритетов и традиций (2000 г. – по настоящее время).

Характеристики функционирования и развития систем высшего образования ряда постсоветских республик в рамках выявленных этапов приемлемы для педагогического образования. Так, на первом этапе системы педагогического образования функционировали, преимущественно, на основе советского опыта подготовки педагогических кадров и прежней учебно-методической базы. Этот процесс сопровождался как позитивными изменениями (появление учебных заведений нового типа, частных учебных заведений, приобретение учебными заведениями управленческой и финансовой независимости), так и негативными (неадекватное заимствование зарубежного опыта, отток педагогических кадров, несоответствие нормативной и учебно-методической базы новым образовательным запросам, недостаточное государственное финансирование). Главными препятствиями в совершенствовании педагогического образования в данный период явились слабая обоснованность и неадекватность новым политическим и социально-экономическим условиям образовательной политики, стратегии развития педагогического образования.

На втором этапе в условиях массового перехода педагогических институтов в статус университетов педагогическое образование развивалось в системе университет-

ского; оформлялась многоуровневая подготовка педагогических кадров, ориентированная на многообразие социально-государственных и личностных образовательных запросов и повышение требований к подготовке выпускников; разрабатывалось и внедрялось соответствующее нормативное и учебно-методическое обеспечение, эффективные образовательные, в том числе информационные, технологии; создавались на разных уровнях образования системы управления его качеством. Основными проблемами совершенствования педагогического образования на этом этапе явились научное обоснование направлений его развития, разработка нормативно-правовой и учебно-методической базы профессиональной подготовки педагогических кадров в соответствии с требованиями демократизации и гуманизации образования, реформирования средней школы; обеспечение развития педагогического образования как непрерывной многоуровневой системы.

Третий, современный, этап развития высшего образования характеризуется массовостью высшей школы, оформлением единого образовательного пространства в условиях интернационализации, а также процессов глобализации и информатизации, внедрением менеджмента качества в сферу образования.

### **5.3. Модернизация системы высшего педагогического образования**

Модернизация педагогического образования, как и всей системы образования, обеспечивается реализацией двух взаимосвязанных процессов: совершенствованием существующей образовательной системы, с одной стороны, и разработкой новых концептуальных подходов к ее развитию на основе сохранения национальных традиций и приоритетов в образовании, учета передового зарубежного опыта и требований Болонского процесса, гармонизацией образовательных программ - с другой. Процесс модернизации образования в современных условиях характеризуется глубинными преобразованиями.

В настоящее время подготовка педагогов с высшим образованием ведется по 52 специальностям в 11 университетах страны: в 3 профильных (БГПУ им. М. Танка, МозГПУ им. И.П. Шамякина, МГЛУ) и в 8 классических (БГУ, БрГУ, ВГУ, ГрГУ, ГГУ, МогГУ, Полоцкий и Барановичский) университетах, а также в Минском государственном высшем радиоколледже.

Динамично развивающееся общество и школа объективируют следующие несоответствия в системе педагогического образования:

- высокой социальной значимости педагогической профессии и недостаточным уровнем профессиональной мотивации абитуриентов;
- структуры педагогического образования требованиям времени;
- направлений профессиональной подготовки педагогических кадров актуальным и перспективным запросам общества и школы;
- содержания педагогического образования современным запросам специалистов, общества и школы;
- методов, форм, средств и условий педагогического процесса критериям развивающейся образовательной среды и логике инновационной педагогической деятельности;
- уровня материально-технического и ресурсного обеспечения профессиональной подготовки педагогических кадров целям развития педагогического образования;
- критериев оценки качества педагогического образования требованиям работодателей, а также мировым образовательным стандартам.

В настоящее время в системе педагогического образования Беларуси осуществляются два вида *изменений*: содержательно-технологические и организационно-структурные, направленные на разрешение указанных проблем и учет требований к развитию высшего образования.

*Содержательно-технологические* изменения связаны:

- с появлением новых отраслей педагогического знания (андрогика, менеджмент в образовании, педагогическая квалиметрия и др.), открытием подготовки по новым, а также сдвоенным или смежным педагогическим специальностям;
- с разработкой и внедрением новых образовательных стандартов на основе компетентностного подхода;
- с созданием комплексного учебно-методического и информационного обеспечения образовательного процесса в вузе;
- с увеличением объема управляемой самостоятельной работы студентов;
- с расширением сферы применения активных, развивающих технологий, модульных методик, рейтинговых систем оценок, информационно-коммуникационных технологий.

*Организационно-структурные* преобразования характеризуются:

- трансформацией педагогических институтов в университеты, областных институтов повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров – в региональные институты развития образования;
- введением в классических и технических университетах обязательной психолого-педагогической подготовки студентов в рамках цикла социально-гуманитарных дисциплин;
- оформлением системы непрерывного педагогического образования, включающей: педагогические классы, педагогические гимназии на уровне общего среднего образования; педагогические колледжи на уровне среднего специального образования; первая и вторая (магистратура) ступени высшего педагогического образования; послевузовское образование, включающее аспирантуру, докторантуру; дополнительное образование по программам повышения квалификации и переподготовки работников образования.

В ближайшем будущем ситуацию в подготовке педагогических кадров могут обострить тенденции, которые в настоящее время лишь наметились.

Во-первых, педагогическое образование становится не только массовым, но и преимущественно заочным. Количество студентов, обучающихся на дневной и заочной формах сравнимо, что требует повышения качества заочного обучения, разработки соответствующего учебно-методического и информационного обеспечения, внедрения дистанционного обучения.

Во-вторых, наблюдается увеличение количества студентов, поступающих на педагогические специальности после окончания учреждений нового типа, ссузов педагогического профиля (37%). Имеющая место дифференциация в подготовке поступающих должна быть отражена в структуре, сроках и содержании педагогической подготовки студентов в вузе.

Указанные организационно-структурные изменения в педагогическом образовании реализуются на основе принципов непрерывности, преемственности и вариативности. Фактически в республике сложилась структура вариативной подготовки педагогических кадров за счет реализации разнообразных образовательных программ.

**Образовательные программы вариативной подготовки педагогических кадров**

Перечень образовательных программ	Уровни, ступени и сроки реализации образовательных программ
Программы подготовки по педагогическим специальностям	<ul style="list-style-type: none"> <li>• по основной специальности (учитель одного предмета, 4–5 лет);</li> <li>• по основной специальности с дополнительной специальностью (учитель двух предметов или учитель одного предмета + педагог-психолог и др., 5 лет);</li> <li>• на базе среднего специального образования с сокращенным сроком обучения (учитель одного или двух предметов);</li> <li>• первая ступень высшего образования (учитель одного предмета, 4–5 лет);</li> <li>• вторая ступень высшего образования (преподаватель лицеев, ссузов, вузов, 1–2 года)</li> </ul>
Дополнительные программы (с присвоением дополнительной квалификации педагогического профиля) в университетах (непедагогических)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• первая ступень высшего образования по университетским направлениям (преподаватель ПТУ, ссузов, учитель старшей ступени школы, 4–5 лет);</li> <li>• магистратура – вторая ступень высшего образования по университетским направлениям (преподаватель высшей школы, 1–2 года)</li> </ul>
Программы послевузовского образования	<ul style="list-style-type: none"> <li>• аспирантура;</li> <li>* докторантура</li> </ul>
Программы дополнительного образования	<ul style="list-style-type: none"> <li>• повышение квалификации;</li> <li>• профессиональная переподготовка</li> </ul>

Реализация образовательных программ позволяет обеспечить систему образования педагогическими кадрами с учетом демографических и экономических факторов и создавать наиболее востребованные образовательные программы педагогической подготовки, выстраивать для студентов индивидуальный образовательный маршрут с целью получения педагогического образования соответствующего уровня и профиля.

Анализ организационно-структурных изменений в системе педагогического образования позволил заключить, что во многих непрофильных (непедагогических) вузах республики расширяется подготовка кадров по педагогическим специальностям. С 1980 г. их количество в системе высшего образования возросло в пять раз и составляет примерно 30% из совокупности всех специальностей высшего образования. Однако приоритет в подготовке специалистов для ряда секторов сферы образования (дошкольное образование, начальная и базовая школа, дополнительное, специальное образование и др.) остается за педагогическими университетами. Наряду с основной подготовкой специалистов с квалификацией «учитель» становится востребованным совмещение основной и дополнительной специальностей (например социальный педагог и учитель-предметник и др.). Это позволяет решать проблему кадрового обеспечения малоком-

плектных сельских школ, социально защитить учителей городских школ посредством освоения дополнительной (сдвоенной) специальности.

Согласно концепции развития системы педагогического образования в Республике Беларусь, обогащение и пересмотр реестра существующих педагогических специальностей должны осуществляться в контексте расширения социальных функций педагогического образования с учетом индекса общественного признания. Перспективным является введение следующих новых специальностей и специализаций.

Повышение квалификации и переподготовка педагогических кадров должны осуществляться в системе учреждений, занимающихся подготовкой педагогических кадров. Это обеспечит преемственность и непрерывность педагогического образования, будет способствовать установлению реальных связей между педагогической наукой, педагогической деятельностью и педагогическим образованием.

### **Вопросы и задания**

1. Что включает в себя законодательство Республики Беларусь об образовании.
2. Охарактеризуйте состояние системы педагогического образования в Республике Беларусь.
3. Раскройте суть основных изменений в системе педагогического образования Республики Беларусь.

### **СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ № 5**

*Основные понятия: система образования, СМК, организация, процесс, процедура, ресурсы СМК, миссия, видение, политика в области качества.*

1. Раскройте принципы государственной политики в области образования.
2. Охарактеризуйте состояние педагогического образования в Республике Беларусь.
3. Раскройте суть изменений в системе педагогического образования, происходящих в настоящее время (содержательно-технологических и организационно-структурных).
4. Раскройте суть вариативной подготовки педагогических кадров за счет реализации разнообразных образовательных программ.
5. Проанализируйте, с чем связаны несоответствия, имеющие место в системе педагогического образования.
6. Проанализируйте организационно-структурные изменения в системе педагогического образования.
7. Обоснуйте, каким образом возможно решить кадровую проблему малокомплектных сельских школ.

### **Основная литература**

1. Кодекс об образовании Республики Беларусь от 13.01.2011г. № 243-З. – Мозырь, 2011. – 379 с.
2. Звоник, И.Я. Основные направления развития высшего образования в России и Белоруссии (XVII – начало XX в.): учеб.-метод. пособие для студ., изучающих курс «Педагогика» / И.Я. Звоник; БГУ, Каф. педагогики и проблем развития образования. – Мн.: БГУ, 2003. – 29 с.

### Дополнительная литература

1. Вульф, Б.З. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: учеб. пособие / Б.З. Вульф, В.Д. Иванов; Ун-т Рос. Академия образования. – М.: Издательство УРАО, 1997. – 288 с.
2. Каджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах: учеб. пособие для вузов / Г.М. Каджаспирова. – Москва: Айрис-пресс, 2006. – 256 с.
3. Слостенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студентов высш. учебных заведений, обуч. по спец. 031000 – Педагогика и психология (ДПП.Ф.01 – Общие основы педагогики) / под ред. В.А. Слостенина, Г.И. Чижакова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
4. Степаненков, Н.К. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. спец. вузов / Н.К. Степаненко; БГПУ им. М. Танка. – 2-е изд., испр. и доп. – Минск: Издатель В.М. Скаун, 2001. – 448 с.
5. Стефановская, Т.А. Педагогика: наука и искусство: курс лекций: учеб. пособие для студ. вузов и слушателей ин-тов повыш. квалификации / Т.А. Стефановская. – М.: Совершенство, 1998. – 368 с.
6. Харламов, И.Ф. Педагогика: учебник для студ. пед. спец. вузов / И.Ф. Харламов. – 7-е изд. – Минск: Университетское, 2002. – 560 с.

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
Тема 1. Теоретические основы педагогики профессионально- го образования .....	4
Семинарское занятие № 1 .....	10
Тема 2. Методология педагогики профессионального образо- вания .....	11
Семинарское занятие № 2 .....	23
План контролируемой самостоятельной работы .....	24
Тема № 3. Педагогическая деятельность. Профессионально- педагогическая культура .....	25
Семинарское занятие № 3 .....	34
Тема № 4. Профессионально-личностное развитие и воспита- ние специалиста .....	35
Семинарское занятие № 4 .....	43
Тема 5. Система непрерывного педагогического образования .	44
Семинарское занятие № 5 .....	50