Документ подписан простой электронной подписью
Информация о владельце:
ФИО: Емец Валерий Сергеевич
Должность: Директор филиала
Дата подписания: 13.03.2024 16:00:36
Уникальный программный ключ:
f2b8a1573c931f1898cfe699d1debd94fcff35d7

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

Рязанский институт (филиал)

Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования

«Московский политехнический университет»

Кафедра Инженерного бизнеса и менеджмента

М.А. Калинина

ИНЖЕНЕРНАЯ ПЕДАГОГИКА И АНДРАГОГИКА

Конспект лекций

Библиотека
Рязанского института (филиала)
Московского политехнического университета
390000, г. Рязань, ул. Право-Лыбедская, д. 26/53

Рязань

2022

УДК 159.9.
ББК 88.5
К 17

Калинина, М.А.

К 17 Инженерная педагогика и андрагогика: конспект лекций. / М.А. Калинина. – Рязань: Рязанский институт (филиал) Московского политехнического университета, 2022. – 64 с.

Конспект лекций является частью учебно-методического комплекса по основам педагогики и андрагогики и содержит краткое изложение основных разделов курса и список информационных источников. Пособие составлено с учетом требований ФГОС.

Предназначается для студентов направления подготовки 23.04.03 «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов» направленность «Эксплуатация и техническая экспертиза транспортных средств».

Печатается по решению методического совета Рязанского института (филиала) Московского политехнического университета.

УДК 159.9.
ББК 88.5

© М.А.Калинина, 2022
© Рязанский институт (филиал) Московского политехнического университета, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Введение ….....4

1 Педагогика как наука и практика. Основы дидактики.....6

1.1 Предмет, задачи, функции, методы педагогики.....6

1.2 Принципы дидактики.....11

1.3 Образование как единство обучения, воспитания и развития…...12

2 Управление образовательными системами. Виды обучения. Общие формы организации учебной деятельности.....……..14

2.1Современная образовательная система РФ ……..……14

2.2Виды обучения.....18

2.3Общие формы организации учебно деятельности.....20

2.4 Педагогический процесс в вузе……..…….....27

2.5 Воспитание в целостном педагогическом процессе в вузе…….33

3 Андрагогика как область научного знания, сфера социальной политики, учебная дисциплина, основа профессионального развития личности.....39

3.1 Андрагогика как область научного знания и учебная дисциплина.....39

3.2 Андрагогика как сфера социальной политики и основа профессионального развития личности.....47

Список информационных источников.....60

Введение

Дисциплина « Инженерная педагогика и андрагогика » входит в состав дисциплин базовой части образовательной программы магистратуры по направлению подготовки 23.04.03 «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов» направленность «Эксплуатация и техническая экспертиза транспортных средств».

Изучение дисциплины «Инженерная педагогика и андрагогика» является необходимым условием для эффективного выполнения преддипломной практики (практика для выполнения выпускной квалификационной работы) и подготовке к процедуре защиты выпускной квалификационной работы.

Содержание дисциплины делится на 3 модуля: 1. Педагогика как наука и практика. Основы дидактики. 2. Управление образовательными системами. Виды обучения. Общие формы организации учебной деятельности. 3. Андрагогика как область научного знания, сфера социальной политики, учебная дисциплина, основа профессионального развития личности.

1 Педагогика как наука и практика. Основы дидактики

1.1 Предмет, задачи, функции, методы педагогики

Педагогика изучает закономерности передачи старшим поколением и активного усвоения младшим поколением социального опыта.

В Древней Греции педагогом называли раба, который водил ребенка в школу и прислуживал ему, поэтому „педагог“ в буквальном переводе - детоводитель.

Основные категории в педагогике - развитие, воспитание, образование, обучение.

В настоящее время в мировом педагогическом лексиконе наряду с термином „педагогика» все чаще употребляются новые термины «атропогогика» *(антропос* - человек) и «андрогогика» (наука об обучении взрослых).

Педагогика – это наука о сущности, закономерностях, принципах, методах и формах обучения и воспитания человека.

Объект познания в педагогике - человек, развивающийся в результате воспитательных отношений. Предметом педагогики является исследование сущности формирования и развития личности и разработка на этой основе теории и методики обучения и воспитания как специально организованного педагогического процесса.

Какие значения вкладывают термин «педагогика»?

Выделяют «бытовое» значение педагогики: каждый человек на протяжении своей жизни выступает в роли педагога, т.е. обучает и воспитывает своих детей, членов семьи, сотрудников по работе.

Подчеркивают практическое значение педагогики, рассматривая педагогику как сферу деятельности, связанную с передачей жизненного опыта от старшего поколения к младшему.

Педагогика понимается как наука и одновременно как отрасль человековедения, поскольку она познает и совершенствует способы

влияния на развитие человека. Педагогические теории, модели, прогнозы и рекомендации строятся на фундаменте целостного и системного знания о развивающемся человеке, которое «добывается» психологией, философией, социологией, историей и др. науками о человеке.

Педагогика представляет собой учебную дисциплину, включающую в себя теоретический и практический аспекты обучения и воспитания.

Педагогика как отрасль гуманитарного знания входит в общекультурный контекст современной жизни, ее значение выявляется в качестве педагогической культуры человека.

Педагогика рассматривается как прикладная наука, направляющая свои усилия на оперативное решение возникающих в обществе проблем воспитания, образования, обучения. Источниками развития педагогики являются: многовековой практический опыт воспитания, закрепленный в образе жизни, традициях, обычаях людей, народной педагогике; философские, обществоведческие, педагогические и психологические труды; мировая и отечественная практика воспитания в настоящее время; данные специально организованных педагогических исследований; опыт педагогов-новаторов, предлагающих оригинальные идеи и системы воспитания в современных меняющихся условиях.

Предмет, изучаемый педагогикой, настолько сложен, что одна, даже очень широкая наука, не способна охватить его сущность и связи, поэтому современную педагогику правильней назвать системной наукой о воспитании. Пройдя длительный путь развития, накопив информацию, педагогика превратилась к настоящему времени в разветвленную систему научных знаний.

История педагогики исследует развитие воспитания как общественного явления, историю педагогических явлений. *Общая педагогика* как базовая дисциплина изучает общие закономерности воспитании человека, разрабатывает общие основы учебно-воспитательного процесса в

воспитательных учреждениях всех типов. Традиционно общая педагогика включает в себя 4 раздела: общие основы, дидактику (теорию обучения), теорию воспитания, школоведения.

Сравнительная педагогика исследует закономерности функционирования и развития образовательных и воспитательных систем в различных странах сопоставления и нахождения сходств и различий.

Дошкольная и школьная педагогика изучает закономерности воспитания подрастающего человека, отражающие специфику учебно-воспитательной деятельности внутри определенных возрастных групп, входит как подсистема в возрастную педагогику, охватывающую закономерности учебно-воспитательного процесса в системе средних общеобразовательных учреждений.

Среди отраслей, занимающихся педагогическими проблемами взрослых, активно развивается *педагогика высшей школы, педагогика труда* (изучает проблемы повышения квалификации, приобретения новых профессий в зрелом возрасте), *семейная педагогика* и др.

Социальная педагогика содержит теоретические и прикладные разработки в области внешкольного образования и воспитания детей и взрослых.

Педагогика «третьего» возраста разрабатывает систему образования, развития людей пенсионного возраста и находится в стадии становления

Исправительно-трудовая педагогика содержит теоретические и практические обоснования перевоспитания лиц, находящихся в заключении за совершенные преступления.

Специальная педагогика разрабатывает основы, принципы, методы, формы, средства воспитания и образования детей и взрослых, имеющих отклонения в физическом и умственном развитии. Имеет ряд отраслей: вопросами обучения и воспитания глухонемых и глухих

занимается *сурдопедагогика,* слепых и слабовидящих - *тифлопедагогика,* умственно отсталых - *олигофренопедагогика.*

Лечебная педагогика разрабатывает систему образовательно-воспитательной деятельности педагогов, ослабленными и больными школьниками. Возникает интеграционная медико-педагогическая наука, когда ведется лечение и обучение в щадящем режиме.

Особую группу педагогических наук составляют так называемые *частные* или *предметные методики,* исследующие закономерности преподавания и изучения конкретных учебных дисциплин: методика преподавания психологии, методика преподавания русского языка и т.д.

Педагогика тесно связана со многими науками, в том числе с философией, физиологией, социологией, историей, этнографией и др., поскольку решение многих педагогических проблем требует междисциплинарного подхода, использования результатов исследования других наук о человеке.

Задачи педагогики как науки: 1) вскрытие закономерностей в области воспитания, образования, управления образовательными и воспитательными системами; 2) изучение и обобщение опыта педагогической деятельности, составление научных прогнозов; 3) разработка новых методов, форм, средств, систем обучения, воспитания, управления образовательными структурами; 4) внедрение результатов исследования в практику.

Педагогическая наука совмещает научно-теоретическую и конструктивно-техническую (нормативную, регулятивную) функции. Реализуя, например, научно-теоретическую функцию, исследователь отражает педагогическую действительность как она есть, как сущее. Осуществляя конструктивно-техническую функцию, исследователь отражает действительность такой, какой она должна быть. Это знания о

должном - о том, как нужно планировать, осуществлять и совершенствовать педагогическую деятельность.

Педагогическое исследование осуществляется с помощью целой системы разнообразных методов. К ним относятся: педагогическое наблюдение, исследовательская беседа, изучение школьной документации и продуктов деятельности учащихся, педагогический эксперимент, изучение и обобщение передового педагогического опыта, социологические методы исследования (анкетирование, рейтинг, метод компетентных оценок), методы математической систематики, анализ педагогических идей и др.

1.2 Принципы дидактики

Дидактика (Ян Амос Каменский 1592-1670) - отрасль педагогики, разрабатывающая научные основы обучения и образования.

Классические принципы дидактики.

1 научный принцип

2 сознательности и самостоятельности

3 наглядности

4 системности

5 логичности изложения

6 преемственности (от простого к сложному)

7 доступности

8 прочности

9 связи теории с практикой

Современные принципы дидактики

1 создание хорошей морально-психологической атмосферы

2 опережающего обучения

3 принципы обучения на высоком уровне трудностей

4 человекоцентричность

5 полифонизм позиций - диалог

6 сотрудничество

7 иерахизм ценностей

8 другодоминантность

1.3 Образование как единство обучения, воспитания и развития

Обучение - целенаправленный процесс двух сторонней деятельности педагога и учащегося на передачу и усвоение знаний.

Схема педагогического процесса.

1. убедить в важности решения задачи
2. добиться усвоения определенной суммы знания и сформировать умения и навыки. И на всех этапах стимуляции контроля и оценка.

Методы педагогического воздействия

- методы убеждения

Убеждение может выступать как доказательство как внушение с опорой на чувства.Убедить можно примером, в процессе беседы, диспута, - эффективность методов убеждения зависит от авторитета педагога, опоры на жизненный опыт учащегося, от искренности конкретности и доступ убеждения, учета возрастных и индивидуальных способностей, от сочетания убеждения с формирование привычки.

-методы управления

- **методы обучения** метод проблемного изменения

- **репродуктивный метод** (пересказ)

-**продуктивный метод** (творческий метод)

- **исследовательский метод**

-**методы стимулирования** – сравнение, поощрение, наказание

Мастерство педагогического общения.

Макаренко говорил: « Я сделался настоящим мастером, только тогда, когда научился говорить « иди сюда с 15-20 оттенками».Педагог должен владеть психикой, приемами общения, опытом, авторитетом.

Педагогический такт- учет жизненного опыта воспитанников, их эмоционального состояния, внутреннего мира, мотивов, поступков.

Своеобразие педагогической деятельности

1 Это наука и искусство, нужно иметь педагогические способности.

2 Педагог должен отфильтровывать чужие влияния.

3 Педагог должен быть терпелив, оптимистичен и обращаться к одним и тем же качествам личности на протяжении всего периода взросления, и делать это по-разному.

4 Следует воспитывать потребность в самоанализе самовоспитании, самооценке.

5 Педагог должен уметь видеть перспективы.

2 Управление образовательными системами. Виды обучения. Общие формы организации учебной деятельности

2.1 Современная образовательная система РФ

Под **системой образования** понимается *совокупность образовательных программ и стандартов, сеть образовательных учреждений и органов управления, а также комплекс принципов, определяющих функционирование системы*. Характер системы образования в любом государстве определяется социально-экономическим, политическим строем, культурно-историческими и национальными особенностями страны.

Принципы государственной политики в образовании (См Закон РФ «Об образовании» от 01.01.05, ст.2.)

• гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, право личности на свободное развитие;

• единство федерального образования при праве на своеобразие образования национальных и региональных культур;

• общедоступность образования и адаптивность системы образования к потребностям обучаемых;

• светский характер образования в государственных учреждениях;

• свобода и плюрализм в образовании;

• демократический, государственно-общественный характер управления, самостоятельность образовательных учреждений.

Система образования в России состоит из нескольких компонентов:

- Государственные требования и стандарты образования, разрабатываемые на федеральном уровне.
- Программы образования, состоящие из разных видов, направлений и уровней.
- Учреждения в сфере образования, а также педагогический состав, непосредственно сами ученики и их законные представители.
- Органы управления образованием (на федеральном,

региональном и муниципальном уровнях) и созданные при них органы совещательного или консультативного характера.

- Организации, призванные обеспечивать образовательную деятельность и проводить оценку ее качества.
- Различные объединения, работающие в образовательной сфере (юридические лица, работодатели, общественные структуры).

Право на получение образование гражданам нашей страны гарантировано Конституцией Российской Федерации (ст. 43), а все вопросы, связанные с этим, находятся в ведении государства и его субъектов.

Основным документом, регулирующим систему образования, является Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Согласно документу, указы, распоряжения, постановления и прочие документы в образовательной сфере могут приниматься не только на федеральном, но также и на региональном и муниципальном уровнях, как дополнения к основным общегосударственным законам.

Все стандарты по обучению принимаются на федеральном уровне и призваны обеспечивать:

- Единый образовательный процесс на всей территории РФ.
- Преемственность основных программ.
- Разнообразие содержания программ на соответствующем уровне, формирование программ различной направленности и сложности, принимающих во внимание потребности и способности учащихся.
- Гарантированный уровень и система качества образования в рамках единых обязательных требований образовательных программ – по условиям и результатам их изучения.

Помимо этого, они являются основой, исходя из которой оценивается качество образования учащихся, а также устанавливаются сроки обучения того или иного вида образования.

Исполнение стандартов и требований является обязательным условием при реализации основных программ образования в дошкольных и в других организациях, ведущих образовательную деятельность.

Государственные стандарты включают в себя, в том числе, и требования к основным образовательным программам:

Образовательные учреждения (См. Закон РФ «Об образовании», ст.12)по своим организационно-правовым формам могут быть государственными, муниципальными, негосударственными (частными, учреждениями общественных и религиозных организаций (объединений). К образовательным относятся учреждения следующих типов:

Дошкольные: детские сады.

Общеобразовательные (начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования): школы, лицеи, гимназии.

Профессиональные (начального, среднего, высшего и послевузовского профессионального образования): училища, колледжи, УОР, академии, институты, университеты, аспирантура.

Специальные (коррекционные) для обучения детей с отклонениями в развитии: для слабослышащих, слабовидящих.

Учреждения *дополнительного образования* для детей: музыкальные, художественные школы, центры, клубы, курсы.

Учреждения *для детей-сирот*, оставшихся без попечения родителей (законных представителей): интернаты, детские дома.

Учреждения *дополнительного образования* для взрослых: курсы, институты повышения квалификации, переподготовки.Дополнительные образовательные программы и дополнительные образовательные услуги реализуются в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества, государства.

Образовательные программы (См. Закон «Об образовании», ст.9). Образовательная программа определяет содержание образования определенных уровня и направленности. Программы подразделяются на два

вида: *общеобразовательные (основные и дополнительные)*, направленные «на формирование общей культуры личности, адаптацию ее к жизни в обществе», и *профессиональные (основные и дополнительные)*, направленные «на решение задач последующего повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов соответствующей квалификации». Образовательные учреждения, осуществляющие образовательный процесс, реализуют одну или несколько образовательных программ.Граждане могут использовать разные формы получения образования (ст.10): в образовательном учреждении – в форме очной, очно-заочной (вечерней), заочной; в форме семейного образования, самообразования, экстерната.

Органы управления образованием (См. Закон «Об образовании», ст.37). К Управление системой образования происходит в рамках нескольких уровней: федеральном, региональном и муниципальном.

На федеральном уровне управление осуществляется Министерством образования и науки РФ, в функции которого входят выработка государственной политики и нормативно-правовое регулирование в образовательной сфере. Документы принимаются на уровне Президента и Правительства РФ.

Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор) занимается лицензированием, аттестацией учреждений образования, аттестацией научных работников и педагогов ВУЗов, аттестацией выпускников, подтверждением документов об образовании.

Управление образованием на региональном уровне находится в ведении министерств, департаментов образования, образованных в субъектах РФ. Контролирует исполнение федерального и регионального законодательств в сфере образования Рособрнадзор.

На муниципальном уровне управлением образованием, а также исполнением федеральных, региональных и муниципальных законов и требований занимаются департаменты, управления и отделы образования,

находящихся на территории муниципальных образований.

2.2 **Виды обучения**

В практике работы образовательных учреждений сложились относительно обособленные, отличающиеся рядом признаков виды обучения. *Вид обучения* – это обобщенная характеристика обучающих систем, устанавливающая особенности обучающей и учебной деятельности; характер взаимодействия учителя и учащихся в процессе обучения; функции используемых средств, методов и форм обучения.

Вид обучения определяется *педагогической технологией обучения,* лежащей в его основе (содержательная сущность педагогических технологий будет рассмотрена в лекции "Педагогические технологии обучения"). Различают следующие виды обучения: объяснительно-иллюстративное, догматическое, проблемное, программированное, развивающее, эвристическое, личностноориентированное, компьютерное, модульное, дистанционное, межпредметное и др.

Объяснительно-иллюстративное (традиционное, сообщающее, обычное) – обучение, при котором обучающий, как правило, передает информацию в готовом виде посредством словесного объяснения с привлечением наглядности, а обучаемые воспринимают и воспроизводят ее.

Догматическое – обучение, построенное на принятии информации без доказательств, на веру.

Проблемное – обучение, при котором под руководством обучающего организуется самостоятельная поисковая деятельность обучаемых по решению учебных проблем. При этом у них формируются новые знания, умения и навыки, развиваются способности, активность, любознательность, эрудиция, творческое мышление и другие личностно значимые качества.

Развивающее – обучение, обеспечивающее оптимальное развитие учащихся, при котором ведущая роль отводится теоретическим знаниям. При

этом обучение строится в быстром темпе и на высоком уровне, процесс учения протекает осознанно, целенаправленно и систематично.

Эвристическое – обучение, базирующееся на основных принципах проблемного и развивающего обучения, которое предполагает успешность развития ученика за счет построения и самореализации личностной образовательной траектории в заданном образовательном пространстве.

Личностно-ориентированное – обучение, в котором образовательные программы и учебный процесс направлены на каждого ученика с присущими ему познавательными особенностями.

Компьютерное – обучение, основывающееся на программировании обучающей и учебной деятельности, воплощенной в контрольно-обучающей программе для ЭМВ, которая позволяет обеспечить усиление индивидуализации, персонификации процесса обучения за счет оптимальной обратной связи, предоставляющей информацию о качестве усвоения содержания образования.

Модульное – обучение, придающее полифункциональность минимальной дидактической единице учебной информации – модулю, который обеспечивает целостное усвоение содержания образования.

Дистанционное – обучение, позволяющее достигнуть заданных целей с помощью современных систем телекоммуникаций.

Межпредметное – обучение, основывающееся на изучении интегрированных учебных предметов, построенных на реализации межпредметных и внутрипредметных связей в смежных областях познания.

2.3 Общие формы организации учебно деятельности

В науке понятие "форма" рассматривается с позиции как чисто лингвистической, так и философской. В толковом словаре С. И. Ожегова понятие "форма" трактуется как вид, устройство, тип, структура, конструкция чего-либо, обусловленные определенным содержанием. Иными словами, форма – это наружный вид, внешнее очертание, определенный установленный порядок. Форма всякого предмета, процесса, явления обусловлена его содержанием и, в свою очередь, оказывает на него обратное влияние. В "Философской энциклопедии" понятие "форма" определяется как внутренняя организация содержания; форма "обнимает систему устойчивых связей предмета" и, таким образом, выражает внутреннюю связь и способ организации, взаимодействия элементов и процессов явления как между собой, так и с внешними условиями. Форма обладает относительной самостоятельностью, усиливающейся тем более, чем большую историю имеет данная форма.

Применительно к обучению *форма* – это специальная конструкция процесса обучения, характер которой обусловлен содержанием процесса обучения, методами, приемами, средствами, видами деятельности учащихся. Эта конструкция обучения представляет собой *внутреннюю организацию содержания,* которым в реальной педагогической деятельности выступает процесс взаимодействия, общения учителя с учениками при работе над определенным учебным материалом. Это содержание – основа развития процесса обучения, способ его существования; оно обладает собственным движением и заключает в себе возможности беспредельного совершенствования, что и обусловливает его ведущую роль в повышении эффективности обучения. Таким образом, *форму обучения* надо понимать как конструкцию отрезков, циклов процесса обучения, реализующихся в сочетании управляющей деятельности учителя и управляемой учебной деятельности учащихся по усвоению определенного содержания учебного

материала и освоению способов деятельности. Представляя собой наружный вид, внешнее очертание отрезков – циклов обучения, форма отражает систему их устойчивых связей и связей компонентов внутри каждого цикла обучения и как дидактическая категория обозначает *внешнюю сторону организации учебного процесса,* которая связана с количеством обучаемых, временем и местом обучения, а также порядком его осуществления.

Некоторые исследователи считают, что в педагогике есть необходимость указать на различие двух терминов, включающих слово "форма": "форма обучения" и "форма организации обучения". В первом случае это коллективная, фронтальная и индивидуальная работа учащихся на уроке или любом учебном занятии; во втором случае – какой-либо вид занятия (урок, лекция, семинарские, практические и лабораторные занятия, диспут, конференция, зачет, предметный кружок и т.п.). В философии под *организацией* понимается "упорядочение, налаживание, приведение в систему некоторого материального или духовного объекта, расположения, соотношения частей какого-либо объекта". Причем важны именно эти "два значения понятия организации, относящиеся как к объектам природы, так и социальной деятельности и характеризующие организацию как расположение и взаимосвязь элементов некоторого целого (предметная часть организации), их действия и взаимодействия (функциональная часть)". Исходя из такой трактовки термина "организация", справедливо констатируется, что форма организации обучения предполагает "упорядочивание, налаживание, приведение в систему" взаимодействия учителя с учащимися при работе над определенным содержанием материала (И. М. Чередов). Организация обучения преследует цель обеспечить оптимальное функционирование процесса управления учебной деятельностью со стороны учителя. Построенная на оптимальном сочетании компонентов процесса как целостной динамической системы, она способствует его результативности. Организация обучения предполагает конструирование конкретных форм,

которые обеспечивали бы условия для эффективной учебной работы обучающихся под руководством учителя.

Вот один из примеров такой организации. Учебное занятие начинается с чтения учащимися параграфа, главы учебника под углом зрения какого-либо задания, при этом они выписывают вопросы, возникающие в ходе чтения, фиксируют непонятное. Учитель в свою очередь собирает эти вопросы, классифицирует, отмечает их качество и глубину, содержательность, устанавливает их связь с предыдущей темой, другими учебными предметами, актуальными проблемами производства, экономики, культуры, жизни. После того как каждый учащийся в своем темпе познакомился с новым материалом, уточняются и разбираются вопросы учащихся. На них отвечают наиболее подготовленные ученики. Учитель по мере необходимости уточняет, дополняет ответы учеников, отвечает на самые сложные вопросы, используя известные ему методы и приемы обучения. Затем начинаются практические занятия: упражнения, решения задач, лабораторные работы. Тут учитель оценивает уже не только знания, но и умения их применять. При этом он может привлекать для помощи слабым ученикам более сильных, создавая творческие группы, расширяя столь необходимое деловое общение. По итогам практических работ выставляются оценки. Не справившиеся с заданием прорабатывают материал изучаемой темы в резервное время (внеурочное, внеаудиторное) вместе с учителем и сильными учениками.

В таком характере учебного занятия очень четко просматриваются формы организации учебной деятельности обучающихся, формы организации обучения. Приведенный пример организации учебной работы означает, что одна и та же форма обучения (например, урок, лекция) может иметь различную модификацию и структуру в зависимости от задач и методов учебной работы, организуемой учителем.

Истории мировой педагогической мысли и практике обучения известны самые разнообразные формы организации обучения. Их возникновение, развитие, совершенствование, постепенное отмирание отдельных из них

связаны с требованиями, потребностями развивающегося общества, ибо каждый новый исторический этап в развитии общества накладывает свой отпечаток на организацию обучения. В результате педагогическая наука накопила значительный эмпирический материал в этой области. Встал вопрос о необходимости систематизации разнообразия форм организации обучения, вычленения наиболее эффективных, соответствующих духу времени, исторической эпохе. В связи с этим учеными были выделены такие основания для классификации форм организации обучения, как количество и состав учащихся, место учебы, продолжительность учебной работы. По этим основаниям формы обучения делятся соответственно на *индивидуальные, индивидуально-групповые, коллективные, классные, аудиторные, внеклассные, внеаудиторные.* Заметим, что эта классификация не является строго научной и далеко не всеми учеными-педагогами признается, вместе с тем такой подход к классификации форм организации обучения позволяет немного упорядочить их разнообразие.

Эпохальным явлением не только в истории развития педагогической мысли, но и в истории развития общества в целом стало обоснование Я. А. Коменским *классно-урочной системы обучения,* основной единицей учебных занятий в которой выступил *урок.* К достоинствам такой системы относятся:

- а) четкая организационная структура, обеспечивающая упорядоченность всего учебно-воспитательного процесса; простота управления им;
- б) возможность взаимодействия детей между собой в процессе коллективного обсуждения проблем, коллективного поиска решения задач;
- в) постоянное эмоциональное воздействие личности учителя на учащихся, их воспитание в процессе обучения;
- г) экономичность обучения, поскольку учитель работает одновременно с достаточно большой группой учащихся;
- д) создание условий для привнесения соревновательного духа в учебную деятельность школьников и в то же время обеспечение

систематичности и последовательности в их движении от незнания к знанию.

Отмечая эти достоинства, нельзя не увидеть в классно-урочной системе и ряд существенных недостатков. Так, классно-урочная система ориентирована в основном на среднего ученика: она создает непосильные трудности для слабого и задерживает развитие способностей более сильных учеников; создает для учителей трудности в учете индивидуальных особенностей учеников в организационно-индивидуальной работе с ними как по содержанию, так и по темпам и методам обучения; нс обеспечивает организованное общение между старшими и младшими учащимися и др.

Наряду с уроком система общих форм организации учебной деятельности обучающихся включает целый комплекс форм организации учебного процесса, таких как лекция, семинарские, практические и лабораторные занятия, диспут, конференция, зачет, экзамен, факультативные занятия, консультации; формы внеклассной, внеаудиторной работы (предметные кружки, студии, научные общества, олимпиады, конкурсы) и т.д.

В частности, *лекция* – это органичное единство метода обучения и организационной формы, заключающееся в систематическом, последовательном, монологическом изложении учителем (преподавателем, лектором) учебного материала, носящего, как правило, ярко выраженный теоретический характер.

Семинар – одна из основных форм организации практических занятий, специфика которой состоит в коллективном обсуждении учащимися (студентами) сообщений, докладов, рефератов, выполненных ими самостоятельно под руководством преподавателя. Цель семинара – углубленное изучение темы или раздела курса.

Лабораторно-практические занятия – одна из форм взаимодействия педагога с учащимися. Она заключается в проведении обучающимися по заданию преподавателя опытов с использованием приборов, применением инструментов и других технических приспособлений. В процессе

лабораторно-практических занятий имеют место наблюдения, анализ и сопоставление данных наблюдений, формулирование выводов. Мыслительные операции сочетаются с физическими действиями, моральными актами, поскольку учащиеся при помощи технических средств воздействуют на изучаемые вещества и материалы, вызывают интересующие их явления и процессы, что существенно повышает продуктивность познавательного интереса.

Факультатив – один из видов дифференциации обучения по интересам; необязательный учебный предмет, изучаемый учащимися высших и средних учебных заведений по их желанию для расширения общекультурного и теоретического кругозора или получения дополнительной специальности.

Диспут – коллективное обсуждение актуальных проблем, лежащих в сфере жизнедеятельности участников и их социального опыта. Диспут дает возможность его участникам применить имеющиеся знания и опыт в осмыслении и разрешении обсуждаемой проблемы.

Заметим, что в рамках этих форм обучения может быть организована коллективная, групповая, индивидуальная, фронтальная работа учащихся как дифференцированного, так и недифференцированного характера. Когда одно и то же задание дается всему классу, всей учебной группе (письменная работа, лабораторное или даже практическое задание в мастерских), то это пример *недифференцированной индивидуальной работы фронтального характера.* Когда класс, учебная группа в целом или каждая подгруппа в отдельности коллективно решает одну проблему, совместно овладевает общей темой, то имеет место *коллективная, фронтальная* или *групповая работа.*

Важнейшей особенностью перечисленных выше форм организации учебной деятельности является и то, что на любой из них учащийся учится работать: слушать, обсуждать вопросы при коллективной работе; сосредоточиваться и организовывать свою работу, высказывать свои

суждения, выслушивать других, опровергать их доводы или соглашаться с ними, аргументировать свои доказательства и дополнять чужие, составлять конспекты, компоновать тексты докладов, составлять библиографию, работать с источниками знания, организовывать свое рабочее место, планировать свои действия, укладываться в отведенное время и т.д.

При групповой работе учащиеся усваивают элементы организационной деятельности лидера, сотрудника, подчиненного; формируют опыт контактов со средой взрослых – в естественных деловых, производственных, социальных отношениях; учатся адаптироваться к производственному, жизненному ритму. Большую роль выполняют организационные формы обучения и в воспитании учащихся, где на первый план выступает характер самоуправления личностью.

2.4 Педагогический процесс в вузе

Педагогический процесс - это специально организованное, развивающееся во времени и в рамках определенной педагогической системы (школы, ПТУ, техникума, вуза и др.) целенаправленное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на реализацию целей образования и воспитания.

Основными функциями педагогического процесса в вузе являются:

- образовательная - формирование у студентов мотивации и опыта учебно-познавательной и практической деятельности, освоение ими основ научных знаний, ценностных ориентаций и отношений;

- воспитательная - формирование у студентов определенных качеств, свойств и отношений;

- развивающая - формирование и развитие психических процессов, свойств и качеств личности студента.

Данные функции выступают в органическом единстве: в процессе обучения решаются задачи воспитания и развития (Л. С. Выготский справедливо указывал на то, что обучение должно опережать развитие); воспитание объективно способствует образованию и развитию; развитие создает благоприятные предпосылки для обучения и воспитания. Все это дает основание утверждать, что процессы обучения и воспитания нельзя рассматривать как самостоятельные, изолированные друг от друга.

Структура педагогического процесса в вузе универсальна: она

присуща как в целом процессу целенаправленного формирования личности в условиях определенной вузовской системы, так и любому локальному по целям и задачам процессу педагогического взаимодействия.

Любая деятельность, как известно, имеет цель, средства и результат. В широком смысле средствами в педагогической деятельности являются ее содержание, формы и методы. Педагогический процесс может протекать при

определенных условиях. Это дает основание утверждать, что структура педагогического процесса в вузе представлена такими основными компонентами, как:

- целевой - включает в себя цели (стратегические и тактические) и задачи, реализуемые в определенных условиях;

- содержательный - определяет всю совокупность формируемых отношений, ценностных ориентаций, опыта деятельности и общения, знаний;

- деятельностный - характеризует формы, методы, средства организации и осуществления воспитательно-образовательного взаимодействия, направленного на реализацию целей и задач, освоение содержания педагогического процесса;

- результативный - характеризует достигнутые результаты и степень эффективности педагогического процесса, обеспечивает управление качеством воспитательно-образовательной деятельности;

- ресурсный - отражает социальноэкономические, нравственные, психологические, санитарно-гигиенические и другие условия протекания педагогического процесса, его нормативно-правовое, информационное, методическое, кадровое,

- материально-техническое и финансовое обеспечение.

Отсутствие даже одного из названных компонентов разрушает целостность педагогического процесса, снижает его эффективность.

В педагогическом процессе объективное, социальное переходит в субъективное, в индивидуально-психическое достояние студента, которое обеспечивает развитие его личности. Потому педагогический процесс является органическим единством процессов обучения, воспитания, образования и развития.

Педагогический процесс имеет свои закономерности, отражающие его целостность.

Закономерностью в науке называется объективно существующая,

устойчивая, повторяющаяся, необходимая и существенная связь между явлениями и процессами, характеризующая их развитие.

При рассмотрении проблемы закономерностей педагогического процесса необходимо учитывать следующие обстоятельства.

Во-первых, закономерные связи существуют объективно, однако для педагога они становятся данностью, фактом, учитываемым в его научной и практической деятельности, только тогда, когда эти связи выявлены, многократно проверены, подтверждены и объяснены. Многие закономерные связи наука (философия, социология, психология, педагогика) уже интерпретировала, многое нам еще неизвестно.

Во-вторых, открытие и обоснование закономерностей начинается, как правило, с выявления противоречий. Как показал анализ, они различны:

- объективные внешние противоречия, обусловленные социальными процессами и явлениями;

- объективные внутренние противоречия, отражающие диалектику самого педагогического процесса:

- противоречия субъективные, порожденные несовершенством самого процесса обучения и воспитания.

Следовательно, установление противоречий в обучении и воспитании можно рассматривать как предпосылку для повышения качества педагогического процесса.

В-третьих, существуют как общие закономерности, присущие педагогическому процессу в целом, так и частные, отражающие особенности функционирования конкретного учебно-воспитательного, учебного процесса.

Целостный педагогический процесс в вузе, его цель, задачи, содержание, формы и методы обусловлены социально-экономическими потребностями общества, его идеологией и политикой.Сущность данной закономерности выражается: во-первых, в том, что человек по своему образованию существо социальное и может развиваться как личность только

в обществе себе подобных, исходя из общения и совместной деятельности; во-вторых, воспитание и обучение - объективный процесс, носит общественный характер, обусловливается существующими общественными отношениями, конкретным социальным бытием; в-третьих, педагогический процесс всегда целенаправлен. Целенаправленность вытекает из объективных интересов и жизненных потребностей личности и общества.

Задачи, содержание, методы и формы педагогического процесса в вузе зависят не только от потребностей, но и возможностей общества, от условий (материальных, гигиенических, морально-психологических и т. д.), в которых протекает этот процесс, - это следующая важная закономерность.

Названные выше закономерности педагогического процесса обусловлены его внешними связями. Однако необходимо учитывать и связи, которые существуют внутри самого процесса, т. е. между его основными компонентами:

• связи между процессами обучения, образования, воспитания и развития как составляющими компонентами целостного педагогического процесса;

• связи между процессами воспитания и самовоспитания, педагогического руководства и самодеятельности студентов, преподавания и учения, т. е. между деятельностью субъектов и объектов педагогического процесса;

• связи между деятельностью и общением студента и результатами его развития;

• связи между возможностями студента (возрастными, индивидуальными) и характером педагогических влияний на него;
• связи между студенческим коллективом и личностью в педагогической системе;

• связи между задачами, содержанием, формами и методами педагогического процесса в вузе.

Эти связи носят всеобщий характер, проявляются в педагогическом

процессе всегда и являются устойчивыми и закономерными.

Психолого-педагогические исследования показали, что воспитание и обучение играют решающую роль в развитии личности. Они идут впереди развития и определяют его. Без обучения практически невозможно осуществлять воспитание. Вместе с тем нельзя хорошо организовать обучение, если студенты не воспитаны. Из сказанного следует, что обучение должно носить комплексный, воспитывающий и развивающий характер.

Отметим, что воспитание и образование тогда эффективны, когда стимулируют активность, самостоятельность у студентов, а педагогические воздействия побуждают их к самовоспитанию и самообразованию, к творческому самовыражению.

Известно, что вне деятельности нет развития. Сущность данной закономерности проявляется в следующем:

• деятельность - всеобщая социальная связь между прошлым и будущим, движущая сила и условие существования и развития человека и общества;

• многообразие видов деятельности обеспечивает развитие различных сторон личности;

• деятельность вызывается объективными причинами - потребностями развития личности и общества;

деятельность всегда конкретна, что придает ей предметную целенаправленность;

• все виды деятельности имеют общую структуру: цель ^ мотив (потребность) ^ действие ^ результат (А. Н. Леонтьев).

Личность избирает те виды деятельности, которые обеспечивают ее развитие, достижение ею поставленной цели.

Наилучшие условия для обучения, воспитания и развития личности создает коллектив как высшая форма социальной организации, основанная на общности интересов, отношениях товарищеского сотрудничества и взаимной помощи. В коллективе наиболее полно и ярко развивается и проявляет себя

отдельная личность. Только в коллективе и с его помощью воспитываются и развиваются чувства ответственности, коллективизма, товарищеской взаимопомощи и другие ценные качества. В этих целях данная закономерность предполагает оптимальное сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм организации педагогического процесса.

Управление целостным педагогическим процессом начинается с проектирования его целей и задач, которые всегда должны опираться на общие цели и потребности общества. Цели и задачи закономерно определяют все другие элементы педагогического процесса - содержание, формы и методы деятельности преподавателей и студентов.

На достижение желаемого конечного результата можно рассчитывать только в этом случае, когда задачи, содержание, формы и методы педагогического процесса составляют целостную логическую цепочку, педагог продумывает связи между этими компонентами, выбирает их наиболее рациональные варианты.

Названные закономерности целостного педагогического процесса в вузе должны учитываться преподавателем комплексно.

2.5 Воспитание в целостном педагогическом процессе в вузе

Воспитание – неотъемлемая функция современного менеджера, педагога, руководителя. В широком смысле воспитание понимается как социализация, т.е. как процесс и результат усвоения человеком социального опыта. Благодаря такой активности каждый человек формируется как целостный феномен с макрохарактеристиками - индивид (природная особь), личность (член общества, коллектива), субъект (как носитель собственной деятельности), индивидуальность (самобытная, неповторимая натура). Основными участниками такого воспитательного процесса являются различные коллективы, группы, общественные институты, отдельные граждане.

В узком смысле воспитание рассматривается как процесс целенаправленного и систематического создания условия для разностороннего развития личности, а также включает необходимость воздействия на субъект воспитания в интересах развития качеств, соответствующих целям воспитания. Данное определение охватывает саму суть процесса воспитания как единства деятельности, с одной стороны, воспитателей, осуществляющих систему воспитательных воздействий на ум, чувства, мотивы, потребности и волю воспитуемого, а с другой стороны, самих воспитуемых, активно реагирующих на эти воздействия. Следует отметить, что главная задача воспитателей заключается в том, чтобы создать условия, при которых воспитуемый захотел запустить механизм самосовершенствования и саморазвития, при этом необходимо, чтобы у него одновременно совершенствовались и рефлексивные умения.

Цели воспитания имеют конкретно-исторический характер, они всегда специфичны не только для конкретной эпохи, но и для конкретных социальных систем или институтов государства.

Главная цель воспитания в современных условиях состоит в создании материальных, духовных, организационных условий для формирования и

развития у каждого гражданина целостного комплекса социально-ценностных качеств, взглядов, убеждений, обеспечивающих его успешное развитие, безопасное и бесконфликтное сосуществование с другими членами общества.

Чтобы воспитательное взаимодействие воспитателя с воспитанником было целесообразным, необходимо соблюдать алгоритм воспитательной деятельности: анализ фактического положения, выявление противоречий в целостном деятельностно-воспитательном процессе, определение путей их разрешения, планирование эффективных воспитательных мероприятий и организация их исполнения, создание условий для эффективного воспитательного процесса, оценка результатов воспитательной деятельности и корректировка всего воспитательного процесса. Алгоритм воспитания универсален: он распространяется как на детей при реализации воспитательного процесса, так и на взрослых, когда воспитательное воздействие применяется руководителем на сотрудников.

Современные представления о процессе воспитания позволяют выделить следующие его **главные принципы**:

1. **Принцип единства**, целостности, взаимосвязи всех компонентов, образующих воспитательный процесс. Из него вытекает требование многосторонности воздействия на личность через систему целей, взаимосвязь воспитания и самовоспитания, разнообразие направлений, обеспечивающих богатство его содержания, а также требование необходимости применения комплекса соответствующих методов и воспитательных средств. Нельзя, например, ограничиться методом убеждения и вовсе отказаться от использования принуждения, хотя и его роль нельзя абсолютизировать. Этот принцип предполагает не изолированное, а комплексное применение всех составляющих, всех звеньев многогранного воспитательного процесса.Он также требует учета всех факторов, участвующих в воспитании — учебного заведения, семьи, трудового коллектива, общественности, единства и согласованности их действий.

2. **Ведущая роль преподавателю,** руководителя в воспитательной деятельности. Личный пример руководителя является самым эффективным средством воспитательного воздействия. Именно руководитель, преподаватель организует все виды активности воспитанников, их учебу, труд, все виды деятельности, устанавливает объем и порядок заданий, упражнений, сроки их выполнения, обеспечивает организационно и материально возможность решения каждой задачи, осуществляет постоянную помощь в учебе, работе, контроль и оценку количества и качества труда, стимулирует материально и морально затраченные усилия.Но из этого принципа вытекает и положение о недопустимости тех или иных отступлений руководителя, преподавателя от принципов воспитания, их нарушения.

3. **Принцип организации активной деятельности воспитуемых.** Это означает, что активное руководство преподавателя, начальника должно сочетаться с активной деятельностью самих воспитанников, учащихся или рядовых работников, а не подавлять, сковывать ее.

4. **Принцип связи воспитания с жизнью.** Истолкование этого принципа может иметь варианты. Так, из него может вытекать в качестве главного требование подчинения всей деятельности государственной стратегии воспитания в соответствии с господствующими идеологическими установками, требование формировать заданный социальный тип личности. Именно так и понимался долгое время этот принцип в нашей стране. Но в современной России приоритет среди задач воспитания отдается удовлетворению потребностей личности, конечно, с учетом требований общества и государства. Поэтому сегодня этот принцип в соответствии с Законом РФ об образовании (ст. 9, п. 2) истолковывается как требование в первую очередь оказания помощи личности в ее всестороннем развитии, профессиональном и жизненном самоопределении.Реализации этого принципа в значительной степени способствует и создание наряду с системой государственных учебных заведений широкой сети общественных

и частных учебных заведений, с помощью которых отдельные люди, социальные группы могут реализовывать свои интересы, которые не обязательно должны совпадать с государственными.

5. **Принцип гуманизма в воспитании** основывается на вере в возможность положительных результатов воспитания для каждого человека. Хотя это только вера, но без нее сама воспитательная деятельность лишается своих главных ориентиров.Этот принцип предполагает опору на те положительные задатки, которые в той или иной степени присутствуют в каждом человеке. Конечно, в каждом из нас есть и отрицательные качества. Речь идет о том, что недопустимо концентрировать внимание только на промахах и недостатках. Прежде всего следует выявлять и развивать положительные черты человека, опираясь на которые только и можно решать задачи умственного, нравственного и эстетического воспитания. Опытный воспитатель, руководствуясь этим гуманным принципом, не скупится на добрые слова, даже тогда, когда они являются лишь авансом на будущее. Тем самым они внушают людям уверенность в себе, в своем будущем, укрепляют отношения взаимного уважения и любви, создают ту атмосферу взаимной поддержки и сотрудничества, без которой невозможен успех воспитания.Сказанное не означает, что при воспитании не обязательна высокая требовательность. Без сочетания уважения и доверия с высокой требовательностью невозможно эффективное решение ни трудовых, ни образовательных задач.Этот принцип требует также тщательного учета индивидуальных особенностей воспитанников при выборе тех или иных методов и средств воспитания.

6. **Принцип опоры на коллектив** - исходит из того, что эффект воспитания достигается не только активностью руководителя, но в значительной степени обусловлен еще и воздействием тех микрогрупп, в которых проходит, как правило, процесс воспитания личности. Как доказывает современная наука, психологический климат этих групп выступает в качестве одного из существенных факторов воспитательного

процесса, который нельзя не учитывать. Этот принцип требует от воспитателя умения разбираться не только в индивидуальных особенностях отдельных людей, но и определять характер малых групп, регулировать их социально-психологический климат и таким образом использовать еще один важный воспитательный ресурс.

7. **Принцип использования самовоспитания** как процесса продолжения и развития воспитания. Самовоспитание — это в отличие от собственно воспитания полностью самостоятельная целенаправленная деятельность, ведущая к наиболее полной реализации, развитию и совершенствованию личности, вершинам ее зрелости, мастерства. Необходимость этого принципа продиктована изменением в современном обществе социальной роли образования, которая стала выражаться формулой «образование через всю жизнь» вместо устаревшей формулы «образование на всю жизнь»

Методы воспитания (Г. И. Щукина, Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин):

• методы формирования сознания (беседа, рассказ, диспут, лекция, пример);

• методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения (приучение, упражнение, поручение, создание воспитывающих ситуаций, требование, общественное мнение);

• методы стимулирования деятельности и поведения (соревнование, поощрение, наказание).

В Российской педагогической энциклопедии предлагается следующая классификация методов воспитания, базирующаяся на изменениях:

• деятельности и общения (введение новых видов деятельности и общения, изменение их смысла, содержания деятельности и предмета общения);

• отношений (демонстрация отношений, разграничение ролевых функций участников совместной деятельности, их прав и обязанностей, сохранение традиций и обычаев коллектива, изменение неформальных

межличностных отношений);

• компонентов воспитательной системы (изменение коллективных целей, представлений о коллективе, перспектив дальнейшего развития).

Группа методов, которые служат базой для различных классификаций:

• убеждения;

• упражнения;

• поощрения;

• наказания;

• примера.

Существуют и другие классификационные подходы. Задача воспитателя – выбрать наиболее логичные и эффективные методы для практического использования.

3 Андрагогика как область научного знания, сфера социальной политики, учебная дисциплина, основа профессионального развития личности

3.1 Андрагогика как область научного знания и учебная дисциплина

Понятие «андрагогика» было введено в научный обиход в 1833 г. немецким историком педагогики А.Каппом. Выстроенное по аналогии со словом «педагогика», оно имеет греческое происхождение (андрос — мужчина, человек; агогейн — вести).

Если переводить буквально, андрагогика — это «ведение взрослого человека» (человеко-ведение). Поскольку термин порожден педагогической действительностью, речь идет о ведении с помощью образования. Андрагогику можно рассматривать с разных позиций, как: область научного знания; сферу социальной практики; учебную дисциплину. Для понимания особенностей андрагогики как учебного предмета важно установить ее место и образовательный потенциал в структуре подготовки специалиста. Будучи сравнительно молодой отраслью научного знания, андрагогика находится в процессе становления. Родство терминов «педагогика» и «андрагогика» в течение многих лет служит поводом для профессиональных как отрасль науки споров. Явно сохраняя смысловую преемственность со сферой педагогики, понятие «андрагогика» в то же время содержит указание на специфику обучения взрослого человека и необходимость ее специального исследования. В силу этого противоречия место андрагогики в кругу других наук пока точно не определено. Одни понимают ее как раздел педагогики по аналогии с пренатальной педагогикой, дошкольной педагогикой, теорией и методикой начального образования, дидактикой, педагогикой высшей школы. Другие, учитывая специфику природы взрослого человека как субъекта обучения, выводят андрагогику за пределы собственно педагогики как области, занимающейся исключительно «ведением ребенка». Сторонники этой точки зрения делают акцент на интегративной природе андрагогики,

объединяющей знания о взрослом обучающемся человеке из многих областей. Одно несомненно — андрагогика носит междисциплинарный характер.

Тесная взаимосвязь андрагогики с педагогикой и теорией образования взрослых легко обнаруживается при сопоставлении их предметов. Предмет педагогики в общем виде можно определить как становление человека в педагогической реальности. Предмет теории образования взрослых — система образования взрослых как социокультурный институт. Специфическим предметом андрагогики является теория и методика обучения взрослых людей в контексте непрерывного образования. Очевидно, что областью пересечения научных интересов для названных областей знания является взрослый человек. Основная функция андрагогики в соответствии со смыслом, заложенным в ее названии, — вести взрослого человека. А для этого необходимо знать природу и особенности того, кого ведешь.

Андрагогика — это гуманитарная область знания. В ее пространстве осуществляется синтез идей и положений из области не только человекознания, но и обществознания, философии образования, культурологии, других дисциплин. Логика процесса требует выработки теоретических оснований отбора необходимых сведений применительно к обучению различных категорий и групп взрослого населения. Объединяющей доминантой служит проблематика участников образовательных процессов, характеризующихся состоянием взрослости.

Таким образом, андрагогика являет собой яркий пример выражения общих тенденций развития современного научного знания. Научный контекст андрагогического знания определяется рас-мотрением таких категорий, как: человек (в его целостности на этапе жизнедеятельности, характеризуемом как взрослость); взрослость (качество, задающее возрастной и социальный диапазон рассмотрения специфики взрослого человека как субъекта обучения); образование (социокультурный механизм целенаправленного швития и формирования человеческого качества (образа) на основе

систематизированного в содержательном и процессуальном отношениях обучения и воспитания); образование взрослых (находящийся в контексте непрерывного образования процесс профессионально-личностного становления человека, осуществляющийся в вариативных формах); непрерывное образование (образование, рассматриваемое в соотнесении с целостным пространством жизнедеятельности человека); андрагог (общее название для специалистов, содержание рабо-т которых связано со сферой обучения взрослых). Современное поле исследований в области андрагогики включает в себя

– изучение образовательных потребностей различных категорий и групп населения с учетом возраста, пола, социального статуса, уровня профессиональной подготовки, состояния здоровья; — изучение и моделирование направлений, форм и функций образовательной деятельности взрослого человека на уровне базового и дополнительного профессионального образования, самообразования, образовательного досуга, просветительской деятельности, духовного развития; — разработку содержательно-целевого, технологического, кадрового обеспечения системы образования взрослых.

Принципами формирования и развития андрагогического знания являются: интегративностъ, практикоориентированность, гуманитарность.

В андрагогических исследованиях широко используется следующий спектр методов: социологические (социологические опросы, социометрия для получения массива фактических данных о состоянии образования взрослых); статистические (для определения тенденций развития сферы образования взрослых); сравнительный анализ (для сопоставления специфики возрастных периодов, различных моделей образования взрослых и др.); лонгитюд (эмпирическое исследование социальных объектов, предполагающее длительное изучение одних и тех же групп, лиц, социальных институтов, связанных с проблематикой образования в течение жизни); мониторинг (метод, позволяющий дать качественную оценку

тенденций развития образовательных явлений на основании периодически повторяющихся количественных измерений, выполняемых по единой структуре и показателям); биографический метод (изучение биографических материалов, мемуаров, отражающих вопросы образования в течение жизни); контент-анализ (качественно-количественный анализ документов, источников); интерпретативные (позволяющие обнаруживать смыслы и ценности, определяющие содержание и способы образования различных категорий населения).

Основными практическими принципами организации образовательной деятельности взрослого человека являются: непрерывность, нелинейность, открытость, вариативность, кооперация, самоорганизация.

Современная социально-экономическая ситуация России прогнозирует увеличение значимости образования взрослого населения в ближайшие 10 лет. В условиях абсолютного старения населения России процент взрослых, нуждающихся в дополнительном, профессиональном и общекультурном обучении, постоянно растет в силу ряда причин: — расширение содержания понятия «грамотность» в изменяющемся обществе обусловливает необходимость компенсировать пробелы в базовом общекультурном образовании взрослых, не владеющих многими современными знаниями и умениями (понимание современной картины мира, владение компьютером, коммуникативными навыками, способность к социальной адаптации и др.); — развитие наукоемких и интеллектоемких производств резко повышает требования к уровню квалификации работников, стимулируя их участие в процессах «пожизненного» повышения квалификации и переподготовки; — интенсивное переструктурирование рынка труда ведет к высвобождению значительного количества трудоспособных людей (в том числе и с высоким образовательным цензом).

Именно со сферой образования взрослых впрямую связаны возможность переобучения людей, потерявших работу, и социальная перспектива получения ими после соответствующей профессиональной и

социально-психологической коррекции достойно оплачиваемых мест; — в ближайшие годы ожидается увеличение процента взрослых, не имеющих полного среднего, а иногда и среднего базового образования. Причина — рост числа детей, которые в настоящий момент не проходят систематического школьного обучения, прогнозируемые сложности перехода страны к 12-летнему образованию; — расширение зоны межнациональных конфликтов после распада СССР породило проблемы среднего, вузовского, последипломного образования на родном языке для русских людей, находящихся на территории иностранных государств, а также мигрантов; — массовое увольнение в запас военнослужащих ведет к необходимости поиска и освоения ими новых сфер профессиональной деятельности, связанного с переподготовкой и социально-психологической адаптацией; — развитие современных компьютерных технологий открывает принципиально новые возможности для непрерывного профессионального образования и интеграции в общество взрослых инвалидов; — перспективной представляется идея возвращения в социум людей, совершивших правонарушения и находящихся в тюрьмах, через их социальную реабилитацию и духовное развитие с помощью различных форм образования и просветительства.

Таким образом, можно говорить о тенденции постоянного расширения контингента, подпадающего под определение «взрослые, нуждающиеся в образовании и профессиональной подготовке». Это служит стимулом к развитию в обществе разнообразных направлений и форм андрагогической деятельности. Важно осознавать, что андрагогика начинается не просто в сфере социально-психологического или профессионального взаимодействия взрослых людей, но прежде всего там, где предстоит работа с определенным содержанием, подлежащим усвоению, и где перед взрослым человеком встают образовательные задачи.

Андрагог — это человек, основной профессиональной функцией которого является обучение взрослых. Однако андрагогическую

(образовательно-воспитательную) функцию может и вынужден принимать на себя любой специалист, работающий в системе «человек—человек». Ее можно факультативно или нормативно освоить в системе непрерывного профессионального или дополнительного педагогического образования. Среди методов организации современной андрагогической практики следует выделить в качестве наиболее продуктивных: имитационное моделирование, которое позволяет создавать в процессе группового обучения ситуации, отражающие реальную проблематику взрослого человека и способствующие ее разрешению; проектирование как целенаправленное прогностическое изменение действительности в ходе образовательного процесса; различные виды рефлексии, позволяющие осмыслять, оценивать, корректировать имеющийся профессионально-личностный опыт; программирование и алгоритмизацию, на основе которых реализуется полное усвоение необходимой информации. Апробация в современной практике ведущих идей и моделей андрагогической деятельности свидетельствует о практикоориентированности андрагогического знания, его способности влиять на качество подготовки кадров, служить основой разработки содержания и технологии деятельности таких важных социальных институтов, как центры занятости, центры профессиональной реабилитации, институты повышения квалификации, экстернат, вечерние (сменные) школы. Очевидно, что существуют категории специалистов и типы образовательных учреждений, в подготовке которых андрагогика должна присутствовать нормативным блоком. В 1995 — 2000 гг. в педагогических вузах России осуществлялось обучение по специальности 031400 — андрагогика, обеспечивающее третий уровень профессиональной подготовки. В системе высшего и дополнительного педагогического образования были открыты соответствующие кафедры, разработаны образовательные программы. Социологи отмечают, что успешность практической деятельности выпускника вуза лишь на 15 — 20 % зависит от приобретенных

профессиональных знаний. Все остальное определяется умением работать с людьми.

Принципы построения андрагогики как учебной дисциплины предполагают: междисциплинарность; индивидуально-личностную ориентацию содержания курса; прогностичность по отношению к будущей образовательной «судьбе» слушателей; пропедевтичность. При изучении андрагогики может быть использовано все многообразие педагогических методов работы с информацией. Полезно сопровождать процесс изучения материала осмыслением механизмов действия этих методов для себя как учащегося человека. Ведь позиция андрагога предполагает постоянное использование различных видов самоанализа, таких, как самотестирование, рефлексия, самооценка, самопроектирование, самокоррекция. Фактически человек, освоивший начала теории образования взрослых, становится «сам себе андрагогом».

Современный этап развития андрагогики как области научного знания и учебной дисциплины обусловлен: — атрибутивностью (т.е. обязательностью, неотъемлемостью) образования для взрослого человека в изменяющемся мире; — педагогизацией многих сфер профессиональной деятельности, связанной с необходимостью освоения педагогических функций людьми, учреждениями, организациями, для которых это ранее было несвойственно (предприятия, центры повышения квалификации, государственные службы и сфера обслуживания, государственные и негосударственные образовательные учреждения, осваивающие подготовку по социально-педагогическим профессиям »др.); — увеличением степени самосознания современного человека, его стремлением к осознанному самосовершенствованию и самореализации; — стихийным развитием в социуме инновационного опыта обучения взрослых. Как наука, познающая и обобщающая практику обучения взрослых, андрагогика позволяет обоснованно формулировать и реализовывать образовательные цели взрослых людей. Разрабатывая теоретические и методологические основы деятельности, помогающей

приобретать общие и профессиональные знания, осваивать достижения культуры, формировать нравственные ориентиры, андрагогика рассматривает образование в контексте жизненного пути человека. Она раскрывает принципы, методы и средства, с помощью которых в жизни взрослых обеспечивается развивающая, социализирующая и адаптирующая роль образования. За счет синтеза информации о взрослости как качестве, определяющем структуру и содержание образовательных потребностей, андрагогическое знание позволяет формировать уровень научно-методической оснащенности, более обобщенный по сравнению с дидактикой высшей школы, педагогикой профессионального обучения и повышения квалификации. Андрагогическая подготовка делает реальным решение проблемы образования в течение жизни.

3.2 Андрагогика как сфера социальной политики и основа профессионального развития личности

Андрагогические основы профессионального развития закладываются в момент перехода личности из системы школьного обучения на следующий этап непрерывного образования. Для одних учащихся это обучение в вузе, для других — в колледже или профессионально-техническом училище.

Согласно существующей социальной практике профессиональное становление может осуществляться по мере прохождения ступеней базовой профессиональной подготовки (на уровне начального, среднего, высшего образования), в ходе повышения квалификации, переобучения (переподготовки по новой специальности), самообразования. В отечественной профессиональной педагогике накоплен богатейший пласт исследований, описывающих закономерности вхождения в профессию в формах профессионально-технического, среднего специального и высшего образования (С.Я.Батышев, А.П.Беляева, Г.А.Бордовский, Н.В.Кузьмина, Э.А.Манушин, А.М.Новиков, В.А.Поляков, В.А.Сластенин и др.). Однако нас прежде всего интересует андрагогический потенциал профессионального образования. Ведь именно в период базового профессионального обучения должен осуществиться переход от «детской» педагогической модели обучения к андрагогической. Только в этом случае молодой человек сможет обрести подлинно субъектную позицию в своем профессиональном развитии. В зависимости от выбираемой преподавателями и образовательным учреждением стратегии и форм организации обучения этот переход осуществляется с той или иной степенью интенсивности или не происходит вообще.

Любое профессиональное образование может быть рассмотрено по отношению к личности в разных аспектах: — как подготовка специалиста, отвечающего стандарту (модели, профессиограмме); — как «процесс обогащения деятельностных способностей» личности (В.Г.Онушкин); — как

«процесс постановки, разворачивания, адаптации и «вживления» профессионального контекста в субъективную реальность с последующим запуском его самостоятельного совершенствования и развития» (А. И. Вовк). В последнем случае профессия приобретает для человека экзистенциональный смысл, становясь для него способом бытия, а не простого функционирования.

В зависимости от исходной установки профессиональное обучение на практике осуществляется на разных уровнях проникновения в глубины освоения той или иной специальности. Это может быть: — приобретение конкретных умений и навыков, позволяющих выполнять локальные операции и действия, решая тем самым отдельные практические задачи; — освоение методик организации деятельности, технологий осуществления тех или иных процессов; — накопление (обновление) теоретических сведений, осуществляемое фрагментарно либо системно; — формирование профессионально-личностных установок, системы ценностей, связанных с пребыванием в профессии, нахождение смыслов профессиональной деятельности, т.е. выработка собственной философии профессии. В случае сочетания перечисленных уровней один из них все равно остается доминирующим, определяя качество итогового результата. Но только при соответствующих условиях человек, приобретающий специальность, параллельно обретает способность быть субъектом собственного профессионального развития. Это происходит, когда процесс обучения приобретает андрагогические характеристики.

Если мы хотим, чтобы обучение шло в логике образования взрослого человека, на этапе базовой профессиональной подготовки (училище, колледж, вуз) должны быть поставлены и решены такие андрагогические задачи, как: — формирование установки на субъектную позицию в процессе профессионального становления; — помощь в самоопределении будущего специалиста в профессиональном пространстве (поле профессиональной активности); — овладение логикой продвижения в профессии; —

предъявление будущему специалисту эталонных моделей профессионального поведения, деятельности, отношений, служащих ориентиром для самооценки и самосовершенствования; — формирование в ходе обучения опыта партнерства, сотрудничества; — стимулирование процессов (само)воспитания, ориентированного на осознанную наработку и закрепление необходимых в профессии личностных качеств и характеристик; — передача андрагогических умений и навыков, ориентированных на самопознание и работу с собой; — создание комплексных предпосылок к непрерывному образованию.

Анализируя основные варианты подготовки специалиста к профессиональной деятельности, воспользуемся понятием «поле профессиональной активности» (ППА), указывающим в ходе профессионального обучения на i границы взаимодействия будущего специалиста со всей совокупностью необходимых ему профессиональных знаний и опыта. Границы поля профессиональной активности для каждого конкретного временнбго момента будут определены степенью развития науки, инновационным опытом как наиболее продвинутым в будущее образцом профессиональной деятельности. Построение ППА в любой момент знакомства с профессией позволяет: — увидеть панораму профессиональной деятельности во всей ее полноте, т. е. представить профессиональный контекст в его актуальной целостности; — ощутить личностные перспективы (возможности достижений) в пространстве профессионального развития; — осуществить прогноз (конкретизацию индивидуальных возможностей на определенном этапе вхождения в профессию); — наглядно представить продукт (возможные варианты воплощения замыслов в результатах профессиональной деятельности); — подумать о последействии, определяющем стратегию профессионально-личностного поведения после прохождения определенного этапа обучения).

Можно говорить о вариативности моделей продвижения в поле профессиональной активности, в разной степени отвечающих сути

андрагогического вхождения в профессию. В логике традиционного вузовского обучения подготовка специалиста ведется в режиме постепенного, поэлементного расширения и углубления начального, близкого к нулево му, объема профессиональных знаний и опыта. Речь идет о бесконечном приближении к границам профессиональных знаний и опыта, установленным и уже достигнутым другими. Эти границы в наш век имеют тенденцию к стремительному движению с помощью научного знания, инновационной деятельности, появления прогрессивных технологий. Критерием успешности подготовки на любом этапе становится максимальное приближение к границам, очерченным нормативными программами. Лишь где-то на конечном этапе для незначительной части студентов возможен выход за пределы поля активности, т. е. достижение уровня творчества в профессиональной сфере. (Вспомним ситуацию Ахилла, вечно догоняющего черепаху.) При этом студенты далеко не всегда обретают новое качество как познающие субъекты. Для них сохраняется «ситуация школяра», что не способствует формированию позиции взрослого учащегося. Увеличить степень самостоятельности, а значит, взрослости в системе профессионального обучения сегодня стремятся с помощью введения различных моделей личностно-ориентированного обучения, формирования индивидуальных маршрутов и траекторий продвижения в содержании, в том числе с использованием компьютерных технологий.

Способность к самостоятельному оформлению индивидуально-смысловой линии продвижения при этом становится одним из важных показателей взрослости в обучении. В варианте контекстного обучения (А. А. Вербицкий), широко применяющегося в системе профессиональной подготовки, происходит последовательная декомпозиция содержания профессиональной деятельности, отраженного в виде системы профессиональных задач и проблем. Фактически сама логика контекстного обучения отражает последовательность освоения будущими специалистами переходных моделей в направлении от учения к труду. В ходе контекстного

обучения идет последовательное наращивание опыта использования информации в функции средства осуществления практических действий. Вначале речь идет об учебной деятельности в ее традиционных формах (лекция, семинар, самостоятельная работа с литературой). Далее обучающиеся включаются в квазипрофессиональную деятельность, осуществляемую в имитационно-моделирующей, игровой или проектной форме. Завершающим этапом подготовки становится освоение различных видов учебно-профессионадеятельности, итогом чего является не только определенный учебный результат (отметка, зачет, экзаменационная оценка, диплом), но и конкретный социально значимый профессиональный продукт (участие в НИР, производственная практика, дипломный проект).

В ходе квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности осваиваются также различные типы производственных и социальных отношений, характерных для носителей конкретной профессии или специализации. Если вернуться к признакам, свойственным подлинному субъекту (осознанная активность, предметность деятельности, способность к целеполаганию, свободе выбора, уникальность, определенность во времени), то мы увидим, что в рамках принятой подготовки зачастую невозможными оказываются осознанное целе-полагание, саморефлексия, коррекция профессиональных действий.

Как же создать условия, при которых с первых моментов пребывания в институте (училище, колледже) возникнет потребность в активном взаимодействии с учебной информацией в контексте не только учебной, но профессиональной деятельности? Из будущей профессиональной ситуации для студента в системе вузовских отношений присутствует пока лишь один компонент — он сам. Отсюда напрашивается вывод о возможности построения активной позиции на основе теоретического осмысления себя, своей деятельности путем формирования оценочных суждений о себе как субъекте будущей профессиональной деятельности. Что же может быть интереснее для человека, чем он сам? Данный подход дает возможность

раннего формирования «личности производительной активности». Такая личность осознает себя «неотъемлемой частью природы и социального окружения, конструктивно реагирует на неудачи, стараясь найти логичный и реально осуществимый выход из затруднительных положений» (Л.П.Гримак).

На первом этапе профессиональной подготовки чрезвычайно важны отношения, специфические для той или иной сферы профессиональной деятельности (в системах: «человек—человек»; «человек—природа»; «человек—техника» и т.д.). Именно они перспективно определяют характер будущего взаимодействия с предметом труда, окружающей средой, коллегами по работе, с собой как носителем профессионального потенциала. Они служат исходным базисом для последующего формирования профессионального стиля мышления и построения целостной профессиональной деятельности, основанной на понимании закономерностей и логики развития тех или иных объективных процессов. Именно эти отношения впоследствии будут играть центральную роль в структуре профессионального поведения.

Приоритет отношений в момент вступления в профессию важен еще по одной причине. Сегодня творчество все большим числом авторов рассматривается не столько как уровень деятельности, но и как ценностное отношение, которое при определенных условиях воплощает в деятельность. Отношение это можно сформировать. Тогда впоследствии, в сочетании с умениями, оно способно будет породить творчество и как способ бытия в профессиональной сфере, и как уровень профессиональной деятельности. Субъектная позиция студента начинается с изменения его отношения к знаниям. По мере обучения он будет активно участвовать в процессе формирования содержания подготовки и собственной профессиональной позиции: ее смыслов, логики, способов осуществления. Преподаватели выполнят корректирующую, ориентирующую роль, выступая в качестве «компетентных коллег», помогающих в создании субъектированного содержания подготовки и обеспечивающих оптимальную логику вхождения в

ППА и продвижения в профессиональной сфере. На последующих этапах подготовки приоритетным становится формирование профессионального сознания и только потом — способов деятельности. Для такого подхода, получившего название индивидуально-креативного (И.А. Колесникова), характерны: ценностно-смысловое понимание специалиста как индивидуальности, задача развития которой решается в ходе обучения; целевая установка на формирование личности креативного типа, для которой творчество, «выход за свои пределы», становится способом профессионального бытия; вариативно-поисковый характер построения процесса подготовки, где активными «соучастниками» формирования содержания обучения являются сами студенты; ориентация подготовки на самореализацию (аутокреацию) в профессиональной сфере.

При индивидуально-креативном подходе содержание профессиональной подготовки, ее глубина и объем во многом определяются информационными потребностями студента, направленными в профессиональную сферу. Обучение в этом случае осуществляется в индивидуально-поисковом режиме, подчиненном определенной логике формирования студента как субъекта своей профессиональной жизнедеятельности. Если в первом случае развитие субъектности специалиста происходит по мере развития и смены качества контекста обучения, задаваемого извне, то в другом — студент изначально поставлен в субъектную позицию активного участника формирования контекста своей профессиональной подготовки. Само его вхождение в профессию во многом будет определяться механизмом саморегуляции. Направляя собственное продвижение в профессии, активно выстраивая его линиюг студент вправе по-разному проявлять себя. В его индивидуальном опыте возможно преобладание прикладной направленности, ориентации на теоретико-методологическую деятельность либо сочетание того и другого. От индивидуальной потребности будет зависеть и информационный запрос к

науке, преподавателям, коллегам по обучению и работе, выбор целей и задач самообразования.

Системное обоснование логики продвижения будущего специалиста в профессии показывает возможность построения процесса обучения от первоначально целостного представления о профессиональном поле деятельности к конкретному знакомству с многообразием ее форм, последовательному освоению отдельных структурных компонентов; от принципов бытия в профессии к конкретным действиям, обусловленным этими принципами.

При переходе от этапа к этапу необходимо сохранение следующей логики: — развитие специалиста как полноценного субъекта профессиональной деятельности; — формирование личностной позиции в соответствии с особенностями профессионального поведения в рамках той или иной модели, принятой в культуре социума; — сохранение целостности освоенных видов образовательно-профессиональной деятельности; — создание внутренних личностных предпосылок к непрерывности учения на протяжении дальнейшей профессиональной жизнедеятельности. Границы этапов в каждом из вариантов многоуровневой подготовки, принятой сегодня в учреждениях профессионального образования, и объем изучения конкретных дисциплин для каждого типа учебного заведения и профиля подготовки, естественно, будут своими. При этом нельзя не учитывать значительных индивидуальных расхождений в темпе продвижения от этапа к этапу — опережения или запаздывания отдельных студентов в освоении предлагаемого содержания профессиональной подготовки. Вероятны проявление профессиональной позиции уже на первых курсах и ее отсутствие к моменту получения диплома. В качестве ориентиров возможно формирование профессионально-личностных показателей завершенности каждого из этапов подготовки. Окончен вуз, впереди работа и вновь учеба как пожизненный процесс обогащения творческого потенциала личности. Способность к постоянному наращиванию квалификации Повышение и

уровня профессиональной компетентности -квалификации в рамках некогда приобретенной -и переподготовка профессии — необходимое качество современного специалиста. Подготовка и переподготовка, непрерывного обновление знаний и умений — ключевой образования вопрос конкурентоспособности индивида, организации, нации в целом.

В современном быстро меняющемся мире знания сами по себе устаревают довольно быстро и нуждаются в обновлении в среднем каждые 6—7 лет. Серьезной угрозой наших дней является отставание способности человека адаптироваться к изменениям в окружающем его мире от темпов этих изменений. Традиционное базовое образование, как общее, так и профессиональное, не успевает за социальными, экономическими, производственными, информационными изменениями, принципиально йе может обеспечить человека знаниями, умениями и личностными качествами на всю жизнь. Кризис компетентности1 просто человека или работника сегодня рассматривается как одно из важнейших звеньев в цепи кризисных явлений. Установлено, что после окончания вуза ежегодно в среднем теряется 20 % знаний. Быстрое устаревание знаний отмечается в различных сферах. Например, в металлургии — 3,9 года, в машиностроении — 5,2 года, в химической промышленности — 4,8 года, в рекламе — 5 лет, в бизнесе — 2 года и т.д. Как показывает практика, для поддержания знаний на уровне требований современности специалист должен не менее 4 — 6 часов в неделю уделять изучению последних достижений в области, которой он занимается2. Как Алисе из известной сказки Л.Кэрролла, современному специалисту, чтобы удержаться на одном и том же месте, приходится бежать изо всех сил. А если хочешь попасть куда-нибудь в другое место, надо бежать еще вдвое быстрее.

Направления, виды, формы образования, ориентированные как на повышение профессиональной компетентности специалиста, так и на его личностное развитие, четко обозначены в законах Российской Федерации «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном

образовании», а также в нормативно-правовых актах, принимаемых в соответствии с ними. В этих документах зафиксировано, что образовательные программы, связанные с повышением квалификации, профессиональной подготовкой и переподготовкой по новым специальностям, реализуют образовательные учреждения дополнительного профессионального образования (повышения квалификации). К ним относятся учебно-методические и образовательные центры, институты повышения квалификации, специальные факультеты вузов, академий. Целью повышения квалификации является обновление теоретических и практических знаний специалистов в связи с повышением требований к уровню квалификации и необходимостью освоения современных методов решения профессиональных задач. В соответствии с законодательством повышение квалификации проводится по мере необходимости, но не реже одного раза в 5 лет в течение всей трудовой деятельности работников. Периодичность прохождения специалистами повышения квалификации устанавливается работодателем.

Повышение квалификации может включать: — краткосрочное (не менее 72 часов) тематическое обучение; — тематические и проблемные семинары (от 72 до 100 часов); — длительное (свыше 100 часов) обучение специалистов. Целью профессиональной переподготовки специалистов является получение ими дополнительных знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности. По результатам прохождения профессиональной переподготовки специалисты получают диплом государственного образца, удостоверяющий их право (квалификацию) вести профессиональную деятельность в определенной сфере. Среди документов, которые учреждения повышения квалификации выдают слушателям, успешно завершившим курс обучения: — удостоверение о повышении квалификации — для лиц, прошедших краткосрочное обучение или участвовавших в работе тематических и проблемных семинаров по программе в объеме от 72 до 100 часов; свидетельство о повышении квалификации (обучение по программе в объеме

свыше 100 часов); — диплом о профессиональной переподготовке (обучение по ' программе в объеме свыше 500 часов), удостоверяющий право : специалиста на ведение профессиональной деятельности в определенной сфере; — диплом о присвоении квалификации (обучение по программе в объеме свыше 1000 часов). Одной из форм дополнительного профессионального образования является стажировка. Ее основная цель — формирование и закрепление на практике профессиональных знаний, умений и навыков, полученных в результате теоретической подготовки. Стажировка осуществляется также в целях изучения передового опыта, приобретения профессиональных и организаторских навыков, Для выполнения обязанностей по занимаемой или более высокой должности. Продолжительность стажировки устанавливается работодателем, направляющим работника на обучение.

Главная цель повышения квалификации — обеспечение на основе совершенствования профессиональной деятельности специалиста непрерывности и поступательности развития его личности. Взаимосвязь между развитием личности и ее профессиональной деятельностью становится возможным, если: — с профессиональной сферой у человека связаны жизненные смыслы и ценности; —- профессиональная деятельность позволяет реализовать свои творческие способности и потенциал человека; — результаты труда и постоянное повышение квалификации получают положительную социальную поддержку; — в профессиональной деятельности рождаются информационные запросы, стимулирующие продолжение образования; — в сфере профессий взрослый выступает в качестве субъекта, способного влиять на совершенствование совместного результата труда. Запросы взрослого человека в системе повышения квалификации связаны в основном с желанием повысить уровень профессиональной компетенции, самоопределиться в профессиональной сфере, продолжить общекультурное развитие. На разных этапах профессиональной деятельности ожидания от повышения квалификации у

взрослого человека меняются. Например, молодой специалист со стажем до 5 лет обычно нуждается в приобретении личностных и профессиональных характеристик, отвечающих требованиям его конкретного рабочего места, т. е. фактически в дообучении (или в компенсации пробелов, оставшихся после базовой подготовки). Профессионал, имеющий стаж работы около 10 лет, ожидает от системы квалификации прежде всего стимула к развитию творческого потенциала. Кроме того, к этому моменту у многих возникает неосознанная потребность к разрушению сложившихся стереотипов профессионального поведения. В период инновационных преобразований в профессиональной сфере даже опытный специалист нуждается в приобретении умения действовать в ситуациях неопределенности, быть конкурентоспособным. Человек, имеющий за плечами значительный опыт профессиональной деятельности, испытывает потребность поделиться своими знаниями, умениями с коллегами. Следовательно, в системе повышения квалификации ему необходимо предоставить возможность осмысления, обобщения и трансляции своих достижений.

Одним из вариантов профессионального роста может стать переход специалиста на уровень научной рефлексии, включение его в проектную, экспериментальную, исследовательскую и другие виды деятельности. Важно, чтобы непрерывное профессиональное образование способствовало сохранению и развитию субъектной позиции специалиста на основе самоанализа, самооценки, самоорганизации в дальнейшем освоении поля профессиональной активности. Сформулируем круг требований к содержанию профессионального обучения в андрагогической модели. Оно должно быть открытым, т. е. способным к развитию объема за счет субъектного вклада участников андрагогического процесса. Оно предстает как персонализированное (ориентированное на интересы и потребности конкретных людей); практикоориентированное (интегрированное с контекстом жизнедеятельности); культуросообразное (соответствующее сложившимся культурным моделям); комплексное (позволяющее освоить

поле профессиональной активности во всем его многообразии). В системе повышения квалификации перед преподавателем встают следующие основные андрагогические задачи: — осуществить диагностику типовых и индивидуальных проблем аудитории (степень мотивированности на продолжение образования, информационный запрос, актуальный уровень профессиональной компетентности и притя заний, готовность обучаться в предлагаемой форме, психофизиологические и социально-психологические особенности, предпосылочный образовательный и профессиональный опыт и др.); — помочь в самоопределении и выборе необходимого развивающего в профессионально-личностном отношении образовательного маршрута и режима обучения; — оказать помощь в адаптации к условиям обучения (состав слушателей, содержание, способы работы с информацией); — создать условия для позитивного настроя и понимания перспектив профессионального и личностного роста; — сформировать ситуацию межсубъектного взаимодействия в ходе обучения; — предоставить каждому слушателю возможность самовыражения и самоутверждения в среде коллег за счет презентации своего позитивного опыта; — обеспечить реальное развивающее продвижение в освоении образовательного содержания в логике «динамического треугольника» отношение — сознание—деятельность; — гарантировать получение конкретного образовательного продукта, который можно «перенести» в ситуацию профессиональной деятельности (проект, программа действий, технология и др.); — психологически помочь слушателям выйти из ситуации обучения, т.е. без конфликтов возвратиться внутренне измененными в не изменившийся за это время рабочий контекст; расстаться с сокурсниками; наметить перспективы дальнейшего продвижения в профессиональном поле.

СПИСОК ИНФОРМАЦИОННЫХ ИСТОЧНИКОВ

а) Основная литература:

1. Громкова М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых: учебное пособие. - Москва : Юнити-Дана, 2015. - 496 с. - (Высшее профессиональное образование: Педагогика). - [Электронный ресурс]. - URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=115183 (20.11.2018).

2. Мандель Б. Р. Инновационные технологии педагогической деятельности: учебное пособие для магистрантов - Москва, Берлин: Директ-Медиа, 2016. - 260 с. : ил. - Библиогр. в кн. - [Электронный ресурс]. - URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=429392 (20.11.2018).

б) Дополнительная литература:

1. Воротникова А.И. Активные методы и приемы самостоятельной работы: словарь-справочник: учебно-методическое пособие для студентов, магистрантов, аспирантов, учителей. - Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2016. - Ч. 2. - 51 с. - [Электронный ресурс]. - URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=436777 (20.11.2018).

2. Воротникова А.И. Педагогический словарь-справочник : учебно-методическое пособие для студентов, магистрантов, аспирантов и педагогов. - Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2017. - Ч. 1. - 73 с. - [Электронный ресурс]. - URL:http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=483514 (20.11.2018).

3. Горшкова В.В., Писанко В.А. Непрерывное образование в условиях новой социальной реальности // Человек и образование. – №4 (53). – 2017. - [Электронный ресурс]. - https://cyberleninka.ru/article/n/nepreryvnoe-obrazovanie-v-usloviyah-novoy-sotsialnoy-realnosti

4. Девятовская И.В. Профессиональное развитие личности без барьеров: роль непрерывного образования взрослых // Педагогическое образование в России. – 2016. - [Электронный ресурс]. - https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-razvitie-lichnosti-bez-barierov-rol-nepreryvnogo-obrazovaniya-vzroslyh

5. Зеленская Ю.Б. Инновационные педагогические технологии :

учебно-методическое пособие. - Санкт-Петербург: ЧОУВО «Институт специальной педагогики и психологии», 2015. - 48 с. : табл. - ISBN 978-5-8179-0203-7 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=438777(20.11.2018)

6. Змеёв С.И. Образование взрослых и андрагогика в реализации концепции непрерывного образования в России // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2015. – С. 94-101. [Электронный ресурс]. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-vzroslyh-i-andragogika-v-realizatsii-kontseptsii-nepreryvnogo-obrazovaniya-v-rossii (20.11.18)

7. Марон А. Е. , Резинкина Л. В. Эволюция теорий образования взрослых: от педагогики грамотности к практической андрагогике // Человек и образование. – №2 (43). – 2015. - С.9-13. - [Электронный ресурс]. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-teoriy-obrazovaniya-vzroslyh-ot-pedagogiki-gramotnosti-k-prakticheskoy-andragogike

8. Пельменев В. К. , Лукашеня З. В. Теоретические основания реализации консалтинга профессиональной деятельности преподавателя вуза // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. - 2016. - Сер. : Филология, педагогика, психология. - № 1. - С. 96 — 106. [Электронный ресурс]. - https:ю//cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovaniya-realizatsii-konsaltinga-professionalnoy-deyatelnosti-prepodavatelya-vuza

9. Смирнова С. В., Киселева А. К. Применение JTT-технологии в системе образования взрослых // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. - №1 (30). – 2017. – С. 45-51. [Электронный ресурс]. - https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-jitt-tehnologii-v-sisteme-obrazovaniya-vzroslyh

10. Усманов В. В., Слесарев Ю. В., Марусева И. В. Профессиональная педагогика: учебное пособие - Москва, Берлин: Директ-Медиа, 2017. - 295 с. : ил., схем., табл. - Библиогр. в кн. - [Электронный ресурс]. -

URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=474292(20.11.2018).

11. Шеманаева М. А. PAH-continuum: от обучения к учению и автономии // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2016. - № S19. -0,2 п. л. - URL: http://e-koncept.ru/2016/76222.htm. [Электронный ресурс]. - https://cyberleninka.ru/article/n/pah-continuum-ot-obucheniya-k-ucheniyu-i-avtonomii

в) Перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», необходимых для освоения дисциплины

1. http://www.pedagogics-book.ru/ – статьи по актуальным проблемам высшего образования: тенденции развития, его содержание, технологии обучения, методы и т.д.
2. http://window.edu.ru/window/library?p_rubr=2.2 – единое окно доступа к образовательным ресурсам.
3. http://www.studygs.net/russian/metacognition.htm – рекомендации учащимся – общедоступный образовательный ресурс.
4. http://www.alleng.ru/edu/inform.htm – справочники, словари, энциклопедии.
5. http://www.edulib.ru/ – центральная библиотека образовательных ресурсов.
6. http://www.lib.msu.ru/journal/Unilib/main.htm – сводный каталог электронных библиотек на сервере МГУ.
7. http://www.edu.ru/ – библиотека федерального портала «Российское образование»
8. http://www.mon.gov.ru - официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации.
9. standart.edu.ru - Федеральные государственные образовательные стандарты.

10. http://www.ict.edu.ru - Федеральный образовательный портал «Информационно-коммуникационные технологии в образовании».

11. www.web.net/ icae - Всемирный Совет по образованию взрослых (ICAE).

12. www.vsy.fi/ eaea - Европейская Ассоциация образования взрослых (EAEA).

13. www.vsy.fi - Финская Ассоциация образования взрослых (FAEA).

14. www.nfa.se - Скандинавская Народная Академия (NFA).

15. www.nvi.no - Норвежский Институт исследований образования взрослых.

16. www.niace.org.uk – Национальная организация по образованию взрослых Англии и Уэльса.

17. **www.carfax.co.uk** - Дайджест всемирной периодики по образованию взрослых (Carfax Publishing Company).

Учебное пособие

Калинина Марина Анатольевна

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ И АНДРАГОГИКИ

Конспект лекций

Подписано в печать Тираж 50 экз.

Рязанский институт (филиал) Московского политехнического университета

390000 г. Рязань, ул.Право-Лыбедская, 26/53