

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОФПЕДАГОГИКИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рассмотрены ключевые методические подходы к изучению профессиональной педагогики в системе профессионально-педагогического образования. Даны характеристики каждого из подходов, которые основаны на практике преподавания курса «Профессиональная педагогика» в процессе подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Сделан вывод о том, интегральное содержание курса обуславливает применение интегрированных методов и технологий его изучения.

Базовым для формирования профессионально-педагогической компетентности будущих педагогов профессионального обучения является курс «Профессиональная педагогика». В процессе разработки технологии его изучения в профессионально-педагогических вузах Украины и Казахстана в качестве ключевых методических установок были определены следующие подходы:

1) применение комбинированной технологии изучения курса, сочетающей в себе как традиционные методики, так и технологию модульного обучения;

2) моделирование явлений и педагогических ситуаций, реально возникающих в практике профессионального образования, на основании которого развиваются творческие способности студентов и формируются умения решать типовые задачи профессионально-педагогической деятельности;

3) акцентирование внимания студентов не только на психологическом продукте педагогической системы (получаемых знаниях, умениях и навыках), но и сознательном обращении их внимания на **функциональный продукт** ПС — способы деятельности и общения педагогов, преподающих курс, с целью перевода их из латентных форм в формы явные и осознанные;

4) стимулирование систематичности работы студентов на основе введения персонального кумулятивного коэффициента (ПКК);

5) комплексная диагностика результатов усвоения курса на основе применения персонального кумулятивного коэффициента, разноуровневого тестирования и традиционного устного опроса;

6) использование практики формализации научных текстов, отражающих содержание курса, путем их представления в виде структурно-логических схем;

7) обучение акмеологическим закономерностям и способам их выполнения;

Остановимся на каждом из вышеназванных подходов более подробно.

1. Применение комбинированной технологии изучения курса, сочетающей в себе как традиционные технологии, так и технологию модульного обучения.

Изучение курса «Профессиональная педагогика» осуществляется по комбинированной технологии, сочетающей как традиционные методики и технологии, так и технологию модульного обучения.

Не останавливаясь подробно на хорошо проработанных в современной научной литературе традиционных методиках и технологиях обучения, отметим, что применение модульного подхода в данном курсе ориентировано на решение практических задач профессиональной деятельности педагога профессионального обучения (инженера-педагога). При таком подходе модули, на которые разбивается курс можно назвать *проблемно-практическими*.

Учитывая, что в курсе «Профессиональная педагогика» непосредственно формируется готовность выпускника профессионально-педагогического вуза к воспитательной работе в профессиональных учреждениях образования, модульный подход в полной мере реализуется только в процессе изучения раздела курса «Теория и

методика профессионального воспитания». На этом основании в содержание раздела было введено четыре проблемно-практических модуля:

1) Педагогическое наблюдение в практике работы педагога профшколы и оформление его результатов.

2) Планирование воспитательной работы в учебной группе профессионально-технического учреждения образования (ПТУО).

3) Анализ педагогических ситуаций, возникающих в практике работы педагога профшколы.

4) Организация и проведение внеклассных воспитательных мероприятий в ПТУО.

Содержательную основу данных модулей составляют наиболее часто повторяющиеся задачи практической деятельности педагога профобучения. Выполнение модульных заданий предполагает владение теоретическим блоком, знания по которому контролируются в диагностическом блоке. Формирование умений в практическом блоке модуля осуществляется как на модельных, так и на реальных педагогических объектах.

По результатам освоения каждого модуля студентом выполняется индивидуальное творческое задание (ИТЗ). Более подробно требования к содержанию и оформлению каждого ИТЗ, а также методические рекомендации к семинарско-практическим занятием по разделу «Теория и методика профессионального воспитания» изложены в [1]. Полностью технология формирования готовности студентов профессионально-педагогических специальностей к воспитательной работе в учреждениях профессионально-технического образования изложена в диссертационном исследовании О.А. Макаренко [2], выполненном под руководством автора данной статьи.

2. Моделирование явлений и педагогических ситуаций, реально возникающих в практике профессионального образования.

Ключевой установкой при преподавании курса «Профессиональная педагогика» являлся тезис о том, что содержание курса и технология его изучения должны быть ориентированы на решение типовых задач профессиональной деятельности педагога профессионального обучения.

Моделирование явлений и педагогических ситуаций, реально возникающих в практике профессионального образования, осуществлялось при выполнении каждым студентом 4-х индивидуальных творческих заданий (ИТЗ) и двух лабораторных работ (ЛР), в рамках освоения раздела «Теория и методика профессионального воспитания». Здесь в качестве модельных объектов выступали бывшие одноклассники (ИТЗ № 1) и нынешние одnogруппники студентов (ЛР № 1), персонажи и ситуации из задач по профессиональной педагогике [3] — (ИТЗ № 3), а также продукты профессионально-педагогической деятельности педагога профобучения (ИТЗ № 2,4; ЛР № 2).

Первым в реализации данного подхода является этап овладения знаниями теории, методик и технологий профессионального воспитания, который условно можно назвать *теоретико-ориентирующим*.

Второй этап — этап работы с модельными объектами является начальным в практике формирования готовности студентов к воспитательной деятельности в учреждениях профессионального образования. Условно его можно назвать *модельно-ориентирующим*.

Третий этап реализовывается во время 1-й педагогической практики, где студенты должны осуществить перенос сформированных ранее умений в области воспитательной деятельности с модельных на реальные объекты профессионально-педагогической действительности. Данный этап является *практико-ориентирующим*.

На четвертом этапе, *практико-закрепляющем*, реализуемом на 2-й педагогической практике, отработанные на модельных объектах и перенесенные на реальные объекты профессионально-педагогической действительности воспитательные умения корректируются, закрепляются и совершенствуются.

Такая поэтапная схема формирования готовности будущих педагогов профобучения к воспитательной деятельности в учреждениях профессионального образования, базируется на:

- теории переноса навыков и умений, сформированных в одной области человеческой деятельности, на результаты овладения навыками и умениями в новых сферах (В.Л. Марищук, 1964, 2005; и др.);

- теории поэтапного формирования умственных действий П.Я Гальперина;

- дидактических принципах: *доступности*, предполагающем восхождение от простого к сложному; *связи теории с практикой и науки с производством*, предполагающем знание научных и теоретических основ осуществления практической деятельности в условиях реального (материального или духовного) производства; *моделирования профессиональной деятельности в учебном процессе*, предполагающем отработку умений решать типовые задачи профессиональной деятельности.

3. Акцентирование внимания студентов на функциональном продукте педагогической системы — тех способах деятельности и общения, которые используют педагоги, преподающие курс «Профессиональная педагогика». Известный российский ученый С.Д. Смирнов отмечает, что в каждом знании или умении, которые необходимо сформировать у студента для успешного решения задачи промежуточного уровня, есть, как минимум, три слоя, три относительно независимых компонента: *предметный, логический и психологический*. При этом «второй и третий слои (логический и психологический компоненты) знаний и умений можно назвать *неспецифическим для данного предмета знанием*» [4, с. 191]. В данной связи, принимая как аксиому предметный и логический компоненты, хотелось бы более подробно остановиться на компоненте психологическом, который очень точно, на наш взгляд, назван «неспецифическим для данного предмета знанием».

Опираясь на мнение Н.В. Кузьминой, изложенное в [5, 6], отметим, что в процессе педагогической деятельности достигаются два вида результатов и формируются, соответственно, два вида продуктов этой деятельности: 1) психологический продукт и 2) функциональный продукт. При этом к психологическому продукту относятся формируемые педагогом у обучаемых знания, умения и навыки, а к функциональному — непроизвольно усвоенные студентом способы деятельности и общения самого педагога. И, если на психологический продукт традиционно все всегда обращают самое пристальное внимание, то на функциональный продукт, как правило, внимание никогда не обращается.

В данной связи нами была выдвинута гипотеза о том, что функциональный продукт, получаемый студентами при изучении курса профпедагогике, может быть сравним с продуктом психологическим. Процедура и результаты проверки данной гипотезы представлены в следующем разделе данной работы, чему посвящен отдельный его параграф «Исследование роли функционального продукта в профессиональной деятельности педагогов различных ступеней системы образования». Однако, на данном этапе рассуждений, несколько упреждая события, необходимо констатировать, что выдвинутая гипотеза подтвердилась: *функциональный продукт, нецеленаправленно получаемый при подготовке педагогов, сравним с продуктом психологическим, а в отдельных случаях превосходит его*.

На основании данного заключения всем педагогам, преподающим курс профпедагогике, было предложено: а) продемонстрировать студентам максимальный набор методов, методических приемов, средств и форм обучения, а также стилей педагогического общения на протяжении всех проводимых ими занятий; б) акцентировать внимание студентов на способах своей деятельности и общения путем заполнения на каждой лекции, занятии, лабораторной работе специальных карт выявления функционального продукта педагогической деятельности.

Данный подход, помимо акцентирования внимания студентов на функциональном продукте педагогической системы, позволил актуализировать и применить на практике знания о методах, методических приемах, средствах и формах обучения, а также стилях педагогического общения, полученные в процессе изучения различных психолого-педагогических дисциплин, включая сам курс «Профессиональная педагогика». Он способствовал также формированию аналитических умений студентов по оценке чужой педагогической деятельности и общения, которые впоследствии должны составить основу аутопсихологической компетентности будущего педагога профшколы в области достоинств и недостатков собственной личности и деятельности.

4. Стимулирование систематичности работы студентов на основе введения персонального кумулятивного коэффициента (ПКК).

Для реализации данного подхода в УИПА нами была разработана для студентов и преподавателей «Инструкции по расчету персонального кумулятивного коэффициента (ППК) для оценки успешности усвоения курса «Профессиональная педагогика», которая содержит следующие основные положения.

ПКК вводится для оценки систематичности и прилежности работы студента над учебным материалом курса, а также учета посещения им занятий.

Значение ПКК для каждого студента на момент начала учебного семестра равно «1».

В зависимости от посещения занятий (лекций, семинарско-практических занятий, лабораторных работ) и выполнения заданий лектора и преподавателя, ведущего практические занятия, значение ПКК на момент окончания семестра может находиться в пределах $1 \pm 0,3$, то есть его значение может лежать в пределах от 0,7 до 1,3. При этом для студентов, посетивших все занятия и выполнивших все требования преподавателей, ПКК будет равен 1,3. В противном случае ПКК будет равен 0,7.

В течение семестра текущее значение ПКК студент может узнать у лектора. Перед началом зачетной или экзаменационной сессии информация об ПКК каждого студента вывешивается на доске объявлений кафедры.

Применение ПКК при сдаче зачета и экзамена, проводимых методом тестирования, имеет свои особенности.

При сдаче зачета студент должен набрать не менее 70% от максимального количества баллов. Данное количество баллов умножается на ПКК. Если полученное в результате умножения количество проиндексированных баллов составит не менее 70% от максимального числа баллов, которые можно набрать, правильно выполнив абсолютно все задания теста, — студенту выставляется зачет. В противном случае тестирование повторяется до тех пор, пока количество проиндексированных баллов составит не менее 70 % от максимального значения.

При сдаче тестового экзамена студент по каждому из субтестов должен продемонстрировать усвоение материала, набрав не менее чем 70% от максимального количества баллов по данному субтесту. После этого набранные балы умножаются на ПКК. Полученный результат оценивается следующим образом:

а) студенты, набравшие от 70 до 80% максимально возможного количества баллов, получают оценку «удовлетворительно»;

б) студенты, набравшие от 81 до 90% максимально возможного количества баллов, получают оценку «хорошо»;

в) студенты, набравшие более 91% максимально возможного количества баллов, получают оценку «отлично».

После этого студенты, получившие оценки «удовлетворительно» и «хорошо», могут улучшить свой результат путем традиционного устного ответа на экзаменационный билет.

Студент, получивший в проиндексированных баллах менее 70% от максимально возможного их количества хотя бы по одному из субтестов, проходит повторное тестирование именно по тому субтесту, по которому он продемонстрирован неудовлетворительный результат до тех пор, пока количество набранных

проиндексированных баллов составит не менее 70% от максимально возможного.

Расчет ПКК для студентов 3-го курса, изучающих курс профпедагогике в течении 5 и 6 семестров, производится исходя из следующих соображений.

За посещение каждого из занятий к исходному значению ПКК студента прибавляется по 0,01; за непосещение — отнимается 0,01.

Так, например, в 5-м семестре студент 3-го курса после посещения 9 лекций и 7 семинарско-практических занятий добавляет к своему ПКК 0,16. При непосещении всех вышеназванных занятий ПКК уменьшается на 0,16.

В течение этого семестра студент должен выполнить 7 заданий лектора по составлению структурно-логических схем лекционного материала и 3 задания преподавателя, ведущего практические занятия. За выполнение каждого из заданий лектора ПКК увеличивается на 0,01, а за невыполнение — уменьшается на такую же величину. За выполнение заданий преподавателя, ведущего практические занятия, ПКК увеличивается на величину, указанную в таблице 5.4. Выполнение вышеназванных заданий позволяет увеличить ПКК на 0,14; невыполнение — уменьшить на 0,14 соответственно.

В 6-м семестре студенты 3-го курса, помимо заданий лектора, должны были выполнить 4 индивидуальных творческих задания (о которых шла речь выше) и отработать 2 лабораторные работы. Выполнение всех этих требований и посещение занятий по курсу соответственно увеличивает или уменьшает ПКК на 0,3 балла.

Расчет ПКК для студентов 4-го курса (7-й, последний семестр изучения курса) производится исходя из следующих соображений.

За посещение каждого из занятий к исходному значению ПКК студента прибавляется по 0,01; за непосещение — отнимается 0,01.

В 7-м семестре студент 4-го курса после посещения 7 лекций и 9 семинарско-практических занятий добавляет к своему ПКК 0,16. При непосещении всех вышеназванных занятий ПКК уменьшается на 0,16.

В течение этого семестра студент должен выполнить 5 заданий лектора по составлению структурно-логических схем лекционного материала и 5 заданий преподавателя, ведущего практические занятия. За выполнение каждого из заданий лектора ПКК увеличивается на 0,01, а за невыполнение — уменьшается на такую же величину. За выполнение каждого из заданий преподавателя, ведущего практические занятия, ПКК увеличивается на величину, указанную в таблице 5.5. Выполнение вышеназванных заданий позволяет увеличить ПКК на 0,14; невыполнение — уменьшить на 0,14 соответственно.

В случае невыполнения 2-х и более заданий лектора или ассистента студент к сдаче зачета или экзамена не допускается.

Практика применения ППК при преподавании курса «Профессиональная педагогика» в Украинской инженерно-педагогической академии на протяжении двух лет (2000/2001 и 2001/2002 учебные годы) позволила повысить в среднем в экспериментальных группах абсолютную успеваемость на 18,5%, а качественную успеваемость — почти на 24%.

5. Комплексная диагностика усвоения курса на основе применения персонального кумулятивного коэффициента, разноуровневого тестирования и традиционного устного опроса.

Роль обратной связи в процессе управления усвоением содержания курса «Профессиональная педагогика» выполняет диагностический комплекс, включающий в качестве основных элементов: 1) персональный кумулятивный коэффициент, позволяющий корректировать конечный результат изучения профпедагогике с учетом достижений студентов на определенных этапах этого процесса; 2) систему разноуровневых тестов; 3) экзаменационные билеты, включающих помимо теоретических вопросов также задачи по профессиональной педагогике.

Такой подход к оцениванию знаний по курсу «Профессиональная педагогика» позволяет учитывать не только достижения студентов непосредственно при сдаче зачета или экзамена, но и включать в итоговую оценку результаты учета текущей работы в течение семестра. Данная оценка получила название *итогово-текущей* [7]. При этом общеизвестные недостатки тестирования студент может нивелировать путем последующего устного ответа.

Технология обучения с использованием ПКК описана нами выше, поэтому нет необходимости останавливаться на ней более подробно. Особенности традиционного устного опроса также хорошо проработаны в научно-педагогической литературе [8, 9 и др.]. Однако, при наличии довольно хорошо разработанной теории тестирования, у нас, тем не менее, возникло свое видение ключевых теоретических подходов и особенностей их применения в процессе изучения курса «Профессиональная педагогика». Поэтому следующий подраздел данной главы, названный «Диагностика успешности усвоения курса «Профессиональная педагогика»», в значительной степени посвящен как вопросам диагностики вообще, так и вопросам тестирования в частности.

6. Использование практики формализации научных текстов, отражающих содержание курса, путем их представления в виде структурно-логических схем.

При разработке и реализации данного подхода мы опирались на два основных теоретических посыла: 1) теорию обучения на основе использования опорных сигналов, разработанную и успешно примененную В.Ф. Шаталовым; 2) особенность мышления инженера, связанную с необходимостью получать информацию из схем и чертежей, в которых она сжата и заархивирована определенным образом.

Не останавливаясь на детально описанной в научно-педагогической литературе технологии обучения с использованием опорных сигналов [10], тем не менее сделаем несколько комментариев к данному теоретическому послы.

Наиболее емко и кратко, на наш взгляд, технология В.Ф. Шаталова описана в [11]: «В начале 70-х гг. XX в. народный учитель СССР Виктор Федорович Шаталов разработал оригинальную новаторскую систему обучения и воспитания школьников. Она стала популярной во многих странах мира. Например, в Китае ее с успехом применяют не только в школе, но и в профессиональных и военных училищах. Шаталов актуализировал и развил установленные наукой закономерности, которые ранее не были востребованы педагогикой.

В.Ф. Шаталов разработал в своей методической системе 7 принципов, часть из которых он творчески заимствовал у Л.В. Занкова: 1) обучение на высоком уровне сложности; 2) бесконфликтность; 3) быстрое движение вперед; 4) открытые перспективы; 5) сверхмногократное повторение; 6) ведущая роль теоретических знаний; 7) гласность.

Система В.Ф. Шаталова включает в себя 6 элементов: 1) организацию сверхмногократного повторения, 2) инспекцию знаний, 3) систему оценки знаний, 4) методику решения задач, 5) опорные конспекты, 6) спортивную работу с детьми» [11, с. 241-242].

Базовым же в системе В.Ф. Шаталова большинство специалистов считают опорный сигнал. Применение опорного сигнала помогает восстановить в памяти ранее понятую информацию. Но, чтобы определенный значок стал для обучаемого опорным сигналом, связанная с ним информация должна быть обязательно понята им. Если же это достаточно сложный фрагмент материала, то возникает необходимость выполнения специальной работы по организации понимания каждым обучаемым данного фрагмента.

Данная технология обучения с применением опорных сигналов была нами наложена на особенности инженерного мышления, основой которого является восприятие информации, путем считывания ее, говоря современным компьютерным языком, в «заархивированном», сжатом виде. Такое сжатие информации в инженерной деятельности обеспечивают, как правило, чертежи и электро- и радиотехнические схемы. Применение данного посыла обусловлено тем, что изначально эксперимент ставился в УИПА, где

осуществляется подготовка профессионально-педагогических кадров с присвоением квалификации «инженер-педагог». На этом основании выпускники УИПА, прошедшие курс инженерной подготовки, имеют законодательно оформленное право работать на сугубо инженерных должностях.

В результате применения этих двух взаимосвязанных теоретических подходов в процессе преподавания курса профпедагогики достигается интеграция инженерного и педагогического способов мышления, о чем шла речь ранее. При этом студентам предлагалось составлять структурно-логические схемы как текста в целом, так и определений отдельных понятий, присутствующих в тексте.

Второй теоретический посыл данного подхода нашел также свое отражение и в изданных автором конспекте лекций и учебнике по курсу «Профессиональная педагогика» [12-14].

7. Обучение акмеологическим закономерностям и способам их выполнения.

Подробно данный подход был изложен нами в [15, 16]. Те не менее, приведем ниже основные его положения.

На современном этапе развития научной мысли акмеология, как наука об этапе жизненного расцвета, уже вышла за рамки научной концепции. Она становится необходимой наукой об успехе в труде и в жизни, особенно для всех тех людей, которые хотели бы обучиться тактике и стратегиям успешной деятельности в современных профессиях.

Слово «акмеология» происходит от древнегреческого слова «акме» и в переводе означает «вершина», «острие», «расцвет», «зрелость», «высшая степень чего-либо», «цветущая пора», «лучшая пора».

Выдающиеся исторические личности, оставившие о себе память в сознании многих поколений, оцениваются современниками по их наиболее выдающимся результатам деятельности в определенной сфере. При том, что многие менее выдающиеся продукты их деятельности были преданы забвению. Так, древнегреческие доксграфы, составляя жизнеописание прославившихся мудрецов и философов, часто указывали не даты начала и конца их жизни, а то время, когда они явили себя миру именно в качестве мудрецов и философов, то есть время, на которое приходился высший пик их деятельности — время их расцвета, «акме» [17].

Эта наука возникла на стыке естественных, общественных, технических и гуманитарных дисциплин и изучает феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости в период достижения им высокого уровня в этом развитии. Впервые данная проблема была сформулирована в 1928 году Н.А. Рыбниковым, который предложил назвать новый раздел возрастной психологии «акмеология».

Самые значительные исследования этого периода жизни человека были проведены под руководством Б. Г. Ананьева. Исходя из полученных данных, Б. Г. Ананьев сформулировал задачи, которые должна решить акмеология:

- 1) научное освещение феноменологии акме;
- 2) определение общего и различного в ней у разных людей;
- 3) прослеживание в действии факторов, которые определяют качественно-количественные характеристики акме.

Сегодня значительные работы в области акмеологии ведутся учеными Академии Акмеологических наук, у истоков которой стоял выдающийся российский ученый-педагог-акмеолог Н.В. Кузьмина.

В настоящее время выявлены (Н.В. Кузьминой и ее последователями) следующие основные акмеологические закономерности: 1) закономерность самокритичности; 2) закономерность самодвижения к высшим результатам; 3) закономерность технологичности; 4) закономерность фундаментальности; 5) закономерность целостности.

Выявленные акмеологические закономерности хотя и касаются такого этапа профессионального становления личности как профессиональное мастерство, однако

находятся в прямой взаимосвязи с этапом профессиональной подготовки. Именно на этапе профессиональной подготовки происходит ознакомление будущего профессионала с закономерностями достижения вершин профессионального мастерства. Иными словами, для того, чтобы человек, имея объективные данные для достижения уровня профессионального мастерства, смог его достичь, необходимы знания закономерностей этого достижения. Ведь многие высококвалифицированные специалисты не достигают уровня профессионального мастерства только потому, что они не знают как это делается.

Таким образом, *путь к вершинам профессионального мастерства начинается еще в стенах заведения профессионального образования*, где должно осуществляться обучение учащихся, слушателей, студентов акмеологическим закономерностям и где должна формироваться не только Типовая Система Деятельности (ТСД), но и должен быть показан путь превращения ее в Авторскую Систему Деятельности (АСД), наличие которой и определяет достижение работником уровня профессионального мастерства.

В связи с упоминанием ТСД и АСД нами были даны следующие определения этих понятий.

ТСД — это совокупность взаимосвязанных, выверенных массовой практикой трудовых действий работника, предполагающих получение типичного для данной профессии и стабильного по качеству и количеству результата деятельности.

Из определения ясно, что ТСД состоит из типовых элементов деятельности, которые используют все или подавляющее большинство представителей данной профессии.

АСД — это совокупность элементов профессиональной деятельности работника, позволяющая получить принципиально новый по качеству и количеству результат труда, при том, что один или несколько элементов этой деятельности созданы самим работником и не относятся к типовым.

Безусловно, ученых-акмеологов интересует процесс синтеза высокопродуктивных АСД, этапы формирования отдельных элементов, а также условия, при которых возможно ее появление. Проведенная в этом направлении работа показала, что ключевыми задачами профессионального образования личности, помимо формирования профессиональных знаний, умений и навыков, трансформируемых в типовую систему деятельности, являются также задачи формирования: общей и профессиональной культуры личности (общеобразовательные и общетехнические предметы); профессиональной эрудиции (общетехнические и специальные предметы); целенаправленное развитие креативных способностей; обучение акмеологическим закономерностям и способам их выполнения. При этом последние две задачи во многих профессиональных учреждениях образования остаются без внимания. Поэтому в процессе подготовки специалистов крайне необходимо, чтобы данные задачи были сознательно поставлены и решены путем применения специальных индивидуальных творческих заданий и заданий на самопознание, а также составлением программы индивидуального саморазвития.

Подводя итог рассмотрению ключевых методических подходов к формированию технологии изучения курса «Профессиональная педагогика», можно сделать определенные выводы.

1. Разноплановые задачи изучения курса (формирование типовой системы деятельности, профессиональной эрудиции и культуры) требуют применения для их решения различных методических подходов, как классических, так и нетрадиционных — модульного, например.

2. В то же время, преподавание курса не может ориентироваться только на модульный подход в обучении, так как курс предполагает не только научение умению решать типовые задачи профессиональной деятельности, но и формирование профессиональной эрудиции, и профессиональной культуры.

3. Применение проблемно-практических модулей для формирования умения решать конкретные практические задачи профессионально-педагогической деятельности предполагает выделение содержания модулей и членение содержания курса ни по объему информации, ни по времени изучения определенного содержания или другим параметрам,

а по наличию конкретных проблем в практической деятельности педагога профессиональной школы. Данный подход ориентирован в первую очередь не на формирование знаний, а на формирование умений выполнять определенную деятельность.

4. Содержание курса «Профессиональная педагогика» является интегратором психологических, педагогических, и специально-профессиональных компонентов профессионально-педагогического образования. В свою очередь, его интегральное содержание обуславливает применение интегрированных методов и технологий его изучения, выбор которых определяется конкретным содержанием тех или иных разделов и тем курса.

5. При наличии даже самых эффективных методических подходов к построению технологии изучения курса профпедагогике реальное управление качеством его усвоения невозможно без организации обратной связи в этом процессе. Роль такой связи в образовательном процессе всегда выполняет педагогическая диагностика и ее составная часть — педагогический контроль, особое место в которых отводится средствам, при помощи которых они осуществляются. Поэтому все они и станут предметом нашего дальнейшего рассмотрения.

Литература:

1. Профессиональная педагогика. Методические рекомендации к семинарско-практическим занятиям по разделу «Теория и методика воспитательной работы в ПТЗО» / И.Б. Васильев, О.А. Макаренко. — Харьков, 2002. — 49 с.

2. Макаренко О.А. Формирование готовности будущих инженеров-педагогов к воспитательной деятельности в профессионально-технических учебных заведениях: Дис... канд. пед. наук. — К., 2006. — 306 с. (укр. яз.)

3. Маленко А.Т. Задачи по профессиональной педагогике. Учеб. пособие для инж.-техн. Работников профтехобразования. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Высш. школа, 1982. — 200 с.

4. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 400 с.

5. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. — М.: Высшая школа, 1989. — 167 с.

6. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. — М.: Высшая школа, 1990. — 119 с.

7. Васильев И.Б., Бакатанова В.Б. Управление качеством педагогической подготовки в курсе «Профессиональная педагогика» // Управління якістю професійної освіти: Збірник наукових праць. — Донецьк: ТОВ «Лебідь». — 2001. — 140-142.

8. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика: Пер. с нем. — М.: Педагогика, 1991. — 240 с.

9. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике. — Таллин: Валгус, 1980. — 334 с.

10. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. — М.: Педагогика, 1989. — 336 с.

11. Волохова Е.А., Юнкина И.В. Дидактика. — Ростов-на-Дону: «Феникс», 2004. — 380 с.

12. Васильев И.Б. Профессиональная педагогика: конспект лекций для студентов инженерно-педагогических специальностей. В 2-х частях. — 4-е изд., перераб. и доп. — Харьков, 2003. — Ч.1. — 152 с.

13. Васильев И.Б. Профессиональная педагогика: конспект лекций для студентов инженерно-педагогических специальностей. В 2-х частях. — Харьков, 2003. — Ч. 2. — 175 с.

14. Васильев И.Б. Акмеологические основы непрерывного профессионального образования // Професійна освіта: теорія і практика. — 2000. — № 1-2 (11-12). — С. 195-208.

15. Васильев И.Б. Акмеологические основы профессионального образования специалистов // Изденіс (Поиск). — 2008. — № 1. — С. 282-288.

16. Ложкин Г.В., Ковальчук В.И. Проблемы акмеологии в вузах // Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті: методологія, досвід, перспективи: Матеріали

Першої міжнародної науково-методичної конференції, 26-27 жовтня 1999 р. / Загальна редакція:
Винославська О.В., Козлакова Г.О. — К.: НТТУ-КПІ, 1999. — С. 203-206.