Согласно приказу

№ от 2021г.

КАЗАХСТАНСКИЙ ЦЕНТР ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

УТВЕРЖДАЮ

Директор

Казахстанского

Центра Переподготовки и

Повышения Квалификации

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Р.К.Оспанов

« »\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2021 г.

Образовательная программа

**"Педагогическая компетентность мастеров производственного обучения: развитие и совершенствование"**

Для мастера производственного обучения

Дистанционный курс повышения квалификации на

80 академических часа

**Алматы, 2021г.**

**Образовательная программа курсов повышения квалификации педагогических кадров по теме: "Педагогическая компетентность мастеров производственного обучения: развитие и совершенствование"**

**1. Общие положения**

Образовательная программа курсов повышения квалификации педагогических кадров по теме "Педагогическая компетентность мастера производственного обучения: развитие и совершенствование" (далее – Программа) предназначена для проведения курса повышения квалификации мастеров производственного обучения, организаций технического и профессионального образования (далее – ТиПО). Программа направлена на развитие и совершенствование профессиональных и психолого-педагогических компетенций мастеров производственного обучения организаций ТиПО, повышение эффективности и качества процесса обучения, совершенствование методики преподавания.

**2. Цель и задачи программы**

**Цель Программы:** Развитие педагогических и профессиональных компетенций мастеров производственного обучения;Изучение передового педагогического казахстанского и международного опыта в сфере ТиПО; Ознакомление с основными направлениями модернизации и развития системы ТиПО.

**Задачи программы:**

1) изучение нормативной правовой документации в области образования, регламентирующая деятельность мастера производственного обучения;

2) развитие педагогических и профессиональных компетенций мастеров производственного обучения;

3) совершенствование методики учебно-воспитательного процесса в организациях ТиПО;

4) внедрение инновационных образовательных технологий в производственно-педагогической деятельности мастера производственного обучения.

**3.Структура и содержание программы**

Образовательная программа состоит из 3 модулей и итоговой аттестации:

1. Модуль нормативно-правового обеспечения образовательной деятельности;
2. Модуль психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса;
3. Модуль предметной деятельности;
4. Итоговая аттестация.

**4.Организация образовательного процесса,формы и методы,оценка результатов**

Дистанционный курс повышения квалификации проводятся в следующем режиме:

1. Оразовательнный процесс проходит в течении двух недель согласно учебно тематичесскому плану в приложении №1 к программе (далее УТП) Продолжительность курса состовляет 80 академичесских часа.
2. В ходе курса используются различные интерактивные формы и методы обучения дискуссии, "мозговой штурм", ролевые игры, тренинги, метод проектов, обсуждение видеофильмов, совместное решение вопросов и т.д.
3. С учетом специфики взрослой аудитории слушателям предоставляется возможность в ходе обучения делать логические выводы, адаптировать содержание к собственной практике и апробировать полученные умения в условиях аудиторных практических занятий и внеаудиторной самостоятельной работы.
4. Образовательный процесс сочетает в себе проведение заочных занятий и самостоятельную работу слушателей. Ориентация программы на компетентностную модель повышения квалификации предполагает деятельностный подход, что достигается посредством использования современных образовательных технологий и интерактивных форм обучения: тренинг, работа в малых группах, обучающие игры, обратная связь, обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем, мастер - классы в ходе выездных практических занятий, презентации мини - уроков.
5. Последний день курса сцелью контроля и оценки знании слушателей и тестовое задания предоставляются в приложениях №2 №3.

**5.Рекомендуемая литература**

1) Адаскин, Б.И., Жданова, Л.С. Использование ситуационных задач в методической работе с мастерами производственного обучения.

2) Басаргина, Г.В. Педагогические условия повышения профессионализма мастеров производственного обучения в системе профессионального образования. Дисс. . к.п.н.: 13.00.08. -М.

3) П.Белкин, A.C. Компетентность, профессионализм, мастерство. -Челябинск: «Южно-уральское книжное издательство», 2009, 176с.-С.6.

4) Богословский, В.В., Маркелова, В.А. Некоторые профессионально значимые свойства личности мастера производственного обучения / Проблемы совершенствования подготовки мастеров производственного обучения для средних профтехучилищ. Д., 1980.- С. 52—62.

5) Гитман, Е.К. Организационно-дидактические условия повышения профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения Текст. / Е.К Гитман, А.П. Торбеева //

Дегтярев, М.Г.

6)Структура менеджерского мастерства Текст. / М.Г. Дегтярёв // Бизнес- Ключ (деловой журнал). 2007.- №8.- С.6.

7)Дресвянников, В.А. Андрагогика: принципы практического обучения для взрослых Электронный ресурс. URL: www.elitarium.ra /2007/02/09/andragogika.html.

8)Ерошенко, A.A. Динамика структуры индивидуальных свойств мастера ПТУ в зависимости от овладения педагогической деятельностью: Автореферат канд. дисс. Л., 1982. 21 с.

9) Жуков, Г.Н. Основы педагогических знаний мастера производственного обучения. М.: ИРПО, 2003.- 249с.

10) Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. -М: Высшая школа, 1990.- 119с.

11)Кузьмина, Н.В. Педагогическая деятельность мастера Текст. / Н.В. Кузьмина // Проблемы дидактики производственного обучения / Отв. ред. Н.И. Думченко. М., 1978.- с. 233—270.

12)Кушнер, Ю.З. Воспитательная деятельность мастера производственного обучения. Москва-Минск: Издательский центр АПО, 2001.- 164с. - С. 64-66.

13)Ложникова, H.A. Формирование профессионального мастерства учителя

Текст. / H.A. Ложникова // Среднее профессиональное образование. 2004.-№7.- С.48-50.

14)Платонов, Ю.П. Профессионально-педагогическая направленность мастера производственного обучения среднего профтехучилища: Автореферат, канд. дисс. Д., 1984.- 16с.

Приложение №1

**Учебно- тематический план курса на 80 академических часа**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Темы занятий** | | **лекцияяяяя** |
| **1.Модуль нормативно-правового обеспечения образовательной деятельности 6 ак.ч** | | | |
| 1.1 | Послание президенда РК К.Ж.Токаева народу Казахстана 02.09.2019год Стратегические направления развития образования в контексте Посланий Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева, "Плана Нации – 100 конкретных шагов. Современное государство для всех". Управление организациями ТиПО в рамках Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. Основные направления государственной политики и стратегии развития в системе технического и профессионального образования  Основные направления государственной политики и стратегии развития в системе технического и профессионального образования. | 2 | |
| 1.2 | Требования, предъявляемые к профессиональным компетенциям мастера производственного обучения | 2 | |
| 1.3 | Правила, нормы охраны труда, техники безопасности, промышленной санитарии, противопожарной безопасности на предприятиях | 2 | |
| **2.Модуль психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса 6 ак.ч.** | | | |
| 2.1 | Педагогическая компетентность мастера производственного обучения. Роль мастера производственного обучения в организации и проведении учебно-воспитательной работы, в формировании высококвалифицированного специалиста | | 2 |
| 2.2 | Психологические основы педагогического мастерства мастера производственного обучения | | 2 |
| 2.3 | Педагогическая этика мастера производственного обучения | | 2 |
| **3.Модуль предметной деятельности**  **60 ак.ч.** | | | |
| 3.1 | Особенности организации уроков производственного обучения. Типы, виды, структура уроков производственного обучения | | 4 |
| 3.2 | Формы организации деятельности обучающихся на уроке производственного обучения | | 4 |
| 3.3 | Методы производственного обучения и их классификация | | 4 |
| 3.4 | Требования, предъявляемые к проведению уроков | | 4 |
| 3.5 | Теория и методика профессионального образования | | 4 |
| 3.6 | Повышение профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения в процессе профессиональной деятельности | | 4 |
| 3.7 | Интегративная образовательная система повышения квалификации педагогов профессионального обучения» | | 4 |
| 3.8 | Система непрерывной методической подготовки педагогов профессионального обучения | | 4 |
| 3.9 | Методика разработки рабочей учебной программы практики | | 4 |
| 3.10 | Методика разработки перспективно-тематического плана по производственному обучению | | 6 |
| 3.11 | Методика разработки плана урока производственного обучения, инструкционных, технологических карт | | 6 |
| 3.12 | Соблюдение требований по ведению журнала производственного обучения | | 4 |
| 3.13 | Ознакомление с компьютерными программами, применяемыми при организации производственного обучения (по профилю My Test, Plickers, AutoCAD) (Май тест, Пликерз, Автокад) | | 4 |
| 3.14 | Ознакомление с онлайн-системой видео-маркировки: "Пользовательский портал VEO" (ВЕО) (видео-тегов), способствующей повышению качества преподавания и обучения | | 4 |
| **Итоговая аттестация 8 ак.ч.** | | | |
| 4.1 | СРС | | 4 |
| 4.2 | Тест | | 4 |
| **Итого: 80ак.ч.** | | | |

Примечание: 1 академический час – 45 минут.

**РАЗРАБОТАЛ:**

М.М.Жалелов

**ОЗНАКОМЛЕН:**

М.Т.Файзулина

**по теме «Теория и методика профессионального образования»**

***Проблемы процесса повышения профессионально-педагогической компетентности мастеров производственного обучения разрешаются наиболее успешно через разработку и внедрение специальной модели процесса повышения ППК мастера в условиях образовательного учреждения НПО. Наибольшую важность представляет разработка процессуально-содержательных компонентов модели:*** перечень необходимых профессиональных качеств, соответствующих выделенным компетенциям, видов профессиональной деятельности мастеров производственного обучения и форм повышения ППК мастера, способствующих формированию заданных профессиональных компетенций.

***При организации процесса повышения профессионально-педагогической компетентности мастеров производственного обучения необходимо учитывать особенности осуществления данного процесса внутри образовательного учреждения: учёт принципов андрагогики; выявление и преодоление педагогических затруднений мастеров; формирование и усиление образовательной среды; поддержка педагогической инициативы, индивидуальный подход в организации процесса повышения ППК, а также возможности феномена тьюторства.***

Создание диагностической системы по исследованию изменений в ППК мастера производственного обучения - это главное средство мониторинга профессиональных достижений мастера производственного обучения внутри образовательного учреждения. В ходе проектирования диагностической системы должен быть разработан инструментарий для измерения разных уровней ППК мастеров производственного обучения.

***Учебные заведения вынуждены искать собственные пути повышения профессионально-педагогической компетентности мастеров производственного обучения, в том числе через проведение педагогического эксперимента.***

В ходе эксперимента подтвердилась основная гипотеза. Повышение профессионально-педагогической компетентности мастеров производственного обучения возможно при создании в образовательном учреждении определённых организационно-дидактических условий, одним из которых является разработка и внедрение модели процесса повышения ППК мастера внутри образовательного учреждения.

Проблема подготовки профессиональных рабочих кадров, их острая нехватка в промышленном комплексе государства остро поставила вопрос о профессионально-педагогической компетентности педагогов, которые занимаются обучением будущих рабочих в системе начального профессионального образования - мастерах производственного обучения. Принятие новых Федеральных государственных образовательных стандартов НПО и СПО, составленных на основе компетентностного подхода, обнажило проблему повышения уровня профессионализма мастеров производственного обучения, в настоящее время работающих в образовательных учреждениях.

**цель:** выявление комплекса организационно-дидактических условий повышения профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения в процессе его профессиональной деятельности. Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы были определены следующие задачи:

1. На основе изучения современной научно-педагогической литературы определить особенности процесса повышения профессионально-педагогической компетентности мастера.

2. Разработать и апробировать модель повышения профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения в процессе его профессиональной деятельности.

3. экспериментальным путем провести проверку эффективности реализации модели повышения профессионально-педагогической компетентности мастера в образовательном процессе и выявить организационно-дидактические условия, реализуемые на основе разработанного организационно-методического обеспечения процесса повышения ППК мастера производственного обучения.

В ходе работы с теоретическими источниками проведён анализ освещения в научно-педагогической литературе вопроса о повышении профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения как педагогической проблемы. На основе этого анализа выявлены особенности в деятельности мастера производственного обучения, являющегося ведущим специалистом в образовательном процессе. На основе компетентностного подхода выявлена связь между функциями мастера производственного обучения и компетенциями, необходимыми для успешного ведения учебно-производственной деятельности. В работе дано определение профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения и разобрана структура ППК. Выделены такие компетенции как: специально-технологическая, личностно-мотивационная, организаторская, информационно-техническая, методическая, психолого-социальная.

Наблюдение за профессиональной деятельностью мастеров производственного обучения и активное участие в образовательном процессе учреждений НПО позволило выявить ряд особенностей процесса повышения ППК. Учёт данных особенностей позволяет наиболее эффективно решать проблему повышения ППК мастера внутри образовательного учреждения. Это такие особенности как: учёт принципов андрагогики, выявление и преодоление педагогических затруднений, формирование и усиление образовательной среды, поддержка педагогической инициативы, индивидуальный подход в осуществлении процесса повышения ППК мастера, возможности феномена тьюторства.

В разработана модель процесса повышения профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения и в ходе опытно-экспериментальной работы была внедрена в учебно-производственный процесс учреждений НПО.

Главным компонентом модели выделено организационно - методическое обеспечение повышения ППК мастера внутри образовательного учреждения.

В процессе выявления процессуально-содержательных аспектов обеспечения организационно-дидактических условий повышения ППК мастера была определена совокупность компетенций, профессиональных качеств, видов деятельности и форм повышения ППК мастера, установлена между ними взаимосвязь и взаимозависимость.

Выделены основные компоненты диагностической системы как средства мониторинга процесса повышения ППК мастера. В ходе естественного педагогического эксперимента по внедрению модели процесса повышения профессионально-педагогической компетентности мастера были произведены начальный и конечный замеры сформированности ППК мастера как совокупности шести обозначенных компетенций. Были зафиксированы разные уровни сформированности компетенций: критический, достаточный и оптимальный. Анализ полученных данных показал, что в начале эксперимента большинство мастеров находилось на критическом и достаточном уровне, а по окончании эксперимента многие из них перешли на достаточный и оптимальный уровень. Особенно заметно изменились позиции по сформированности таких компетенций как: методическая, информационно-техническая, специально-технологическая и организаторская. В целом профессионально-педагогическая компетентность в контрольной группе мастеров производственного обучения повысилась на 25-50%.

Основная профессионально-педагогическая компетентность мастера производственного обучения повышается в процессе его профессиональной деятельности, если в учреждении НПО созданы необходимые организационно-дидактические условия.

процесс повышения профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения в учреждении НПО происходит более успешно, если обеспечено создание следующих организационно-дидактических условий:

- определена структура профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения;

- выявлены особенности процесса повышения ППК мастера внутри образовательного учреждения;

- построена модель повышения ППК мастеров производственного обучения внутри образовательного учреждения;

- разработано организационно-методического обеспечение процесса повышения ППК мастера; результаты внедрения модели ППК мастера подтверждены экспериментальным путём.

внедрение авторской **модели** повышения ППК мастеров в образовательный процесс учреждения НПО значительно повышает эффективность профессиональной деятельности и способствует профессиональному росту мастеров производственного обучения. Основными компонентами модели являются: цель-результат, принципы, функции, организационное и методическое обеспечение процесса повышения профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения, постоянный мониторинг процесса повышения ППК мастера, принятие оперативных управленческих решений с постановкой новых задач. Особенность построения модели повышения ППК мастера заключается в её цикличности и обращаемости.

возможность и необходимость определения содержания процесса повышения ППК мастера внутри образовательного учреждения (определение видов деятельности и форм повышения ППК мастера, определение особенностей процесса повышения профессиональнопедагогической компетентности мастера производственного обучения в учреждении НПО).

В качестве перспективы исследования возможно продолжение поиска путей повышения профессионально-педагогической компетентности мастеров производственного обучения, а также других представителей педагогического персонала учреждений НПО с точки зрения акмеологического аспекта (достижения вершины профессионального мастерства).

**«Повышение профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения в процессе профессиональной деятельности»**

Острая нехватка рабочих кадров на предприятиях казахстанской промышленности наиболее ярко обнажила проблемы, стоящие перед профессиональным образованием. Промышленным предприятиям и сфере обслуживания повсеместно не хватает, не смотря на экономический кризис, сварщиков, автомехаников, строителей, поваров, продавцов, токарей, каменщиков, парикмахеров и других представителей рабочих профессий. В то же время система начального профессионального образования, которая всегда традиционно готовила кадры профессиональных рабочих, постепенно сокращается, как система дорогостоящая, неэффективная, выпускающая работников с низкой квалификацией, не вписывающихся в современное производство. На разработку и создание новой альтернативной системы потребуется достаточно много ресурсов и времени.

В сложившейся ситуации объективной необходимостью является модернизации системы начального профессионального образования, что невозможно без изменения кадрового педагогического потенциала данных образовательных учреждений. Особенно это относится к такой категории инженерно-педагогических работников системы начального профессионального образования (далее НПО) как мастера производственного обучения.

Предъявление повышенных требований к подготовке квалифицированных рабочих сегодня означает не менее высокие требования к уровню квалификации педагогических работников, которые воспитывают будущих рабочих, то есть к мастерам производственного обучения. Чтобы получить на выходе из образовательного учреждения квалифицированного специалиста, необходимо повышать уровень профессиональной компетентности, в том числе педагогической, мастеров, работающих с учащимися.

Многие мастера производственного обучения приходят в образовательные учреждения «от станка», предварительно поработав специалистами на предприятиях различного профиля. Попадая в систему начального профессионального образования, они осваивают профессию педагога, в основном, полагаясь на свою интуицию и самообразование.

Практика работы учреждений начального профессионального образования показала, что педагогические затруднения, которые испытывают мастера производственного обучения в профессиональной деятельности, связаны с уровнем их профессионально-педагогической компетентности (далее ППК). В частности, мастера не владеют методами обучения и воспитания, затрудняются в их рациональном выборе. Они испытывают трудности в определении типов уроков, в постановке развивающих задач урока, в выделении цели урока, не имеют навыков переведения целей урока в личностно-значимые задачи. Мастера производственного обучения не владеют формами анализа уроков и внеклассных мероприятий, испытывают сложности в осуществлении педагогического руководства ученическим коллективом. Вопросы повышения их профессионально-педагогической компетентности решаются на рабочем месте, в стенах образовательных учреждений. Успешность деятельности мастеров производственного обучения определяется той помощью, которую они получают в процессе преодоления профессиональных педагогических затруднений.

- потребностью учреждений начального профессионального образования в мастерах производственного обучения, способных готовить для современных предприятий рабочих высокой квалификации, и низким уровнем профессионально-педагогической компетентности названной категории работников;

- ведущей ролью мастера производственного обучения в профессиональной подготовке квалифицированных рабочих и отсутствием педагогической поддержки данной категории педагогических работников в образовательных учреждениях НПО;

- необходимостью повышения квалификации сотрудников НПО и недостаточностью научно-обоснованных разработок, обеспечивающих повышение уровня профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения.

Данные **противоречия обуславливают актуальность нашего исследования.**

Выявленные в ходе исследования противоречия определили проблему исследования, которая заключается в поиске и реализации возможностей повышения профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения в процессе его профессиональной деятельности.

Теоретическая и практическая значимость проблемы определили выбор темы исследования: «Повышение профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения в процессе профессиональной деятельности».

Цель исследования состоит в выявлении, научном обосновании и практической проверке комплекса организационно-дидактических условий повышения педагогической компетентности мастера производственного обучения в процессе его профессиональной деятельности.

Объект исследования: процесс повышения профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения.

Предмет исследования**: организационно-дидактические условия повышения профессионально-педагогической компетентности мастеров производственного обучения в процессе профессиональной деятельности на базе учреждения начального профессионального образования.**

Гипотеза исследования: уровень профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения повысится в процессе его профессиональной деятельности, если:

**• выявлены особенности процесса повышения ППК мастера в образовательном учреждении;**

**• создана и реализована на практике модель повышения ППК мастеров производственного обучения в процессе их профессиональной деятельности в учреждении НПО;**

**• разработано организационно-методическое обеспечение процесса повышения ППК мастера производственного обучения;**

**Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы были определены следующие** задачи исследования:

1. На основе изучения современной научно-педагогической литературы определить особенности процесса повышения профессионально-педагогической компетентности мастера в условиях учреждения НПО.

2. Разработать и апробировать модель повышения профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения в процессе его профессиональной деятельности.

3. Опытно-экспериментальным путем провести проверку эффективности реализации модели повышения профессионально-педагогической компетентности мастера в образовательном процессе учреждения НПО и выявить организационно-дидактические условия, реализуемые на основе разработанного организационно-методического обеспечения процесса повышения ППК мастера производственного обучения.

Методы исследования: теоретические: метод анализа основных тенденций и подходов в научно-педагогических исследованиях по проблеме повышения профессиональной компетентности педагогов, изучение научно-теоретической литературы; моделирование; эмпирические: наблюдение за деятельностью мастеров производственного обучения с последующим анализом в виде сравнений и обобщений, опрос методом анкетирования, интервьюирование; сравнительный анализ продуктов профессиональной и творческой деятельности мастеров; метод экспертных оценок; статистические методы обработки полученных данных; Методологической основой исследования являются:

**- компетентностный подход как новая парадигма в образовании** (A.JI. Андреев, В.А. Болотов, М.Н. Борытько, В.Н. Введенский, А.Н. Дахин, И.А. Зимняя, В.Д. Присяжная, Г.К. Селевко, В.В.Сериков, Г.С. Трофимова, A.B. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.);

**- системный подход в образовании** (В.Г. Афанасьев, С.Я. Батышев, В.А. Беликов, Е.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, Г.Н. Сериков, В.А. Сластёнин и др.);

**- деятельностный и личностно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса** (Л.И. Анциферова, И.А. Зимняя, И.Б. Ворожцова, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, В.П. Овечкин, П.И. Пидкасистый, Ю.Н. Сёмин, М.Н. Скаткин и др.).

**Теоретическую основу исследования составили: теория и методика профессиональной педагогической деятельности** (С.Я. Батышев, С.А. Днепров, В.И. Кузнецов, A.M. Новиков, В.П. Овечкин, Ю.Н. Сёмин, В.А. Сластёнин, Е.В. Ткаченко, Н.Е. Эрганова и др.); положения об особенностях организации начального профессионального образования (С.Я. Батышев, A.A. Володарская, М.П. Гурьянова, И.И. Калина, Э.М. Калицкий, A.M. Новиков, В.А. Попков, A.A. Судленков, И.П. Смирнов, В.Н. Скрябин, Е.В. Ткаченко и др.); концепции профессионального совершенствования педагога (A.A. Баранов, А.И. Белкин, В.А. Болотов, В.Н. Введенский, Е.К. Гитман, Е.В. Климов, O.E. Лебедев, Н.И. Леонов, В.В. Сериков, А.Ф. Присяжная, Г.С. Трофимова и др.); научные труды по основам профессиональной деятельности мастера производственного обучения (Б.И. Адаскин, Б.С. Гершунский, Г.Н. Жуков,

Г.И. Кругликов, Н.В. Кузьмина, В.А. Скакун, С.А. Шапоровский, Н.Е. Эрганова, Ю.А. Якуба и др.); теория педагогического менеджмента (Ю.А. Конаржевский, Г.Г. Корзникова, Н.И. Леонов, В.П. Симонов, и др.); основы квалиметрических знаний (А.И. Субетто, B.C. Черепанов,

0.Ф. Шихова и др.).

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается непротиворечивостью исходных методологических положений; адекватностью выбранных методов исследования его объекту и предмету, поставленным цели и задачам; презентабельностью результатов опытно-экспериментальной работы; количественной и качественной обработкой полученных данных.

Опытно-экспериментальная база исследования. «Профессиональное училище (отделение НПО). Участниками эксперимента стали мастера производственного обучения, преподаватели специальных дисциплин, администрация учебных заведений, обучающиеся.

**Научная новизна исследования.**

1. Выявлены особенности процесса повышения ППК мастера в учреждении НПО: а) преодоление профессиональных педагогических затруднений; б) поддержка педагогической инициативы мастеров со стороны администрации учреждения НПО; в) развитие образовательной среды учреждения педагогическим коллективом; г) учёт принципов андрагогики; д) индивидуальный подход, использование возможностей тьюторства в организации процесса повышения ППК мастера.

2. Построена модель процесса повышения ППК мастера производственного обучения, основными компонентами которой являются: цель-результат, принципы, функции, организационно-методическое обеспечение, мониторинг и процедура коррекции процесса повышения профессионально-педагогической компетентности мастера.

3. Разработано организационно-методическое обеспечение процесса повышения ППК мастера: а) планирование мероприятий, создание нормативной основы, кадровое обеспечение, модернизация материальной базы, стимулирование труда, создание микроклимата, усиление оперативности управления; б) методическое обеспечение: проектирование содержания процесса повышения ППК мастера, определение видов деятельности и профессиональных качеств, выявление особенностей процесса повышения компетентности мастера, применение внутренних и внешних форм повышения ППК.

1.Уточнено понятие и определена структура профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения как совокупности компетенций (специально-технологической, личностно-мотивационной, организаторской, информационно-технической, методической, психолого-социальной), что расширяет терминологический аппарат теории профессионального образования.

2.0боснована модель процесса повышения ППК мастера производственного обучения и выявлены особенности процесса повышения профессионально-педагогической компетентности мастера.

3.Разработаны и обоснованы критерии оценивания уровней профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения: критического, достаточного, оптимального.

**Практическая значимость исследования.**

Разработанные методические материалы по оцениванию деятельности мастеров производственного обучения и определению уровня их профессионально-педагогической компетентности:

Индивидуальный творческий дневник мастера», «Портфолио мастера производственного обучения», «Как разработать образовательную программу», «Положение о мониторинге качества обучения учащихся», «Методика и организация научно-исследовательской деятельности мастера и преподавателя» используются в образовательных учреждениях исследования разработан и внедрён в практику работы с мастерами производственного обучения вышеназванных учреждений модуль «Профессионал» по изучению основ профессиональной педагогики.

Апробация результатов исследования.

Материалы исследования докладывались на научных семинарах и заседаниях кафедры педагогики в педагогическом университете.; на региональной научно-практической конференции «Профессиональная подготовка педагогических кадров для системы образования » на краевых и региональных педагогических чтениях: «Развитие начального и среднего профессионального образования», «Повышение эффективности и качества профессиональной подготовки», «Опыт внедрения НПО на основе компетентностного подхода» ; семинаре «Создание системы контроля качества обучения»; на всероссийских научно-практических конференциях: «Формирование гуманитарной среды и внеучебная работа в вузе, техникуме, школе», «Батышевские педагогические чтения»; «Акмеология компетентностной подготовки будущих специалистов в вузе», «Проектирование содержания образования, подходы, стандарты, социальные практики; в ходе международной научно-практической конференции «Качество образования в современном вузе: инновационные подходы и решения в условиях финансового экономического кризиса». На защиту выносятся следующие положения: 1 .Организационно-дидактические условия повышения профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения включают: определение структуры профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения; выявление особенностей процесса повышения 11ПК мастера внутри образовательного учреждения; создание модели повышения ППК мастеров производственного обучения внутри образовательного учреждения; разработка средств организационно-методического обеспечения процесса повышения ППК мастера; подтверждение результатов внедрения модели ППК мастера экспериментальным путём.

2. Авторская модель процесса повышения ППК мастеров производственного обучения в учреждении НПО служит основой для организации процесса повышения ПИК мастера. Основными структурными элементами модели являются: цель-результат, принципы, функции, организационное и методическое обеспечение процесса повышения профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения, постоянный мониторинг процесса повышения ППК мастера, принятие оперативных управленческих решений с постановкой новых задач.

3.Организационно - методическое обеспечение процесса повышения ППК мастера включает в себя: определение видов деятельности, форм повышения ППК мастера и особенностей процесса повышения профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения в учреждении НПО.

Организация и основные этапы исследования. Исследование осуществлялось в 3 этапа. На первом этапе собран теоретический и фактический материал, характеризующий ситуацию, сложившуюся в современном промышленном производстве и в системе начального профессионального образования. Методом наблюдения изучалась деятельность мастеров производственного обучения. Изучался практический опыт мастеров, преподавателей специальных дисциплин, администрации образовательных учреждений начального профессионального образования. Проводился отбор методов исследования.

На втором этапе определена структура профессионально-педагогической компетентности мастера, определено содержание и особенности деятельности мастера производственного обучения, разработана модель процесса повышения ППК мастера на базе образовательного учреждения. Проведены мероприятия по внедрению созданной модели в образовательный процесс учебных заведений, проводилась корректировка основных компонентов модели. Разработаны критерии и уровни сформированности профессиональных компетенций мастера производственного обучения, проведена апробация критериально-уровневого подхода в оценке сформированности ППК мастера.

На третьем этапе подведены итоги опытно-экспериментальной работы, проанализированы результаты внедрения модели повышения ППК мастера в образовательный процесс учреждений НПО. Проведён анализ условий, способствующих повышению ППК мастера производственного обучения, произведена обработка полученных данных, сформулированы окончательные выводы по результатам исследования.

**на тему «Интегративная образовательная система повышения квалификации педагогов профессионального обучения»**

Актуальность исследования. Процессы модернизации общественного развития и интеграции экономики в мировое сообщество предполагают создание единого образовательного пространства, унификации образовательных стандартов подготовки квалифицированных, конкурентоспособных на рынке труда рабочих кадров и универсализации принципов обучения профессиональной деятельности. Стратегические тенденции реформирования российской экономики и модернизации начального профессионального образования опираются на универсальные принципы развития (системности, регионально-сти, адаптивности, прогностичности и др.), среди которых ведущую роль играет принцип интеграции (Р.Н.Авербух, А.П.Беляева, М.Н.Берулава, В.Н.Максимова, В.А.Поляков, В.П.Топоровский, В.А.Федоров и др.). Интеграция рассматривается как современный инструментально-прогматический механизм оптимизации процессов развития экономических и образовательных систем, ориентированных на перспективное развитие экономики, науки и культуры, техники и производства, всех сфер предметной профессиональной деятельности человека.

Система начального профессионального образования в условиях ее модернизации становится важнейшим ресурсом экономического развития страны, каждого региона. Реализация региональных стратегических экономических программ в значительной степени определяется мобильностью изменения образовательной политики региона, подготовкой востребованных приоритетными направлениями экономического развития квалифицированных кадров, среди которых дефицитными становятся рабочие и специалисты технического профиля.

Актуальной задачей выступает перепрофилирование учреждений начального профессионального образования на подготовку востребованных перспективными программами экономического развития специалистов технического профиля, что связано с опережающей переподготовкой педагогов профессионального обучения, повышением их профессионально-педагогической квалификации.

Конкурентоспособность выпускников учреждений начального профессионального образования определяется их способностью к социально-профессиональной мобильности и адаптации к интенсивно изменяющимся условиям профессиональной деятельности, к внедрению новых наукоемких и эффективных производственных технологий, к изготовлению продукции, отвечающей новым стандартам качества. Такая способность может быть развита путем обучения учащихся универсальным способам профессиональной деятельности, общим способам решения технических задач, что также требует повышения профессионально-педагогической квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения, интеграции непрерывного образования педагогов и профессиональной подготовки рабочих технического профиля, отвечающих современным требованиям рынка труда и экономического развития общества.

Социально-экономическая и социально-педагогическая потребность в разработке научно обоснованной концепции проектирования интегративной образовательной системы начальной профессиональной подготовки рабочих технического профиля, объединяющей непрерывное образование педагогов и обучение учащихся профессиональной деятельности на основе совмещенных образовательных технологий, связана с переходом на подготовку рабочих социально-интегративного типа (А.П.Беляева, В.А.Мелехин, И.П.Смирнов, В.В.Шапкин), на многоуровневую систему непрерывной профессиональной подготовки конкурентоспособных квалифицированных рабочих кадров и специалистов, владеющих общей и профессиональной культурой труда.

Интеграционные процессы в системе начального профессионального образования в условиях ее модернизации, неразрывно связанной с реформированием российской экономики, проявляются во многих организационно-педагогических тенденциях:

- создание интегративных образовательных комплексов, объединяющих учреждения начального профессионального образования, учреждения дополнительного образования детей и общеобразовательные школы в решении задач социальной защиты детей группы риска (инвалидов, сирот, с ограниченными возможностями здоровья, педагогически запущенных) и профильного обучения на старшей ступени средней школы, требующего соответствующей материально-технической базы и профессионально компетентных педагогов;

- создание интегративных образовательно-производственных комплексов на основе социального партнерства, с целью включения учащихся в современное производство на предприятиях с различными формами собственности, соучастия в малом и среднем предпринимательстве, вхождения в рыночную экономику на профессиональной основе;

- разработка новых образовательных программ профессионального образования, обеспечивающих интегративную подготовку рабочих кадров, специалистов по новым интегрированным профессиям, в том числе специалистов инте-гративного типа, способных к многофункциональной профессиональной деятельности, к социально-профессиональной мобильности в условиях рыночной экономики;

- формирование универсальных, интегративных по своей природе качеств личности рабочих и специалистов в процессе их обучения, воспитания и развития, а также педагогов в процессе повышения их квалификации и рассмотрение таких качеств как критериев нового типа профессионального образования; и др.

Тенденция интеграции непрерывного образования педагогов и начальной профессиональной подготовки квалифицированных рабочих кадров технического профиля является недостаточно концептуально обоснованной. Существующий практический опыт такой интеграции требует разработки теоретико-методологических основ проектирования интегративных образовательных систем начальной профессиональной подготовки рабочих технического профиля на инструментально-прагматической основе. Развитие теории интегративных образовательных систем связано с преодолением объективных научно-практических противоречий между:

- необходимостью усиления практической ориентации повышения квалификации педагогов профессионального обучения на подготовку конкурентоспособных рабочих кадров и организационно-юридической разобщенностью систем повышения квалификации и начального профессионального образования; необходимостью интеграции непрерывного профессионально-педагогического образования педагогов профессионального обучения и начального профессионального образования рабочих технического профиля и отсутствием научно обоснованной концепции проектирования интегративных образовательных систем повышения квалификации;

- практическим опытом проведения курсов повышения квалификации педагогов на базе учреждений начального профессионального образования и неразработанностью технологий интеграции обучения педагогов и обучения учащихся;

- признанием в теории и методике профессионального образования значимости задачного подхода к обучению профессиональной деятельности и не-сформированностью проектно-технологической компетентности педагогов в области технологии задачного обучения.

Проблема исследования состоит в разработке концептуальных основ проектирования интегративной образовательной системы повышения квалификации педагогов профессионального обучения рабочих технического профиля на основе совмещенных образовательных технологий задачного обучения педагогов и обучения учащихся профессиональной деятельности, построенной как система технических задач, формирующая универсальные способы и алгоритмы их решения в вариативных условиях современной практики.

Актуальность поставленной проблемы определяется современными тенденциями развития интеграционных процессов в новых социально-экономических условиях модернизации профессионального образования и прогностической ориентацией педагогической науки.

Цель исследования заключается в разработке концепции проектирования и модели интегративной образовательной системы повышения квалификации педагогов профессионального обучения на основе системно-интегративного подхода, связанного с реализацией образовательных технологий задачного обучения педагогов и учащихся системы начального профессионального образования.

Объект исследования - целостный педагогический процесс повышения квалификации педагогов профессионального обучения системы начального профессионального образования

Предмет исследования - интегративная образовательная система повышения квалификации педагогов профессионального обучения с использованием технологии задачного обучения педагогов и учащихся.

Гипотеза исследования: процесс повышения квалификации педагогов профессионального обучения будет более эффективным и соответствовать задачам подготовки рабочих технического профиля, если:

- спроектирована интегративная образовательная система повышения квалификации педагогов профессионального обучения, основанная на совмещенной образовательной технологии задачного обучения как учащихся, так и педагогов;

- повышение квалификации педагогов направлено на обучение профессиональной деятельности учащихся, которая строится как система решения учебно-технических и производственно-технических задач, образующая интенсивную и наукоемкую образовательную технологию задачного обучения;

- организационно-педагогические условия реализации интегративной образовательной системы отражают закономерные структурно-функциональные связи между научно обоснованными ее компонентами и принципами проектирования и функционирования образовательных систем;

- дидактическая подготовка педагогов к применению технологии задачного обучения учащихся обеспечивает формирование проектно-технологической компетентности педагогов на основе интеграции знаний по педагогике, психологии решения задач и методике преподавания спецдисциплин и производственного обучения;

- процесс обучения учащихся представляет собой организационно-педагогическую систему решения технических задач, основной дидактической единицей которой является новая модель взаимодействия «преподаватель учащийся - мастер производственного обучения» в интегративных модулях;

- анализ и контроль в обучении учащихся ориентированы на совершенствование технологии задачного обучения педагогов в их дидактической подготовке.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой определены задачи исследования:

1. Определить теоретико-методологические основы обеспечения качества повышения квалификации педагогов профессионального обучения в условиях интегративной образовательной системы.

2. Разработать концепцию проектирования и модель интегративной образовательной системы повышения квалификации педагогов профессионального обучения, объединенной преемственностью учебных программ и совмещенными образовательными технологиями задачного обучения учащихся и педагогов.

3. Обосновать технологию задачного обучения как инструментально-прагматическую основу формирования проектно-технологической компетентности педагогов профессионального обучения, являющуюся условием повышения качества подготовки рабочих технического профиля.

4. Разработать модель дидактической подготовки педагогов профессионального обучения и организационно-педагогической системы обучения учащихся.

5. Установить организационно-педагогические условия реализации интегративной образовательной системы в целом и ее подсистем: дидактической подготовки педагогов профессионального обучения и системы обучения профессиональной деятельности будущих рабочих технического профиля.

6. Определить критерии и показатели результативности реализации экспериментальной интегративной образовательной системы повышения квалификации на основе технологии заданного обучения профессиональной деятельности и проверить ее эффективность.

Теоретико-методологическую основу исследования составляет интегра-тивная методология проектирования образовательных систем, в которой ведущую эвристическую функцию выполняет системно-интегративный подход и соответствующие ему методологические принципы системности и интеграции, взаимосвязанные с принципами задачно-деятельностного и индивидуально-дифференцированного подходов (организации деятельности как системы задач, индивидуализации, дифференциации, профессионализации) к анализу, целепо-лаганию, конструированию и реализации интегративной модели обучения профессиональной деятельности на основе технологий заданного обучения учащихся и педагогов. В разработке интегративной методологии исследования мы опирались на идеи, теории и труды ученых в области:

- модернизации системы профессионального образования (В.А.Болотов,

A.Т.Глазунов, В.В.Краевский, В.Г.Кинелев, В.В.Лаптев, В.С.Леднев,

B.Д.Шадриков, Г.П.Щедровицкий, А.М.Новиков, И.П.Смирнов, Е.В.Ткаченко и др);

- методологии организации учебно-познавательной деятельности в отечественной (Ю.К.Бабанский. В.В.Давыдов, В.В.Горшкова, А.С.Границкая, А.М.Матюшкин, Н.НЛоспелов, Г.И.Щукина и др.) и зарубежной науке (Л.В.Андерсон, Д.Х.Джонассен, Ван дер Меер Т., С.Пейперт, Ж.Пиаже, Д.Пойа, Д.В.Риан, Р.Сельцер, Д.Хен и др.);

**- профессиональной деятельности и развития личности специалиста** (Б.Г.Ананьев, В.В.Давыдов, А.А.Деркач, Е.А.Климов, Н.В.Кузьмина,

A.Н.Леонтьев, АК.Маркова, Е.А.Милерян, З.А.Решетова, С.Л.Рубинштейн, Н.Ф.Талызина, И.С.Якиманская и др.);

**- теории, методики и практики профессионально-технического образования** (С.Я.Батышев, АП.Беляева, В.В.Карпов, Н.В.Кузьмина, А.Н.Лейбович,

B.Н.Максимова, А.М.Новиков, Г.М.Романцев, ВАСкакун, А.Г.Соколов, И.П.Смирнов, Е.В.Ткаченко, В.В.Шапкин, П.С.Хейфец, А.Е.Шильникова и др.);

**- теории технологизации образовательного процесса, создания и применения интенсивных наукоемких технологий обучения** (Г.А.Бордовский, В.П.Беспалько, А.В.Бердышев, В.А.Жуков, В.А. Извозчиков, М.В.Кларин,

B.В.Лаптев, В.С.Леднев, АЕ.Марон, А.М.Матюшкин, Е.И.Машбиц, АП.Надгочий, И.А.Румянцев, В.Д.Симоненко, Б.Я.Советов, В.И.Сопин и др.);

**- задачного подхода к обучению как средства формирования системы умений продуктивной деятельности и развития технического мышления** (Г.А.Балл, Г.Е.Залесский, Т.В.Кудрявцев, Ю.Н.Кулюткин, ИЛ.Лернер, А.М.Матюшкин, М.И.Махмутов, В.АСластенин, В.Э.Тамарин, В.А.Якунин);

**- проектирования образовательных систем** (Н.М.Александрова,

C.Я.Батышев, АЛ.Беляева, А.Т.Глазунов, Е.С.Заир-Бек, В.АМелехин, Н.АМасюкова, В.Е.Радионов, И.П.Смирнов, А.П.Тряпицына и др.);

**- непрерывного профессионально-педагогического образования инженерно-педагогических кадров** (С.Я.Батышев, Н.С.Глуханюк, Э.Ф.Зеер, В.В.Карпов, Н.В.Кузьмина, В.Н.Максимова, А.Н.Новиков, Г.М.Романцев, Е.И.Степанова, Е.В.Ткаченко В.АФедоров и др.).

- акмеологии и психологии профессиональной деятельности (А.А.Деркач, В.М.Зазыкин, Е.АКлимов, Н.В.Кузьмина, М.Ф.Секач, Д.И.Фельдштейн и др.);

**Методы исследования. Выбор методов исследования определялся характером поставленных исследовательских задач.**

Общая стратегия исследования основывалась на системно-интегративном подходе, методе моделирования и сравнительном анализе фактического материала. Из эмпирических методов использовались педагогический эксперимент, наблюдение, опросники диагностического характера и критериальной оценки. При количественной обработке экспериментальных данных использовались приемы статистики. Описание и интерпретация эмпирического материала проводились на основе структурно-логического метода анализа.

**Основные этапы исследования.**

**На первом этапе** проводился теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы с целью изучения и обобщения состояния проблемы подготовки учащихся профессиональных учебных заведений к профессиональной деятельности на основе задачного подхода. Проводился констатирующий эксперимент с целью: выявления возможностей, предоставляемых содержанием учебного материала курса слесарного дела для разработки системы технических задач и решения их учащимися в процессе теоретического и производственного обучения; определения соответствия системы технических задач содержанию учебной программы; разработки экспериментальных планов уроков спецтехнологии и производственного обучения; определения педагогических и технических требований к содержанию и оформлению системы технических задач и критериев оценки их в зависимости от уровня сложности; наблюдения за процессом обучения на основе задачного подхода; сравнения результатов обучения профессиональной деятельности учащихся в экспериментальных и контрольных группах.

**На втором этапе -** поисковый эксперимент - шло исследование проблемы непрерывного повышения квалификации инженерно-педагогических кадров в области инновационной технологии задачного обучения, обоснование соотношения технического и педагогического содержания образования, создание реального учебного плана и учебно-дидактического комплекса по курсу слесарного дела для преподавателей и мастеров производственного обучения, разработка методики преподавания курса спецтехнологии и производственного обучения на основе задачного подхода к обучению профессиональной деятельности учащихся в условиях модернизации.

Основная цель на этом этапе - разработать концептуальную модель инте-гративной образовательной системы (ИОС) начальной профессиональной подготовки рабочих технического профиля, провести отбор содержания обучения, выделить основные педагогические и технические принципы использования задачного подхода в дидактической подготовке преподавателя и мастера производственного обучения к применению технологии задачного обучения; разработать организационно-педагогическую систему обучения учащихся с использованием системы технических задач (деятельность преподавателя, учащихся, мастера производственного обучения), сформировать систему профессионально-педагогических знаний и умений, обеспечивающую эффективное применение задачного подхода к обучению учащихся. На данном этапе разрабатывались учебные пособия и методические рекомендации, проводились лекционные и практические занятия со слушателями, на которых отрабатывалась методика решения системы технических задач учащимися в процессе теоретического и производственного обучения; осмысливались концептуальные идеи, методологические и педагогические принципы исследования в целом.

Теоретические разработки и промежуточные результаты исследования выносились на обсуждение в рамках научных конференций и семинаров в России и за рубежом.

**На третьем этапе** проводился формирующий эксперимент, осуществлялось обобщение методологии и концепции исследования, систематизация и интерпретация полученных результатов, проводилась повторная экспериментальная проверка гипотезы исследования, были определены перспективы использования системы технических задач по другим техническим профессиям и реализации задачного подхода в системе повышения квалификации инженерно-педагогических кадров в целостной интегративной образовательной системе; оформление диссертационной работы.

Экспериментальная база исследования позволяла обучать профессиональной деятельности не только будущих слесарей различных специальностей и специализаций, связанных со сборкой, ремонтом, эксплуатацией промышленного оборудования, но и всех других профессий, в программу обучения которых входит слесарное дело (станочники широкого профиля, монтажники, электросварщики, электромеханики, слесари по техническому обслуживанию и ремонту автотранспортных средств, сельскохозяйственной техники, подвижного состава и др.), что обеспечивало возможность формировать техническое творческое мышление учащихся в процессе решения системы технических задач на уроках теоретического и производственного обучения, способствующих более качественному усвоению общепрофессиональных и специальных умений и навыков. Педагогический эксперимент осуществлялся в профессиональных училищах и профессиональных лицеях Санкт-Петербурга: ПУ № 8, 29, 45, 84, ПЛ № 46 «Оптико-механический», ПЛ № 110 «Автосервис». Ленинградской области: городов Волхова ПУ № ПУ № 29, Выборга ПЛ № 3 «Александровский», ГГУ № 14, Кингисеппа ПЛ № 18 «Политехнический», Киришей ПУ № 22, Луги ПУ № 47, Сясьстроя ПУ № 24, Тихвина ПУ № 7.

**Научная новизна исследования:**

- научно обосновано введение в профессиональную педагогику понятия интегративной образовательной системы повышения квалификации педагогов профессионального обучения как взаимодействия двух подсистем: дидактической подготовки педагогов профессионального обучения и организационно-педагогической системы обучения учащихся на основе совмещенных образовательных технологий;

- теоретически обоснована и экспериментально апробирована модель ИОС, определены структурно-функциональные связи между ее целевыми, содержательными и процессуальными компонентами, обеспечивающие качество повышения квалификации педагогов профессионального обучения;

- разработана теоретико-экспериментальная модель системы технических задач в теоретическом и производственном обучении, направленная на формирование конструктивных и технологических производственно-технических умений рабочих группы профессий «человек - техника»;

- обоснована структура учебно-профессиональной деятельности как логики этапов решения учебно-технических и производственно-технических задач в новой для методики профессионального образования и укрупненной дидактической единице взаимодействия «преподаватель - учащийся - мастер производственного обучения»;

- разработана модель организационно-педагогической системы обучения учащихся профессиональной деятельности на основе технологии задачного обучения;

- создана модель системы дидактической подготовки педагогов профессионального обучения на основе совмещенной технологии задачного обучения, обеспечивающая формирование проектно-технологической компетентности педагогов в их профессионально-педагогической деятельности;

- выявлены критерии и показатели эффективности ИОС (мотивацион-ные, деятельностные, компетентностные).

Теоретическая значимость исследования определяется решением крупной научной проблемы, связанной с разработкой новой формы организации повышения квалификации педагогов профессионального обучения рабочих технического профиля на основе технологии задачного обучения, реализуемой в интегративной образовательной системе.

Разработана концепция проектирования и создана концептуальная модель интегративной образовательной системы повышения квалификации педагогов профессионального обучения рабочих технического профиля на основе универсальных методологических принципов системности и интеграции и системно-интегративного подхода к ее проектированию на теоретико-методологическом, содержательно-методическом и технологическом уровнях.

Введена новая совокупность принципов проектирования и обучения профессиональной деятельности на основе задачного подхода в условиях интегративной образовательной системы: опережающего профессионального развития инженерно-педагогических кадров; совмещенных технологий повышения квалификации педагогов и обучения учащихся; междисциплинарной интеграции в обучении решению системы технических и педагогических задач; универсальности общетехнических умений для всех профессий рабочих технического профиля; интенсификации профессионального обучения на основе совмещенных образовательных технологий повышения квалификации инженерно-педагогических кадров и подготовки рабочих технического профиля; адаптации к рынку труда в новых социально-экономических условиях с учетом перспективных тенденций развития промышленности, сельскохозяйственного производства, обслуживающего труда в регионе и потребности в рабочих технического профиля; перспективности задачного подхода к обучению для многоуровневого непрерывного профессионального образования и подготовки специалистов социально-интегративного типа, мастеров технического обслуживания техники; технологизации образовательного процесса на основе технологии задачного обучения.

Обоснован научно-понятийный аппарат исследования и конкретизировано содержание понятий: интегративная образовательная система, заданный подход к обучению, система технических задач, технология задачного обучения, совмещенная образовательная технология, система дидактической подготовки педагогов профессионального обучения, проектно-технологическая компетентность педагогов и др. (Приложение 6).

Практическая значимость диссертационного исследования определяется возможностью широкого использования инструментально-прагматических материалов и результатов в прикладной сфере повышения квалификации педагогов и начального профессионального образования.

Предложенная концепция проектирования интегративных образовательI ных систем и задачной технологии обучения становится основой модернизации начального профессионального образования при создании интегрированных учебно-производственных комплексов, включающих повышение квалификации инженерно-педагогических кадров на базе учреждений НПО как обязательный компонент единой образовательной системы. Определены организационно-педагогические условия реализации ИОС и ее компонентов.

Диссертантом разработан учебно-методический комплекс, обеспечивающий обучение инженерно-педагогических кадров и учащихся по совмещенным технологиям задачного обучения:

- система технических задач для теоретического и производственного обучения слесарному делу при подготовке рабочих по любым профессиям технического профиля;

- поэтапно-поэлементная технология задачного обучения, актуальная для интенсификации профессионального образования в целом;

- организационно-педагогические условия успешной реализации технологии задачного обучения в начальном профессиональном образовании, среди которых ведущую роль играет опережающее повышение квалификации инженерно-педагогических кадров в области новых технологий обучения;

- авторские образовательные программы повышения квалификации инженерно-педагогических кадров по совмещенным с учебным процессом в профессиональном училище технологиям задачного обучения;

- методические рекомендации по использованию технологий задачного обучения в подготовке рабочих технического профиля;

- методические поурочные разработки конкретных занятий и производственной практики с использованием задачного подхода к обучению.

Автором разработаны и опубликованы учебные пособия для учащихся («Практикум по общеслесарному делу», в соавторстве со В.А.Скакуном) и учебно-методические пособия для преподавателей и мастеров производственного обучения (всего 20), а также монографии, отражающие научно-теоретические и учебно-методические материалы исследования

Основы начальной профессиональной подготовки», «Задачный подход к процессу обучения как фактор модернизации начального профессионального образования» .

Материалы исследования широко используются в практике начального профессионального образования в профессиональных училищах и лицеях Санкт-Петербурга и Ленинградской области, на курсах повышения квалификации инженерно-педагогических кадров в Ленинградском областном институте развития образования, в Институте повышения квалификации работников профессионального образования.

Рекомендации по использованию научных результатов. Результаты исследования целесообразно рекомендовать к использованию руководителям и инженерно-педагогическим работникам для широкого и творческого применения в педагогическом процессе профессиональных училищ и лицеев, а также в системе подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов профессионального образования. Теоретико-методологические подходы к разработке диссертационной проблемы могут быть использованы в новых образовательных и исследовательских проектах и при подготовке научно-исследовательских кадров.

**Положения, выносимые на защиту.**

1. Интегративная образовательная система (ИОС) повышения квалификации педагогов профессионального обучения (ПК ППО), объединяет систему дидактической подготовки педагогов профессионального обучения к применению технологии задачного обучения и организационно-педагогическую систему обучения учащихся, формирующую практические профессионально-педагогические умения педагогов по применению технологии задачного обучения профессиональной деятельности будущих рабочих технического профиля. Интегрирующим фактором в ИОС выступают совмещенные образовательные технологии, которые рассматриваются как аналогичные технологии, общие по методам обучения (метод задачного подхода) и целевой функции (обучение профессиональной деятельности и педагогов и учащихся), но различные по конкретно решаемым задачам:

1) педагогические задачи, формирующие проектно-технологическую компетентность, включающую умения педагогов применять технологию задачного обучения учащихся;

2) учебно-технические задачи, формирующие умения учащихся решать производственно-технические задачи как компонент их общепрофессиональной компетентности.

2. Концепция проектирования и модель интегративной образовательной системы повышения квалификации педагогов профессионального обучения рабочих технического профиля, которая состоит из следующих позиций:

- цель современной системы начального профессионального образования заключается в формировании личности конкурентоспособного на рынке труда и востребованного квалифицированного рабочего, способного к социально-профессиональной адаптации и мобильности; такая способность рабочих технического профиля развивается при наличии универсальных общепрофессиональных умений, которые формируются в процессе решения системы учебно-технических и производственно-технических задач при условии наличия у преподавателей и мастеров производственного обучения проектно-технологической компетентности в области технологии задачного обучения;

- проектирование ИОС осуществляется на основе ведущей закономерности образовательного процесса: взаимообусловленность качества обучения учащихся качеством обучения педагогов, уровнем их профессионализма; эта закономерность реализуется в совокупности принципов обучения профессиональной деятельности: опережающего повышения квалификации инженерно-педагогических кадров в области инноваций в обучении учащихся; совмещенных образовательных технологий обучения педагогов и учащихся; междисциплинарной интеграции;

- научно-практическую основу проектирования ИОС составляет заданный подход к обучению профессиональной деятельности, основанный на моделировании системы учебно-технических и производственно-технических задач конструктивного и технологического плана;

- организационно-педагогические условия реализации интегративной образовательной системы повышения квалификации образуют три группы: орагнизационно-управленческие, дидактические и учебно-методические.

3. Технология задачного обучения конструируется в соответствии с алгоритмом решения технических задач, этапами процесса усвоения и включает все элементы процесса обучения и каждого урока (целевой, мотивацион-ный, содержательный, процессуальный, операционный, результативный):

- обучение профессиональной деятельности в учреждениях начального профессионального образования рассматривается как поэтапный процесс решения системы учебно-технических и производственно-технических задач, формирующих операционную основу будущей профессиональной деятельности, структура которой предстает перед учащимися как логика этапов решения технической задачи от ее теоретической модели, создаваемой на уроках общетехнических и специальных дисциплин, до практического воплощения в материальный продукт в процессе производственного обучения и оценки его качества в период производственной стажировки учащихся на предприятиях;

- организация повышения квалификации педагогов профессионального обучения для работы по новой обучающей технологии должна быть построена на том же задачном принципе, что и профессиональное образование будущих рабочих, по совмещенным образовательным технологиям; в этом смысле учебный процесс повышения квалификации будет выступать как процесс обучения педагогического персонала способам решения педагогических задач по применению новой профессионально-образовательной технологии на практике.

4. Проектно-технологическая компетентность педагогов профессионального обучения рассматривается в исследовании как компонент общей профессионально-педагогической компетентности педагогов и включает: 1) мотивацию инновационной деятельности в области технологии задачного обучения; 2) интегрированные профессионально-педагогические знания о проектировании и реализации такой технологии; 3) интегративные профессионально-педагогические умения проектирования и реализации технологии задачного обучения. **Формирование проектно-технологической компетентности педагогов осуществляется в несколько этапов:** I - мотивационный; II -содержательный; III - операционный; IV - деятельностный; V - результативно-оценочный.

5. Результативность целостной ИОС и всех ее компонентов и элементов (системы технических задач, технологии задачного обучения, комплекса формируемых профессионально-технических умений, учебно-методического комплекса обучения, образовательных программ повышения квалификации педагогов, системы их дидактической подготовки и др.) в опытноэкспериментальной работе выявилась в положительных тенденциях обучения профессиональной деятельности как учащихся, так и педагогов: формирование проектно-технологической компетентности педагогов и профессионально-технологических умений учащихся; оценка результативности ИОС осуществлялась с использованием разработанных в исследовании критериев и показателей (мотивационных, деятельностных, компетентностных), подтверждающих адекватность задачам и воспроизводимость концептуальной модели ИОС, а также возможность ее широкого применения в практике повышения квалификации педагогов и начального профессионального образования рабочих технического профиля.

Достоверность и обоснованность результатов обусловлены современной интегративной методологией исследования комплексных проблем теории и методики профессионального образования, системно-интегративным подходом к проектированию образовательных систем; кон-цептуальностью разработки проблемы исследования в контексте перспективных тенденций развития теории и практики профессионального образования; теоретической обоснованностью понятийного аппарата, применением моделирования как эвристического метода теоретического исследования; системным проведением педагогического эксперимента, его повторностью; широкой эмпирической базой исследования, которую составляют экспериментальные результаты, полученные в профессиональных училищах , преподавателя системы повышения квалификации, методиста по теоретическому и производственному обучению,

Апробация и внедрение результатов исследования. Научно-практические разработки получили широкое внедрение в практику организации образовательного процесса Была внедрена экспериментальная образовательная программа теоретического и производственного обучения курса спецтехнологии «Слесарь механосборочных работ» с использованием технологии задачного обучения, с учетом подготовки рабочих технического профиля, в программу обучения которых входит слесарное дело. Апробированы образовательные программы повышения квалификации инженерно-педагогических работников института повышения квалификации работников профессионального образования внедрение результатов исследования проводится на кафедре теории и практики профессионального образования в Институте повышения квалификации работников профессионального образования, на кафедре методики преподавания технологии и предпринимательства

образовательные программы и учебно-методические материалы получили отражение в учебных пособиях и разработках, которые используются в колледже, где готовят педагогические кадры для системы профессионального образования. Материал исследования использован в проекте «Подготовка, переподготовка и повышение квалификации мастеров производственного обучения и преподавателей спецдисциплин», являющимся новым компонентом проекта Европейского Фонда образования

Содержание и результаты исследования обсуждались на Отделении психологии и профессиональной педагогики в областных и республиканских институтах повышения квалификации инженерно-педагогических работников профессионального образования международных научно-практических конференциях, проведенных на внутривузовских научно-практических и учебно-методических семинарах, в Институте профессионального образования

**на тему «Система непрерывной методической подготовки педагогов профессионального обучения»**

Актуальность темы исследования. Расширение содержательного поля профессиональной деятельности, изменение профессионально-квалификационной структуры кадров детерминировали пересмотр концептуальных основ профессионально-педагогического образования. Уточняются принципиальные теоретико-методологические подходы к разработке всех компонентов подготовки педагогов профессионального обучения в системе высшего профессионально-педагогического образования (ВППО) и, прежде всего, к проектированию целей, содержания и технологий обучения. Разработка требований к подготовленности специалиста переориентирована на компетентностную основу, в содержание подготовки названных кадров интегрированы отраслевой и психолого-педагогический компоненты, а также обучение по рабочей профессии, технологии подготовки ориентированы на развитие личности специалиста.

Данные факторы оказывают существенное влияние на все компоненты системы методической подготовки студентов и определяют направления ее совершенствования в вузах системы профессионально-педагогического образования. Однако, при решении указанной задачи обнаруживается ряд противоречий, в частности:

**• между предметным обучением в вузе и интегративным характером профессиональной деятельности, требующим системного применения междисциплинарных знаний;**

**• между ведущей ролью учебно-методической работы в профессиональной деятельности педагога, с одной стороны, и недооценкой ее значимости и несовершенством системы методической подготовки студентов в вузе, с другой.**

Одной из главных причин названных противоречий следует считать недостаточную разработанность теоретических основ системы методической подготовки.

**В работе использованы следующие основные понятия:**

• профессионально-педагогическое образование - целостный процесс формирования личности специалиста, способной к эффективной самореализации и осуществлению всех видов профессионально-педагогической деятельности в сфере начального, среднего и высшего профессионального образования;

• психолого-педагогическая подготовка - часть целостного процесса формирования личности будущего специалиста в системе профессионального образования в вузе, направленная, прежде всего, на формирование профессионально-педагогического и социального опыта специалиста путем освоения им системы психолого-педагогических понятий, знаний, умений и способов действий;

• методическая подготовка - завершающий этап целостного процесса формирования личности будущего специалиста; процесс, интегрирующий социально-гуманитарную, естественнонаучную, психолого-педагогическую, общепрофессиональную и специальную (отраслевую) подготовки и направленный на овладение технологией педагогической деятельности.

Проблема исследования. К началу настоящего исследования был достигнут значительный прогресс в теории и практике профессионально-педагогического образования:

• разработаны фундаментальные основы профессионально-педагогического образования (С.Я. Батышев, А.П. Беляева, Э.Ф. Зеер, П.Ф. Кубрушко, B.C. Леднев, А.Т. Маленко, A.M. Новиков, Г.М. Романцев, И.П. Смирнов, Б.А. Соколов, Е.В. Ткаченко, В.А. Федоров, В.В. Шапкин и др.);

**• уточнена и дополнена теория профессионально-педагогического образования, включая следующие направления исследований: историко-методологические** (В.В. Анисимов, Н.И. Кравцов, В.П. Леднев, В.А. Мосолов, А.И. Пастухов, Х.Ш. Тенчурина, В.А. Федоров и др.); социокультурные (Е.Я. Бутко, H.H. Булынский, Г.Е. Зборовский, Г.Н. Неустроев, В.В. Кузнецов, Ю.А. Лобейко, Ю.Н. Петров, И.П. Смирнов, Ф.Т. Хаматнуров, и др.); структурно-организационные (Т.С. Буторина, Г.Д. Бухарова, В.А. Гусев, Е.В. Ткаченко и др.); содержательно-методические (В.Ф. Бессараб, Ю.А. Кустов, Г.Н. Стай-нов, В.А. Шабунина и др.);

**• определены научные основы интеграции педагогического и технического знания** (B.C. Безрукова, М.Н. Берулава, В.В. Кирсанов, Б.А. Соколов, Н.К. Чапаев и др.);

**• исследованы проблемы соотношения дидактики и методики обучения** (А.П. Беляева, В.В. Краевский, В.И. Загвязинский, И.И. Логвинов, М.Р. Львов, М.Н. Скаткин, Б.А. Соколов, Н.В. Шаронова и др.);

**• изучены психологические проблемы, закономерности и особенности** становления и развития специалиста (Н.С. Глуханюк, Г.Н. Жуков, Э.Ф. Зеер, А.Б. Каганов, Е.А. Климов, А.К. Маркова, В.Д. Шадриков, В.Ф. Шевчук и др.), теоретические основы личностно ориентированного образования (H.A. Алексеев, Э.Ф. Зеер, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), педагогические основы мониторинга профессионального образования (Е.А. Рыкова, H.A. Селезнева,

A.И Суббетто, В.А. Кальней, Л.Д. Федотова, В.А. Федоров, С.Е. Шишов и др.);

**• разработаны дидактические основы подготовки инженеров-педагогов** (H.A. Абаимова, С.Ф. Артюх, Н.М. Жукова, В.И. Кондрух, A.M. Копейкин, Е.Э. Коваленко, П.Ф. Кубрушко, B.C. Леднев, А.Т. Маленко, Б.К. Моминбаев, А.Я. Найн,

B.И. Никифоров, Г.М. Романцев, М.П. Рудницкий, Б.А. Соколов и др.).

**В системе начального и среднего профессионального образования (НПО и СПО) накоплен достаточно богатый практический опыт в области методик профессионального обучения (**С.Я. Баев, С.Я. Батышев, Я.Я. Бутко,

М.И. Ерецкий, М.А. Жиделев, A.A. Кива, Н.В. Киселев, Н.И Кравцов, В.А. Малышева, В.А. Маркушев, П.Г. Матросов, В.И. Нерсесян, Л.Г. Семушина, В.А. Скакун, Н.Г. Ярошенко, Ю.Я. Якуба и др.). Разработаны научные основы проектирования государственных образовательных стандартов на основе компетентностного подхода (Г.В. Безюлёва, В.И. Блинов, А.Т. Глазунов, A.A. Кива, А.Н. Лейбович, A.B. Хуторской, О.Б. Читаева и др.).

**В теории и практике профессионально-педагогического образования сложились концепция и модель психолого-педагогической подготовки, разработана ее структура и содержание** (B.C. Безрукова, Н.С. Глуханюк, Т.И. Горелова, М.М. Дудина, Н.М. Жукова, Э.Ф. Зеер, Н.М. Карпова, Л.К. Мал-штейн, Е.А. Михайлычев и др.).

К настоящему времени сформировалось представление о методической подготовке как обобщающе-интегрирующем этапе психолого-педагогической подготовки студентов (В.Ф. Бессараб, Н.М. Жукова, A.A. Жученко, Е.Э. Коваленко, A.M. Копейкин, В.И. Никифоров, А.К. Радченко, Б.А. Соколов и др.).

При этом к обоснованию системы методической подготовки применяют два концептуальных подхода - частнометодический и общеметодический. В соответствии с первым, методическая подготовка трактуется как подготовка к самостоятельной разработке частных методик (A.M. Копейкин, В.И. Никифоров, А.К. Радченко, Б.А. Соколов, Н.Е. Эрганова и др.). В рамках общеметодического подхода она понимается как подготовка к осуществлению деятельности в области теоретического и практического обучения учащихся в образовательных учреждениях НПО и СПО (B.C. Леднев, П.Ф. Кубрушко, П.А. Силай-чев и др.).

Оценивая накопленный системой ВППО опыт методической подготовки педагогов профессионального обучения, следует признать, что теоретические основы методической подготовки разработаны не в полной мере, поэтому дидактическая система ее реализации, осуществляемая в образовательных учреждениях преимущественно на эмпирической основе, недостаточно эффективна. Иными словами, в теории и практике профессионального и, в частности, профессионально-педагогического образования проблема методической подготовки (ее структуры, содержания, организации и технологии) остается до конца не решенной. Одна из причин указанного - в узком понимании ее сущности: методическая подготовка рассматривается лишь как компонент в структуре психолого-педагогической, а не целостной системы профессиональной подготовки специалиста. Между тем, в условиях модернизации НПО уровень методической подготовки как важнейший фактор профессиональной компетентности педагогов профессионального обучения становится определяющим.

Таким образом, назрела необходимость научного обоснования целей, содержания и технологии методической подготовки педагогов профессионального обучения как одного из условий повышения их профессиональной компетентности и мобильности. Все это вызывает необходимость анализа имеющихся подходов и взглядов, их научной оценки и выработки концепции дальнейшего развития теории методической подготовки.

Цель исследования состоит в научно-теоретическом обосновании концепции непрерывной методической подготовки педагогов профессионального обучения как составляющей современной парадигмы высшего профессионально-педагогического образования.

Объект исследования - подготовка педагогов профессионального обучения в системе высшего профессионально-педагогического образования.

Предмет исследования - система непрерывной методической подготовки педагогов профессионального обучения в вузе. При этом опытно-экспериментальная часть исследования проведена преимущественно на примере подготовки педагогов профессионального обучения агроинженерного профиля.

Гипотезу исследования составляет совокупность следующих предположений:

1. Основной составляющей парадигмы «методическая подготовка педагогов профессионального обучения» на современном этапе и перспективу должна стать концепция непрерывной методической подготовки.

2. В число важнейших концептуальных положений непрерывной методической подготовки должны быть включены следующие:

2.1 Методическая подготовка будущих педагогов профессионального обучения является сквозной, поэтапной, интегрирующей все виды подготовки и выступает в качестве системообразующего компонента профессионально-педагогической деятельности;

2.2. Обязательной сквозной линией системы методической подготовки является освоение базовых, инвариантных функциональных единиц деятельности, интегрирующих соответствующие знания и умения и составляющих - в комплексе с профессионально значимыми качествами личности (ПЗКЛ) - профессиональную компетентность будущего педагога;

2.3. Содержание методической подготовки педагогов профессионального обучения складывается не только из апикального компонента, представленного базовыми, профильными и элективными дисциплинами (методика профессионального обучения, частная методика обучения, отраслевые дисциплины), но имплицитного компонента, включающего комплекс психолого-педагогических, методических и других знаний, умений и навыков (ЗУН), входящих в функциональные единицы деятельности (ФЕД);

3. Модель непрерывной методической подготовки педагогов профессионального обучения разрабатывается на компетентностной основе. Основные компоненты этой модели включают:

• целевой: овладение базовыми, инвариантными функциональными единицами методической деятельности;

• содержательный: освоение методических действий, в совокупности составляющих базовые, инвариантные функциональные единицы деятельности, в процессе изучения базовых, профильных и элективных дисциплин;

• операционно-деятельностный: поэтапное формирование методических действий по проектированию, реализации и анализу учебного процесса;

• оценочно-результативный: мониторинг базовых, инвариантных функциональных единиц деятельности в процессе поэтапной методической подготовки педагогов профессионального обучения.

Объект, предмет, цель и гипотеза исследования обусловили следующие задачи исследования:

1. Выявить теоретические основания для определения структуры и содержания методической деятельности педагогов профессионального обучения.

2. Проанализировать и систематизировать сложившиеся к началу настоящего исследования систему методической подготовки профессионального обучения.

3. Обосновать концепцию непрерывной методической подготовки педагогов профессионального обучения (агроинженерного профиля) в образовательных учреждениях ВППО.

4. Разработать и апробировать модель непрерывной методической подготовки педагогов профессионального обучения на основе предложенной концепции.

5. Определить теоретико-методологические подходы и разработать механизм отбора содержания методической подготовки.

6. Выявить критерии и разработать методику оценки эффективности непрерывной методической подготовки студентов образовательных учреждений ВППО.

Методологическую основу исследования составляют философские положения о диалектическом единстве теории и практики; фундаментальные работы в области теории общего и профессионального образования; теоретические положения о сущности педагогического процесса и содержания образования, активизации познавательной деятельности.

Исследование опирается на: теорию деятельности (JI.C. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина), системный подход, в том числе при анализе образовательной сферы (И.В. Блауберг, B.C. Леднев, В.Н. Садовский, И.П. Смирнов), теорию профессионального образования (С.Я. Батышев, А.П. Беляева, А.Т. Глазунов, А.Н. Лейбович, Т.Ю. Ломакина, П.Н. Новиков и др.), теорию личностно-ориентированного образования (Э.Ф. Зеер, В.В. Сериков), теорию содержания образования (B.C. Леднев, A.M. Новиков), содержания профессионально-педагогического образования (П.Ф. Куб-рушко, Ю.Н. Петров, Г.М. Романцев, Е.В. Ткаченко, В.А. Федоров и др.).

Для достижения цели и задач, проверки гипотезы использовались следующие методы исследования: теоретические - изучение и анализ научных трудов (включая диссертационные работы по проблеме исследования); ретроспективный анализ становления системы методической подготовки в процессе развития профессионально-педагогического образования; системный анализ - при формировании содержания методической подготовки; педагогическое моделирование; эмпирические - методы целенаправленного педагогического наблюдения, анкетирования, тестирования, экспертной оценки; экспериментальные - педагогический эксперимент, праксиметрическая оценка учебной деятельности, статистическая обработка результатов эксперимента и их анализ.

На различных этапах исследования по всем аспектам проблемы использовался инженерно-педагогический факультет государственного агроинженерного университета по ряду проблем - инженерно-педагогические, педагогические и другие факультеты и отделения сельскохозяйственных вузов, ведущих подготовку профессионально-педагогических кадров сельскохозяйственного профиля:

1-й этап- изучение отечественных научных источников, анализ опыта методической подготовки преподавателей технических дисциплин для сельскохозяйственных техникумов и профессиональных училищ, выбор методологических подходов исследования. Анализ нормативных документов (ГОС НПО, квалификационных характеристик, учебных планов и программ), учебно-методических материалов по исследуемой проблеме, а также материалов зарубежных исследований;

Н-й этап - формирование понятийного аппарата исследования, организация опытно-экспериментальной работы по совершенствованию содержания и технологии методической подготовки педагогов профессионального обучения агроинженерного профиля;

Ш-й этап - определение основных подходов и разработка концепции методической подготовки педагогов профессионального обучения агроинженерного профиля;

1У-й этап систематизация и обобщение материалов исследования. Завершение опытно-экспериментальной работы, анализ и интерпретация результатов исследования. Выявление структурных признаков и концептуальных основ системы методической подготовки педагогов профессионального обучения агроинженерного профиля, разработка государственного образовательного стандарта ВПО и комплексного методического обеспечения специальности «Профессиональное обучение (Агроинженерия)». Экстраполяция результатов исследования методической подготовки на учебно-программную документацию.

• установлено, что определяющей в системе деятельности педагога профессионального обучения является методическая, т.к. она выполняет функцию системообразующей при осуществлении им всех остальных видов профессиональной деятельности: обучающей, воспитательной, производственно-технологической, организационно-управленческой и др.;

• обоснована функциональная структура методической деятельности педагога профессионального обучения, в которой выделены базовые, инвариантные функциональные единицы (проектировочные, технологические и аналитические);

• разработана концепция непрерывной методической подготовки педагогов профессионального обучения, определяющая методическую подготовку как системообразующий компонент профессионально-педагогической деятельности, интегрирующий все виды подготовки и обеспечивающий сквозное, поэтапное освоение функциональных единиц (проектировочных, технологических и аналитических) деятельности в процессе подготовки специалистов в вузе;

• определена внешняя и внутренняя структура содержания методической подготовки педагогов профессионального обучения; внешнюю структуру, составляющую апикальный компонент, образуют базовые, профильные и элективные дисциплины (методика профессионального обучения, частная методика обучения, отраслевые дисциплины); внутреннюю, составляющую имплицитный ее компонент, образует комплекс психолого-педагогических, методических и других ЗУН, входящих в функциональные единицы деятельности;

• разработана и экспериментально проверена модель системы методической подготовки будущих педагогов профессионального обучения, компоненты которой - целевой, содержательный, операционно-деятельностный и оценочно-результативный - направлены на сквозное, поэтапное овладение базовыми, инвариантными функциональными единицами деятельности: проектировочными, технологическими и аналитическими - в процессе освоения базовых, профильных и элективных дисциплин;

• обоснован механизм отбора содержания методической подготовки на основе компетентностного подхода и апробирована педагогическая технология, основанная на поэтапном, нарастающем по степени сложности и обобщенности освоении базовых, инвариантных функциональных единиц деятельности;

• создана и апробирована система критериев и показателей уровня сформированности методических действий педагога профессионального обучения, включающая: направленность действия, его самостоятельность, оперативность, освоенность и осознанность;

• разработан комплекс дидактического обеспечения процесса поэтапного формирования методических действий при изучении будущими педагогами профессионального обучения базовых, профильных и элективных дисциплин.

Теоретическая значимость исследования. Системный анализ профессионально-педагогической деятельности и многоуровневое представление методической деятельности вносят вклад в дальнейшее развитие и совершенствование теории ППО, позволяют усовершенствовать теоретические основы методической подготовки.

1) Разработана концепция непрерывной методической подготовки, заключающаяся в сквозном, поэтапном освоении будущими педагогами профессионального обучения базовых, инвариантных функциональных единиц деятельности, интегрирующих знания и умения, составляющими в совокупности с профессионально значимыми качествами личности профессиональную компетентность.

2) Теоретически обоснован подход к построению структуры содержания методической подготовки на основе принципа двойного вхождения базисных компонентов (апикального и имплицитного) в структуру содержания подготовки. «Внешнюю» структуру, составляющую апикальный компонент подготовки, образуют базовые, профильные и элективные дисциплины. «Внутреннюю» структуру содержания методической подготовки, являющуюся ее имплицитным компонентом, образуют базовые, инвариантные функциональные единицы деятельности - методические (проектировочные, технологические, аналитические) действия.

3) Установлены этапы непрерывной методической подготовки студентов и определено их содержание: на 1-м этапе осуществляется освоение теоретических основ структуры и алгоритма методической деятельности; на Н-м - формирование элементов профессионально-методических действий, определяющих суть методической подготовки; на Ш-м - отрабатывается выполнение деятельности без подробных инструкций, но с опорой на внешнее руководство; на 1У-м этапе подготовка к деятельности доводится до уровня, самостоятельного (без опоры на инструкции и внешнее руководство) и творческого выполнения;

4) Дано теоретико-методологическое обоснование механизма отбора содержания методической подготовки на основе функционально-деятельностного и компетентностного подходов.

5) Ранее существовавшая система критериев отбора содержания подготовки дополнена новыми критериями: относительной полноты, типичности, функциональной полноты, инвариантности содержания методической подготовки и др.

- усовершенствовать квалификационные характеристики, учебные планы и программы подготовки педагогов профессионального обучения аг-роинженерного профиля (результаты исследования использованы при разработке ГОС и примерного учебного плана -«Профессиональное обучение (Агроинженерия)»; Государственного образовательного стандарта начального профессионального образования. Профессия НПО - слесарь по ремонту автомобилей. Магистерской программы «Профессиональное обучение в агротехнических учебных заведениях»);

- разработать систему электронной диагностики результатов методической подготовки, которая используется для отслеживания динамики профессионального становления в ходе вузовского обучения, а также в ходе аттестации, может использоваться для определения перспективных задач самосовершенствования ;

- разработать структуру и содержание интегрирующей профессионально-педагогическую подготовку дисциплины «Методика профессионального обучения» (программа утверждена Минобразованием РК. в качестве примерной);

- разработать программу по частным методикам преподавания (утверждена в качестве типовой), а также программы дисциплин: «Методика преподавания предмета "Механизация и автоматизация животноводства"»: Программа повышения квалификации преподавателей; «Методика преподавания предмета «Монтаж, эксплуатация и ремонт машин в животноводстве»: Программа повышения квалификации преподавателей послужили основой для разработки учебно-методического комплекса, включающего: программы дисциплин, учебные пособия, материалы и задания к практическим занятиям, методические рекомендации по организации деятельности в ходе педагогических практик, инструкции для студентов по выполнению заданий, электронно-тестовую систему диагностики результатов подготовки. Разработанный комплекс внедрен в практику работы инженерно-педагогического факультета и ряда аграрных вузов и стран СНГ (Казахстан, Украина, Беларусь). Его использование способствовало повышению эффективности методической подготовки будущих педагогов профессионального обучения агроинженерного профиля, обеспечению высокого уровня их готовности к осуществлению профессиональной деятельности.

Предлагаемая концепция, учитывая современные тенденции в психологии, дидактике и методике обучения, позволяет разрабатывать и осуществлять различные варианты организации методической подготовки с возможностью наиболее полно учесть и использовать конкретные условия вуза. Данная концепция имеет большой потенциал для дальнейшего развития и совершенствования всех элементов системы профессиональной подготовки педагогов профессионального обучения в вузе.

Научные результаты исследования дают возможность внедрить в педагогическую практику эффективную дидактическую систему, позволяющую оптимизировать учебный процесс и повысить качество профессиональной подготовки педагогов профессионального обучения агроинженерного профиля с учетом потребностей рынка труда.

Достоверность и обоснованность полученных в исследовании результатов обеспечена исходными позициями, связанными с изучением реальной практики методической подготовки педагогов профессионального обучения, подтверждена опытно-экспериментальной работой. Многие из изложенных в работе положений и теоретических выводов подтверждены длительной (более 15 лет) практикой образовательных учреждений ВППО.

Апробация и внедрение результатов исследования. В исследовании осуществлена апробация концепции непрерывной методической подготовки; созданная на ее основе модель подготовки внедрена в учебный процесс ряда вузов системы ВППО.

«Первоочередные меры по обеспечению устойчивого функционирования системы НПО школа-семинар по интеграционным процессам в педагогической теории и практике, совещание инженерно-педагогических работников «Повышение профессионально-педагогической квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения - важнейшее условие перестройки профессионально-технической школы», научно-практическая конференция ЮНЕСКО «Отражение проблем глобализации научно-технического прогресса в деятельности технических центров, музеев и образовательных учреждений» на международных, всероссийских, региональных симпозиумах и конференциях: «Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом «О проекте Концепции разработки государственных образовательных стандартов НПО Н-ого поколения» «Формирование деловой и профессиональной культуры специалиста» секция «Кадровое и информационное обеспечение агробизнеса» пленумах по профессионально-педагогическому образованию семинаре УМО по агроинженерным специальностям «Компетентностный подход при разработке ГОС ВПО нового поколения» на заседаниях Ученых советов Института развития профессионального образования Минобразования ; Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов педагогических и методических советов ряда образовательных учреждений НПО.

1. Функционально-уровневую структуру методической деятельности педагогов профессионального обучения образуют базовые, инвариантные функциональные единицы - проектировочные, технологические и аналитические действия.

2. Разработанная концепция непрерывной методической подготовки педагогов профессионального обучения определяет методическую подготовку как системообразующий компонент профессионально-педагогической деятельности, интегрирующий все виды подготовки и обеспечивающий непрерывное, поэтапное освоение базовых, инвариантных функциональных единиц деятельности в процессе подготовки специалистов в вузе.

3. Структура системы непрерывной методической подготовки состоит из апикального и имплицитного компонентов. Апикальную составляющую образуют базовые, профильные и элективные дисциплины. Имплицитный компонент представлен комплексом психолого-педагогических, методических и других ЗУН, реализующихся в функциональных единицах деятельности.

4. Предлагаемая модель системы непрерывной методической подготовки будущих педагогов профессионального обучения включает целевой, содержательный, операционно-деятельностный и оценочно-результативный компоненты, направленные на сквозное, поэтапное овладение базовыми, инвариантными функциональными единицами деятельности в процессе освоения базовых, профильных и элективных дисциплин.

5. Отбор содержания методической подготовки должен осуществляться на шести уровнях. Первые четыре уровня связаны с профессионально-педагогической деятельностью в целом, ее видами и компонентным составом. Пятый устанавливает ЗУН и ПЗКЛ (компетентности), необходимые для реализации той или иной функциональной единицы деятельности, а шестой уровень - с компоновкой содержания в дидактические единицы, модули, дисциплины методической подготовки.

6. Критерии отбора содержания методической подготовки дополнены следующими: функциональной полноты, целостности, двойной детерминации содержания образования, типичности, инвариантности.