

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет»

**ИННОВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ
ОБРАЗОВАНИИ**

**Материалы
20 Всероссийской научно-практической конференции
22 – 23 апреля 2015 г., Екатеринбург**

Том I

Екатеринбург
РГППУ
2015

УДК 377:001.895(082)
ББК Ч444.43я431+Ч448.988я431
И66

Редакционная коллегия: действ. член РАО, д-р пед. наук, проф. Г. М. Романцев; чл.-кор. РАО, д-р психол. наук, проф. Э. Ф. Зеер; чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, проф. Г. И. Ибрагимов; чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, проф. П. Ф. Кубрушко; д-р пед. наук, проф. В. И. Блинов; д-р психол. наук, проф. Э. Э. Сыманюк; д-р пед. наук, проф. Ю. А. Шихов, канд. техн. наук, доц. А. А. Карасик, канд. пед. наук, доц. Е. В. Чубаркова.

И66 **Иновации** в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 20 Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 22 – 23 апреля 2015 г. / Науч. ред. д-р пед. наук, проф. Е. М. Дорожкин, д-р пед. наук, проф. В. А. Федоров. Екатеринбург: ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун.-т», 2015. Том I. 355 с.

ISBN 978-5-8050-0567-2

Представлены материалы докладов 20 Всероссийской научно-практической конференции «Иновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании».

Сборник адресован научным работникам, аспирантам, магистрантам, преподавателям и другим категориям работников системы образования, интересующихся инновационными процессами в образовании.

УДК 377:001.895(082)
ББК Ч444.43я431+Ч448.988я431

Материалы представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-8050-0567-2

© ФГАОУ ВПО «Российский
государственный профессионально-
педагогический университет», 2015

Содержание

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ КОНФЕРЕНЦИИ.....	11
Блинов В. И.	
Профессиональный стандарт педагогической деятельности в профессиональном образовании и обучении.....	11
Ибрагимов Г. И.	
С. Я. Батышев о законах профессиональной педагогики.....	16
Федоров В. А.	
Опережающее профессионально-педагогическое образование: аспект научного обеспечения.....	21
Раздел 1. РАЗРАБОТКА СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОСов СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	26
Абдыров А. М., Сарбасова К. А.	
Создание исследовательского аграрного университета в Казахстане.....	26
Альшанская Т. В.	
Особенности формирования содержания образования по приоритетным направлениям подготовки.....	29
Андреева Е. Д.	
Инновации в обучении.....	32
Башкова С. А., Тарасюк О. В.	
Специфика профильно-специализированных компетенций будущих педагогов профессионального обучения в процессе изучения дисциплины «приборы и автоматы для контроля точности и качества».....	34
Богинская О. С.	
Диагностика уровня развития самоорганизации студентов.....	39
Богомолова Е. П.	
Контроль самостоятельной работы студентов.....	42
Букейханов Н. Р., Шварцбург Л. Э., Гвоздкова С. И., Чмырь И. М.	
Методика использования матрицы «управление безопасностью» для изучения дисциплин фгос по обеспечению экологической и производственной безопасности.....	45
Васильев С. В.	
Оценка и сертификация квалификации по рабочей профессии: содержание и опыт организации.....	48
Володина Е. Н.	
Формирование практико-ориентированной исследовательской деятельности педагогов в региональной образовательной среде (анализ опыта Тюменской области).....	51
Габитова Э. М.	
Формирование транспрофессиональных компетенций и профессионально важных качеств специалиста в образовательном процессе.....	55

Горшенина М. В., Фирсова Е. Ю.	
Проектирование содержания подготовки менеджеров для производства.....	57
Емельянова Л. В.	
Компетентностный подход в преподавании русского языка и литературы: некоторые подходы к реализации ФГОС.....	61
Ефанов А. В.	
Ремесленное образование: сохраняя традиции, опережая время.....	64
Ефимова Л. А.	
Инвестиции государства в образование – источник развития человеческого капитала.....	67
Жуков Г. Н.	
Подготовка выпускников профессиональных образовательных организаций к занятости на рынке труда.....	70
Закусилова М. А.	
О результатах анкетирования студентов-фототехников на предмет предпочте- ния профессиональных специализаций.....	73
Игнатова В. А., Григорьева Е. А., Чистякова О. Б.	
Инновационный поддерживающий курс экокультурной направленности для студентов педагогических профилей подготовки в вузе.....	76
Игнатов С. Б.	
Формирование элементов эколого-правовой компетентности у студентов вуза в процессе естественнонаучного образования.....	79
Исаева Т. А., Шихова О. Ф.	
Модель организации практики будущих педагогов профессионального обуче- ния на основе педагогического тренинга.....	82
Карлова М. В.	
Инновации в профессиональном образовании инвалидов.....	86
Киреева Т. А., Эльяш Н. Н.	
Обеспечение качества образования и формирование устойчивых профессио- нальных компетенций.....	90
Кленина Л. И.	
Разработка положения об организации элективных курсов в техническом вузе.....	93
Комлева С. В.	
Учебно-профессиональное взаимодействие работников микропредприятия.....	96
Коханик Н. А., Балабушевич Л. И., Коханик А. С.	
Формирование общекультурных компетенций в процессе профессиональной подготовки дизайнера.....	99
Ле-ван Т. Н.	
Педагог как тьютор здорового образа жизни: концептуальные основы и системное решение.....	101

Легенчук Д. В., Савиных В. Л.	
Уровни субъектности мотивирующей деятельности обучающегося как фактор повышения эффективности образовательной деятельности в системе преемственного профессионального образования.....	105
Лоренц В. В.	
Изменения в системе высшего образования в контексте реализации ФГОС нового поколения.....	108
Лыжин А. И.	
Создание инновационной образовательной среды в рамках сетевого взаимодействия как условие повышения качества подготовки мастеров производственного обучения.....	112
Менщикова И. Ю.	
Компетентностная модель результатов воспитания бакалавров социальной работы как формальная основа разработки содержания их воспитания.....	116
Микушина Т. И., Мальгина С. М., Поплаухина Н. Н.	
Контекстный подход в обучении студентов сервисных специальностей профессиональным коммуникациям.....	120
Окань Г. И.	
Применение техники коллажа в учебно-воспитательном процессе подготовки бакалавров социальной работы.....	123
Осколкова Ю. В.	
К вопросу о подготовке будущих бакалавров профессионального обучения к инновационной деятельности.....	126
Павлова Л. Н.	
Принцип опережающего отражения действительности как принцип парадигмы профессионального образа педагога (на примере педагогического управления ученическим коллективом).....	129
Панкина М. В., Захарова С. В.	
Включение концепции устойчивого развития в содержание профессиональной подготовки дизайнеров.....	131
Пятибратова И. И., Киселёва Г. В., Алексеева Г. Ю.	
Показатели и шкалы оценивания компетенций бакалавра педагогического образования.....	134
Романов В. В., Привалов А. Н., Богатырева Ю. И.	
Активные методы формирования компетенций информационной безопасности личности в профессионально-педагогическом образовании.....	137
Ронжина Н. В.	
Нормативно-правовые основания профессионального образования в России....	140
Силайчев П. А.	
Философия образования: механизм социального заказа в профессионально-педагогическом образовании.....	144

Сосина Л. В.	Организация научно-исследовательской работы студентов в Московском сельскохозяйственном институте (1894 – 1915).....	148
Степанов А. В.	Лингвистическое перекодирование наименования вуза как инновационное предложение.....	151
Степанов А. В., Степанова Т. М.	Иконика в подготовке инженерных кадров как инновационный компонент.....	154
Тарасюк О. В., Федулова К. А.	О проектировании содержания междисциплинарного модуля «Компьютерное моделирование» для подготовки бакалавров профессионального обучения.....	157
Устьянцева О. М.	Особенности модульного построения учебного плана магистерской программы «профессионально-педагогические технологии».....	159
Фалько В. П., Степанов А. В., Шуплецова Е. Ж.	Футуродизайн – инновационная профилизация.....	162
Федорова М. А.	Основы разработки учебно-методического комплекса для научных руководителей.....	165
Федорова О. Н.	Учет целей обучения при отборе содержания обучения математике в колледжах технического профиля.....	168
Федулова М. А., Федулова К. А.	О проектировании контрольно-измерительных материалов при подготовке бакалавров профессионального обучения.....	172
Фоминых М. В.	Развитие толерантности студентов средствами проблемно-модельного обучения	175
Ханов А. М., Тарасюк О. В., Синкина Е. А.	Формирование профессиональных компетенций бакалавров машиностроительного профиля в рамках реализации сетевого взаимодействия.....	179
Хвингия Т. Г., Гончаренко С. Ю., Баданина О. Н.	Формирование профессиональной иноязычной компетенции на занятиях иностранного языка в морском вузе.....	182
Чапаев Н. К.	Этапы осуществления инновационного образовательного процесса.....	185
Шайхутдинова Г.А.	Передовой педагогический опыт в деятельности педагогов профессиональной образовательной организации.....	188
Шмурыгина О. В.	Высшая школа как объединение власти и знания.....	195

Щеглова Т. М.	
Использование технологий формирования проектной компетентности в учебном процессе среднего профессионального образования.....	198
Эрганова Н.Е.	
Вероятностные векторы развития профессионально-педагогической подготовки.....	201
Ягудина Л. Р.	
Совершенствование содержания подготовки кадров в рамках образовательного кластера.....	205
Раздел 2. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ОСНОВАННЫЕ НА ПРИМЕНЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	208
Абдыров А. М., Сагалиева Ж. К.	
Опережающая подготовка специалистов для реализации индустриально-инновационного развития Республики Казахстан в условиях трансформации в исследовательский университет.....	208
Абубакирова М. И.	
Поисково-проектная технология в формировании готовности студентов технических специальностей к решению профессиональных задач.....	212
Беленкова И. В.	
Дистанционные образовательные технологии как один из основных видов современной образовательной технологии.....	215
Болгарина Е. В.	
Формирование у бакалавров компетенции готовности к работе в команде.....	219
Вахидова Л. В.	
Формирование компетентного специалиста в персонифицированной информационно-образовательной среде.....	221
Ветлугина Н. О.	
Место активных и пассивных методов обучения в профессионально-педагогическом обучении.....	224
Гайнутдинов Р. Г.	
Новые требования, изменение соотношения функций и место лекции в системе вузовского обучения в инновационном опыте.....	227
Галиев Т. Т., Сагалиева Ж. К., Искакова В. Д.	
Опережающая подготовка специалистов: пути реализации.....	229
Емельянов И. С.	
Опыт использования среды дистанционного обучения в преподавании гуманитарной дисциплины.....	233
Ермакова Т. Ф.	
Интернет технологии в организации самостоятельной работы студентов (на примере английского языка).....	236

Есекешева М. Д., Галиев Т. Т.	
Пути реализации опережающего обучения в системе профессионального образования.....	239
Завада Г. В., Ляукина Г. А.	
Возможности использования социальных сетей в высшем образовании.....	241
Измествев Н. С., Бендюков А. Б., Бартош Д. С.	
Роботанковый биатлон.....	244
Калашникова О. В.	
Мотивация учебно-профессиональной деятельности как условие развития профессионализма.....	247
Киселева А. В.	
Педагогические инновации при организации самостоятельной работы.....	250
Климов В. Н., Привалов А. Н.	
Информационные и коммуникационные технологии в деятельности Тульского государственного машиностроительного колледжа имени Никиты Демидова.....	253
Ковалев О. С., Чернобородова С. В.	
Востребованность виртуальных лабораторных работ в современных условиях.....	256
Комарова О. В.	
Концептуальные основы организации обучения магистров по экономической теории.....	259
Коробейникова Е. Ю.	
Дистанционные олимпиады и конкурсы как средство развития электронного музыкального творчества детей и юношества.....	262
Косарева Н. В., Семенов В. А.	
«Турбион-технология» как метод повышения учебной мотивации и интенсификации образовательного процесса.....	265
Красавина Ю. В.	
Структура информационно-коммуникационной компетентности педагога профессионального обучения.....	269
Кузнецов В. В., Атяскина Т. В.	
Электронные ресурсы как средство формирования умений самообразования у будущих техников-программистов.....	272
Кухтина Е. С., Сорокин А. В.	
Натурные дидактические средства и игры для развития мышления учащихся в школьном курсе информатики.....	275
Машенина Н. В.	
Решение задач, связанных с компенсацией реактивной мощности.....	277
Мигачева Г. Н., Жилиева В. И.	
Разработка оценочных средств для промежуточной аттестации квалификационной практики бакалавров профессионального обучения.....	280

Моршинин А. Р.	
Технологии активного обучения менеджеров образовательных организаций....	284
Науменко Л. С.	
Формирование профессионально-инновационной направленности личности педагога средствами персонального блога.....	287
Неупокоева Е. Е.	
Создание предпосылок творческой деятельности по разработке инструкций к использованию персонального компьютера как организация формирования бифуркационных процессов мышления.....	290
Никитина И. В.	
Будем реформироваться или пора за дело браться?.....	296
Новоселова О. В.	
Практикоориентированная модель обучения при проведении семинаров в подготовке бакалавров социальной работы.....	300
Носкова М. В., Казаева А. В.	
Ролевая игра как инструмент формирования коммуникативных навыков во взаимоотношениях «врач-пациент».....	302
Окуловская А. Г.	
Реализация принципа наглядности в применении интерактивных и мультимедийных технологий в учебном процессе.....	305
Осипова И. В., Шульц О. Н.	
Компетентностно-ориентированная педагогическая практика бакалавров в условиях сетевого взаимодействия.....	308
Пальцева Ю. А.	
Тематическое планирование воспитателя в условиях реализации ФГОС дошкольного образования.....	311
Паначев В. Д., Кораблева О. В., Добренко Н. Н.	
Профессиональные компетенции и здоровье студентов.....	314
Перовская Т. И., Замараева М. К., Казакова М. И., Хорошавцева Т. В.	
Дистанционное образование как инновационная форма обучения.....	317
Петров А. Ю., Лапшова А. В., Клычков К. Е.	
Ресурсное обеспечение инновационного развития профессиональной образовательной организации.....	320
Прокубовская А. О., Чубаркова Е. В.	
Компьютерное моделирование в формировании методической компетентности будущих педагогов профессионального обучения в области энергетики.....	323
Пьянкова Ж. А., Бабич Е. В.	
Некоторые особенности использования графического редактора «КОМПАС 3D» в обучении инженерной графике.....	326
Седунова Л. М.	
Проектирование в музыкально-педагогической деятельности.....	329

Сумина Т. Г., Боброва С. Д.	
Групповая форма организации обучения и реализация компетентностного подхода.....	332
Тиунова Н. Н.	
Компетентность педагога в сфере ИКТ как средство интенсификации профессиональной подготовки студентов.....	335
Торадзе Д. Л.	
Интернет-технологии как средство реализации требований ФГОС в СПО.....	338
Унсович Т. А.	
Информационные технологии в создании средств обучения.....	340
Хасанова И. И., Котова С. С.	
Инновационные технологии в образовательном процессе вуза: теоретический и практический аспекты.....	344
Чубаркова Е. В., Прокубовская А. О.	
Видеолекции – перспективы для совершенствования и развития новых образовательных технологий.....	347
Чупина В. А., Кузьминых П. С.	
Основные принципы и характеристики технологии проблемно-модульного обучения.....	350

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ И ОБУЧЕНИИ
PROFESSIONAL STANDARD PEDAGOGICAL ACTIVITIES
IN VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING**

Аннотация. В статье рассматриваются методологические и методические вопросы разработки и внедрения профессиональных стандартов в области образования и науки: необходимость и возможность стандартизации педагогической и научно-исследовательской деятельности, назначение профессиональных стандартов, подходы и проблемные точки их разработки.

Abstract. The article presents the methodological issues of the development and implementation of professional standards in education and science: the need and the possibility to standardize of pedagogical and research activity, the destination of professional standards, approaches and problems of their development.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, педагогическая деятельность, профессиональное образование.

Keywords: professional standards, pedagogical activities, professional education.

Педагогическая деятельность в профессиональном образовании, дополнительном профессиональном образовании имеет сложившиеся традиции, но в современных условиях нуждается в модернизации. Это обусловлено несколькими группами факторов.

Во-первых, масштабностью и темпами социокультурных изменений. Для современной жизни характерно лавинообразное нарастание информации и ее стремительное устаревание, трансформация мировоззренческих ориентиров, рост ценности человеческого капитала и формирование элиты нового типа – компетентных профессионалов, готовых действовать в ситуации неопределенности, владеющих инновационными технологиями деятельности. Следствием этих процессов становится мобильность квалификаций и профессий.

Во-вторых, приоритетами социально-экономического развития России. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. № 2227-р), Указ Президента Российской Федерации 7 мая 2012 года № 596 «О долгосрочной государственной экономической политике», Указ Президента Российской Федерации 7 мая 2012 года № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» определяют в качестве таких приоритетов совершенствование национальной инновационной системы, повышение конкурентоспособности российской экономики, интеграцию России в мировые процессы создания и использования нововведений.

В-третьих, основными характеристиками образования на данном этапе становятся непрерывность, открытость, ориентация на компетентностный подход и методологию «learning outcomes».

Преодоление разрыва между потребностями экономики в квалифицированных кадрах, обладающих мобильностью, склонностью к предпринимательству и принятию риска, мотивированных на обучение в течение всей жизни, и реальным уровнем их подготовки связывается с модернизацией системы профессионального образования [3, 4].

Успех реформ в профессиональном образовании во многом связан с обновлением педагогической деятельности: не только содержательным изменением и усложнением традиционных для этой деятельности трудовых функций (например, преподавания или научно-методического обеспечения образовательного процесса), но и появлением новых элементов бизнес-процесса (например, педагогической поддержки профессионального самоопределения и профессионального развития обучающихся).

Новые задачи педагога сегодня состоят в том, чтобы поддержать обучающегося в его самостоятельной познавательной деятельности, обеспечить возможность приобретения практического опыта. Уходит в прошлое роль преподавателя как «предметника-информатора». Преподаватель становится специалистом, который стимулирует процесс учения, модератором, структурирующим работу группы, развивающим коммуникацию в ней и др.

Качественные изменения в деятельности педагогов основного и дополнительного профессионального образования связаны с возрастанием значимости компетенций в области педагогического проектирования, создания практико-ориентированной образовательной среды, сопровождения профессионального самоопределения обучающихся, формирования и оценивания компетенций, организации самостоятельной работы, обеспечения индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся.

Современная педагогическая деятельность уже не укладывается в рамки «спонтанно-ритуального поведения» (В. А. Болотов). В ней сочетаются, хотя и не без противоречий, тенденции к возрастанию наукоемкости (стандартизация, модульность, информационная поддержка, диагностичность целей и результатов), субъектно-авторской позиции педагога, смещению целей деятельности в область личностно-развивающих функций.

Новые черты педагогической деятельности требуют их адекватного описания. Квалификационные характеристики должностей (КСД) в области образования, которые были пересмотрены и вышли в обновленной редакции в 2010-11 гг., не в полной мере справились с этой задачей, так как идеология их разработки осталась прежней: справочники ограничиваются слабо структурированным, фрагментарным описанием должностных обязанностей, знаний, требований к образованию и стажу работы [1, 2]. Они не содержат перечня трудовых функций, выполнение которых обеспечивает достижение цели профессиональной деятельности. Это затрудняет использование КСД для решения задач управления персоналом, подготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Системное, полное описание трудовых функций педагогической деятельности в основном и дополнительном профессиональном образовании позволит решить комплекс задач:

– *в области управления образовательной организацией* – качественное выполнение всех трудовых функций, описанных в профессиональном стандарте, и в совокупности обеспечивающих достижение цели(ей) профессиональной деятельности, за счет рационального их распределения и организации взаимодействия сотрудников;

– *в области подготовки кадров* – определения перечня основных и дополнительных образовательных программ педагогического образования, разработка их содержания, организационных моделей непрерывного педагогического образования.

Модернизация образования обуславливает обновление состава трудовых функций и профессиональных компетенций педагогов. В связи с этим при разработке проекта учитывалось изменение парадигмы образования, утверждение компетентностного подхода как методологии современного образования, а также актуальные требования к организации образовательного процесса, формированию образовательной среды [1, 2].

В основу разработки профессионального стандарта была положена методика функционального анализа деятельности путем ее последовательной декомпозиции. Выделение трудовых функций по каждой ОТФ проводилось в логике процессуального подхода (представлен цикл деятельности) и с учетом объектов (предметов) профессиональной деятельности [1]. В качестве отправной точки анализа использовался перечень должностей педагогических работников. Эти материалы были дополнены анализом профессиональной деятельности с учетом мнения экспертов. Профессиональный стандарт был сформирован на основе следующих принципов:

- учет возросших требований к адаптивности и профессиональным компетенциям педагогов;
- учет образцов лучшей практики, опыта организаций, являющихся лидерами в области образования и ориентированных на будущее;
- учет объективной структуры профессиональной деятельности, сложившегося в отрасли разделения труда;
- последовательная декомпозиция области профессиональной деятельности на обобщенные трудовые функции (ОТФ), трудовые функции (ТФ) и трудовые действия (ТД);
- измеримость (возможность проверки) овладения видом трудовой деятельности и соответствующими ему трудовыми функциями.
- использования правил полноты перечня, точности формулировок ОТФ, ТФ и ТД, их относительной автономности, сертифицируемости и удобства применения в управлении персоналом;
- необходимости охвата реализации образовательных программ всех уровней и направленности, указанных в наименовании профессионального стандарта;
- специфики преподавания программ профессионального обучения, различного уровня профессионального образования, программ дополнительного профессионального образования.

Выделение ОТФ выполнено с учетом разделения труда, существующего в данной области трудовой деятельности и закрепленного в номенклатуре должностей педагогических работников. В результате логика ОТФ в ПС определяется, во-первых, спецификой педагогической деятельности при реализации основных и дополнительных профессиональных образовательных программ, а также уровнем профессионального образования.

При этом в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ)¹ и сложившейся системой реализации дополнительных профессиональных программ педагогическая деятельность по их реализа-

¹ Статья 76. Дополнительное профессиональное образование, часть 3:

К освоению дополнительных профессиональных программ допускаются:

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

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

ции соотнесена с педагогической деятельностью по реализации основных профессиональных образовательных программ соответствующего уровня профессионального образования.

Выделение трудовых функций по каждой обобщенной трудовой функции проведено в логике процессуального подхода (представлен цикл деятельности) и (или) с учетом объектов (предметов) профессиональной деятельности.

Каждая из обобщенных трудовых функций в силу своей автономности может быть выделена в отдельную должность: преподавателя СПО, мастера производственного обучения, методиста и старшего методиста, преподавателя, ассистента, старшего преподавателя, доцента, профессора.

Должности определены в соответствии с номенклатурой должностей педагогических работников, утвержденной Постановлением Правительства РФ от 08.08.2013 N 678. Это создает условия для обеспечения сохранения государственных гарантий и льгот, предусмотренных законодательством для педагогических работников. Исключение составляют функции организационно-педагогического сопровождения группы (курса) обучающихся по программам среднего профессионального и высшего образования. Выполнение функций куратора группы (курса) рекомендуется возлагать на преподавателя СПО, доцента, старшего преподавателя, преподавателя или ассистента с согласия педагогического работника, что и указано в тексте профессионального стандарта.

Спецификой педагогической деятельности является наличие «одноименных» ТФ, выделенных в логике процессуального подхода: разработка программно-методического обеспечения – организация деятельности обучающихся – педагогический контроль и оценка. При этом наиболее сложным является разработка программно-методического обеспечения. В результате она и получила более высокий подуровень. Например, второй (если осуществляется самостоятельно для «читаемых» дисциплин (модулей), курсов). Если ОТФ связана с сопровождением разработки программно-методического обеспечения другими педагогами, то это третий подуровень. Пока речь идет о шестом уровне квалификации.

Если же разрабатывается не программно-методическое обеспечение «читаемых» дисциплин (модулей), курсов, а научно-методическое обеспечение, значимость которого выходит за рамки отдельной образовательной организации и имеет отраслевое значение, то необходимо говорить о седьмом и восьмом уровне квалификации в зависимости от сложности образовательной программы и широты применения разработок.

Сложность образовательных программ влияет также на уровень квалификации ТФ «Организация» и «Контроль». Для дополнительных общеобразовательных программ, программ СПО и программ бакалавриата это 6 уровень (сложность программ бакалавриата учтена за счет указания на 2 подуровень). Для программ специалитета и магистратуры, а также аспирантуры, (адъюнктуры), ординатуры, ассистентуры-стажировки – это седьмой уровень (соответственно 2 и 3 подуровень).

Аналогичным образом путем сопоставления определены уровни и подуровни квалификации по всем ОТФ и ТФ, описанным в ПС. При этом специфика разделения труда, сложившегося в высшем образовании такова, что в рамках одной ОТФ имеются ТФ разных (как правило, двух смежных) квалификационных уровней (6-го и 7-го или 7-го и 8-го). В этих случаях определение уровня квалификации ОТФ проводилось по наивысшему уровню квалификации ТФ, поскольку в ином случае целостное выполнение ОТФ окажется невозможным.

Возможно, в процессе апробации ПС будет проведена корректировка, однако для этого уже на данном этапе важен факт присутствия в ПС не только уровней, но и подуровней квалификации.

Нормативные документы:

– Макет профессионального стандарта, утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 12.04.2013 № 147н;

– Уровни квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов утвержденные приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 12.04.2013 №148н;

– Методические рекомендации по разработке профессионального стандарта, утвержденные приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «29» апреля 2013 г. № 170н и др.

Профессиональная деятельность в проекте ПС описана в соответствии с положениями законодательства в сфере труда и образования, в том числе:

– Трудового кодекса Российской Федерации (в действующей редакции);

– Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

– Приказа Минздравсоцразвития России от 12 апреля 2011 г. № 302н «Об утверждении перечней вредных и (или) опасных производственных факторов и работ, при выполнении которых проводятся обязательные предварительные и периодические медицинские осмотры (обследования), и Порядка проведения обязательных предварительных и периодических медицинских осмотров(обследований) работников, занятых на тяжелых работах и на работах с вредными и (или) опасными условиями труда»;

– Постановления Правительства РФ от 08.08.2013 N 678 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций».

Проект профессионального стандарта содержит информацию, связывающую разрабатываемый документ, с действующими классификаторами социально-экономической информации и квалификационными характеристиками:

– Общероссийским классификатором занятий (ОК 010-93);

– Общероссийским классификатором видов экономической деятельности (ОК 029-2014 (КДЕС Ред. 2), раздел Р «Образование»;

– Общероссийским классификатором специальностей по образованию (ОК 009-2003);

– Единым квалификационным справочником должностей руководителей, специалистов и служащих: раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования» (утвержден приказом Минздравсоцразвития РФ от 11.01.2011 № 1н, зарегистрирован в Минюсте РФ 23.03.2011 N 20237) и раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (утвержден приказом Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н, зарегистрирован в Минюсте РФ 06.10.2010 № 18638).

Список литературы

1. *Блинов В. И.* Развитие концептуальных подходов к стандартизации в профессиональном образовании / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина // Образование и наука. – 2013. – № 7. – С. 17–35.

2. Блинов В. И. Концепция оценивания квалификаций / В. И. Блинов, О. Ф. Батрова, Е. Ю. Есенина, А. А. Факторови // Образование и наука. – 2012. – № 10. – С. 46–67.

3. Вербицкий А. А. Становление новой образовательной парадигмы в российском образовании / А. А. Вербицкий // Образование и наука. – 2014. – № 6. – С. 5–17.

4. *Профессиональная педагогика: учебник* / под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. – Издание 3-е, перераб. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 2010. – 456 с.

УДК 377.013

Г. И. Ибрагимов

G. I. Ibragimov

*ФГБОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский
технологический университет», г. Казань*

Kazan National Scientific Technological University, Kazan

guseinibragimov@yandex.ru

С. Я. БАТЫШЕВ О ЗАКОНАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

S. Y. BATYSHEV ABOUT THE LAW OF PROFESSIONAL PEDAGOGY

Аннотация. В статье раскрывается вклад С. Я. Батышева в разработку законов профессиональной педагогики; дается краткое описание содержания семи законов профессиональной педагогики, лежащих в основе подготовки квалифицированных рабочих; предложена систематизация этих законов в две группы по критерию «ведущая направленность связей».

Abstract. The article deals with the contribution to the development of laws S. Y. Batyshev professional pedagogy; a brief description of the content of the seven laws of professional pedagogy underlying the training of skilled workers; proposed systematization of these laws in two groups according to the criterion of «the leading trends connections».

Ключевые слова: профессиональная педагогика, законы профессиональной педагогики, подготовка квалифицированных рабочих.

Keywords: professional pedagogy, legal professional pedagogy, training of skilled workers.

Среди отечественных ученых общепризнано, что профессиональная педагогика сформировалась как наука относительно недавно, в 90-х годах прошлого века. основоположником и ее создателем был академик РАО С. Я. Батышев, который впервые сформулировал и законы профессиональной педагогики. Прежде чем перейдем к их рассмотрению, отметим, что они были раскрыты в первом учебнике по профессиональной педагогике, изданном под его редакцией в 1997 году [2]. Впоследствии этот учебник переиздавался несколько раз, последнее издание было осуществлено в 2010 году под редакцией академика РАО А. М. Новикова – ученика и последователя С. Я. Батышева [3].

С. Я. Батышев выявил семь законов профессиональной педагогики, которые лежат в основе подготовки квалифицированных рабочих [2, с.153-160]. Рассмотрим их подробнее.

Первый закон: знание типов производства, для которых осуществляется подготовка рабочих. По типу производства определяется производственный *профиль* рабочего. С. Я. Батышев выделял, в зависимости от производственной программы (номенклатуры и характера изготавливаемых изделий, их выпуска в течение года и иных условий) три основных типа (или вида) производства: единичное (индивидуальное), серийное и массовое. Каждый вид производства имеет свои производственные и технологические процессы, свои особенности, определенную форму организации труда. При этом следует иметь в ви-

ду, что на одном и том же предприятии и даже в одном и том же цехе могут существовать различные виды производства, т.е. различные детали могут изготавливаться по разным технологическим принципам: в одних случаях – по технологии единичного производства, в других – массового, в – третьих – серийного и т.д. В зависимости от типа производства по-разному складывается профессионально-квалификационная структура рабочих и содержание их труда. С. Я. Батышев детально раскрыл особенности разных типов производства и их влияние на формирование профессионально-квалификационной структуры подготовки рабочих.

Второй закон: знание уровня механизации и автоматизации производственных процессов. По уровню механизации и автоматизации производственных определяется содержание труда рабочих. С. Я. Батышев выделил пять стадий автоматизации производства. На первой стадии автоматизации частично или полностью автоматизируется режим работы специальных или универсальных станков. Введение автоматических станков уже исключает функции рабочего операционника. На второй стадии автоматические станки связываются между собой транспортными устройствами, составляя одну непрерывную автоматическую линию. На третьей стадии автоматизации для обеспечения пооперационного контроля за качеством изделий и их разбраковки после выполнения каждой операции в автоматическую линию вводятся контрольно-измерительные приборы и механические управляющие устройства. Рабочий наблюдает за приборами и реагирует на возникающие отклонения. На четвертой стадии автоматизации появляются автоматические линии с программным управлением. Станки переналаживаются на производство изделий, параметры которых изменяются в определенных пределах. На пятой стадии в производство внедряются компьютеры, микропроцессоры, ЭВМ, самонастраивающиеся, самоуправляемые автоматические системы, оснащенные специальным узлом, так называемым электронным мозгом, особым кибернетическим устройством. Ведущая роль рабочих в трудовом процессе – осуществление расчетных, контрольно-управленческих, регулировочных и аналитических функций, а также математических вычислений и расчетов с применением законов физики, электротехники, электроники, пневматики.

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

Третий закон: знание степени непрерывности технологических процессов. По степени непрерывности технологических процессов определяются формы организации труда.

Четвертый закон: знание состояния организации труда. По состоянию организации труда определяются обязанности рабочих.

Пятый закон: знание состава оборудования и применяемых в процессе труда предметов труда. По знанию состава оборудования и применяемых предметов труда определяется специализация рабочих.

Шестой закон: знание федерального и регионального компонентов в содержании профессионально-технического образования. Наличие в содержании труда и, как следствие, в содержании образования рабочих основных мало изменяющихся элементов, а также элементов, подверженных сравнительно быстрым переменам, требует разделения профессионального обучения на две неравные по объему части: основную (заданную на

много лет вперед) и динамичную, т.е. специальную, рассчитанную на срок, соответствующий неполному циклу смены техники. Поэтому нужно определить содержание основного периода обучения (федерального компонента) и периода специализации учащихся (регионального компонента). С. Я. Батышев впервые выделил ясные критерии отбора учебного материала для изучения. На основной стадии (федеральном уровне) такими критериями являются: типичность для основных отраслей производства и видов трудовой деятельности; относительная стабильность и неизменяемость в течение более или менее длительного периода; полное соответствие основным направлениям развития современной науки и техники; возможность организации учебного материала в целостную систему взаимосвязанных знаний; тесная связь изучаемого материала с будущей практической деятельностью; достаточный объем политехнических знаний.

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

Седьмой закон: знание основ взаимосвязи общеобразовательной и профессиональной подготовки учащихся. Сущность этого закона заключается в том, что он охватывает как учебную, так и трудовую (внеучебную) деятельность учащихся. Из всего многообразия явлений жизни преподаватели общеобразовательных предметов и мастера производственного обучения, не нарушая логики учебных программ (предметов) выбирают те задачи, с которыми учащиеся будут иметь дело в процессе предстоящей работы в учебной мастерской, либо на том или ином предприятии. Выработка у учащихся умений решать практические задачи, требующие применения знаний, полученных в процессе изучения основных наук – важные средства подготовки их к производственному труду.

Как видим, в числе семи выделенных С.Я. Батышевым законов профессиональной педагогики, пять законов раскрывают связи между характеристиками производства (тип, уровень механизации и автоматизации, степень непрерывности технологических процессов, организацию труда, состав оборудования и предметов труда) и различными характеристиками рабочего (производственный профиль, содержание труда, формы организации труда, профессиональные обязанности, специализация рабочего) (таблица).

Таблица. – Взаимосвязи основных характеристик производства и характеристик системы подготовки рабочих (по С. Я. Батышеву)

№	Характеристики производства	Характеристики системы подготовки рабочих и специалистов
1.	тип производства	производственный профиль рабочего
2.	уровень механизации и автоматизации	содержание труда
3.	степень непрерывности технологических процессов	формы организации труда
4.	организация труда	профессиональные обязанности
5.	состав оборудования и предметов труда	специализация рабочего
6.	наличие в содержании труда рабочих мало изменяющихся элементов и сравнительно быстро изменяющихся элементов	выделение в содержании образования федерального (основного) и регионального (вариативного) компонентов
7.	взаимосвязь общеобразовательной и профессиональной подготовки учащихся	использование форм, методов и приемов, направленных на осуществление взаимосвязи предметов разных циклов

В связи с этими законами отметим следующее. Известно, что в педагогике исследователи выделяют внешние и внутренние законы педагогики. Среди внешних практически все исследователи (В. А. Сластенин, П. И. Пидкасистый, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, С. И. Архангельский и др.) отмечают наличие связи между процессом обучения и внешней средой – политической, экономической, социальной, научно-технической и др. Например, В. А. Сластенин говорит об основном законе педагогики: обязательное присвоение подрастающими поколениями социального опыта старших поколений [5, с. 210]. П. И. Пидкасистый отмечает, что внешние закономерности характеризуют зависимость обучения от общественных процессов и условий: социально-экономической, политической ситуации, уровня культуры, потребностей общества в определенном типе личности и уровня образования [4, с. 214]. А. М. Новиков среди четырех законов педагогики говорит о законе наследования культуры [1, с. 28].

Все эти законы и закономерности, несмотря на несколько отличающиеся формулировки, по своей сути говорят об одном и том же. А именно, речь в них идет о том, что основной закон педагогики отражает факт наличия отношений, связей между процессом обучения и внешней средой, культурой, состоянием развития экономики, политики, социальной сферы, общества, государства. Процесс обучения обусловлен более широкими общественными, производственными, культурными, социальными процессами.

Применительно к профессиональной педагогике из этого закона следует, что процесс обучения в профессиональной школе зависит от состояния и требований той профессиональной (производственной) сферы, к деятельности в которой обучающиеся готовятся. Однако сам факт фиксации этой связи еще ничего не говорит о том, каков характер этой связи, каково преломление данной связи в образовательном процессе, как она влияет на содержание и формы подготовки выпускников?

Снять эту проблему можно, если обратить внимание на то, что предлагаемые С.Я. Батышевым законы профессиональной педагогики (первые пять законов) являются не чем иным, как конкретизацией этого общего закона применительно к подготовке рабочих кадров для сферы производства. Тогда их можно объединить в соответствующую

группу. В результате получаем следующую систему: закон наследования культуры (общий закон педагогики) – закон наследования профессиональной культуры – законы профессиональной педагогики (производственный профиль рабочего зависит от типа производства, на котором ему предстоит работать и др.) – принципы формирования модели будущего рабочего.

Следующие два закона (шестой и седьмой) касаются уже связей, влияющих на определение содержания профессионального образования рабочих (шестой закон) и технологий обучения (седьмой закон). Так, знание о наличии в содержании труда рабочих мало изменяющихся элементов и сравнительно быстро изменяющихся элементов говорит о том, что содержание подготовки рабочих следует строить таким образом, чтобы оно включало содержание основного, стабильного периода (федеральный компонент) и содержание вариативного, динамичного периода (вариативный компонент) обучения. Седьмой закон (о взаимосвязи общеобразовательной и профессиональной подготовки) констатирует наличие объективной связи между общеобразовательными и профессиональными знаниями (предметами).

Представленные выше законы профессиональной педагогики сохраняют свое значение и в современных условиях, так как они раскрывают существенные характеристики профессионального образования, обусловленные его тесной связью с требованиями производства.

Список литературы

1. *Новиков А. М.* Основания педагогики / А. М. Новиков. – М.: Изд-во «Эгвес», 2010. – 208 с.
2. *Профессиональная педагогика: учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / под ред. Батышева С. Я.* – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. – 904 с.
3. *Профессиональная педагогика: учебник / под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова* – Издание 3-е, перераб. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 2010. – 456 с.
4. *Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого.* – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 640 с.
5. *Сластенин В. А.* Педагогика и психология / В. А. Сластенин, В. П. Каширин. – Изд. 6-е. – М.: Академия, 2007. – 478 с.

**ОПЕРЕЖАЮЩЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ: АСПЕКТ НАУЧНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ¹**

**ANTICIPATORY VOCATIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION:
SCIENTIFIC SUPPORT ASPECT**

Аннотация. Рассматриваются связанные с профессионально-педагогическим образованием (ППО) сопряженные проблемы профессионального развития человека и кадровой обеспеченности инновационных производственных процессов. Выявлен ряд противоречий в научно-методологическом обеспечении системы ППО, детерминирующих проблему разработки теоретических и технологических основ опережающей подготовки педагогов для профессионального обучения рабочих и специалистов среднего звена в условиях инновационных процессов и актуализирующих новые направления научных исследований и опытно-экспериментальной деятельности в сфере ППО.

Abstract. The article analyses vocational pedagogical education (VPE) - related problems of professional development of a person, provision of personnel for innovative production processes. In the scientific and methodological support of the VPE system a number of contradictions have been found out that determine the problem of developing theoretical and technological bases for anticipatory preparation of teachers for vocational training of workers and middle-level specialists in the environment of innovative processes and that make it important to do theoretical and experimental research in new areas within the VPE sphere.

Ключевые слова: опережающее профессионально-педагогическое образование, педагог профессионального обучения, профессиональное образование, рынок труда.

Keywords: anticipatory vocational pedagogical education, vocational teacher, vocational education, labour market.

Проведенный ранее анализ развития профессионально-педагогического образования позволил сделать вывод о том, что за более чем вековой период (конец 19-го – начало 21-го веков) закономерности его развития во многом определялись его особенностями [1, 2, 3]. Не углубляясь в детальное рассмотрение таких особенностей можно отметить, что в отличие от любого вида профессионального образования, направленного на подготовку специалистов для соответствующих отраслей производства, профессионально-педагогическое образование вместе с этой решает и другую задачу – создает научно-методическое обеспечение профессионального образования. При этом методологическую основу исследования и практической реализации профессионально-педагогического образования составляют принципы профессиональной педагогики, одним из которых является принцип *перспективно-опережающей* подготовки будущих педагогов профессионального обуче-

¹ Работа выполнена в рамках государственного задания Минобрнауки РФ, проект № 2014/393 «Исследование теоретико-методологических проблем развития профессионально-педагогического образования в современных условиях».

ния по отношению к развитию профессиональной школы (первое опережение) и по отношению к развитию соответствующей отрасли производства (второе опережение).

Другими словами, первое опережение соотносится с рынком профессионального образования, а второе – с рынком труда (потребителем выпускников профессиональной школы). Следовательно, можно предположить, что в проблеме взаимодействия, сбалансированности рынка труда и рынка профессионального образования присутствует и профессионально-педагогический аспект (в контексте *опережающего* образования).

Ключевым понятием, которое, по нашему мнению, связывает рынок труда и профессиональное образование, является «профессиональная компетентность». Если в системе профессионального образования она выступает объектом формирования и развития, то на рынке труда она выступает объектом установления трудовых отношений.

Проблематика формирования профессиональных компетентностей в рамках профессионального развития человека обычно рассматривается в контексте акмеологии, профессиональной педагогики, менеджмента (в его разделах, касающихся управления персоналом), психологии. Общим признаком существующих подходов является то, что человек рассматривается условно «привязанным» к профессии или к конкретному рабочему месту. Профессиональное развитие в этом случае представляется как процесс целенаправленного развития профессионально значимых знаний, умений, навыков или черт личности.

Вместе с тем, в современных социально-экономических условиях целесообразно рассматривать профессиональное развитие человека как свободного субъекта рынка труда, способного изменять род профессиональной деятельности, содержание и качество своего труда в течение жизни. В этом случае профессионализм человека приобретает несколько иное значение. От значимых для данной профессии знаний, умений, навыков и черт личности акцент смещается в сторону профессионального потенциала как основы для освоения новых профессий и видов деятельности, адаптации к новым условиям труда.

Кроме собственно психологических, педагогических, андрагогических аспектов в развитии профессионализма человека особое значение начинает приобретать прогностический и социально-экономический аспекты. Прогностический аспект связан с ориентацией человека на изменяющемся рынке труда, выявлении новых интересных, перспективных для него видов деятельности, а также способов их освоения. Социально-экономический аспект связан с изучением возможности прогнозирования и управления перераспределением занятого населения по отраслям экономики с учетом реальных возможностей профессионального развития человека на рынке труда.

Непрерывно изменяющаяся ситуация на рынке труда предъявляет к человеку качественно новые профессиональные требования. В условиях рыночной экономики изменяющейся России развитие социально-экономических процессов, независимо от того касается ли оно производимой продукции, сырья, материалов, энергии, технологий, капитала или рабочей силы, в конечном итоге, отражается на количестве и качестве рабочих мест предприятий и организаций. Человек на изменяющемся рынке труда сталкивается с рядом внутренних противоречий:

– между существующим у него представлением о характере собственной профессиональной деятельности и имеющихся у него профессиональных знаниях, умениях и компетенций и непрерывно изменяющимися и усложняющимися требованиями к рабочему месту;

- между стремлением к развитию профессиональной карьеры и улучшению качества жизни и ограничениями полученной профессии, квалификации и занимаемой должности;
- между потребностью в профессионально-личностном развитии в соответствии с изменением требований времени и незнанием доступных путей профессионально-личностного развития;
- между собственным опытом профессионального обучения и несоответствием полученных в процессе образования знаний, умений и компетенций требованиям рынка труда.

В результате человек в условиях непрерывных экономических изменений попадает в ситуацию несоответствия своей профессиональной компетентности, составляющей его экономический потенциал на рынке труда, и требованиями к рабочему месту. Возможности преодоления такого противоречия человек традиционно связывает с получением *профессионального образования*. Однако, существующее количество и качество образовательных услуг «отстает» от требований к рабочему месту и тем самым усугубляет названные выше внутренние противоречия.

В ситуации стабильного состояния экономики названные противоречия возможно разрешить координацией:

- между требованиями к рабочим местам и качеством услуг профессионального образования;
- между потребностями человека в развитии профессионализма и качеством образовательных услуг профессионального образования;
- между профессиональной компетентностью человека и требованиями к рабочим местам.

Очевидно, что успешность преодоления выделенных противоречий, связанных с *профессиональным развитием человека*, определяется оперативным реагированием системы профессионального образования на происходящие в государстве социально-экономические изменения. В свою очередь данная оперативность находится в прямой зависимости от уровня профессионально-педагогической квалификации специалистов профессионального обучения, вообще, и ее *опережающей* составляющей, в частности.

С другой стороны, происходящие в настоящее время изменения в российской экономике связаны с переходом к инновационным технологиям, инженерии знаний. Предприятия различных отраслей стремятся к внедрению новых производственных технологий, которые разрабатываются в рамках инновационных технопарков и других инновационных организаций. Именно с качественным обновлением производства, внедрением инноваций связаны новые возможности развития России и повышения благосостояния населения. Несмотря на очевидность важности внедрения новых инновационных технологий в различные отрасли производства, эти процессы тормозятся проблемой их кадровой обеспеченности. Данная потребность в кадрах определяется не столько фактической количественной нехваткой рабочих и руководящих кадров, сколько отсутствием специалистов, имеющих необходимые профессиональные компетенции по работе в режиме разработки инновационных производств, их испытания и внедрения. Глубина этой социально-экономической проблемы усугубляется следующими особенностями инновационных процессов в производстве:

- работа с инновационными производственными технологиями это мобильный, быстро изменяющийся процесс, для которого разовое обучение кадров по одной из техно-

логий не решает проблемы кадровой обеспеченности новых разрабатываемых технологий;

- инновационные производственные технологии на стадии разработки, испытания и распространения нуждаются в рабочих кадрах, обладающих качественно новыми профессиональными компетенциями исследования, тестирования, адаптации технологии к новым условиям и т.п.;

- процесс широкого распространения инновационной производственной технологии на предприятиях требует мобильной подготовки кадров на местах, что опять же предъявляет качественно новые требования к профессионально-педагогическим кадрам – освоение технологии, проектирование системы обучения рабочих, адаптация производственной технологии к имеющемуся кадровому потенциалу предприятия.

Одним из определяющих путей решения данной социально-педагогической проблемы также является перспективная (*опережающая*) подготовка педагогов профессионального обучения, обладающих профессиональными компетенциями подготовки рабочих кадров и специалистов среднего звена для работы в инновационном и внедренческом режимах.

Реализация обозначенных путей решения сопряженных проблем профессионального развития человека и кадровой обеспеченности инновационных производственных процессов выявляет ряд противоречий в научно-методологическом обеспечении системы профессионально-педагогического образования, готовящей будущих педагогов профессионального обучения:

- система традиционного образования педагогов профессионального обучения обеспечивает подготовку выпускников к работе в стабильных условиях производства и последующее обучение ими рабочих на известных моделях оборудования, что входит в противоречие с непрерывно изменяющимся характером инновационных производственных процессов;

- сохранившееся влияние знаниевого подхода к разработке образовательных программ противоречит необходимости использования компетентностного подхода, обеспечивающего деятельностный характер обучения и формирующего у будущего педагога профессионального обучения необходимый для инновационной деятельности набор профессиональных компетенций;

- заложенная в системе академического вузовского образования позиция «потребления знаний» со стороны студента и погружения в режим учебной среды и учебной ситуации, моделирующей реальные процессы производства и подготовки кадров противоречит необходимости со стороны будущего специалиста в сфере инновационных производственных технологий непрерывно анализировать тенденции развития отрасли, практического освоения новых приемов, техник и технологий подготовки кадров, что формирует необходимые для инновационной деятельности профессиональные компетенции.

Названные противоречия обуславливают проблему разработки теоретических и технологических основ *опережающей* подготовки педагога профессионального обучения для работы в условиях инновационных процессов как специалиста по обучению рабочих и специалистов среднего звена.

Актуальность сформулированной научной проблемы для педагогической науки может быть определена на теоретико-методологическом и организационно-педагогическом уровнях.

Для подготовки педагога профессионального обучения нового типа для работы в условиях инновационных процессов актуально выявление теоретико-методологических оснований, обосновывающих возможности:

- моделирования сбалансированного сочетания рабочих, профессионально-педагогических, тренинговых, аналитических компетенций в формировании образа будущего специалиста по подготовке рабочих кадров и специалистов среднего звена;
- выявления необходимых для работы в сфере инновационных производственных технологий базовых компетенций в условиях образовательного процесса вуза или дополнительного профессионального образования;
- обоснования подходов к формированию компетентности ориентации и анализа в инновационных производственных процессах по отраслям у педагогов профессионального обучения в условиях высшего и дополнительного профессионального образования;
- моделирования образовательного процесса основного и дополнительного профессионального образования в соответствии с особенностями и требованиями реальных инновационных производственных процессов и задач по подготовке рабочих кадров, стоящих перед педагогом профессионального обучения;
- обоснования возможности интеграции современных теоретических и технологических подходов к образованию взрослых и подготовке кадров в образовательный процесс профессионально-педагогического вуза как дополнительного набора профессиональных компетенций будущего педагога профессионального обучения.

Использование перечисленных возможностей позволит сформировать целостную теоретическую конструкцию системы подготовки педагога профессионального обучения нового типа для работы в динамичных условиях инновационных процессов. Такая теоретическая система обусловит актуальность проблемы на организационно-педагогическом уровне. Ее наличие создаст условия для обоснования путей разработки содержания и технологий подготовки профессионально-педагогических кадров, выявления моделей образовательных стандартов и учебно-методических комплексов.

Реализация теоретической системы подготовки педагога профессионального обучения на практике позволит спроектировать новые модели учреждений профессионально-педагогического образования как открытых инновационных систем.

Таким образом, необходимость решения важной научной проблемы разработки теоретических и технологических основ *опережающей* подготовки педагога профессионального обучения для работы в условиях инновационных процессов актуализирует новые направления научных исследований и опытно-экспериментальной деятельности в сфере профессионально-педагогического образования.

Список литературы

1. *Дорожкин Е. М.* Методология профессионально-педагогического образования: теория и практика (теоретико-методологические основания профессионально-педагогического образования) / Е. М. Дорожкин, Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2014. – № 9. – С. 4–20.
2. *Дорожкин Е. М.* Методология профессионально-педагогического образования: теория и практика (смыслообразующие положения интеграции профессионально-педагогического образования) / Е. М. Дорожкин, Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2014. – № 10. – С. 18–30.
3. *Федоров В. А.* Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика / В. А. Федоров. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001. – 330 с.

**Раздел 1. РАЗРАБОТКА СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС_{ОВ} СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК [001.892:378.162.37]:378.763(574)

А. М. Абдыров, К. А. Сарбасова

A. M. Abdyrov, K. A. Sarbassova

Казахский агротехнический

университет имени С. Сейфуллина, Астана

S. Seifullin Kazakh AgroTechnical university, Astana

abdyrov@rambler.ru

**СОЗДАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО АГРАРНОГО
УНИВЕРСИТЕТА В КАЗАХСТАНЕ
THE CREATION OF AN AGRARIAN
RESEARCH UNIVERSITY IN KAZAKHSTAN**

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы и перспективы создания исследовательского аграрного университета международного уровня на базе Казахского агротехнического университета им. С. Сейфуллина Республики Казахстан. Раскрыты отличительные признаки и основные характеристики исследовательского аграрного университета.

Abstract. The article is about the issues and prospects of creation the research university of international standard in agriculture sphere on the basis of the S. Seifullin Kazakh Agro Technical University of the Republic of Kazakhstan. Therefore, it describes the main features and basic characteristics of the Agrarian Research University.

Ключевые слова: исследовательский университет; исследовательский аграрный университет; автономная организация образования.

Keywords: the research university; the Agrarian Research University; an autonomous educational organization.

В мире складывается новый взгляд на интеллектуальные ресурсы общества. Образование, особенно высшее, рассматривается как главный, ведущий фактор социального и экономического прогресса. Причина этого заключается в том, что наиважнейшей ценностью и основным капиталом современного общества становится человек, способный к поиску и освоению новых знаний, к принятию нестандартных решений. Казахстан с ее богатой интеллектуальной базой и достаточно развитой высшей школой не стоит в стороне от формирования новой парадигмы образования.

В условиях радикального изменения содержания высшего образования, интенсивного внедрения новейших технологий обучения, повышения роли университетов и расширения их общественных функций меняются структура и условия функционирования вуза. Меняются и роли традиционных классических вузовских подразделений, появляются совершенно новые. Все это требует внимательного анализа всех тенденций и научно-обоснованной рекомендации по формированию оптимальной, эффективно функционирующей структуры современного университета.

Важным направлением повышения эффективности функционирования системы высшего образования является формирование системы исследовательских университетов Казахстана, способной обеспечить развитие национальной инновационной системы на

собственной базе, способствовать интеграции отечественной науки и образования в мировое пространство.

В Законе Республики Казахстан «Об образовании» исследовательский университет определяется как высшее учебное заведение, реализующее утвержденную Правительством Республики Казахстан программу развития на пять лет и самостоятельно разработанные образовательные учебные программы высшего и послевузовского образования по трем и более группам специальностей, использующее результаты фундаментальных и прикладных научных исследований для генерации и трансферта новых знаний [1]. Важнейшими отличительными признаками исследовательских университетов являются способы генерации знаний и передачи их эффективно в экономику, проведения исследований по широкому спектру направлений, а также наличие высокоэффективной системы подготовки специалистов [26, с. 16].

В Казахстане проблема инновационного развития сельского хозяйства стоит наиболее актуально, поэтому одним из первых претендентов на трансформацию в исследовательский аграрный университет был определен Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина. С учетом передового мирового опыта и модели «Назарбаев Университет» разработана программа развития Казахского агротехнического университета им. С. Сейфуллина (КазАТУ) на 2015–2019 годы, которая направлена на создание в Республике Казахстан первого международного исследовательского университета сельскохозяйственного профиля.

В качестве стратегического партнера КазАТУ в процессе трансформации в исследовательский аграрный университет международного уровня определен Университет Калифорнии в Дэвисе (UC Davis, США) - ведущий в мире исследовательский университет сельскохозяйственного профиля. По его образцу будет формироваться модель исследовательского аграрного университета (ИАУ), создаваемого на базе КазАТУ.

Создание ИАУ в форме автономной организации образования обеспечит условия функционирования, аналогичные ведущим исследовательским университетам мира. На сегодняшний день это единственная правовая форма, установленная законодательством Республики Казахстан, обеспечивающая реализацию общемировых принципов автономности высших учебных заведений.

В частности, фундаментальным условием планомерного становления ИАУ в качестве исследовательского университета мирового уровня является обеспечение следующих принципов функционирования:

- 1) принцип академической свободы;
- 2) принцип автономности и самоуправления;
- 3) подотчетность государственным органам и обществу.

Принцип академической свободы подразумевает законодательное право ИАУ разрабатывать уникальные учебные программы на основе собственного анализа требований рынка труда, внедрять собственные методики обучения, самостоятельно выбирать направления проведения научных исследований.

Принцип автономности и самоуправления предусматривает самостоятельность ИАУ в принятии решений об использовании финансовых средств, инфраструктуры, кадровой политики, правил отбора абитуриентов и других важных аспектов деятельности.

Подотчетность государственным органам и обществу в широком смысле подразумевает прозрачность деятельности ИАУ для уполномоченных органов, университетского сообщества и общества в целом с целью формирования объективного представления о качестве предоставляемых услуг, проводимых научных исследованиях и о вкладе в решение стратегических задач государства.

Одним из важнейших условий развития ИАУ в качестве исследовательского университета международного уровня является наличие высококвалифицированных специалистов. Поэтому первостепенным принципом стратегии развития ИАУ является развитие человеческого капитала («Manpower First»). С целью повышения эффективности деятельности ИАУ, будет дополнительно регламентировано разграничение функций между профессорско-преподавательским составом (faculty) и вспомогательными службами (staff). К компетенциям ППС будут отнесены только функции, непосредственно связанные с преподавательской, научно-исследовательской и инновационной деятельностью. Работы, связанные с другими видами деятельности, такими как обслуживание научных исследований, полевых опытов, мероприятий по воспитательной работе и других, будут относиться к компетенции вспомогательных служб ИАУ.

В целях модернизации и актуализации образовательных услуг в ИАУ будут разработаны новые учебные программы на основе анализа потребностей рынка труда в АПК Казахстана, с учетом требований к квалификации при применении передовых инноваций и опыта ведущих зарубежных университетов. К их разработке будут привлекаться профессора зарубежных университетов-партнеров.

В настоящее время в Республике Казахстан разработан значительный инструментарий государственной поддержки индустриально-инновационной деятельности, реализуется программа распространения знаний в сфере АПК. Однако на уровне отдельной организации соответствующие механизмы не получили развития, что существенно сдерживает возможности для привлечения ресурсов частного сектора в аграрную науку.

С целью организации в исследовательском аграрном университете процессов коммерциализации результатов научной деятельности и распространения знаний, на базе функционирующего офиса коммерциализации будет развернут необходимый инструментарий, включающий: управление интеллектуальной собственностью с целью максимизации доходов; проработку совместных инновационных проектов с субъектами АПК; использование опытно-производственной и экспериментальной инфраструктуры; организацию контрактных исследований по заказу субъектов АПК, оказания им консультационных услуг с использованием ресурсов ИАУ.

Мировая практика знает немало примеров, когда исследовательский вуз складывался на базе успешного классического университета. В этом отношении трансформация Казахского агротехнического университета им. С. Сейфуллина в исследовательский аграрный университет представляется весьма перспективной, тем более что эта идея уже воплощается в жизнь.

Список литературы

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: www.online.zakon.kz.

2. Салимьянова И. Г. Роль исследовательских университетов в развитии национальной инновационной системы / И. Г. Салимьянова // Общество. Среда. Развитие. – 2011. – № 4. – С. 15-19.

УДК 378.016

Т. В. Альшанская

T. V. Alshanskaya

ФГБОУ ВПО «Поволжский государственный университет сервиса», г. Тольятти
Volga region state university of service, Togliatti
alshanskay@mail.ru

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
ПО ПРИОРИТЕТНЫМ НАПРАВЛЕНИЯМ ПОДГОТОВКИ
FEATURES OF FORMATION OF THE CONTENT OF EDUCATION
IN THE PRIORITY DIRECTIONS OF PREPARATION**

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования содержания образования выпускников по приоритетным направлениям подготовки, факторы, влияющие на разработку и усовершенствование основных образовательных программ.

Abstract. In article features of formation of the content of education of graduates in the priority directions of preparation, the factors influencing development and enhancement of the main educational programs are considered.

Ключевые слова: профессиональные стандарты, федеральные образовательные стандарты, основная профессиональная образовательная программа, содержание образования, информационная безопасность, компетенция.

Keywords: professional standards, federal educational standards, main professional educational program, content of education, information security, competence.

Современные требования к результатам деятельности учебных заведений при подготовке бакалавров по приоритетным направлениям определяются тенденциями развития IT-индустрии и информатизации общества, общеполитическими особенностями современного мира, что влияет на особенности формирования содержания образования. Экономическое развитие позволяет России занять определенный уровень в мире и прямо влияет на способность страны проводить самостоятельную политику, поэтому развитие направлений в области наукоемких технологий, защиты информации и внедрение их во все сферы общественной жизни, производство, государственные «институты» является стратегическим направлением.

Формализация требований к содержанию образования определяется Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС), профессиональными стандартами, принятыми представителями социального заказа в рамках федеральной программы, инициированной Указом Президента РФ №597 от 7 мая 2012 г.

Основной документ, регламентирующий параметры учебного процесса – Основная профессиональная образовательная программа (ОПОП), в которой и находит отражение социальный заказ, тенденции развития отрасли, новейшие технологии. Образовательная программа не является статичным в течение длительного промежутка времени документом из-за особенностей динамики IT-отрасли, актуальных аспектов защиты информации и информационной безопасности, усовершенствования технологической базы, личностных ориентиров обучаемых.

Образование возникло как прагматическая потребность людей в знаниях, которые были необходимы для обеспечения жизнедеятельности. Накопление и углубление знаний, рост образованности общества привели к появлению культурологической функции знания связанного с представлением о вселенной, человеке, искусстве и др. Именно эти две тенденции (прагматическая и культурологическая) определили направление в отборе содержания образования в различных культурах и цивилизациях [4].

Таким образом, в современных условиях непрерывно происходят процессы усовершенствования ОПОП и поиск инновационных подходов к разработке содержания подготовки квалифицированных кадров. Основная проблема возникает при системном согласовании программных, методических и организационно-нормативных документов и материалов, составляющих основную образовательную программу. Важно сконцентрировать в рамках учебного процесса подсистемы информационно-образовательной среды для качественного формирования компетенций у студентов.

ФГОС и Профессиональные стандарты определяют общие принципы, алгоритмы проектирования программ высшего образования на основе компетентностных моделей, квалификационных требований, особенности подготовки, структуру и содержание для полноценного обеспечения формирования компетенций.

Процедура отбора и структурирования содержания образования слабо поддается формализации, в чем заключается определенная сложность при выборе подходов к формированию содержания, поэтому качество обучения попадает в прямую зависимость от характеристик субъекта обучения. Решение задач формирования содержания подготовки выпускников по информационной безопасности выявляет необходимость исследования основных методологических положений и идей, сложившихся в педагогической науке[3]. .

По мнению О. Е. Лебедева [2], компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. Данные принципы включают следующие положения: смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт; содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем; оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых учащимися на определенном этапе обучения.

В основе современной структуры ценностных ориентиров и целевых установок при формировании профессиональной личности выпускника вуза лежит понятие компетенции, когда современный подход к пониманию качества образования опирается на совокупность взаимосвязанных параметров личности, определяемых дескрипторами по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной профессиональной деятельности. Компетентностный подход в системе подготовки приоритетных направлений (Информационная безопасность) профессионального образования опирается на построение модели выпускника в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами, определяющими особенности формирования компетенций как качественного результата образования. Компетентностная модель разрабатывается с учетом требований профессиональных стандартов, построения индивидуальной траекто-

рии студента.

Особенностью подготовки квалифицированных кадров по приоритетным направлениям, в частности информационная безопасность, являются критерии компетентности, определяемые запросами представителей рынка труда. Резкий рост дефицита кадров по информационной безопасности в различных сферах: образовании, здравоохранении, банковской сфере, промышленных предприятиях, дал некий импульс к разработке системы профессиональных стандартов, усовершенствованию образовательных процессов в учебных заведениях. Активное увеличение числа вакансий по информационной безопасности актуализировало задачу определения особенностей взаимодействия системы образования и бизнес сообщества по разработке критериев, оценке соответствия компетенций выпускников, готовности выполнять практические задачи по защите информации в реальной практической деятельности.

Система подготовки выпускников в учебном заведении должна быть смоделирована так, чтобы структура и содержание каждой дисциплины, а также информационно-образовательная среда (ИОС) способствовали и вносили определенный вклад в формирование компетенций. Это должно отражаться логикой построения компетентностных моделей, создания инновационной ИОС в вузе, сотрудничества с организациями, осуществляющими повышение квалификации профессорско-преподавательских кадров.

Номенклатура соответствующих компетенций по приоритетным направлениям подготовки разрабатывается целым рядом специалистов, институтов. В частности, работа по созданию номенклатуры компетенций ведется в целом ряде стран и на региональном уровне. В 1999 г. в рамках Болонского процесса Европейская Комиссия одобрила инициативу Career Space по созданию рабочей группы для того, чтобы определить новую матрицу специальностей в области информационно-компьютерных технологий (ИКТ), соответствующих ей описаний каждой специальности и содержания учебных программ и методов аттестации специалистов. Европейская комиссия в сентябре 2001 г. утвердила ICT Skills Monitoring Group. В Российской Федерации работу по разработке профессиональных стандартов в области информационной безопасности проводит Межрегиональная общественная организация «Ассоциация защиты информации» Комитет по образованию в области информационной безопасности.

Таким образом, системный подход к формированию содержания образования по приоритетным направлениям с учетом основных тенденций, формализованных требований социального заказа будет способствовать эффективному достижению целей обучения.

Список литературы

1. *Альшанская Т. В.* Моделирование содержания дисциплин по выбору в процессе подготовки специалистов по информационным технологиям в колледже: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Альшанская Татьяна Владимировна. – Нижний Новгород, 2006. – 185 с.
2. *Лебедев О. Е.* Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.
3. *Лейбович А. Н.* Методология и политика разработки и применения национальной системы квалификаций / А. Н. Лейбович // Образование и наука. – 2012. – № 4. – С. 16–29.
4. *Сластенин В. А.* Педагогика и психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заве-

дений / В. А. Сластенин, В. П. Каширин. — М.: Академия, 2001. — 480 с.

5. *Профессиональные стандарты в области информационных технологий.* — М.: АП КИТ, 2008. — 616 с.: ил. табл.

УДК 37:001.895

Е. Д. Андреева

E. D. Andreeva

*ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
kate.andreeva95@mail.ru*

ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ

INNOVATIONS IN TEACHING

Аннотация. В статье рассматриваются основные цели, задачи и сущность инноваций в образовании.

Abstract. The article describes the main goal task, objective and point of innovation learning.

Ключевые слова: инновации в обучении, развитие инноваций, образование.

Keywords: innovation in education, development of innovation, education.

Инновации – это очень многостороннее понятие. Это всё то, что непосредственным образом отражает способности человека к нестандартному применению полученных им знаний и опыта, что является результатом творческого мышления и нестандартных решений. Эффективные инновации в сфере образования способны многократно повысить качество образовательных услуг и заложить основы для пропорционального наукоемкого роста российской экономики.

Образование, как главный инструмент социального и нравственного развития личности должно изменяться со временем, подстраиваясь под запросы современного общества. И это неоспоримый факт. Однако ввод инноваций в современную педагогику очень труден из-за твёрдых устоявшихся понятий и принципов обучения. Для того чтобы понять насколько успешны те или иные новые методы и формы обучения должно пройти не мало времени. Очевидно, что современное общество не может обучать молодежь по устаревшим схемам. Поэтому вопрос инноваций в образовании остается острым и актуальным.

На сегодняшний день особое внимание уделяется развитию инновационного потенциала системы высшего образования. Инновационные образовательные технологии подразумевают целенаправленное, осмысленное изменение педагогической деятельности (и управления этой деятельностью) через разработку и введение в образовательных учреждениях педагогических и управленческих новшеств: нового содержания обучения, воспитания, управления; новых способов работы, новых средств, организационных форм [4].

Выделяются различные уровни инноваций в зависимости от степени новизны элементов образовательной практики. Описываются конструктивные характеристики инноваций, которые могут выступать в качестве критериев инноваций в образовании. Рассматриваются деятельностный, проектный, компетентностный инновационные образовательные подходы и соответствующие им технологии.

Одной из главной целей инновационной деятельности является качественное изменение личности учащегося по сравнению с традиционной системой. Это вполне реально

благодаря внедрению в профессиональную деятельность мало известных на практике дидактических и воспитательных программ, предполагающему снятие педагогического кризиса. Развитие умения мотивировать действия, самостоятельно ориентироваться в получаемой информации, формирование творческого нешаблонного мышления, развитие детей за счет максимального раскрытия их природных способностей, используя новейшие достижения науки и практики, – основные цели инновационной деятельности. Инновационная деятельность в образовании как социально значимой практике, направленной на нравственное самосовершенствование человека, важна тем, что способна обеспечивать преобразование всех существующих типов практик в обществе.

Проблемы инноваций в образовании начинаются на первом же этапе их разработки и внедрения. Ни один из авторов новейших педагогических подходов не может доказать, что его план будет эффективно работать на образовательном пространстве и также не может мотивировать других авторов присоединиться к его новой концепции. Как бы то ни было – любая инновация это большой риск. И никто не может быть полностью убежден, что риск этот оправдан.

Тем не менее, попытки внедрить различные инновации и усовершенствовать технологии в образовании ведутся непрерывно. Совершаются также попытки классифицировать нововведения и разделить их на несколько видов. Один из новейших вариантов классификации инноваций в области образования выглядит так.

Аналоговая. Эта инновация строится на том, что берется известный в педагогике подход, к которому пристраивают частное нововведение. Например, классическую рейтинговую оценку считают по шкале в 1000 баллов.

Комбинированная. Представляет собой процесс, в котором несколько известных образовательных блоков объединяются, и получается совершенно новый подход.

Ретроинновация. Заключается во внедрении в современную педагогическую практику нескольких исторически забытых подходов. Например, гимназийское образование, лицей и т.п.

Сущностная. Характеризуется неприменимой ранее инновацией в современном образовании.

Сама сущность инноваций в образовании заключается в поиске и удачном применении новых подходов к обучению подрастающего поколения. Любые нововведения должны соответствовать требованиям современного общества и информационных технологий также инновации Должны относиться к Одной из Четырех областей распространения:

- в воспитании;
- в обучении;
- в управлении;
- в переподготовке кадров.

Таким образом, инновации в образовании должны внедряться во всех четырех перечисленных областях. И чтобы проверить их эффективность важно не бояться риска. В противном случае образование России рискует надолго застрять в устаревших моделях обучения и воспитания, что снизит интерес подрастающего поколения к российским учебным заведениям, а также приведет к нарушению развития, воспитания и степени обученности, современной молодежи.

Одна из основных задач, поставленных перед современным образовательным учреждением, является поиск, создание, внедрение образовательных инноваций, направленных на удовлетворение общественно-государственного заказа и потребностей участников образовательного процесса. В нормативных документах неоднократно подчеркивается, что современное образовательное учреждение должно быть центром формирования инновационного поведения субъектов образовательного процесса.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями).
2. Алексеева Л. Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента // Л. Н. Алексеева // Учитель. – 2004. – № 3. – С. 78–79.
3. Будылин Д. Ю. Социальные инновации как фактор развития университета / Д. Ю. Будылин, С. В. Полатайко, Л. В. Силакова // Научный журнал НИУ ИТМО. Серия «Экономика и экологический менеджмент». – 2013. – № 2. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.economics.ihbt.ifmo.ru> (дата обращения 21.03.2015 г.).
4. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход как фактор реализации инновационного образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Образование и наука. – 2011. – № 8. – С. 3–16.
5. Клещева И. В. Инноватика в образовании: векторы перемен: сборник научно-методических статей // И. В. Клещева, Е. П. Шарова. – Санкт-Петербург: отд. образования администрации Центрального р-на Санкт-Петербурга; Гос. образовательное учреждение доп. проф. образования Центр повышения квалификации специалистов Центрального р-на Санкт-Петербурга «Науч.-методический центр», 2010. – С. 128–132.
6. Устинова Е. В. Закономерности возникновения и развития педагогических инноваций в системе частных образовательных учреждений / Е. В. Устинова // Мир образования и образование в мире. – 2011. – № 3. – С. 112–118.

УДК [377.112:371.134]:[378.016:006.91]

С. А. Башкова, О. В. Тарасюк

S. A. Bashkova, O. V. Tarasuk

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

bashkovas@rambler.ru

**СПЕЦИФИКА ПРОФИЛЬНО-СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРИБОРЫ
И АВТОМАТЫ ДЛЯ КОНТРОЛЯ ТОЧНОСТИ И КАЧЕСТВА»
SPECIFICS OF THE PROFILE AND SPECIALIZED COMPETENCES
OF FUTURE TEACHERS OF THE VOCATIONAL EDUCATION IN THE COURSE
OF STUDYING OF DISCIPLINE «DEVICES AND AUTOMATIC
MACHINES FOR CONTROL OF ACCURACY AND QUALITY»**

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос специфики профильно-специализированных компетенций будущего педагога профессионального обучения в процессе изучения дисциплины «Приборы и автоматы для контроля точности и качества». А так же особенность дисциплины «Приборы и автоматы для контроля точности и качества».

The summary. In article the question of specifics of profile and specialized competences of future teacher of a vocational education in the course of studying of discipline «Devices and automatic machines for control of accuracy and quality» is considered. And also feature of discipline «Devices and automatic machines for control of accuracy and quality».

Ключевые слова: компетенция, профильно-специализированная компетенция, особенность подготовки, подготовка педагогов профессионального обучения.

Keywords: competence, profile and specialized competence, feature of preparation, training of teachers of a vocational education.

Государственная политика в сфере подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций, реализовываясь на основе программно-целевого подхода в рамках Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 годы», предполагает решение вопросов подготовки высококвалифицированных рабочих кадров, специалистов среднего звена, которые имеют ключевое значение для экономики Российской Федерации. По данным Департамента государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и дополнительного профессионального образования Минобрнауки РФ в настоящее время около 5 тысяч образовательных организаций среднего профессионального образования реализуют программы подготовки рабочих и специальностей среднего профессионального образования (СПО). Совершенствуя эту систему согласно «Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года» предполагается обеспечить качественную и эффективную их подготовку в соответствии с потребностями экономики и общества; гибко реагировать на социально-экономические изменения и вызовы инновационной экономики; предоставлять широкие возможности для различных категорий граждан в приобретении необходимых навыков и прикладных квалификаций на протяжении всей трудовой деятельности.

Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» закреплена новая структура подготовки кадров, которая предполагает; объединение программ подготовки квалифицированных рабочих и программ подготовки специалистов среднего звена в один уровень – среднее профессиональное образование; выделение нового самостоятельного вида образования – профессиональное обучение; появление новых инфраструктурных единиц (учебные центры профессиональной квалификации, кафедры и структурные подразделения образовательных организаций на предприятиях, ресурсные центры, межрегиональные отраслевые ресурсных центрах). В связи с этим необходимо кардинальное обновление на основе требований работодателей содержания отраслевых программ подготовки кадров, региональных программ развития профессионального образования, программ развития образовательных организаций.

Большое внимание при этом уделяется сетевому взаимодействию, как системе горизонтальных и вертикальных связей, обеспечивающая доступность качественного образования для всех категорий граждан, вариативность образования, открытость образовательных организаций, повышение профессиональной компетентности педагогов и использование современных ИКТ-технологий [6].

Ведущая роль в развитии современной системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций принадлежит педагогам профессионального обучения, требования к профессионально-педагогической деятельности которых, в связи с вы-

шесказанным, меняются, следовательно, меняется и содержание интегративных структурных составляющих их подготовки, в качестве которых выступают отраслевая, психолого-педагогическая, подготовка по рабочей профессии.

Несмотря на многообразие профессий, специальностей среднего профессионального образования, каждая из них направлена на подготовку рабочих или служащих для определенного вида экономической деятельности, т.е. – отрасли производства или сферы услуг. Это значит, что для подготовки таких рабочих и специалистов среднего звена нужны педагоги профессионального обучения, которые сами владеют знаниями, умениями и профессиональным опытом в области конкретной отрасли производства или сферы услуг. Таким образом, система знаний, умений и практического опыта педагога профессионального обучения должна быть представлена в виде профессиональных компетенций, соответствующих видам профессионально-педагогической деятельности с учетом отраслевой направленности, которые приобретают характер профильно-специализированных компетенций.

Для проектирования содержания подготовки педагогов профессионального обучения в соответствии с ФГОС ВПО направления «Профессиональное обучение (по отраслям)» необходимо определить, какие профильно-специализированные компетенции характерны для профессионально-педагогической деятельности педагогов профессионального обучения, осуществляющих подготовку рабочих или специалистов среднего звена для определенной отрасли.

Под профильно-специализированными компетенциями педагога профессионального обучения мы понимаем выполнение конкретно установленных видов профессионально-педагогической деятельности, умение решать типовые задачи в соответствии с профилем подготовки, оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения [1, 5, 7, 8].

Рассмотрим процедуру определения профильно-специализированных компетенций педагога профессионального обучения в рамках ФГОС ВПО «Профессиональное обучение (Машиностроение и металлообработка)», профилизации «Сертификация, метрология и управление качеством в машиностроении, т.е. педагогов, которые осуществляют подготовку рабочих и специалистов среднего звена в области метрологии, сертификации продукции, качества продукции машиностроения и металлообработки.

Первым этапом этой работы является выявление современных требований работодателей к рабочим и специалистам среднего звена в области метрологии, качества продукции машиностроения и металлообработки, которые в настоящее время зафиксированы в профессиональных стандартах (ПС) специалиста по метрологии, специалиста по сертификации продукции, специалиста по качеству продукции, специалиста по техническому контролю качества продукции.

ПС - Специалист по метрологии

код	наименование
А	Метрологический учет и выполнение простых операций по метрологическому обеспечению действующего производства
В	Метрологическое обеспечение разработки, производства, испытаний и эксплуатации продукции
С	Организация работ по метрологическому обеспечению подразделений
Д	Организация работ по метрологическому обеспечению организации

ПС - Специалист по качеству продукции

код	наименование
А	Осуществление работ по управлению качеством эксплуатации продукции
В	Осуществление работ по управлению качеством процессов производства продукции и оказания услуг
С	Осуществление работ по управлению качеством проектирования продукции и услуг
Д	Осуществление работ по управлению качеством ресурсов организации
Е	Организация проведения работ по управлению качеством эксплуатации продукции
Ф	Организация проведения работ по управлению качеством процессов производства и оказания услуг
Г	Организация проведения работ по управлению качеством проектирования продукции и услуг
Н	Организация проведения работ по управлению качеством ресурсов организации
І	Организация проведения работ по управлению качеством продукции (услуг)

ПС - Специалист по техническому контролю качества продукции

код	наименование
А	Контроль качества продукции на всех стадиях производственного процесса
В	Организация работ по контролю качества продукции в подразделении
С	Организация работ по повышению качества продукции

ПС - Специалист по сертификации продукции

код	наименование
А	Осуществление работ по подтверждению соответствия продукции (услуг) и системы управления качеством
В	Организация проведения работ по подтверждению соответствия продукции (услуг) организации
С	Организация работ по подтверждению соответствия конкурентоспособных продукции и услуг и системы управления качеством

Второй этап предусматривает определение профильно – специализированных компетенций (ПСК) педагога профессионального обучения, как структурных составляющих профессиональных компетенций по видам профессионально-педагогической деятельности, которые необходимо сформировать в процессе изучения дисциплин специализации основной профессиональной образовательной программы, реализующей требования ФГОС ВПО «Профессиональное обучение» профилизации «Сертификация, метрология и управление качеством в машиностроении». Результаты этого этапа представлены в виде следующих профильно-специализированных компетенций:

– ПСК 1. Готов участвовать в разработке и реализации технологических процессов обработки и контроля деталей машин и механизмов в процессе обучения рабочего (специалиста) в области технического регулирования соответствующего квалификационного уровня.

– ПСК 2. Способен участвовать в практическом освоении систем управления качеством на предприятии и в образовательном учреждении.

– ПСК 3.Способен участвовать в выполнении заданий по разработке, пересмотру, актуализации и применению нормативных документов в сфере технического регулирования и управления качеством в процессе обучения рабочего (специалиста) соответствующего квалификационного уровня.

– ПСК 4. Готов выполнять работы по метрологическому обеспечению производства и образовательного учреждения.

– ПСК 5. Готов участвовать в подготовке и проведении оценки соответствия.

Для формирования выделенных профильно-специализированных компетенций необходимо ряд профильных дисциплин, одной из которых является «Приборы и автоматы для контроля точности и качества».

Следующий этап предполагает уточнение содержания профильно-специализированных компетенций для каждой из профильных дисциплин. В частности, для дисциплины «Приборы и автоматы для контроля точности и качества» в нашем исследовании определены следующие профильно-специализированные компетенции будущего педагога профессионального обучения:

– готов участвовать в разработке (проектировании) технологических процессов обработки и контроля деталей машин и механизмов (ПСК-1.2);

– способен участвовать в разработке проектной и рабочей технической документации машиностроительного производства (ПСК-1.3);

– способен участвовать в организации рабочих мест, мест контроля, их технического оснащения, размещения оборудования (ПСК-1.8);

– готов к освоению новых современных технологий производства и контроля машиностроительной продукции (ПСК-1.9);

– готов осуществлять проверку и контроль выполнения требований стандартов, технических условий и другой нормативной документации по обеспечению качества продукции, в том числе, в процессе подготовки по рабочей профессии (ПСК-3.1);

– способен оформлять техническую, технологическую и организационно-распорядительную документацию по установленным нормам (ПСК-3.2);

– способен определять номенклатуру измеряемых и контролируемых параметров продукции и технологических процессов, устанавливать оптимальные нормы точности измерений, достоверности контроля, выбирать средства измерений и контроля (ПСК-3.4);

– способен участвовать в процессах проведения поверки, калибровки и ремонта средств измерений, испытаний и контроля (ПСК-4.2);

– готов участвовать в подготовке и проведении сертификации продукции, технологических процессов, услуг, систем качества, производств (ПСК-5.2).

Таким образом, наше исследование позволило выявить не только специфику, но и порядок определения профильно-специализированных компетенции будущего педагога профессионального обучения ФГОС ВПО направления подготовки «Профессиональное обучение (Машиностроение и металлообработка)» профилизации «Сертификация, метрология и управление качеством в машиностроении» [2, 3, 4].

Список литературы

1. Башкова С. А. Оценка уровня развития профильно-специализированных компетенций / С. А. Башкова // European Social Science Journal. – 2014. – № 3. – Том 2. – С. 53–57.

2. Башкова С. А. Основные подходы к проектированию компетентностно – ориентированного содержания развития профильно-специализированных компетенций педагогов профессионального обучения / С. А. Башкова, О. В. Тарасюк // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 9. – С. 98–107.

3. Башкова С. А. Профильно-специализированные компетенции педагогов профессио-

нального обучения / С. А. Башкова, О. В. Тарасюк // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 7. – С. 33–35.

4. Башкова С. А. К вопросу развития профильно-специализированных компетенций бакалавра профессионального обучения / С. А. Башкова, А. П. Жигadlo, О. В. Тарасюк // Омский научный вестник. – 2014. – № 4 (131). – С. 108–109.

5. Белкин А. С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство / А. С. Белкин. – Челябинск: ОАО «Юж.-Урал. кн. изд-во», 2004. – 176 с.

6. Давыдова Н. Н. Реализация системно-синергетического подхода в практике управления развитием научно-образовательной сети / Н. Н. Давыдова // Образование и наука. – 2013. – № 7. – С. 66–79.

7. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход как методологическая позиция обновления профессионального образования / Э. Ф. Зеер // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – Вып. 1 (37). – С. 5–46.

8. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 32 с.

УДК 378.032:378.037.5:378.041

О. С. Богинская

O. S. Boginskaja

Российский государственный аграрный университет –

МСХА имени К. А. Тимирязева, Москва

Russian State Agrarian University –

Moscow Agricultural Academy named after K. A. Timiryazev, Moscow

nesterovaos19@gmail.com

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ САМООРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ

THE DIAGNOSTICS OF THE LEVEL OF DEVELOPMENT SELF-ORGANIZATION OF STUDENT

Аннотация. В статье поднимается проблема актуальности хорошей самоорганизации будущих педагогов. Освещаются результаты исследований, проведенных среди студентов педагогических специальностей. Сделаны выводы. Проанализированы два возможных пути развития самоорганизации: формирование навыков эффективного планирования и развитие стратегического мышления.

Abstract. The article raises the problem of the relevance of a good self-organization of future teachers. Presents the results of a study conducted among students of pedagogical specialties. Conclusions are made. Analyzed two possible ways of improving self-organization: the formation of skills of effective planning and development of strategic thinking.

Ключевые слова: самоорганизация; опросник самоорганизации деятельности; повышение качества подготовки будущих педагогов.

Keywords: self-organization; questionnaire of self-organization of activities; improving the quality of training of future teachers.

Проблема самоорганизации будущих педагогов в настоящее время занимает одно из ведущих мест: растущие темпы изменений окружающей среды обусловили необходимость владения технологиями выбора приоритетов, планирования, структурирования

профессиональных задач с целью постоянной оптимизации образовательного процесса [1, 2]. Совершенствование профессиональной компетентности преподавателей особенно актуально для технических вузов в связи с возросшей необходимостью повышения качества подготовки будущих инженеров, способных обеспечить инновационное развитие отечественного производства, науки, сельского хозяйства и т. д. [3]. Тем не менее, как показало исследование, проводимое на базе Московского государственного университета имени В.П. Горячкина, именно вопрос планирования и целенаправленного действия по выбранной стратегии вызывает у студентов педагогических факультетов наибольшую сложность [4].

В рамках нашего исследования мы решили продолжить изучение развития профессиональной самоорганизации у студентов Российского государственного аграрного университета имени К.А. Тимирязева. Одним из инструментов измерения уровня развития самоорганизации стал опросник самоорганизации деятельности (ОСД), разработанный Е.Ю. Мандриковой [3]. Опросник содержит шесть шкал, отражающих разные аспекты самоорганизации: «Планомерность», «Целеустремленность», «Настойчивость», «Фиксация», «Самоорганизация с помощью использования внешних средств», «Ориентация на настоящее».

Испытуемым предлагалось оценить степень своего согласия или несогласия с рядом утверждений, касающихся различных сторон жизни и способов обращения со временем. Для проведения диагностики были выбраны студенты третьего курса гуманитарно-педагогического факультета Российского государственного аграрного университета имени К.А. Тимирязева, уже отошедшие от школьной системы обучения, но еще имеющие время и возможность для изменения диагностируемых параметров в ходе обучения в вузе. Результаты диагностики приведены в таблице 1.

Таблица 1. – Показатели и средние значения шкал методики ОСД

№	Шкала	Показатели	Средние значения
1	Планомерность	12,50	17,41
2	Целеустремленность	37,46	32,48
3	Настойчивость	20,69	22,19
4	Фиксация	23,53	18,47
5	Самоорганизация с использованием внешних средств	5,5	9,49
6	Ориентация на настоящее	8,76	8,27
7	Общий показатель	108,44	108,31

Для нашего исследования интересным представился факт, что общий показатель самоорганизации студентов гуманитарно-педагогического факультета практически не отличается от средних показателей по данной возрастной группе. Однако имеются значительные отличия при рассмотрении некоторых отдельно взятых шкал, а именно:

- значительно **превышают** средние значения показатели по шкалам «Целеустремленность» и «Фиксация»;
- значительно **ниже** средних значений показатели по шкалам «Планомерность» и «Самоорганизация с использованием внешних средств».

Нам представилось целесообразным проанализировать содержание шкал, имеющих выраженные отличия по показателям от средних значений.

Высокие показатели по шкале «Целеустремленность» создают образ человека, привыкшего делать максимум для осуществления своей цели. Безусловно, умение насто-

ять на желаемом, отсутствие боязни высказать и аргументировать свою позицию, умение сопротивляться трудностям и препятствиям на пути достижения цели являются положительными чертами характера, необходимыми для успешного функционирования в современном мире. Но высокие значения являются положительными характеристиками личности только в случае сочетания с высокими значениями по шкале «Планомерность», когда речь идет об осуществлении стратегически выбранных целей. Если рассмотреть возможность **высоких** показателей по шкале «Целеустремленность» в сочетании с **низкими** показателями по шкале «Планомерность», можно предположить наличие у личности желания немедленного осуществления сиюминутных целей, соответственно, о присутствии таких негативных свойств личности как капризность, избалованность, нежелание считаться с обстоятельствами и интересами окружающих.

Показатели ниже средних по шкале «Самоорганизация с помощью внешних средств» говорят о нежелании искать дополнительные инструменты для повышения эффективности планирования деятельности.

Возможно, эти инструменты не являются необходимыми в случае эффективной организации собственной деятельности без внешних средств. Но сочетание отказа от использования внешних средств планирования и невысокой планомерности деятельности, на наш взгляд, говорит о недостаточной степени осознанности деятельности, развития умения рефлексивно и аналитически рассматривать ситуацию.

Результаты нашего миниисследования позволили диагностировать с одной стороны, наличие качеств личности, разрешающих добиваться поставленных целей и действовать, зафиксировавшись на решении определенных задач, а с другой – недостаточную планомерность деятельности и нежелание пользоваться внешними средствами планирования. Это способствовало обоснованию необходимости обучения технологиям и способам планирования и стратегического мышления при реализации жизненных и профессиональных целей.

Одним из инструментов повышения качества подготовки педагогов к будущей профессиональной деятельности, на наш взгляд, является внедрение дисциплины, формирующей навыки *эффективного планирования* и использования *стратегического подхода* к решению профессиональных задач. В нашем вузе подобной дисциплиной стал спецкурс «Профессиональная самоорганизация педагога», который содержит три блока: теоретический, стратегический и практический. В рамках теоретического блока подробно рассматриваются составляющие самореализации педагога. В рамках стратегического блока рассматриваются модели, используемые в современном мире для решения спорных ситуаций в различных областях – от бизнеса до образования [9]. В рамках практического блока студенты отрабатывают полученные из теоретического и стратегического блоков знания посредством заданий, имеющих прикладное к педагогической деятельности значение.

Список литературы

1. Амирова Л. А. Формирование конкурентоспособного выпускника педагогического вуза в системе дополнительного образования / Л. А. Амирова, Ю. А. Федорова // Образование и наука. – 2014. – № 2. – С. 85–98.
2. Давыдова Н. Н. Управление процессами самоорганизации общеобразовательного учреждения / Н. Н. Давыдова // Образование и наука. – 2010. – № 11. – С. 23–38.

3. Кубрушко П. Ф. Совершенствование инновационной педагогической деятельности преподавателей технических вузов / П. Ф. Кубрушко, Л.И. Назарова // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина». – 2013. – № 4. – С. 79–82.

4. Нестерова О. С. Самоорганизация как ведущее профессионально важное качество личности педагога / О.С. Нестерова // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина». – 2013. – № 4(60). – С. 88–91.

5. Мандрикова Е. Ю. Разработка опросника самоорганизации деятельности (ОСД) / Е. Ю. Мандрикова // Психологическая диагностика. – 2010. – № 2. – С. 87–111.

УДК 378.147.88:378.146.3

Е. П. Богомолова

E. P. Bogomolova

ФГБОУ ВПО «Национальный исследовательский

университет «МЭИ», г. Москва

National Research University

«Moscow Power Engineering Institute», Moscow

bogep@yandex.ru

КОНТРОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

CONTROL OF THE STUDENT'S SELF STUDY

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования различных технологий контроля самостоятельной работы студента для формирования профессиональной компетентности будущего инженера.

Abstract. The article discusses the possibility of using different control technologies of the student's self study in mathematics. That helps to form of professional competence of the future engineer.

Ключевые слова: контроль; самостоятельная работа студентов; математический вычислительный пакет; программа дисциплины.

Keywords: control; self study of students; Mathematics and Computer package; discipline program.

Согласно новым стандартам высшего профессионального образования ФГОС ВПО 3 объем часов, отводимых на самостоятельную работу студентов (СРС) при изучении учебной дисциплины, должен быть не меньше объема часов аудиторных занятий. Это обусловлено компетентностным подходом к образовательному процессу. Но как показала практика, перераспределение числа учебных часов в пользу самостоятельной работы не решает проблемы повышения или даже сохранения на прежнем уровне качества образования. Снижение объема аудиторной работы, не сопровождается реальным увеличением СРС, не влечет за собой качественное самообучение студентов, не приводит к автоматическому формированию у них требуемых компетенций.

Каждая работа, в том числе и СРС, предполагает контроль. Поэтому естественно ожидать, что в программе дисциплины должны содержаться указания и регламенты проведения такого контроля. К сожалению, тема контроля СРС полностью выпала из поля внимания разработчиков примерных программ дисциплин. Практика преподавания по новым стандартам не добавила здесь ясности. В многочисленных работах, исследующих во-

просы СРС, обычно контроль СРС путают с контролем результатов обучения. Поэтому для контроля СРС предлагается использовать стандартные формы контроля в вузе. Но ведь успешное прохождение студентом всех контрольных мероприятий не гарантирует даже наличия факта самостоятельной работы. С другой стороны, низкий результат, полученный студентом на контрольном мероприятии, не говорит о том, что студент не пытался самостоятельно подготовиться, не работал самостоятельно.

Контроль самостоятельной работы (заканчивающийся оценкой ее результатов) – это, во-первых, самоконтроль и самооценка студента и, во-вторых, контроль и оценка со стороны преподавателя. Указанный порядок не случаен. Переход к инновационному образованию связан, по сути, с постепенным отказом от парадигмы обучения в пользу парадигмы образования. В таком контексте СРС является не только одной из форм образовательного процесса, но и становится его основой. Но для этого потребуется организация самостоятельной работы на основе контекстно-компетентного подхода, обновление содержания и технологии образования, создание новой образовательной среды и принципиально иных оценочных средств результатов обучения [3, с. 154]. Находясь в русле компетентного подхода, контроль СРС не является лишь контролем в узком смысле этого слова. Как в форме самоконтроля, так и в форме контроля со стороны преподавателя, он приобретает дидактические черты: обучение технологиям самоконтроля и обучение в зависимости от результатов контроля и самоконтроля.

Самоконтроль, активизирует и поддерживает внимание и интерес к решению задачи, повышает, активность памяти и мышления. Он позволяет студенту своевременно обнаружить и устранить допущенные ошибки, недопонимание, ложное понимание, объективно определить уровень своих знаний и практических навыков. К сожалению, в силу психологических особенностей [4, с. 88] студенты с низкими показателями способности самоуправления не могут без помощи преподавателя организовать самообучение и, тем более, самоконтроль. А студенты младших курсов в целом, имея многолетний школьный опыт тотального контроля исключительно со стороны взрослых (некоторые даже не понимают, что обозначают слова «сделать проверку решения») [1], тоже подсознательно выдвигают на первое место преподавательский контроль. Их мнение таково: «Студент сам должен контролировать свою работу, если осознает, какое место он хочет занять в обществе. Но, так как сознательность у современных студентов на низком уровне, то преподаватель также должен контролировать СРС. Ведь это обязанность преподавателя научить студента думать и наставлять его в учебе».

Наши студенты, в основном, положительно воспринимают заинтересованное участие преподавателя в процессе контроля их самостоятельной работы. Но контролировать надо уметь. С одной стороны, нормальный контроль – это постоянная, будничная задача преподавателя. С другой – жесткий тотальный контроль порождает небрежность студентов при выполнении различных видов работ, освобождает их от ответственности за возможные ошибки. С одной стороны, тот, чья цель найти и выявить недостатки, уличить в ошибках, лишает студентов радости от самостоятельного труда. С другой – кто не контролирует, тот не интересуется достижениями своих учеников. А что может быть опаснее равнодушия преподавателя! К тому же, негативные результаты контроля бесплодны, если они становятся предметом осуждения, а не предметом конструктивного обсуждения. Педагогическая ценность КСР заключается в обеспечении активной познавательной дея-

тельности студента, в раскрытии и развитии индивидуальности в обучении навыкам и способам самоконтроля [2]. Самостоятельные исследования помогают прочувствовать собственные возможности, ограниченность или разнообразие вычислительных математических пакетов, существующих методов и алгоритмов решения задач. Самоконтроль всегда предшествует контролю со стороны преподавателя. При накоплении студентом опыта и освоении им различных приемов самоконтроль должен стать главной формой контроля СРС.

Как самостоятельная работа, так и способы ее контроля должны быть запланированы и описаны в программе учебной дисциплины. В первую очередь это касается *оценочного контроля СРС*. Следует выбрать те разделы, темы, фрагменты тем, объекты, которые не будут изучаться на лекциях и (или) аудиторных занятиях, и которые студент должен самостоятельно полностью освоить. Контроль факта и качества такой самостоятельной работы может проводиться совместно с контролем результатов обучения. Конкретные контрольные мероприятия и сроки их проведения нужно фиксировать в программе дисциплины. *Формальный контроль СРС* – это постоянный (в течение всего периода изучения дисциплины) контроль наличия выполненного письменного домашнего задания, заданий по составлению справочных материалов, таблиц, кратких конспектов, компьютерных проверок решения и т.д. Обязательность такого контроля тоже должна быть зафиксирована в тексте программы. *Неформальный контроль СРС* проводится преподавателем во время обсуждения трудностей или особенностей, встретившихся студентам во время их самостоятельной работы, и напрямую относится к рефлексии. Определить, занимались ли студенты самостоятельно, и каково было качество таких занятий довольно просто. Достаточно задать студентам правильные вопросы, услышать их ответы и проследить за реакцией аудитории. Что не получилось при решении задач? Что нужно разобрать у доски? Кто решал таким способом, а кто иначе? Как проводилась проверка решения? Какими компьютерными вычислительными пакетами вы пользовались? Почему получилось не сразу? В чем конкретно, на каком этапе решения была трудность? Эти и подобные вопросы дадут преподавателю представление о проделанной студентами работе и будут основой для дальнейшего совершенствования СРС.

Список литературы

1. Богомолова Е. П. Диагноз: математически малограмотный / Е. П. Богомолова // Математика в школе. – 2014. – № 4. – С. 3–9.
2. Богомолова Е. П. Новый подход к расстановке методических акцентов на практических занятиях по высшей математике в техническом вузе / Е. П. Богомолова, М.А. Бурковская // Новые педагогические технологии: материалы XI Международной научно-практической конференции, Москва, 11.03.2013 г. – М.: Издательство «Спутник+», 2013. – С. 126–131.
3. Зеер Э.Ф. Формирование инновационной компетентности у будущих специалистов / Э.Ф. Зеер // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции / науч. ред. д-р пед. наук, проф. Е. М. Дорожкин; д-р пед. наук, проф. В. А. Федоров. – Екатеринбург, 2013. – С. 152–155.
4. Зеер Э. Ф. Детерминация саморазвития личности в профессионально-образовательном пространстве / Э. Ф. Зеер, И. В. Мешкова // Образование и наука. – 2012. – № 9 (98). – С. 78–89.

**МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МАТРИЦЫ «УПРАВЛЕНИЕ
БЕЗОПАСНОСТЬЮ» ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИН
ФГОС ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ И
ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ**

**THE METHODOLOGY OF USING A MATRIX «CONTROL
OF SAFETY» FOR THE STUDY SUBJECTS FGOS FOR UNSURING
ENVIRONMENTAL AND PRODUCTION SAFETY**

Аннотация. В настоящей работе предложено представить управление всеми видами потребностей в виде соответствующей матрицы, позволяющей методично отражать различные варианты взаимосвязи потребностей с соответствующими видами опасностей и связанных с ними профессиональных заболеваний. Использование матрицы позволяет формировать широкий круг задач (упражнений) для студентов (слушателей повышения квалификации) по углубленному изучению дисциплин «Безопасность жизнедеятельности» и «Медико-биологические основы безопасности».

Abstract. In this research, invited to submit control of all kinds of needs in the form of the corresponding matrix, allowing to methodically reflect the different variants of interrelation between the needs and dangers and related of the occupational diseases. Use of the matrix allow to create and analyze a variety of tasks (exercises) for students (students of courses for advanced training) for study of the subjects «Life safety» and «Medical and biological bases of safety» for unsuring environmental and production safety.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, производственный фактор, матрица, методика, оптимизация, управление, безопасность.

Key words: life safety, production factor, matrix, methodology, optimization, control, safety.

Основной целью образования по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» является формирование профессиональной культуры безопасности (ноксологической культуры), под которой понимается готовность и способность личности использовать в профессиональной деятельности приобретенную совокупность знаний, умений и навыков для обеспечения безопасности в сфере профессиональной деятельности, характера мышления и ценностных ориентаций, при которых вопросы безопасности рассматриваются в качестве приоритета [1, с. 19; 2, с. 14]. Одними из основных обобщенных задач изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» являются приобретение студентами способностей к анализу и синтезу, критическому мышлению, обобщению, аргументированному принятию решений для обеспечения безопасности [3, с. 38; 4, с. 98].

В классической пирамиде А. Маслоу ступени пирамиды обозначают последовательность их реализации, с приоритетностью двух нижних ступеней – потребностей в ресурсах питания и безопасности. Авторы работ [5, с. 59; 6, с. 139; 7, с. 63] обратили внимание на то обстоятельство, что каждая ступень пирамиды А. Маслоу зрительно отделена от других уровней. Это может восприниматься студентами (слушателями курсов повышения

квалификации) таким образом, что только во второй ступени сосредоточены все виды опасных и вредных производственных факторов (ОВПФ).

Учитывая типичную для современной молодежи «клиповость» восприятия, сформированную гипердоступностью видео- и текстовой информации, авторы [5, с. 59; 6, с. 139; 7, с. 63] с целью повышения информативности зрительного восприятия предложили вариант пирамиды А. Маслоу, в котором оценка воздействия ОВПФ на безопасность распространена на все уровни пирамиды. Это позволяет подчеркнуть качественные различия ОВПФ на каждой ступени пирамиды. Таким же образом можно представить взаимосвязи других ступеней пирамиды (рисунок 1). Качественно новым предложением в работах [5, с. 59; 6, с. 139; 7, с. 63] явилось рассмотрение предлагаемого варианта пирамиды А. Маслоу как модели иерархии управления, в которой функция пятой топовой ступени заключается в управлении деятельности общества оптимизацией воздействия ОВПФ на экологическую и производственную безопасность.

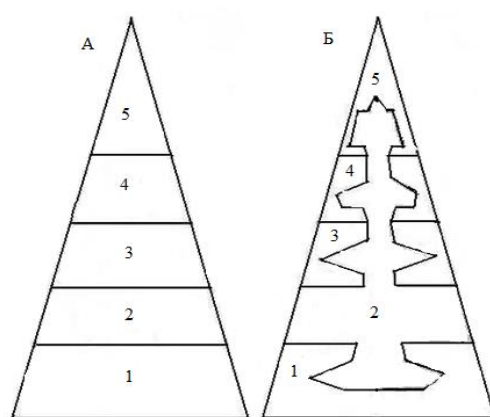


Рисунок 1 – Иерархия потребностей А. Маслоу (А) и её вариант (Б), отражающий взаимосвязь различных видов потребностей с потребностью в управлении, где:

1 – первичные ресурсы; 2 – потребность в безопасности; 3 – принадлежность к группе, 4 – успешность; 5 – успехи самореализации и потребность в управлении

В настоящей работе предложено представить управление всеми видами потребностей и их взаимное влияние в виде соответствующей матрицы (таблица 1). Она дает возможность более методично отражать различные варианты взаимосвязи потребностей.

Таблица 1 – Вариант матрицы «Управление функциями взаимосвязи между потребностями» для изучения дисциплины БЖД, где:

1 – первичные ресурсы; 2 – потребность в безопасности; 3 – принадлежность к группе, 4 – успешность; 5 – успехи самореализации и потребность в управлении; 6 – управление безопасностью

Измерение матрицы	6	5	4	3	2	1
6	6.6	6.5	6.4	6.3	6.2	6.1
5	5.6	5.5	5.4	5.3	5.2	5.1
4	4.6	4.5	4.4	4.3	4.2	4.1
3	3.6	3.5	3.4	3.3	3.2	3.1
2	2.6	2.5	2.4	2.3	2.2	2.1
1	1.6	1.5	1.4	1.3	1.2	1.1

На основе использования данной матрицы нами предлагаются следующие примеры заданий для студентов и слушателей по дисциплинам «Безопасность жизнедеятельности» и «Медико-биологические основы безопасности»:

Вариант 1.6. Влияние состояния природных ресурсов как основы для обеспечения населения продуктами питания, одеждой, жильем, на действия государства по их использованию.

Вариант 2.1. Опишите использование природных ресурсов как основы для обеспечения населения продуктами питания, одеждой, жильем с учетом требований экологической и производственной безопасности:

- при добыче ископаемых ресурсов;
- минимизация образования ОВПФ при производстве энергии;
- использование альтернативных источников энергии.

Вариант 2.6. Опишите воздействие ОВПФ на человека с целью разработки мероприятий по сохранению здоровья, минимизации воздействия ОВПФ.

Вариант 3.4. Укажите эффективность (успешность) действий организаций, партий, экологических движений по обеспечению экологической безопасности.

Вариант 3.6. Опишите организацию мероприятий по подготовке кадров в вузах, повышение квалификации специалистов в области БЖД, направленное на управление обеспечением экологической и производственной безопасности.

Вариант 4.1. Укажите (опишите, перечислите...) эффективность (успешность) мероприятий, направленных на:

- рациональное использование природных ресурсов;
- использование альтернативных источников получения энергии;
- обеспечение населения продуктами питания, одеждой, жильем.

Вариант 4.2. Укажите (опишите, перечислите...) эффективность (успешность) мероприятий по обеспечению экологической и производственной безопасности:

- идентификация ОВПФ;
- минимизация воздействия ОВПФ на человека;
- минимизация образования ОВПФ.

Вариант 6.1. Укажите действия государства по использованию природных ресурсов как основы для обеспечения населения продуктами питания, одеждой, жильем.

Вариант 6.3. Укажите (опишите, перечислите...) действия государства, руководства предприятий, каждого человека по выбору направлений деятельности на основе БЖД – подготовка кадров в вузах, колледжах, семье, повышении квалификации специалистов на предприятии.

Вариант 6.5. Опишите примеры самореализации людей по деятельности БЖД, направленное на управление обеспечением экологической и производственной безопасности.

Список литературы

1. Шварцбург Л. Э. Человеко- и природозащитное обеспечение автоматизированного машиностроения / Л. Э. Шварцбург // Вестник МГТУ «СТАНКИН». – 2008. – № 3. – С. 19–21.
2. Шварцбург Л. Э. Методология разработки проектов ресурсосбережения / Л. Э. Шварцбург, Ю. Г. Звенигородский, Н. Р. Букейханов // Вестник МГТУ «СТАНКИН». – 2011. – № 2. – С. 14–17.

3. Шварцбург Л. Э. Экологическое обеспечение технологий формообразования / Л. Э. Шварцбург // Вестник МГТУ «СТАНКИН». – 2008. – № 1. – С. 38–43.
4. Шварцбург Л. Э. Анализ энергетической безопасности технологических процессов / Л. Э. Шварцбург // Вестник МГТУ «СТАНКИН». – 2010. – № 4. – С. 98–105.
5. Букейханов Н. Р. Пирамида потребностей и проблемы безопасности жизнедеятельности / Н. Р. Букейханов, А. Ш. Канбетов, А. П. Никишечкин, И. М. Чмырь // Экология и промышленность России. – 2013. – № 8. – С. 59–61.
6. Букейханов Н. Р. Пирамида А. Маслоу в маркетинге безопасности / Н. Р. Букейханов, Н. Н. Закшевская, А. П. Никишечкин, И. М. Чмырь // Социология. – 2013. – № 2. – С. 139–143.
7. Bukeikhanov N. R. Hierarchy of needs management / N. R. Bukeikhanov, E. V. Obuhova, I. M. Chmyr, N. N. Zakshevskaya, A. P. Nikishechkin // News of Science and Education / Economics, Public administration, Law. – 2014. – №4 (5). – P. 63–67.

УДК 377.35:621.791

С. В. Васильев

S. V. Vasilev

ОАО «НПК Уралвагонзавод», г. Нижний Тагил

JSC «NPK Uralvagonzavod», Nizhny Tagil

vasilevs46@mail.ru

ОЦЕНКА И СЕРТИФИКАЦИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПО РАБОЧЕЙ ПРОФЕССИИ: СОДЕРЖАНИЕ И ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ

ASSESSMENT AND CERTIFICATION OF QUALIFICATIONS FOR WORKING PROFESSION: MANAGEMENT AND ORGANIZATION EXPERIENCE

Аннотация. В статье рассмотрен опыт добровольной сертификации по рабочей профессии «Сварщик», полученный на ОАО «НПК Уралвагонзавод» в рамках решения задачи по повышению уровня квалификации и конкурентоспособности рабочих.

Abstract. In the article the experience of voluntary certification in the profession “Welder» at JSC “NPK Uralvagonzavod» in the framework of solving the problem by upgrading the skills and competitiveness of workers.

Ключевые слова: подготовка по рабочей профессии, профессиональная компетентность, корпоративный профессиональный стандарт, оценка и сертификация квалификаций по рабочей профессии.

Keywords: training in the profession, professional competence, professional corporate standard, assessment and certification of qualifications for the profession.

Подготовка конкурентоспособных рабочих соответствующих требованиям реально-го сектора экономики (промышленности) в настоящее время является одной из наиболее острых проблем социально-экономического развития [1, 6]. Решение существующей проблемы возможно при соблюдении следующих условий:

1. Осознание проблемы и объединение интересов всех участников процесса: промышленных предприятий, образовательных организаций всех типов), органов государственной власти и потенциальных учащихся (студентов) и их родителей.

2. Разработка профессиональных стандартов (от корпоративных до государственных), определяющих требования промышленных предприятий как потребителя услуг образовательных организаций. Определяющим фактором является совместная разработка профессиональных стандартов промышленными предприятиями и образовательными организациями, а инициаторами данной работы должна выступать именно промышленность.

3. Разработка на основе требований профессиональных стандартов модульных образовательных программ, учитывающих специфику региона и перспективный уровень развития промышленного производства.

4. Совместная разработка инструментария оценки качества выпускников, применительно к требованиям профессиональных стандартов, абсолютно понятной как работодателю и образовательным организациям, так и потенциальным соискателям сертификата соответствия.

5. Разработка регламента (методики) проведения добровольной сертификации квалификаций. Решение организационных и материально-технических мероприятий, в том числе в форме создания на базе промышленных предприятий центров сертификации квалификаций.

6. Признание профессиональным бизнес-сообществом на уровне региона, отрасли, Российской Федерации результатов сертификации.

Среди приведенных выше условий особое место занимают условия, связанные с обеспечением процесса сертификации квалификаций инструментарием оценки, соответствия полученных при обучении компетенций сертифицируемого субъекта требованиям профессионального стандарта и с организационными моментами такой сертификации. По сути, такие условия касаются содержания и организации педагогических измерений, а их разработка представляет собой важную задачу. Опыт решения такой задачи при сертификации по рабочей профессии «Сварщик» и представлен в данной работе. Он получен при проведении добровольной сертификации таких рабочих на ОАО «НПК Уралвагонзавод» в рамках решения задачи по повышению уровня их квалификации и конкурентоспособности.

Целью системы оценки и сертификации квалификаций является объективная, признаваемая профессиональным сообществом оценка соответствия квалификации работников требованиям производства и бизнеса, сформулированным в соответствующих профессиональных стандартах, и подтверждение права работника выполнять конкретные виды трудовой деятельности вне зависимости от места, времени и способа получения квалификаций. Ее достижение позволит: во-первых, обеспечить корпорацию конкурентоспособными, высококвалифицированными рабочими в области сварочного производства, во-вторых, реализовать один из механизмов приведения в соответствие образовательных услуг образовательному заказу корпорации. Следовательно, содержательной основой такой оценки и сертификации определенных квалификаций у закончившего обучение человека, являются профессиональные стандарты.

Оценка профессиональной компетентности работника или претендента на вакантное рабочее место по виду профессиональной деятельности «Ручная и частично механизированная сварка (наплавка)» осуществлена в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Сварщик», утвержденного Приказом Министерства труда и социальной защиты населения Российской Федерации № 701н от 28.11.2013, и корпоративного профессионального стандарта СТО-07518941-789-2014 [2]. Данные стандарты описывают области профессиональной деятельности, содержание трудовых функций сварщика и необходимые для их выполнения компетенции по 2 – 4 квалификационному уровню, а также ряд других параметров, характеризующих специфику труда [4].

В добровольной сертификации участвовали по 3 человека от:

– Нижнетагильского техникума металлообрабатывающих производств и сервиса,

прошедшие подготовку в соответствии с ФГОС начального профессионального образования по профессии 150709.02 Сварщик (электросварочные и газосварочные работы);

– Нижнетагильского машиностроительного техникума НТИ (филиала) УрФУ прошедшие подготовку в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования по специальности 150415 Сварочное производство;

– Нижнетагильского машиностроительного техникума НТИ (филиала) УрФУ прошедшие подготовку по специальности «Сварочное производство» по программам прикладного бакалавриата;

– Центра подготовки персонала ОАО «НПК Уралвагонзавод» прошедшие профессиональную подготовку по рабочей профессии «Сварщик» в соответствии с корпоративной модульной образовательной программой, разработанной с учетом компетентностного, социокультурного и модульного подходов, развивающих их принципов и условий реализации данных принципов [5].

Профессиональная компетентность рабочего характеризует его способность решать профессиональные проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности с использованием знаний и жизненного опыта. Для рабочих профессий в структуре профессиональной компетентности традиционно можно выделить два основных компонента: профессиональные знания, приобретаемые в процессе обучения и накопления опыта; трудовые навыки и умения, приобретаемые и развиваемые в процессе практической деятельности [2].

При проведении сертификации использован комплект оценочных средств по профессиям «Электросварщик ручной дуговой сварки» и «Электросварщик на автоматических и полуавтоматических машинах», разработанный в соответствии с требованиями корпоративного профессионального стандарта, прошедший экспертизу и апробацию на ОАО «НПК Уралвагонзавод». В его состав включены: памятка участнику сертификации; комплексный теоретический тест по технологии выполнения сварочных работ; бланк ответа к тестовому заданию; практическое задание, оценочный лист практического задания для каждого эксперта на каждого сертифицируемого; протокол сертификации квалификаций, руководство для членов экспертной комиссии.

Сертификация проведена в форме квалификационных испытаний, предполагающих выполнение комплексного теоретического теста и практического задания по соответствующим заявленной квалификации (3 разряд) обобщенным и конкретным трудовым функциям. Для выполнения задания организовано рабочее место, необходимые материалы, рабочий и контрольно-измерительный инструмент, приспособления, инвентарь, защитные средства.

Экспертная комиссия состояла из высококвалифицированных, авторитетных в области сварки специалистов ОАО «НПК Уралвагонзавод» и привлеченных внешних экспертов.

Итоги сертификации и определения уровня конкурентоспособности участников показали, что из 12 только 3 (25%) подтвердили соответствие требованиям корпоративного профессионального стандарта, из них двое обучались в центре подготовки персонала ОАО «НПК Уралвагонзавод». При этом «низкий» уровень конкурентоспособности продемонстрировали 16,7% от общего числа участников, «ниже среднего» – 41,6 %, «средний» – 16,7 %, «высокий» – 16,7 % (половина из которых выпускники Центра) и «высший» уро-

вень – 8,3% (все выпускники Центра). Полученные результаты подтверждают эффективность подготовки конкурентоспособных рабочих по модульной программе, разработанной в соответствии с исходными принципами построения модели подготовки конкурентоспособных рабочих в условиях промышленных предприятий [5].

Список литературы

1. *Золотарева Н. М.* Развитие системы подготовки кадров для инновационной экономики России / Н. М. Золотарева // Образование и наука. – 2014. – № 5. – С. 14–23.
2. *Кох И. А.* Профессиональная компетентность в структуре профессиональной подготовки рабочих / И. А. Кох, В. А. Орлов // Научный вестник Уральского академии государственной службы: политология, экономика, социология, право. – 2011. – № 1 (14). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vestnik.uara.ru/ru/issue/2011/01/12/> (дата обращения 28.03.2015 г.).
3. *Стандарт* организации «Профессиональный стандарт. Профессия «Сварщик». Квалификационные требования». СТО 075189441-789-2014. ОАО «НПК Уралвагонзавод». Нижний Тагил. 2014. –161 с.
4. *Федоров В. А.* Профессиональный стандарт по профессии «Сварщик»: опыт разработки в условиях ОАО «НПК Уралвагонзавод» / В. А. Федоров, С.В. Васильев // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 11-14 ноября 2013 г. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2013. – Том III. – С. 132–134.
5. *Федоров В. А.* Исходные принципы построения модели подготовки конкурентоспособных рабочих в условиях промышленных предприятий / В. А. Федоров, С. В. Васильев // Образование и наука. – 2014. – № 6. – С. 56–76.
6. *Федоров В. А.* Профессиональное образование в системе обеспечения модернизируемой экономики рабочими кадрами / Г. М. Романцев, В. А. Федоров, А. Г. Мокронос // Университетское управление: практика и анализ. – 2012. – № 6 (82). – С. 6–13.

УДК [371.13:001.89]:37.014(571.12)

Е. Н. Володина

E. N. Volodina

Тюменский государственный университет, г. Тюмень

Tyumen State University, Tyumen

elena_mayak_@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В РЕГИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ (АНАЛИЗ ОПЫТА ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ)¹

THE FORMATION OF PRACTICE-ORIENTED RESEARCH ACTIVITY OF TEACHERS IN THE REGIONAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT (ANALYSIS OF THE EXPERIENCE OF THE TYUMEN REGION)

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования практико-ориентированной исследовательской деятельности педагогов в условиях модернизации национального педагогического образования. На анализе образовательного опыта Тюменской области рассматривается роль региональной образовательной среды в реализации новых интеграционных подходов в профессиональной подготовке педагогов. Представлены структура и основные компоненты реги-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда, регистрационный номер НИОКР 114071440036.

ональной образовательной среды, обозначены основные направления и способы реализации ее потенциала.

Annotation. The article considers the problem of forming practice-oriented research activities of teachers in the context of modernization of the national teacher education. On the analysis of the educational experience of the Tyumen region considers the role of regional educational environment in the implementation of new integration approaches in the training of teachers. The structure and main components of the regional educational environment, the basic directions and ways of its realization.

Ключевые слова: педагогическое образование, практико-ориентированная исследовательская деятельность педагогов, региональная образовательная среда, сетевое взаимодействие.

Keywords: teacher education, practice-oriented research activities of teachers, regional education environment, networking.

Вузовское образование сегодня переживает время перемен, активных поисков и экспериментов, пересмотра ценностных ориентиров, концептуальных подходов и способов их реализации. Проект Концепции поддержки развития педагогического образования, вынесенный на широкое общественное обсуждение в 2013 году, и утвержденная в мае 2014 года «Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций» [4] направлены на модернизацию и повышение качества национального педагогического образования, апробацию и внедрение Профессионального стандарта педагога [5]. Приоритетная стратегическая задача сегодня – усиление практико-ориентированной подготовки педагогов. В Тюменской области, которая является регионом-консультантом и одним из центров педагогической деятельности по проектированию и внедрению инновационных образовательных моделей, эта задача решается прежде всего через интеграцию фундаментальности университетской системы обучения и его прикладной направленности, что создает условия для успешного профессионального становления будущих учителей и обеспечения их готовности к практической деятельности. В связи с этим в Тюменском государственном университете – региональном центре профессиональной подготовки педагогов – реализуется курс на сохранение традиций вузовской модели с ее мощными культурологическими и методологическими основами, разветвленными международными связями, практикой развития гуманитарной и исследовательской культуры студентов, их раннего приобщения к науке, с одной стороны, и обогащение, «оплодотворение» этих традиций и подходов продуктивным опытом педагогических вузов (Ишимского пединститута имени П.П. Ершова, Тобольской социально-педагогической академии и др.), тем лучшим, что сложилось в системе обучения педагогов-практиков, – с другой.

Выбранный курс развития предполагает изменение содержания обучения, научную основу которого составляют фундаментальные дидактические теории и методология научной деятельности, пересмотр учебных планов и перераспределение часовой нагрузки на теоретическую подготовку и практику, а также обновление образовательных технологий, активное использование разных форм сетевого взаимодействия с образовательными организациями. В. И. Загвязинский, автор социально-личностной концепции образования, определяя основные принципы модернизации вузовской системы подготовки педагогических кадров, говорит о необходимости «разумного баланса теории и практики за счет их интеграции, относительно кратких, но эффективных, объединяющих метапредметных курсов (общая физика, общая педагогика, экология и др.), синтезирующих конкретно-

научное и психолого-педагогическое содержание (социология образования, педагогическая политология, социально-педагогическая диагностика и др.)» [2, с. 15]. Целесообразно, по его словам, и расширение «практики в передовых образовательных учреждениях, в школах мастеров педагогического труда», которая должна быть «тесно увязана как с теоретическими положениями, так и с овладением современными техническими средствами» [Там же]. Сочетание методологической грамотности как одного из главных условий профессиональной исследовательской компетентности педагога с практико-ориентированными содержательными подходами, повышение академической мобильности в решении практических задач образования и развития личности обучающихся и обеспечит соответствие уровня профессиональной подготовки учителя требованиям Профессионального стандарта и запросам социума.

Как доказывает многолетний опыт работы в системе регионального образования, успешная реализация этих стратегических линий невозможна без использования разных форм сетевого взаимодействия педагогов в инновационной развивающей региональной образовательной среде. Она предполагает не только профессиональную подготовку педагогов, но и систему дополнительного профессионального образования и переподготовки кадров, которая в течение 70 лет осуществляется на базе Тюменского областного государственного института развития регионального образования (ТОГИРРО). Региональная образовательная среда создается и благодаря взаимодействию профессиональных сообществ – Ассоциации участников и победителей конкурса «Педагог года», Ассоциации молодых педагогов, Ассоциации учителей-предметников, их активному и плодотворному сотрудничеству в разных социально-педагогических направлениях. Многовекторная практико-ориентированная творческая деятельность научно-педагогического сообщества стимулирует педагогический поиск, аккумулирует новые идеи и проекты.

На базе регионального института не только осуществляется очное, дистанционное и очно-дистанционное обучение педагогов, но и конструируются и реализуются индивидуальные образовательные программы накопительной системы повышения квалификации исходя из системного анализа результатов ежегодных социальных опросов педагогов, обучающихся и их родителей, а также персонифицированных банков данных, портфолио учителей. В режиме дистанционного обучения педагогам разных уровней образования (дошкольного, общего, профессионального), специалистам дополнительного образования предлагаются 39 электронных курсов, включающих 200 тематических модулей, а также интерактивное методическое сопровождение по всем актуальным проблемам педагогического образования – в методкабинете и через систему консультационной помощи on-line на сайте института, через систему видеоконференцсвязи, Skype и т.д. Концепция непрерывного, открытого и неформального образования реализуется через сетевое взаимодействие с образовательными учреждениями области, тьюторское и проектное сопровождение педагогических коллективов и учителей-исследователей. Специалисты предметных кафедр аккумулируют и обобщают деятельность педагогов области по апробации новых учебно-методических комплексов, электронных учебников и учебных пособий федеральных издательств «Просвещение», «Дрофа», «Вентана-граф», «Русское слово», разрабатывают научно-методические рекомендации для их массового внедрения в учебно-воспитательный процесс. ТОГИРРО организует и координирует деятельность региональных предметных лабораторий, пилотных площадок по внедрению ФГОС второго поколе-

ния, инновационных площадок («Сетевое взаимодействие по воспитанию патриотизма в молодежной среде», «Спортизированное физическое воспитание как условие интеграции основного и дополнительного образования» и др.), стажировочных площадок по организации работы с одаренными детьми (66 образовательных учреждений Тюменской области), по вопросам воспитания и социализации школьников (7 образовательных учреждений). На основе обобщения экспериментальной практики школ в педагогическом пространстве области за последние три года были реализованы несколько весьма значимых сетевых проектов: «Развитие учебно-информационных умений через введение межпредметного интегрированного курса на предметах гуманитарного цикла в 5 классе» (руководитель – Обласова Т.В.), «Школа как пространство чтения» (Медведева Е.Г.), «Интеграция предметов естественно-математического и социально-гуманитарного циклов» (Каткова О.А.), «Языковое развитие личности в системе общего образования в условиях реализации ФГОС» (Володина Е.Н.). Участники проектов – школы Тюменской области, практикующие инновационные подходы к образованию в условиях его модернизации. В системной проектной и творческой деятельности развиваются методологическая и исследовательская культура учителей, совершенствуются навыки прогнозирования и моделирования при составлении педагогических программ и планов, при разработке процедур проведения опытно-поисковой и экспериментальной работы [1; 3]. Особое внимание уделяется молодым педагогам, их индивидуализированному сопровождению на всех этапах вхождения в профессию, на пути освоения секретов профессионального мастерства, овладения современными образовательными технологиями и методиками. На открытых уроках, семинарах и мастер-классах, педагогических марафонах, дискуссионных площадках и круглых столах они знакомятся с передовым опытом школ и лучших педагогов – победителей и лауреатов профессионального конкурса «Учитель года» областного и российского уровней. Участие в конкурсном движении и системная помощь в подготовке к конкурсам – еще одна форма повышения квалификации педагогов, мощный стимул к практико-ориентированной исследовательской деятельности, способ укрепления профессиональных связей. Показательно, что за 24 года истории конкурс движения Тюменская область – в числе лидеров по количеству лауреатов и победителей конкурса «Учитель года России» (24%), а за всю историю в областном конкурсе профессионального мастерства участвовало более 11 тысяч учителей, воспитателей, мастеров, педагогов-психологов. Выигрывает в этом профессиональном состязании дело, региональное и российское образование, дети.

Список литературы

1. *Загвязинский В. И.* Исследовательская деятельность педагога. – 3-е изд. – М.: ИЦ Академия, 2010. – 176 с.
2. *Загвязинский В. И.* Общая панорама педагогического исследования: постановочный этап / *В. И. Загвязинский* // Образование и наука. – 2014. – № 8. – С. 4–18.
3. *Загвязинский В. И.* Методология и методы психолого-педагогического исследования / *В. И. Загвязинский, Р. А. Атаханов.* – М.: ИЦ Академия, 2012. – 208 с.
4. *Концепция* поддержки развития педагогического образования (проект). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки/документы/3875>. (дата обращения 25.03.2015 г.).
5. *Профессиональный стандарт педагога.* – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки/документы/3071>. (дата обращения 25.03.2015 г.).

**ФОРМИРОВАНИЕ ТРАНСПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ И
ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ СПЕЦИАЛИСТА
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**THE FORMATION TRANSPROFESSIONAL COMPETENCIES
AND PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES
OF A SPECIALIST IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

Аннотация. В статье рассматривается процесс формирования транспрофессиональных компетенций и профессионально-важных качеств.

Abstract. The article describes formation of transprofessionalnyh competences and professionally important qualities.

Ключевые слова: транспрофессиональные компетенции, профессионально-важные качества, специалист.

Key words: transprofessionalnye competence, professional-important qualities Specialist.

Модернизация образования в профессиональной школе направлена на подготовку высококвалифицированных, мобильных специалистов, востребованных на рынке труда. В связи с этим наиболее часто формируемая проблема заключается в несоответствии содержания современного образования потребностям современного рынка труда. Многие исследователи считают, что именно компетентностный подход сможет привести в соответствие профессиональное образование и потребности рынка труда, т.к. данный подход связан с заказом на образование со стороны работодателей – тех, кому нужен компетентный специалист [2].

Профессиональная компетентность – одно из системообразующих качеств современного специалиста.

Компетентность всегда проявляется в деятельности. На практике содержанием деятельности может быть достижение конкретного результата или формирования способа поведения. Сущностными признаками компетентности являются: деятельностный характер обобщенных умений в сочетании с предметными умениями и знаниями в конкретных областях; умение личности осуществлять свой выбор, исходя из адекватной оценки самого себя в конкретной ситуации.

Проблема формирования компетенций появилась в процессе разработки ряда западных социально-педагогических проектов, нацеленных на достижение повышения качества обучения специалистов, их подготовки к решению сложных профессиональных, социальных и технологических задач, не имеющих иногда однозначного решения [3].

По мнению психологов, профессиональному становлению специалиста сопутствует ряд факторов и предпосылок, основными из которых являются способности, интерес и образование. Способности проявляются в деятельности и зависят от врожденных задатков. Даже если есть задатки, человек может никогда не узнать о них, если он не будет зани-

маться той деятельностью, с которой они связаны. Значимым является то, что преобладающие в период обучения потребности, мотивы побуждают студента к активной учебной деятельности, играют важную роль при формировании установок на профессиональную успешность. В психологии труда установка на профессиональную успешность является предпосылкой к приобретению компетентности.

Профессионально важными качествами современного специалиста являются: совокупность общих и специальных знаний, необходимых для решения типичных и нестандартных профессиональных задач, отношение к профессии, мобильность, способность адаптироваться в сложных производственных условиях и др. [3].

Реальный путь решения затронутых проблем заключается в необходимости сопоставления существующей системы образования с нынешними потребностями рынка труда. Анализ итогов развития промышленности страны за 2010, 2011, 2012, 2013 годы выявил ряд проблем, мешающих развитию промышленности Российской Федерации [1, 4]:

- необходимость внедрения энергоэффективного оборудования;
- потребности в постоянном обучении персонала;
- в связи с тяжелой экономической ситуацией снижение инвестиций;
- нехватка квалифицированных рабочих кадров;
- низкая производительность труда;
- необходимость обновления оборудования;
- низкая конкурентоспособность продукции;
- сложности при обеспечении предприятия сырьем;
- трудности при внедрении энергосберегающих технологий.

На наш взгляд необходимо учитывать, проблемы с которыми сталкиваются работодатели, для усовершенствования процесса подготовки специалистов различного уровня подготовки.

Безусловно, система подготовки специалистов должна учитывать требования работодателей и в новых условиях трансформироваться, видоизменяться в рамках общепринятых стандартов. На наш взгляд компетенциями, позволяющими решить требования работодателей являются транспрофессиональные компетенции. Транспрофессиональные компетенции необходимы для успешного выполнения профессиональных задач специалистами родственных профессий. Транспрофессиональные компетенции подразделяются на технологические, информационные, нормативно-правовые компетенции и межотраслевая коммуникация. К технологическим транспрофессиональным компетенциям относятся:

- способность работать с техническими устройствами профессиональной отрасли и смежных отраслей;
- участие в ремонте, монтаже оборудования в своей профессиональной отрасли и в смежных отраслях;
- проведение контроля работ по монтажу и ремонту оборудования профессиональной отрасли и в смежных отраслях с использованием КИП.

К информационным транспрофессиональным компетенциям относятся:

- разработка документации по решению типовых задач пакетного характера;
- сбор и обработка информации для решения типовых задач по родственным и смежным профессиям;

– принятие решений и обмен информацией при решении типовых задач по родственным и смежным профессиям.

К нормативно-правовым транспрофессиональным компетенциям относятся:

– знание и соблюдение законодательных нормативных документов по вопросам выполняемых работ в смежных отраслях;

– знание и соблюдение основных вопросов трудового законодательства;

– знание и соблюдение основ экологического, экономического законодательства.

К межотраслевой коммуникации относятся:

– использование профессионального тезариуса смежных и родственных областей;

– соблюдение правил работы в группах;

– использование правил при коммуникации в смежных и родственных профессиональных областях.

Новые условия хозяйствования требуют комплексного подхода к формированию компетенций и профессионально важных качеств специалиста в рамках реформирования системы образования с учетом последних разработок, замечаний и пожеланий, высказанных ведущими специалистами в сфере подготовки кадров.

Список литературы

1. *Вахидова Л. В.* Компетентности или личность? / Л. В. Вахидова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2010. – № 2. – С. 140–142.

2. *Дорожкин Е. М., Щербина Е. Ю.* Тенденции развития профессионального образования в условиях социально-экономических преобразований / Е. М. Дорожкин, Е. Ю. Щербина // Образование и наука. – 2013. – № 6. – С. 64–78.

3. *Зеер Э. Ф.* Ключевые квалификации и компетенции в личностно-ориентированном профессиональном образовании / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2000. – № 3. – С. 90–102.

4. *Маркова А. К.* Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.

УДК [378:658.5]:[378.016:378.141.41]

М. В. Горшенина, Е. Ю. Фирсова

M. V. Gorshenina, E. Y. Firsova

**Филиал ФГБОУ ВПО «Самарский государственный
технический университет», г. Сызрань**

Branch Samara state technical University, Syzran

kaf.piuss@yandex.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ

МЕНЕДЖЕРОВ ДЛЯ ПРОИЗВОДСТВА

THE DESIGN OF THE CONTENT OF TRAINING

MANAGERS FOR PRODUCTION

Аннотация. Содержание профессионального образования должно разрабатываться с учетом требований работодателей. Менеджер производственной сферы должен одновременно выполнять три вида деятельности: производственную, управленческую и экономическую. Авторы статьи предлагают ввести в содержание профессиональной подготовки по профилю «Производственный менеджмент» дополнительный курс, обеспечивающий интеграционное взаимодействие всех видов деятельности.

Abstract. The content of vocational education should be tailored to the requirements of employers. The manager of the production sphere must simultaneously perform three types of activity: production, administrative and economic. The authors propose to introduce in the content of professional training on the profile «Industrial Management» additional course providing integration interaction of all types of activities.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, менеджер производственной сферы, готовность к профессиональной деятельности, содержание подготовки, интегрированный учебный курс.

Keywords: professional activity, the manager of the production sphere, readiness for professional activity, the content of training, the integrated training course.

Происходящие сегодня в России экономические и социально-политические изменения предполагают модернизацию отечественной профессиональной школы. Введение экономических санкций и требований по импорто-замещению вынуждают современные российские предприятия искать пути повышения эффективности своего функционирования. Выпуск конкурентоспособной продукции в этих условиях напрямую зависит от качества профессиональной подготовки работников предприятия. В связи с чем, основной целью современного профессионального образования становится подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности [1, 5]. Особое значение придается подготовке управленческих кадров (менеджеров), так как из-за неправильно принятых управленческих решений предприятие может потерять до 80% своей эффективности. Однако предприятиям необходимо, чтобы менеджеры, работающие на производстве, обладали знаниями не только в экономике и управлении, но и были способны решать задачи производства, а именно проектирования, конструирования, функционирования, практического применения техники и технологий на научной основе. Следовательно, профессиональная компетентность менеджера производственной сферы должна представлять собой интеграцию производственной, управленческой и экономической компетентности. Проведенный нами контент-анализ ФГОС по направлению подготовки 080200 «Менеджмент», основных образовательных программ по профилю «Производственный менеджмент» показал, что формированию управленческой и экономической компетентности уделяется достаточно внимания, и практически отсутствуют компетенции, связанные с производственной деятельностью.

«Рынок требует интенсивной подготовки специалистов под конкретного заказчика» [2]. С целью выявления необходимых производственных компетенций был проведен опрос руководителей ряда промышленных предприятий (ОАО «Тяжмаш», ОАО «Автоваз», ООО «Нефтемаш», и др.). В результате опроса было выявлено, что менеджер производственной сферы должен: руководить производством (выбирать сырье, материалы, технологии), контролировать, организовывать и координировать производство, а также искать каналы сбыта и вести документацию для наилучшего ведения хозяйства. Им необходимы знания в области технологических процессов, жизненного цикла продукта, инноваций в сфере технологий (в том числе нанотехнологий), а также способности к разработке рационализаторских предложений,

конструированию, проектированию, ресурсному обеспечению.

Для того чтобы обеспечить формирование данных компетенций, необходимо учебный процесс организовывать «как процессуально ориентированное обучение, основанное на рефлексивной деятельности обучающихся, которая специально вводится в осваиваемое содержание» [3]. С этой целью в содержание подготовки менеджеров по профилю «Производственный менеджмент» вводится авторский интегрированный курс «Основы управления производственными системами», логика которого выдержана в соответствии с формируемыми дополнительными профессиональными компетенциями.

Курс включает в себя три раздела.

1. Основы управления производственными системами. Изучение данного раздела способствует усилению организационно-управленческой деятельности и формированию следующих дополнительных к ФГОС компетенций:

- способность к управлению производственными системами;
- способность проявлять решительность и нести ответственность за принятие решений;
- способность координировать работу технического и производственного персонала;
- способность управлять собой;
- способность создавать команду.

2. Проектно-конструкторская деятельность. Данный раздел знакомит студентов с основами проектно-конструкторской деятельности, производственными процессами, вопросами реорганизации производства и пр. Изучение данного раздела готовит студентов к выполнению производственной деятельности и направлено на формирование следующих компетенций:

- способность к проектно-конструкторской деятельности;
- способность участвовать в постановке целей проекта;
- способность осваивать и применять современные методы организации и управления производствами;
- способность участвовать в разработке проектов модернизации действующих производств, созданию новых;
- способность проводить организационно-плановые расчеты по созданию и реорганизации производственных участков производств.

3. Прогнозирование развития производственных комплексов. В ходе изучения данного раздела у студентов формируется готовность к выполнению информационно-аналитической деятельности и дополнительные компетенции:

- способность к анализу профессиональных ситуаций;
- способность анализировать финансовую отчетность и принимать обоснованные инвестиционные, кредитные и финансовые решения;
- способность к прогнозированию;
- способность к оценке результата деятельности;
- способность проводить анализ рыночных и специфических рисков, использовать его результаты для принятия управленческих решений.

Для формирования необходимых профессиональных компетенций целесообразно разрабатывать инновационные методы обучения, такие как кейс-стади, деловые игры, мо-

делирующие возможные ситуации, с которыми студенты могут столкнуться в процессе профессиональной деятельности. Кейс-стади применяются при изучении всех разделов интегрированного курса и представляют собой набор практико-ориентированных ситуаций. Для имитации управления производственными процессами мы адаптировали деловые игры ОРГПО, СИПРОМ, СТРАПЛАН [4]. Необходимый комплекс программных средств (Компас 3d, САТІА, SmarTeam, MATLAB) включен в лабораторный практикум интегрированного курса. Для формирования навыков командной работы используются тренинги, как метод обучения.

Эффективность разработанного интегрированного курса была подтверждена опытно-экспериментальной работой [6].

В заключении следует отметить, что экономические и социально-политические преобразования в производственной сфере России вызывают необходимость изменений в содержании подготовки менеджеров для производства в соответствии с современными требованиями рынка труда. Внедрение в учебный процесс интегрированного курса «Основы управления производственными системами» и практико-ориентированных методов обучения создают условия для формирования дополнительных профессиональных компетенций у менеджера производственной сферы, способствующих их эффективной профессиональной деятельности на конкретном рабочем месте.

Список литературы

1. *Володин А. А.* Управление качеством подготовки студентов в вузе / А. А. Володин. – Калуга: ООО «Ваш ДомЪ», 2011. – 304 с.
2. *Дьяконов Г. С.* Глобальные задачи инженерного образования и подготовка инженеров в национальном исследовательском университете / Г. С. Дьяконов // Высшее образование в России. – 2013. – № 12. – С. 35–40.
3. *Згорская Ю. А.* Профессиональная подготовка современных менеджеров / Ю. А. Згорская // Актуальные проблемы современного образования: материалы V-ой международной научно-методической конференции. – Воронеж: ВИЭСУ, 2013. – С. 229–235.
4. *Казанцев А. К.* Имитационное моделирование управления организацией: опыт разработки деловых компьютерных игр / А. К. Казанцев, Л. С. Серова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 8. Менеджмент. – 2006. – № 4. – С. 186–206.
5. *Федоров В. А.* Исходные принципы построения модели подготовки конкурентоспособных рабочих в условиях промышленных предприятий / В. А. Федоров, С. В. Васильев // Образование и наука. – 2014. – № 6. – С. 56–68.
6. *Фирсова Е. Ю.* Интегрированный курс как средство формирования готовности менеджеров производственной сферы к профессиональной деятельности / Е. Ю. Фирсова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2014. – № 1 (21). – С. 200–206.

**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И
ЛИТЕРАТУРЫ: НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**
**COMPLEX APPROACH IN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE:
SOME APPROACHES TO THE IMPLEMENTATION OF THE NATIONAL
(FEDERAL) EDUCATION STANDARTS**

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о том, как формировать компетенции на уроках словесности. Компетентность рассматривается как некий интегрированный результат, включающий в себя все традиционные результаты образования.

Abstract. The article describes the questions is raised how to form a competence in classroom literature. Comptence is seen as some integrated result including all the traditional educational findings.

Ключевые слова: компетенция, федеральный государственный образовательный стандарт, компетентностный подход.

Keywords: competence, National (Federal) education standarts, complex approach.

Современное образование, современная школа, современный учитель, современный ученик. Какими они должны быть сегодня? Возникает вопрос: «Чему учить? Как учить? Как сделать так, чтобы повысить интерес к учебе, заставить школьников больше читать, и самое главное для учителя – повысить качество обучения? Какие знания давать, чтобы на выходе выпускник смог применить приобретенный опыт в дальнейшей жизни?».

Проблема внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов (далее ФГОС) последнее время, безусловно, является одной из обсуждаемых в нашем обществе. С введением ФГОС принципиально меняются ориентиры современной школы, основная задача которой сегодня – перевести учащегося в режим саморазвития [6, 7, 8, 10]. Уроки русского языка в современных условиях обеспечивает функциональную грамотность и социальную адаптацию школьников, обучающихся на основе приобретения ими компетентного опыта в сфере познания, профессионально-трудового выбора, ценностных ориентаций. Это предопределяет направленность обучения на формирование компетентной личности, способной к самоопределению в информационном обществе, ясно представляющей свои потенциальные возможности, способы реализации выбранного жизненного пути [2, с. 10; 3].

Компетентностный подход к обучению русскому языку позволяет ответить на вопрос, как ученик владеет языком, на каком уровне: языковом (владение нормами литературного языка), лингвистическом (знания о языке, его устройстве), коммуникативном (владение языковыми средствами), социокультурном (владение культурой речи и этикой общения на национально-культурной основе). Как формировать данные компетенции на уроках словесности? Представим некоторые из них. Особенности компетентностного подхода в образовании. Под результатом образования в этом документе кроме знаний, умений и навыков понимаются и компетентности. Появление нового результата образования ни в коей мере не предполагает отрицание старых

традиционных результатов. Напротив, компетентность рассматривается как некий интегрированный результат, включающий в себя все традиционные результаты образования [4, с. 3].

Ключевые компетенции. Основополагающими, или ключевыми, компетенциями в образовании (по А. В. Хуторскому) являются следующие:

- ценностно-смысловые;
- общекультурные;
- учебно-познавательные;
- информационные;
- коммуникативные;
- социально-трудовые.

Общепредметные компетенции. Общепредметные компетенции относятся к любому кругу учебных предметов и образовательных областей. Предполагают формирование способностей у учащегося решать проблемы на основе известных фактов, понятий из различных образовательных областей. Например:

- умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;

- умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации, для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью; монологической контекстной речью и др.

Предметные компетенции. Предметные компетенции – имеют конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов. Предполагают формирование способностей у учащегося привлекать для решения проблем знания, умения, навыки конкретного учебного предмета.

Предметная компетенция, приобретаемая в процессе изучения языка как учебного предмета и характеризующая определенный уровень владения языком, включает следующие виды компетенции: лингвистическую (языковую), речевую, коммуникативную, социокультурную, а также и профессиональную, если изучаемый язык используется в качестве средства профессиональной деятельности.

Уже в начальной школе необходимо вводить в уроки элементы лингвистического анализа текста, «самодиктанты» по заученным текстам, практиковать тематические речевые уроки, для развития коммуникативных умений и навыков включать ситуативные упражнения и игры по культуре речи. Замечено, что работа с текстом позволяет не только улучшить правописные умения и навыки обучаемых, но и повысить их речевую компетентность. В подростковой школе необходимо углублять работу над развитием речи, уделяя внимание работе с текстом как средству речевого развития учащихся.

Практике текстоориентированного подхода в обучении русскому языку способствуют учебно-методические комплексы под редакцией М.М. Разумовской и П.А. Леканта в средних классах, А.И. Власенкова и Л.М. Рыбченковой, А.Д. Дейкиной и Т.М. Пахновой в старших классах.

С введением государственного стандарта общего образования изменяется концепция обучения русскому языку в связи с ориентацией на речевое развитие и формирование коммуникативной компетентности как способности и готовности использовать языковые ресурсы в реальных условиях общения [1, с. 20].

Основной проблемой, стоящей перед педагогами, внедряющими компетентностный подход в преподавании языка, является проблема создания открытого языкового пространства. Речь идет об изменении приоритетов в преподавании: переходе в преподавании с предметного уровня на обучение языку как средству общения. Требуется создать условия, приближенные к естественной коммуникации. В основе уроков русского языка в старшей школе лежит практико-ориентированный подход, опирающийся на опыт практической деятельности обучающихся, предполагающий создание образовательной ситуации

Далее остановимся на средствах, которыми задается образовательная ситуация:

1. Реальная действительность, представленная предметно: на фотоснимках, иллюстрациях, плакатах, схемах, слайдах, рисунках, в символике, документальных диафильмах и кинофильмах, на компьютере.

2. Реальная действительность, представленная предметно-вербально: программы ТВ и радио, билеты (в театр, кино, на поезд и т. п.), этикетки товаров, формуляры, анкеты, меню, ценники, предписания, проспекты, объявления и т. п., используемые в качестве учебных текстов.

3. Изобразительное искусство: репродукции художественных картин, плакатов, скульптур, натюрмортов, офортов и других произведений искусства, составляющих национальное достояние народа.

4. Художественная литература. Способ постижения действительности, представленной в художественной литературе, убеждений и жизненных ценностей является стимулом мышления и поведения, охватывает реальность наиболее полно, комплексно и эмоционально.

5. Справочно-энциклопедическая и научная литература (например, схема метро, путеводители, карты, планы городов и т. п.).

6. Средства массовой информации (теле- и радиопередачи, газеты, журналы) как источник актуальной оперативной информации.

7. Общение с учителем как ретранслятором и интерпретатором культуры русского народа, что абсолютно необходимо для духовного (нравственного) совершенствования учащихся [5, с. 58].

С целью повышения качества образования необходимо осуществлять постоянное совершенствование методики преподавания русского языка, апробации новых технологий обучения, отдавая предпочтение технологиям, учитывающим возрастные особенности учащихся, их способности, интересы и потребности. К ним относятся следующие: когнитивные (проектная деятельность, конференции, круглые столы, дискуссии, концептуальные карты, кейс-метод, решение проблем и др.); технологии сотрудничества (драматизация, ролевые игры, интерактивные беседы, совместное составление рассказов и др.); контролируемые (тестирование, дневники, конкурсы и олимпиады и др.); информационные (компьютерные программы, интернет-ресурсы и т.д.); здоровьесберегающие (смена видов деятельности, музыка, физзарядки). Использование новых технологий объективно

ведет к улучшению качества обучения русскому языку, повышает эффективность усвоения знаний школьниками [9, с. 97].

Компетентностный подход к системе учебных занятий по русскому языку и литературе призван способствовать развитию гуманитарной культуры школьников, их приобщению к духовным, нравственным ценностям народа, усилению мотивации к социальному познанию и творчеству, воспитанию толерантности.

Список литературы

1. *Концепция* ФГОС нового поколения РАО / под ред. А. Кондакова, В. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008. – 39 с.
2. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. – М.: АСТ, Астрель, 2011. – 640 с.
3. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / ред. Л. М. Штутина, Л. М. Малова. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
4. *Сокольникова Ф. М.* Проектная деятельность как условие формирования основных компетентностей учащихся / Ф.М. Сокольникова // Воспитание школьников. – 2013. – № 1. – С. 39–41.
5. *Современные педагогические технологии основной школы в условиях ФГОС.* – СПб.: КАРО, 2013. – 37 с.
6. *Современные подходы в преподавании русского языка и литературы.* – М.: УЦ «Перспектива», 2012. – 128 с.
7. *Как перейти к реализации ФГОС второго поколения по образовательной системе «Школа 2000...»:* уч.-метод. Пособие для учителей общеобр. школы / под ред. Л. Г. Петерсон. – М.: Изд-во: Школа 2000 УМЦ НОУ, 2010. – 159 с.
8. *Ладыженская Т. А.* Урок риторики / Т. А. Ладыженская, Н. В. Ладыженская // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: сборник материалов / под научной редакцией А. А. Леонтьева. – М.: Баласс, Издательский Дом РАО, 2003. – 368 с.
9. *Леонтьев А. А.* Основы теории речевой деятельности / А. А. Леонтьев. – М.: Наука, 1974. – 368 с.
10. *Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования.* Стандарты второго поколения. – М.: Просвещение, 2011. 48 с.

УДК 377.3

А. В. Ефанов

A. V. Efanov

**ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
efanov.prof@mail.ru**

РЕМЕСЛЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СОХРАНЯЯ ТРАДИЦИИ, ОПЕРЕЖАЯ ВРЕМЯ¹

VOCATIONAL EDUCATION: PRESERVING THE TRADITIONS, AHEAD OF TIME

Аннотация. В статье рассматриваются духовные и социальные стороны, присущие ремесленничеству и ремесленному образованию как социальной форме организации жизнедеятельности человека. Делается вывод о необходимости использования богатого воспитательного потенциала ремесленной деятельности в современных учреждениях профессионального образования.

Abstract. The article deals with the spiritual and social aspects of inherent handicrafts and craft education as a form of social organization of human life.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ и Правительства Свердловской области, проект № 15-16-66005.

Ключевые слова: ремесленничество, социальная группа ремесленников, ремесленное образование, творчество, духовные и социальные ценности.

Keywords: handicraft, social group of artisans, craft education, creativity, spiritual and social values.

Ремесленная деятельность во все времена играла значительную роль в хозяйственной жизни людей, способствовала развитию научных знаний, улучшению техники и технологий. Под влиянием научно-технического прогресса совершенствуясь и видоизменяясь, она веками сохраняла неизменными свои особые характеристики: рукотворность, сакральность, преемственность, демонстрируя при этом чудеса социальной устойчивости и экономической выживаемости. Социальная группа ремесленников прошла через все общественные катаклизмы, вынесла на своих «плечах» груз ответственности за сохранение гражданского мира и социальной справедливости в обществе [6].

В XX веке, несмотря на мощную конкуренцию со стороны, охватившей мир, индустриализации, ремесленная форма производства не только выжила, но и динамично развивалась. В хозяйственной сфере это находило отражение в многообразии товарного ассортимента, распространение персонифицированных услуг, в востребованности широкого спектра работников для ремесленных предприятий.

В России в советский период многие виды ремесленной деятельности находились под запретом и вытеснялись из хозяйственного оборота. За эти годы в общественном сознании сформировалось представление о ремесленничестве как о низкоквалифицированной, непрестижной работе [2]. Поэтому многие десятилетия в нашей стране не поднимались вопросы организации системного обучения по многим «ремесленным» профессиям (не путать с родственными индустриальными профессиями), не развивалась материально-техническая база учебных заведений, не готовились профессионально-педагогические кадры данного профиля [7].

Как известно, любая национальная педагогическая модель, как правило, теснейшим образом сопряжена с духовными ценностями и производственными особенностями хозяйствования в данной стране (Н.К. Чапаев). Обращение к данному опыту и опора на него позволяет более осмысленно разрабатывать стратегию и тактику развития образования в России, в том числе отечественного ремесленного образования, которое всегда отражает духовно-ментальные особенности того времени и места, в которых проживают обучающиеся. В связи с этим будет уместным выделить социальные и духовные ценности, которые исторически присущи ремеслу и социальному слою ремесленников.

1. *Ремесло – это человекотворяющая система знаний и практического опыта.* В ремесленных профессиях в большей степени, чем в других «мануальных» профессиях, происходит тесное соприкосновение материальных и духовных сторон жизни человека. Именно потому настоящее мастерство – всегда «таинство», великий синтез духовной жизни и ее материальной основы. Ремесло выступает не только средством познания мира, но и является инструментом самоидентификации человека, своего рода зеркалом души и личности. Это та сфера, которая позволяет с наименьшими издержками приобщать к труду людей с разным уровнем интеллекта, состоянием психики и физических возможностей.

В последние годы много говорится о том, что в современном обществе плохо работают «социальные лифты». Но став ремесленником, человек получает возможность реализовать свои способности более широко. Кроме того, давно подмечено положительное влия-

яние ремесленного труда на физическое и духовное здоровье человека, для многих ремесленников трудовая деятельность стала средством самовыражения, а, порой, и смыслом всей жизни [5].

2. *Творчество как образ жизни ремесленника.* В «ткань» ремесленничества подспудно заложена мощная созидательная, новаторская функция. Именно в ремесленной сфере в свое время проявлялись первые инновационные тенденции, апробировались технические новшества, создавались организационные технологии. Например, еще задолго до появления аутсорсинга кузнецы-ремесленники начали закупать недостающие детали у других мастеров [3]. По сути, любой вид ремесленного труда является творческим процессом, а его уровень зависит от потенциала мастера и его увлеченности работой.

3. *Ремесленник – целостный человек.* А.Н. Леонтьев писал, что целостность жизни человека заключается в общности, единстве его внешней практической деятельности и деятельности внутренней, мыслительной. Возникшая на определенном этапе, в силу распространения специализации труда, «дезинтеграция» человека создала отношения разрыва между внешней и внутренней деятельностью, происходило отчуждение человека от собственной деятельности [4].

Работа ремесленника требует полного, завершенного цикла деятельности, начиная с этапа созревания замысла, проектирования, реализации, учета социально-экономических (например, цен на его услуги на рынке) и социально-психологических факторов (например, желание клиента), т.е. труд ремесленника представляет собой некую *целостность*. Именно поэтому ремесленники обладают огромным потенциалом к обновлению как своего образа жизни, так и жизни рядом живущих людей.

4. *Ремесленная деятельность – это новое понимание бизнеса.* Известно, что массовое производство имеет дело с анонимным потребителем, а ремесленники – с конкретным человеком, заказчиком. Поскольку ремесленникам в значительной степени приходится ориентироваться на местный рынок, то необходимо не просто знать свое «ближайшее окружение», но и поддерживать с ним лояльные, «соседские» отношения. Конфликтовать, в этом случае, оказывается просто невыгодно. Отсюда у ремесленников безупречное отношение к делу, высокая производственная и технологическая культура. Если общеизвестный предпринимательский девиз звучит: «Прибыль превыше всего!», то девиз ремесленника: «Прибыль превыше всего, но честь выше прибыли!». Прибыль и, собственно бизнес, как источник обогащения, для него отступают на второй план: не экономические, а социальные ценности оказываются в приоритете. В Германии говорят: «Ремесленный труд выполняется руками, управляется головой и контролируется сердцем» [1]. Анализ существующих тенденций в мировой экономике дает основания считать, что уже через 10-15 лет мелкосерийное и единичное производство с большой номенклатурой изделий и услуг станет преобладающим типом производства не только в развитых странах, но и в России.

5. *Идеалы ремесленников – ценности среднего класса.* Сегодня в западном обществе социальный слой ремесленников составляет значительную часть среднего класса, который обеспечивает обществу социальную устойчивость, создает предпосылки для политической стабильности. Ремесленники разделяют и участвуют в создании всех базовых ценностей среднего класса: дом, семья, работа, достаток, свобода. Эти фундаментальные, общечеловеческие идеалы сегодня можно рассматривать в качестве социальных координат для воспитания молодого поколения ремесленников.

Ремесленничество в ближайшем будущем может вырасти в форму территориальной организации людей, а социальная группа ремесленников – опорой местного самоуправления, активно влияя на процессы жизнедеятельности на местном уровне. Почему? Бизнес ремесленника основан на личной собственности на средства производства, личном труде и личном присвоении результатов этого труда. Ремесленник – это рачительный хозяин, человек который не будет равнодушно смотреть на окружающее его пространство, а будет пытаться его обустроить. Эти люди будут независимы и активны, привязаны к месту своего проживания, у них будут ценности, цели и деньги. Главное – они будут заинтересованы в развитии территории, так как сами будут и создателями, и потребителями этого развития.

В завершении отметим, что ремесленное образование как средство формирования социального слоя ремесленников, обладает мощным педагогическим потенциалом, поскольку в его основу заложена важная человекотворящая функция, реализуемая за счет сплава системы знаний, практического и духовного опыта, возрождение и реинтеграция которого в современный мир, позволит создать необходимые условия для профессионального становления и творческого развития значительной части молодого поколения.

Список литературы

1. *Некоторые* понятия современной педагогики профессионального обучения в Германии / сост. Б. Тидеманн: пер. с нем. – Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2004. – 86 с.
2. *Словарь* русского языка: в 4-х т / АН СССР, Институт рус. яз. / под ред. А.П. Евгеньевой. – 3-е изд., стереотип. – М.: Рус. язык, 1985-1988. – Т.3 П-Р. – 1987. – 752 с.
3. *Водянова И. Н.* Новая ремесленная экономика как вид малого предпринимательства / И. Н. Водянова // Проблемы современной экономики. – 2010. – № 2. – С. 206–219.
4. *Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики. – М.: Наука, 1981. – 310 с.
5. *Ефанов А. В.* К вопросу об организации профориентационной работы по ремесленным профессиям / А. В. Ефанов, Е. А. Немчинова // Образование и наука. – 2013. – № 5. – С. 83–98.
6. *Зеер Э. Ф.* Социально-образовательные аспекты становления «человека труда» / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2013. – № 8. – С. 32–43/
7. *Чапаев Н. К.* К вопросу о разработке «Теории практики» / Н. К. Чапаев, А. В. Ефанов // Образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 51–68.

УДК [330.322.3:37]:331.101.262

Л. А. Ефимова

L. A. Efimova

ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет –

МСХА имени К.А. Тимирязева», г. Москва

Russian State Agrarian University – МТАА Timiryazeva, Moscow

efimova@timacad.ru

ИНВЕСТИЦИИ ГОСУДАРСТВА В ОБРАЗОВАНИЕ – ИСТОЧНИК РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА

THE STATE'S INVESTMENT IN EDUCATION – BASIS OF HUMAN CAPITAL

Аннотация. Задача экономического развития государства может быть решена посредством инвестирования в образование как основы развития человеческого капитала. В статье рассмотрены подходы необходимости инвестирования человеческого капитала на уровне государства.

Abstract. The task of economic development of the state can be solved by investing in education as a basis for the development of human capital. The article discusses the approaches necessary investment in human capital at the level of the state.

Ключевые слова: человеческий капитал, образование, инвестиции, государство.

Keywords: human capital, education, investment, government.

Развитие человеческого капитала невозможно без инвестиций в человека в виде расходов на образование, подготовку работников на производстве, здравоохранение, рождение и воспитание детей, миграцию в поисках занятости и поиск необходимой информации.

Неоспорим факт, что основой в спектре направлений инвестирования в человеческий капитал является образование. Образовательный потенциал государства характеризует накопленные поколениями знания и профессиональный опыт, которые воспроизводятся через систему образования.

А. Смит писал [5, с. 92]: «... человека, изучившего с затратой большого труда и продолжительного времени какую-либо из профессий, которые требуют чрезвычайной ловкости и искусства, ожидает, что труд, которому он обучился, возместит ему все расходы, затраченные на обучение».

В теории человеческого капитала доказано, что финансирование образования является самым выгодным вложением капитала.

По мнению Г. Беккера, Л. Туроу и Т. Шульца [1] к инвестициям, развивающим созидательные способности индивидов, относятся расходы на формальное и неформальное образование, обучение на производстве, медицинские услуги и исследования в области здравоохранения, расходы на оптимизацию миграции, поиск информации о состоянии экономики.

Одним из факторов экономического роста, наряду с организацией производства, интенсификацией труда, повышением эффективности экономической политики, Т. Шульц выделил образование, указывая, что способности человека [6, с. 32] «... развиваются посредством определенных видов деятельности, которые имеют атрибуты инвестиций».

Развитие человека он считал таким же естественным итогом вложения дополнительных средств в образование, как технический прогресс – итогом инвестирования в развитие производства. Его концепция, что капиталовложения в образование являются решающим фактором развития экономики, завоевала мировое признание.

Благодаря теории человеческого капитала вложения в человека стали рассматриваться как источник экономического роста, не менее важный, чем другие виды капиталовложений.

Согласно теории человеческого капитала, человек увеличивает свои возможности, вкладывая средства в себя (своих детей), а государство – увеличивает национальный доход, направляя средства на создание человеческого капитала.

Главным доводом в пользу таких инвестиций является то, что затраченные средства окупаются (являются оправданными) за счет увеличения производительности труда и повышения заработной платы, а работник самоутверждается в труде, развивая свой человеческий капитал.

Следовательно, неизбежно приходится вначале вкладывать средства в человека, создавать условия для производственной деятельности, затем получать отдачу от вложенных средств. Отсюда и интерес к проблеме человеческого капитала.

Обоснование важнейшей роли инвестиций в образование приводится в работах отечественных ученых.

А.И. Добрынин, С.А. Дятлов, Е.Д. Цыренова [2] отмечают, что «из множества инвестиций в человеческий капитал наиболее важными являются вложения в образование. Общее и специальное образование, подготовка на производстве повышают уровень и запас знаний человека, тем самым увеличивают объем и качество человеческого капитала».

Определяющее значение для развития человеческого капитала имеет инвестирование государства в образование.

По данным Минфина, в соответствии с направлениями бюджетной политики объемы бюджетных ассигнований на образование в 2015 г. сократятся до 3,95% (в 2012 г. – 4,68%; в 2013 г. – 5,04%; в 2014 г. – 4,65%), на социальную политику до 25,4% (в 2012 г. – 29,9%; в 2013 г. – 28,7%), что обусловлено окончанием сроков реализации соответствующих федеральных целевых программ.

К 2015 г. в расходах на образование федерального бюджета более чем в 3 раза сокращается удельный вес расходов на общее образование – с 11,1% до 3,3%, на дошкольное образование – с 1,2% до 1,0%, расходы на прикладные научные исследования и на другие вопросы в сфере образования сократятся на 20% и более чем в 2 раза, соответственно.

Сокращение расходов федерального бюджета на общее образование приведет к росту нагрузки на бюджеты субъектов Российской Федерации. В целом увеличение составит чуть более 2%, но для многих регионов нагрузка окажется заметной.

Еще значительнее сокращение удельного веса расходов на молодежную политику – в 4,5 раза. Это, к сожалению, свидетельствует о том, что молодежная политика перестает быть приоритетным направлением на федеральном уровне.

Практически неизменными остаются расходы на профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации. Удельный вес расходов на начальное и среднее профессиональное образование увеличен всего на 0,1 п.п.

Основным же бенефициаром изменения структуры расходов на образование федерального бюджета является высшее и послевузовское образование, удельный вес которого в них возрастает с 78,8% до 89,7%, или на 10,9 п.п.

Выводы подтверждают выявленные тенденции развития образования населения России [3, с. 19-20].

Государственная поддержка, как основной источник инвестиций в сферу образования, финансирование общего образования на муниципальном уровне, субвенции на заработную плату учителей и учебные расходы из региональных бюджетов в муниципальные позволят создать необходимые условия для развития человеческого капитала.

В «Стратегии развития России до 2020 года» среди приоритетных направлений развития страны центральное место занимает необходимость увеличения инвестиций в человеческий капитал [5, с. 1]: «Переход на инновационный путь развития связан, прежде всего, с масштабными инвестициями в человеческий капитал. Развитие человека – это и основная цель, и необходимое условие прогресса современного общества. Это и сегодня, и в долгосрочной перспективе наш абсолютный национальный приоритет».

Следовательно, формирование федерального бюджета по разделу «Образование» должно осуществляться с учетом необходимости реализации программ модернизации об-

разования, должны активизироваться регионы, а увеличение финансирования образования в качестве инвестиций в человеческий капитал должно и впредь оставаться одной из приоритетных задач государства.

Список литературы

1. Беккер Г. С. Человеческое поведение: экономический подход. Избранные труды по экономической теории: пер. с англ. / сост., науч. ред., послес. Р. И. Капелюшников; предисл. М. И. Левин. – М.: ГУ ВШЭ, 2003. – 672 с.
2. Добрынин А. И. Человеческий капитал в транзитивной экономике: формирование, оценка, эффективность использования / А. И. Добрынин, С. А. Дятлов, Е. Д. Цыренова. – СПб.: «Наука», 1999. – 312 с.
3. Ефимова Л. А. Тенденции развития образования населения России / Л. А. Ефимова // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина». – 2014. – № 4 (64). – С. 19–24.
4. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов. – М.: Соцэкгиз, 1962. – 684 с.
5. Выступление В. Путина на заседании Государственного совета «О стратегии развития России до 2020 года», 08 февраля 2008 года Москва, Кремль // в сб.: Россия 2020. Главные задачи развития страны. – М.: «Европа». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.regnum.ru/news/954426.html. (дата обращения 24.03.2015 г.).
6. Schultz T. Investment in human capital: The Role of Education and of Research, N.Y., 1971. – 129 p.

УДК 377:331.5

Г. Н. Жуков

G. N. Zhukov

*ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», филиал в г. Кемерово
Russian state vocational pedagogical university, branch in Kemerovo
gukov50@yandex.ru*

ПОДГОТОВКА ВЫПУСКНИКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ К ЗАНЯТОСТИ НА РЫНКЕ ТРУДА PREPARATION OF GRADUATES OF PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS TO EMPLOYMENT IN THE LABOUR MARKET

Аннотация. В статье рассматривается комплексный подход к подготовке выпускников профессиональных образовательных организаций к занятости и самозанятости на рынке труда.

Abstract. Describes a comprehensive approach to the training of graduate professional education organizations to employment and self-employment in the labour market.

Ключевые слова: подготовка выпускников к профессиональной деятельности, трудоустройство, занятость, самозанятость, предпринимательская деятельность.

Keywords: preparing graduates for employment, employment, employment, self-employment and entrepreneurship.

Российская экономика сегодня не представляет собой единый, целостный, системный объект, который может быть эффективным с точки зрения управления. Да и непонятно кого считать субъектом управления, если постоянно между центром и регионами идут дискуссии о том, кто за что отвечает и кто что должен делать [1, 2, 4.].

Для системы профессионального образования, которая готовит кадры для экономики ситуация, на первый взгляд просто безнадежная, т.к. нет ни планово-государственного

подхода, ни рыночного в вопросах трудоустройства выпускников. Каждый вуз или колледж старается индивидуально решать эту сложную проблему, но «воз и ныне там». Скорее всего выход в данном случае нужно искать в учёте многообразия различных вариантов взаимодействия образовательного учреждения с субъектами сегодняшнего рынка труда.

Один из действенных сегментов рынка труда относится к деятельности предприятий малого и среднего бизнеса, т.е. к тем, кто согласно рыночной экономики составляет средний класс в государстве. Но над этим средним классом правительство все время ведёт «эксперименты», которые, как правило завершаются, то увеличением налогов, то изменением лицензированных требований и т.п. Но поскольку такой подход характерен для всей экономики России, то малый и средний бизнес в общем плане может и должен быть включен в состав объектов трудоустройства выпускников вузов и колледжей. Единственным отличием данного объекта является то, что выпускнику для трудоустройства в данном сегменте необходимо обладать знаниями и навыками не только с точки зрения занятости, но и самозанятости. Что, к сожалению, не используется в рассматриваемых образовательных организациях. Преобладающей концепцией в вузах и колледжах продолжает оставаться технология подготовки будущих специалистов к определенному «набору» знаний, умений и навыков, либо в соответствии с ФГОС-3 к «набору» компетенций. К сожалению, это не решает проблемы трудоустройства выпускников по специальности и основная масса студентов зря «протирает штаны» на занятиях, т.к. устраивается по принципу где, кто, как может. Об этом говорит многократно приводимая статистика для различных отраслей экономики. Другой проблемой является низкий профессионализм преподавательского состава. Например, в профессиональном образовании (учреждения СПО) около (75-80) % преподавателей дисциплин профессионального цикла не имеют педагогического образования, являлись в прошлом инженерными работниками. Не говоря уже о том, что они должны иметь профессионально-педагогическое образование (ППО). Вполне естественно, что эти педагоги, а к ним примыкают и мастера производственного обучения, не имеют также подготовки в части предпринимательской деятельности. Таким образом, педагогические кадры и нормативные требования, определяющие подготовку будущих специалистов с высшим и средним профессиональным образованием готовят их ежедневно не к сегодняшним реалиям рынка, а только к требованиям ФГОС, где рыночных отношений нет. Учитывая, что и промышленности у нас уже в нужном объеме нет, а предпринимательская деятельность в подготовке отсутствует, не трудно угадать, куда пойдут работать выпускники. Это нецивилизованный рынок (базар), ночные клубы, временное трудоустройство.

Результаты нашей исследовательской и экспериментальной деятельности, в течении нескольких лет позволяет говорить о том, что владение такими видами деятельности, как осуществление занятости и самозанятости выпускниками на рынке труда необходимо рассматривать в обязательном наличии у них способностей, качеств личности, которые должны сформироваться в ходе профессиональной подготовки [3]. «Занятость» включает в себя специальные знания, умения, навыки и опыт эффективного поведения на рынке труда и ориентирована на поиск выпускником уже существующих рабочих мест (работодателя), с последующим устройством на работу. Эффективность этого процесса определяется особенностью полученной специальности, компетенциями выпускника, умением презентовать себя и др. При этом выпускники, как правило, предъявляют определенные «пре-

тензии» к работодателю на наличие соцпакета, высокой зарплаты, карьерного роста и т.д. Работодатель же в свою очередь предъявляет встречные требования: высокий профессионализм, профессионально-личностные качества, опыт работы и др. Таким образом возникает противоречие.

Чаще всего взаимные претензии не позволяют большинству выпускников найти рабочее место по специальности, т.к. имеющее место противоречие не всегда разрешается. В данном случае проявляется пассивная личностная позиция выпускника в отношении процесса занятости, а необходимо активно-действенное его поведение. Ситуация усложняется еще и тем, что, не найдя поддержку у работодателя, выпускник пытается заняться предпринимательством (самозанятость) самостоятельно, но из-за отсутствия необходимых умений и личностных качеств, бросает данное занятие и в последствии негативно относится к предпринимательству. В связи со всем этим выпускник устраивается не по специальности и не получает морального удовлетворения от данного рабочего места, но возможно при неплохом заработке. В результате, через некоторое время происходит потеря профессиональных знаний и умений, а таким образом дисквалификация. Это все скрытая профессиональная безработица по полученной в учебном заведении специальности [5].

Рассмотрим понятия занятости и самозанятости в соответствии с полученной специальностью в учреждениях СПО. Занятость и самозанятость выпускников на рынке труда связана с процессом трудоустройства. Под трудоустройством понимают систему организационных, экономических, правовых мероприятий, направленных на обеспечение трудовой занятости населения. Как правило трудоустройство организует администрация профессионального учебного заведения, а включение в процесс занятости (самозанятости) осуществляет сам выпускник после его окончания.

Чтобы повысить отдачу профессионального образования для экономики, при трудоустройстве молодого специалиста, необходимо сформировать его активно-деятельностную позицию и обучить его эффективной занятости и самозанятости на рынке труда. Занятость и самозанятость требуют определенных качеств личности, которые сами по себе не сформируются, поэтому требуется определенное специально организованное и ориентированное профессиональное обучение и воспитание.

Таким образом, чтобы обеспечить будущую занятость и самозанятость выпускников системы профессионального образования на рынке труда, требуется комплексный подход в организации подготовки будущих специалистов. Сущность которого состоит в учете требований ФГОС и требований рынка труда в части предпринимательской деятельности. Данный подход позволяет учесть потребности как студентов, так государства и общества, в эффективном поведении на рынке труда, а также обеспечить их профессиональную и социальную адаптацию.

Под занятостью будем понимать деятельность граждан, связанную с удовлетворением личностных и общественных потребностей при трудоустройстве (найме) на вакантные рабочие места работодателя и приносящую заработок или трудовой доход. Процесс занятости – это способ организации общественно-экономических отношений при трудоустройстве (найме) выпускника учреждения СПО, заключающийся в целенаправленном отборе и использовании факторов, обеспечивающих занятость на вакантном рабочем месте. Данный процесс имеет свои цели, принципы, содержание, методы, средства.

Под самозанятостью будем понимать деятельность граждан, связанную с удовле-

творением личностных и общественных потребностей при самостоятельной предпринимательской деятельности, организации собственного рабочего места и приносящую заработок или трудовой доход.

Процесс самозанятости – это способ организации общественно-экономических отношений при трудоустройстве, заключающейся в целенаправленном отборе и использовании факторов, обеспечивающих самостоятельную предпринимательскую деятельность, организацию собственного дела, рабочего места. Данный процесс также имеет свои цели, принципы, содержание, методы, средства и формы.

Общим результатом подготовки будущих специалистов к занятости и самозанятости на рынке труда является их готовность к данным видам деятельности. Сегодня экономика России нуждается в работниках не только высокой квалификации, но также имеющих навыки эффективного поведения на рынке труда. Поэтому, рассматриваемые проблемы занятости и самозанятости выпускников профессиональных образовательных организаций на рынке труда, являются достаточно актуальными и требующими научно-методического обеспечения.

Список литературы

1. *Дорожкин Е. М.* Методология профессионально-педагогического образования: теория и практика (теоретико-методологические основания профессионально-педагогического образования) / Е. М. Дорожкин, Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2014. – № 9. – С. 4–20.
2. *Дорожкин Е. М.* Методология профессионально-педагогического образования: теория и практика (смыслообразующие положения интеграции профессионально-педагогического образования) / Е. М. Дорожкин, Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2014. – № 10. – С. 18–19.
3. *Жуков Г. Н.* Проблемы формирования готовности студентов СПО к занятости на региональном рынке труда / Г. Н. Жуков, А. В. Сьянов // Образование и занятость молодежи в России и за рубежом. – 2012. – № 1. – Т. 1. – С. 56–60.
4. *Жуков Г. Н.* Разработка и практическая реализация системы непрерывного профессионально-педагогического образования / Г. Н. Жуков // Образование и наука. – 2013. – № 4. – С. 58–67.
5. *Зеер Э. Ф.* Дискуссионные аспекты инновационного развития профессионально-педагогического образования / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2013. – № 5. – С. 67–79.
6. *Предпринимательство: учебник для вузов* / под ред. проф. В. Я. Горфинкеля, проф. Г. Б. Поляка, проф. В. А. Швандара. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 581 с.

УДК 378.047:77

М. А. Закусилова

M. A. Zakusilova

ГАОУ СПО СО Колледж управления и сервиса «Стиль», г. Екатеринбург

College of Management and service «Style», Ekaterinburg

zma_87@mail.ru

О РЕЗУЛЬТАТАХ АНКЕТИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ-ФОТОТЕХНИКОВ НА ПРЕДМЕТ ПРЕДПОЧТЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПЕЦИАЛИЗАЦИЙ

ON THE RESULTS OF THE QUESTIONING STUDENTS OF SPECIALTY «TECHNIQUE AND ART OF PHOTOGRAPHY»

ABOUT THE CHOICE PROFESSIONAL SPECIALIZATION

Аннотация. Статья содержит тезисы, сформулированные по результатам анкетирования студентов специальности «Техника и искусство фотографии» на предмет выбора профессии и будущей специализации.

Abstract. This article contains theses formulated by the results of the survey students of specialty «Technology and Art of Photography» for the profession and future specialization.

Ключевые слова: техника и искусство фотографии, анкетирование студентов, специализации фотографов.

Keywords: technique and art of photography, questioning of students, specialization of photographers.

Сфера нашего исследования относится к разработке технологии обучения студентов специальности «Техника и искусство фотографии» созданию фотопроектов. В этой связи нами было организовано анкетирование студентов-фототехников в 2012–2014 годах. Составляя опросник, мы ставили целью выявить мотивации студентов к обучению по специальности, анализ выбора фотонаправлений в будущей карьере, осведомленность студентов о фотопроектах и их отношение к фотопроектной деятельности. Опросник представлялся двум студенческим группам дважды: в начале обучения на 1 курсе (I этап анкетирования) и на 2-м курсе (II этап анкетирования). Обучение по данной специальности на базе 11 классов с получением квалификации «фототехник» ведется как раз 2 года. В исследовании на данном этапе приняли участие 50 респондентов.

Проведенный анализ анкет, позволяет сформулировать следующие тезисы, которые представляют интерес не только для нашего исследования, но и для корректировки содержания образовательной программы по специальности.

Тезис первый: большинство абитуриентов понимает, что фотография может стать частью их будущей профессии к возрасту от 16 до 20 лет, т.е. непосредственно перед поступлением в колледж, а именно 77% респондентов. В детстве можно хотеть стать врачом, учителем, летчиком, потому что хочется учить, лечить, помогать людям, летать. А вот функционал фотографа осознаешь в более позднем возрасте. Индивидуальные беседы с респондентами показывают, что из студентов, кто захотел получить профессию фотографа в более раннем возрасте только те, чьи родители имели к этой сфере отношение.

Тезис второй: за годы учебы студенты меняют свое мнение о предназначении фотографии в жизни общества. На первом курсе они признают информационную функцию фотографии (наглядно рассказывать о фактах, событиях, явлениях окружающего мира), а на второе место ставят эстетическую функцию (украшать интерьеры, создавать уют дома). На третьем месте оказывается рекламное предназначение (представлять товары, услуги). По мнению тех же студентов, но уже на втором курсе эстетическая функция фотографии оказывается на 4-м месте. Будущие выпускники ставят выше коммерческую функцию (способ зарабатывать деньги) и выделяют ей уже 2-е место после информационной. Студенты вновь соглашаются, что информационное предназначение фотографии важнее, а рекламному по-прежнему оставляют 3-е место в рейтинге.

Тезис третий: студенты уже на первом курсе осознают, что есть фотоспециализации, в которых работают ради удовольствия и творческого развития, а есть те, которые приносят прибыль. Анкета содержала два похожих вопроса. Один предлагал выбрать из предложенных 11 вариантов специализаций те, в которых студент планирует работать и получать удовольствие от творческого процесса, а второй – те, которые, по их мнению, будут приносить заработок. Надо заметить, что редкий студент выделял одни и те же варианты в первом и во втором случаях. Создание индивидуальных художественных портретов заказчику – это та специализация, которая по мнению респондентов может

быть в радость и одновременно приносить хороший доход, чего не скажешь о фото на документы – этим будущие фототехники готовы заниматься только для заработка – 20% опрошенных. Свадебная фотография тоже больше прельщает доходами, нежели спецификой работы: 51% респондентов планируют зарабатывать, оказывая данную фотоуслугу клиентам и только 28% полагают, что это будет им в удовольствие. Пикториальной фотографией готовы заниматься 25% респондентов ради удовольствия, но большинство (90%) осознает, что достатка она не принесет.

Тезис четвертый: студенты меняют свое отношение к специализациям в сфере фотографии за годы обучения, меняются их предпочтения. Можно предположить, что первоначальный интерес к специализациям возникает у студентов благодаря мастерам-наставникам, которые сами являются поклонниками каких-то направлений и жанров. Этим можно объяснить, почему в одной студенческой группе безусловно лидировала такая специализация как арт-фотография, а в другой группе – фэшн-фотография или предметная фотосъемка. Если коммерческая репортажная фотография на первом курсе прельщала только 15% респондентов, то на втором курсе ей готовы заниматься уже 59% студентов ради заработка и 41% ради удовольствия. Если fashion-фотография казалась 63% первокурсников той сферой, где они найдут себе применение, то на втором курсе мечты поугасли – только 41% будущих выпускников планируют заниматься ею. Среди первокурсников не было никого, кто хотел бы заниматься только цифровой обработкой снимков, тогда как на втором курсе такой процент появляется, возможно, это те студенты, которые осознают, что работа с клиентами на рабочей площадке не их конек. Ровный и невысокий интерес наблюдается к таким специализациям, как фотожурналистика, предметная фотосъемка и рекламная фотография. Как правило, респондент, выбирая эту специализацию не меняет свое отношение к ней, остается ей верен.

Тезис пятый: наиболее популярная специализация среди студентов-фототехников – выполнение индивидуальных художественных портретов. Респонденты осознают, что это востребованная у клиентов услуга, особенно в связи с расширением влияния социальных сетей, где фотографии выполняют немаловажную роль в представлении человека, его семьи, детей, работы. Улучшается качество воспроизведения изображений с помощью техники, качество обработки фотоизображений, как следствие – растет уровень визуальной среды. Придирчивый спрос рождает предложение на качественные профессиональные снимки. 83% респондентов готовы работать в этом направлении для удовольствия и несколько меньше – 60% – для заработка. На втором месте по популярности у студентов-фототехников такие творческие и престижные специализации, как fashion и арт-фотография. На третьем месте – свадебная фотосъемка (40%), на четвертом – рекламная (38%) На пятом – фотожурналистика (30%): 31% респондентов готовы заниматься ею для удовольствия, а 29% видят в этом и возможность будущего заработка.

Теперь вновь обратимся к теме нашего исследования. Фотопроекты могут быть реализованы в разных направлениях, как правило, авторские фотопроекты создаются в сфере арт-фотографии, создавая и продвигая их в информационном пространстве фотографы совершенствуют свои умения в области фотосъемки и постобработки, а также рекламируют себя. Социальные фотопроекты чаще всего выполняются в документальных жанрах, а это уже относится к области фотожурналистики. Востребованы фотопроекты и в фэшн-индустрии Таким образом, каждый из студентов-фототехников может выбрать себе подхо-

дящую форму учебного фотопроекта, соответствующего его предпочтениям, воплощение которого поможет развить профессиональные компетенции, необходимые в будущей профессиональной специализации.

Выявленные по результатам анкетирования факты представляют интерес не только для нашего исследования, но и для корректировки содержания образовательной программы по специальности в форме разработки новых тем в рамках имеющихся дисциплин и профессиональных модулей, а также введения новых вариативных курсов.

УДК [371.13:378.033]:[378.016:502/504]

В. А. Игнатова, Е. А. Григорьева, О. Б. Чистякова

V. A. Ignatova, E. A. Grigoryeva, O. B. Chistyakova

**ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный
университет», г. Тюмень**

Tyumen State University, Tyumen

super.borisovich@yandex.ru

**ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДДЕРЖИВАЮЩИЙ КУРС
ЭКОКУЛЬТУРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ
INNOVATION SUPPORTING COURSE ECO-CULTURAL ORIENTATION
FOR STUDENTS OF PEDAGOGIC PROFILES OF UNIVERSITY**

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы формирования экологической культуры у студентов педагогических направлений подготовки в вузе. Раскрываются концептуальные подходы и дидактические принципы построения поддерживающих курсов экокультурной направленности.

Abstract. The article deals with the problem of formation of ecological culture at students of pedagogical training areas at the university. Reveals the conceptual approaches and didactic principles of supporting eco-cultural orientation courses.

Ключевые слова: интеграция, профессионально-педагогическая подготовка, учебный курс, экологическая культура.

Keywords: integration, professional teacher training, training course, ecological culture.

Система образования является одним из важнейших средств преодоления глобального экологического кризиса человечества. В связи с этим учитель становится ключевой фигурой в стабилизации цивилизационных процессов и продвижении общества к устойчивому будущему. Усиление его экосоциальных и просветительских функций, экокультурная направленность его деятельности в региональных сообществах, расширение возможностей его влияния на самые разнообразные слои населения и приобщение их к ценностям экологической культуры, воспитание подрастающих поколений в духе идей устойчивого развития требует новых подходов к его профессиональной подготовке. Готовность к выполнению этих функций определяется уровнем экологической культуры самого учителя, которая является важнейшим компонентом его профессиональной культуры [5, 6].

Однако в образовательных стандартах выпускников гуманитарно-педагогических профилей подготовки и наборе их общекультурных компетенций экологическая составляющая практически не представлена. Соответственно она не учитывается и при разработке учебных планов подготовки выпускников. Основные надежды в повышении экологической культуры будущих педагогов этих профилей возлагаются на учебные курсы

«Основы экологии» и «Концепции современного естествознания», введенные в вариативную часть учебных планов их подготовки. Однако диагностические исследования показывают, что их освоение не оказывает существенного влияния на повышение уровня эколого-педагогической культуры студентов [4].

Учитывая это, необходимо искать новые методы и формы организации экокультурной подготовки преподавателя гуманитарных дисциплин, новые методологические, теоретические и дидактические основания для моделирования и конструирования ее содержания, гармоничного ее встраивания в систему профессионального образования. Одним из вариантов, на наш взгляд, является введение в образовательный процесс наряду с указанными курсами элективного поддерживающего курса.

Такой курс должен обязательно учитывать специфику будущей профессиональной деятельности учителя. А это значит, он должен состоять из инвариантной, теоретической, части, раскрывающей общие вопросы экологической культурологии и вариативной, раскрывающей возможности отдельных гуманитарных предметов в формировании экологической культуры учащихся.

Разработке поддерживающих курсов посвящен значительный пласт отечественной и зарубежной литературы. Сложилась определенная дидактические требования к проектированию и моделированию их содержания, разработанные педагогикой и общей методикой. С опорой на работы [1, 7] и использованием результатов исследований по отбору и структурированию содержания интегрированных учебных курсов экокультурной направленности [3] был разработан учебный курс «Экологическая культура педагога». При создании его содержательного поля мы руководствовались следующими критериями отбора учебного материала [8]:

- целевая направленность (повышение уровня эколого-педагогической культуры студентов);
- общекультурная, познавательная, воспитательная и практическая значимости;
- возможность гармоничного развития на его основе всех сфер личности будущего учителя;
- возможность создания условий для повышения его экологической компетенции и реализации его воспитательной функции;
- повышение уровня его методической грамотности, возможность использования материалов курса для проектирования и моделирования урочной и внеурочной деятельности учащихся;
- формирование методологической культуры, развитие способности к самостоятельной постановке опытно-экспериментальной работы, исследовательских умений и навыков.

Содержание курса включает четыре модуля:

- модуль «Теоретические основы экологической культурологии» раскрывает существенные характеристики и смыслы понятия «культура», особенности социогенеза и восхождение к экологической культуре, рассматривает структуру и понятийную матрицу экологической культуры [2];
- модуль «Экологическая педагогика» подводит к пониманию сути педагогической экологии, ее направленности на гармонизацию субъект-субъектных отношений, фасилитационный подход, выявляет экологические законы оптимального развития личности, соотношение природоцентризма и антропоцентризма в воспитании личности, раскрывает

экокультурный потенциал образовательно-воспитательной среды, акцентирует внимание студентов на социально-экологических проблемах современной школы и способах их решения в педагогической практике;

– модуль «Реализация идей экологической культурологии в педагогической практике» раскрывает методические аспекты построения системы обучения и воспитания учащихся, пути и средства повышения экокультурного потенциала учебного предмета, методику разработки факультативных курсов экокультурной направленности, современные образовательные технологии в формировании экологической культуры, формы организации практической эколого-ориентированной деятельности учащихся;

– модуль «Методология и методика исследования процесса формирования экологической культуры учащихся» раскрывает вопросы: логика педагогического исследования процесса формирования экологической культуры; организация опытно-поисковой работы; дидактическое обеспечение исследования; особенности методики педагогических измерений и математическая обработка результатов; исследование динамики процесса формирования экологической культуры учащихся.

Опробование разработанного курса в учебном процессе и наблюдения за достижениями студентов в процессе его освоения дает основание сделать вывод о возможности его более широкого использования в практике профессиональной подготовки будущих преподавателей гуманитарных дисциплин.

Список литературы

1. *Загвязинский В. И.* Педагогическое образование в России и стратегия его возможного развития / В. И. Загвязинский, Л. Д. Плотников, Л. М. Волосникова // *Образование и наука.* – 2013. – № 4. – С. 3–16.
2. *Игнатов С. Б.* Педагогический потенциал экологической культурологии / С. Б. Игнатов, В. А. Игнатова. – Челябинск, 2010. – 174 с.
3. *Игнатов С. Б.* Отбор и структурирование содержания интегрированных учебных курсов экокультурной направленности / С. Б. Игнатов // *Теория и практика общественного развития.* – 2011. – N 3. – С. 167–171.
4. *Игнатов С. Б.* Социологический анализ экологической культуры студентов / С. Б. Игнатов // *Известия вузов. Социология. Экономика. Политика.* – 2011. – № 1 (28). – С. 84–87.
5. *Игнатов С. Б.* Экологическая компетентность в контексте образования для устойчивого развития / С. Б. Игнатов // *Образование и наука.* – 2011. – № 1. – С. 22–36.
6. *Игнатова В. А.* Интеграция и дифференциация как универсальные категории науки и их отражение в теории и практике естественнонаучного образования / В. А. Игнатова // *Образование и наука.* – 2013. – № 2. – С. 3–15.
7. *Ильясов И. И.* Проектирование курса обучения по учебной дисциплине / И. И. Ильясов, Т. А. Галатенко. – М.: Культурная инициатива, 1994. – С. 23–38.
8. *Чистякова О. Б.* Концептуальные подходы к моделированию курса «Основы экологической культуры» для студентов гуманитарно-педагогических специальностей / С. Н. Глазачев, В. А. Игнатова, О. Б. Чистякова // *Вестник МГТУ им. М. А. Шолохова.* – 2008. – N 2. – С. 102–110.

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЭКОЛОГО-ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
У СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
FORMATION OF ECOLOGY AND LAW COMPETENCE AT STUDENTS
OF UNIVERSITY IN THE NATURAL SCIENCE EDUCATION**

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования эколого-правовой компетентности студентов гуманитарных направлений подготовки в вузе в процессе их естественнонаучного образования. Предлагается разработанная автором система методических средств ее решения с привлечением ресурса экологической деонтологии.

Abstract. The problem of formation of ecology and the legal competence of students of humanities training in university during their science education. Author proposes to develop a system of teaching tools to solve it with the assistance of resource ecological ethics.

Ключевые слова: естественнонаучное образование, методические средства, экологическая деонтология, эколого-правовая компетентность.

Keywords: science education, teaching tools, deontology ecological, environmental and legal competence.

Общемировые тенденции глобализации цивилизационных процессов, устремление мирового сообщества к стратегии устойчивого развития (УР) нашли свое отражение в новой модели образования, получившей название «Образование для устойчивого развития» (ОУР). Целью и результатом ОУР является формирование нового поколения граждан, обладающих экологической культурой, способных осуществлять идеи устойчивого развития [5, 6]. Атрибутом экологической культуры является стиль жизни, которому присущи экологически обоснованная деятельность и поведение. Его неотъемлемая составляющая – эколого-правовая компетентность, которая отражает деонтологический аспект культуры, выступает важнейшим регулятивом поведения человека и определяет границы дозволенности его деятельности в окружающей среде.

Особую значимость эта проблема имеет для подготовки специалистов социосферы. Являясь носителями культуры, выполняя в процессе своей профессиональной деятельности образовательные, воспитательные и просветительские функции, такие специалисты могут оказать значительное влияние на мировоззренческие установки, ценностные ориентации, поведение и характер деятельности разных слоев населения.

Однако вопросы естественнонаучного образования и экологического воспитания студентов социально-гуманитарных направлений подготовки пока не получили в педагогической науке должного внимания. Отсутствуют комплексные педагогические исследования по проблеме формирования эколого-правовой компетентности как важнейшей составляющей экологической культуры выпускника. Отмечается разобщенность дисциплин общекультурного и естественнонаучного блоков учебного плана в решении этой проблемы. Недостаточно используются возможности его вариативной части. Практически не используются ресурсы экологической деонтологии.

Экологическая деонтология – новое, формирующееся интегративное направление науки, объединяющее в целостную систему знания об общественно значимых, экологически обоснован-

ных инструментах регулирования отношений человека с окружающей средой и средствах их реализации в цивилизационной практике. Ее исходные положения заложены в работах по классической деонтологии, этике и праву [1, 2, 3, 9].

Информационное поле экологической деонтологии интегрирует естественнонаучные, социально-гуманитарные и технико-технологические знания, охватывает всю совокупность связей человека, общества и природы. В структуре этого научного направления выделяются содержательные линии, исследовательские программы которых направлены на изучение двух взаимодополняющих и взаимопроникающих форм регулятивов отношений в системе «человек-общество-природа» – экологического права и экологической этики.

Междисциплинарный характер экологической деонтологии, многоаспектность, мощная естественнонаучная составляющая и этико-правовая направленность определяют ее педагогический потенциал, который может использоваться для решения множества задач образовательно-воспитательного процесса [4, 5], в частности:

- расширение экокультурного пространства обучающихся за счет обогащения естественнонаучной составляющей профессиональной подготовки и усиления ее эколого-правового ракурса;
- развитие экоцентрического мировоззрения и эколого-правового мышления;
- приобщение к ценностям экологической культуры и мотивация на экологический стиль жизни;
- формирование эколого-правовой компетентности как атрибута культуры человека эпохи устойчивого развития.

Теоретический анализ современных образовательных концепций и систем, идеи компетентностного подхода, опора на принципы современной дидактики и смешанную модель экологического образования, учет позиций разработанной нами концепции и структуры эколого-правовой компетентности помогли обосновать и разработать авторскую систему методических средств актуализации потенциала экологической деонтологии в образовательном процессе студентов социально-гуманитарных направлений подготовки.

Содержательный блок этой системы представляет собой линейно-концентрическую структуру и включает основной учебный курс «Современная научная картина мира», набор поддерживающих его элективных курсов и междисциплинарных мобильных модулей. Содержание курса построено с использованием системно-синергетического подхода [8] и включает три взаимосвязанных модуля: «Постнеклассическая наука и ее основные идеи», «Естественнонаучная картина мира», «Гуманитарная картина мира». Основные содержательные линии курса – естественнонаучная, культурологическая, деонтологическая (этико-правовая), социально-экологическая, профессионально-деятельностная. Ядро инвариантной части информационного поля этого курса составляют идеи универсального эволюционизма, концепции постнеклассической науки (теории систем, самоорганизации и управления), позволяющие выявить сходство и различие в динамике природных и социальных процессов, выйти на проблемы деятельности человека и экологической культуры как механизма ее регулирования. Идея регулирования, более глубоко рассматриваемая в содержании антропологического, социокультурного и экологического блоков гуманитарной картины мира, находит свою завершенность в экологическом императиве как системе требований, подлежащих неукоснительному исполнению с целью поддержания устойчивого развития общества, и связывается с усилением деонтологического аспекта экологической культуры человека.

Процессуальный блок системы включает совокупность активных технологий. Среди них ведущее место занимает кейс-технология, в структуру которой успешно встраиваются многие известные на сегодня активные методы и формы обучения, способствующие реализации компетентностного подхода: проектная деятельность, различные виды моделирования, системный анализ, мысленный эксперимент, опытно-экспериментальные и исследовательские работы, натуралистические, имитационные, ролевые, интеллектуальные и деловые игры, «мозговой штурм», методы синектики, майевтики и эвристики, тренинги, разработка сценариев и т.д. В приложении к проблеме формирования эколого-правовой компетентности использование этой технологии имеет специфику, связанную с направленностью деятельности обучающихся на проектирование и моделирование экологических ситуаций и грамотного использования правовых методов для их разрешения.

Пилотные исследования показывают, что использование этой системы обогащает экокультурное пространство обучающихся, способствует развитию у них мотивации на самостоятельное пополнение естественнонаучных знаний и является действенным инструментом формирования эколого-правовой компетентности.

Список литературы

1. *Apel K. O. A Planetary Macroethics for Humankind: The Need, the Apparent Difficulty, and the Eventual Possibility // Deutsch E. (ed.), Culture and Modernity: East-West-Philosophical Perspectives. – Honolulu, 1991. – P. 261-278.*

2. *Бентам И. Введение в основания нравственности и законодательства. / И. Бентам. – М.: РОССПЭН, 1998. – 415 с.*

3. *Gerald F. G. What is Deontology? Part Two: Reasons to Act. / F. G. Gerald. // Journal of Value Inquiry. – 2001. – Vol. 35 (2). – P. 179–193.*

4. *Ignatov S. B. Conceptual foundation of the ecological deontology / С. Б. Игнатов // Образование и наука. – 2011. – № 4 (83). – С. 46–55.*

5. *Игнатов С. Б. Экологическая деонтология в содержании естественнонаучного образования: монография. / С. Б. Игнатов. – М.: ТЦ «Сфера». – 2013. – 136 с.*

6. *Игнатов С. Б. Экологическая компетентность в контексте образования для устойчивого развития / С. Б. Игнатов // Образование и наука. – 2011. – № 1. – С. 22–36.*

7. *Игнатова В. А. Интеграция и дифференциация как универсальные категории науки и их отражение в теории и практике естественнонаучного образования / В. А. Игнатова // Образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 3–15.*

8. *Игнатова В. А. Адаптация идей и познавательных моделей постнеклассической науки в содержании общего школьного образования как одно из направлений его экологизации / В. А. Игнатова // Наука и школа. – 2006. – № 1. – С. 13–16.*

9. *Швейцер А. Благоговение перед жизнью / А. Швейцер. – М.: Прогресс, 1992. – 576 с.*

**МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИКИ БУДУЩИХ
ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
НА ОСНОВЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА
THE MODEL OF PRACTICE ORGANISATION BASED
ON PEDAGOGICAL TRAINING FOR TEACHERS**

Аннотация. В статье представлена модель организации практики будущих педагогов профессионального обучения на основе педагогического тренинга, предусматривающая использование SWOT-анализа как рефлексивного компонента готовности студентов к будущей профессиональной деятельности.

Abstract. The article presents a model of practice organization based on the pedagogical training for future teachers. The model involves SWOT-analysis as a reflective component of student professional development to future careers.

Ключевые слова: педагогический тренинг; SWOT-анализ; профессионально-педагогическая деятельность.

Keywords: pedagogical training; SWOT-analysis; professional and pedagogical activities.

Одним из значимых видов учебной деятельности студентов бакалавриата – будущих педагогов профессионального обучения, является практика. Она дополняет и углубляет теоретические знания студентов, формирует необходимые умения и навыки профессионально-педагогической деятельности.

В Ижевском государственном техническом университете имени М. Т. Калашникова одной из форм организации практики студентов, обучающихся по направлению подготовки «Профессиональное обучение», является *педагогический тренинг*, который рассматривается нами как интерактивная форма организации квазипрофессиональной учебной деятельности студентов, направленной на развитие их личностных качеств и повышение готовности к будущей профессионально-педагогической деятельности [2, 3]. Предлагаемая нами типология педагогических тренингов, приведенная в таблице 1, основана на видах и задачах профессиональной деятельности бакалавра, представленных в ФГОС по данному направлению подготовки. Основная цель таких тренингов в образовательном процессе вуза – системная подготовка студентов к будущей профессионально-педагогической деятельности [1, 6].

Таблица 1 – Типология и задачи педагогических тренингов в период практики

Тип педагогического тренинга	Этап практики	Задачи тренинга
Учебно-профессиональный	Учебная практика (2 семестр)	Знакомство с трудовыми функциями педагога профессионального обучения и нормативно-правовыми документами в сфере образования; анализ типовых профессиональных ситуаций

Тип педагогического тренинга	Этап практики	Задачи тренинга
<i>Научно-исследовательский</i>	<i>Педагогическая 1 (4 семестр)</i>	<i>Формирование базовых научно-исследовательских умений: определение и формулирование проблемы исследования; постановка цели, задач; выбор методов и др; Знакомство с технологиями формирования креативных способностей обучающихся</i>
<i>Образовательно-проектировочный</i>	<i>Педагогическая 2 (6 семестр)</i>	<i>Развитие навыков: проектирования содержания учебного материала, комплекса учебно-профессиональных целей и задач; прогнозирования результатов профессиональной деятельности</i>
<i>Интегративный (сочетает все виды деятельности)</i>	<i>Заключительный (после прохождения практики)</i>	<i>Разбор и анализ педагогических ситуаций, возникших в период практики. Формирование компетенций самооценки, саморазвития, самоопределения; готовности к рефлексии.</i>

Организация практики осуществляется в соответствии с моделью, приведенной на рисунке 1. Особенностью данной структурно-функциональной модели, в основе которой лежит педагогический тренинг, является то, что она учитывает специфику интегративной подготовки бакалавра профессионального обучения и отражает процесс формирования профессионально-педагогических компетенций в периоды учебной и педагогической практик. Организация педагогического тренинга осуществляется в соответствии с *принципами* непрерывности, системности, интерактивности.

Принцип непрерывности предполагает «встроенность» тренинга во все виды и формы учебных занятий студентов на всех этапах их обучения, а не только в период практики. Это обусловлено тем, что количество часов, предусмотренное учебным планом на педагогическую практику, явно недостаточно и не позволяет обеспечить готовность обучающихся к будущей профессиональной деятельности.

Принцип системности отражает системный характер содержания педагогических тренингов, охватывающих все виды профессионально-педагогической деятельности (самостоятельное проведение занятий, тьюторство, разработка учебно-методической документации; участие в научно-исследовательской деятельности и др.) в рамках профильных для будущего педагога профессионального обучения дисциплин.

Принцип интерактивности предусматривает интенсивное взаимодействие педагога и студентов, направленное на совершенствование их моделей поведения и деятельности. Реализация данного принципа возможна при использовании деловых игр, SWOT-анализа и других методов, включенных в структуру педагогического тренинга.

Процесс педагогического тренинга разработан с позиций системного, деятельностного, компетентностного и квалиметрического *подходов*. *Системный* и *деятельностный* подходы предполагают выделение структурных элементов практики, как гибкой системы, учитывающей виды и задачи профессиональной деятельности бакалавров, отражающей взаимосвязь ее целей, способов, содержания и диагностики результатов, определяющих *целостность* практической подготовки студента.

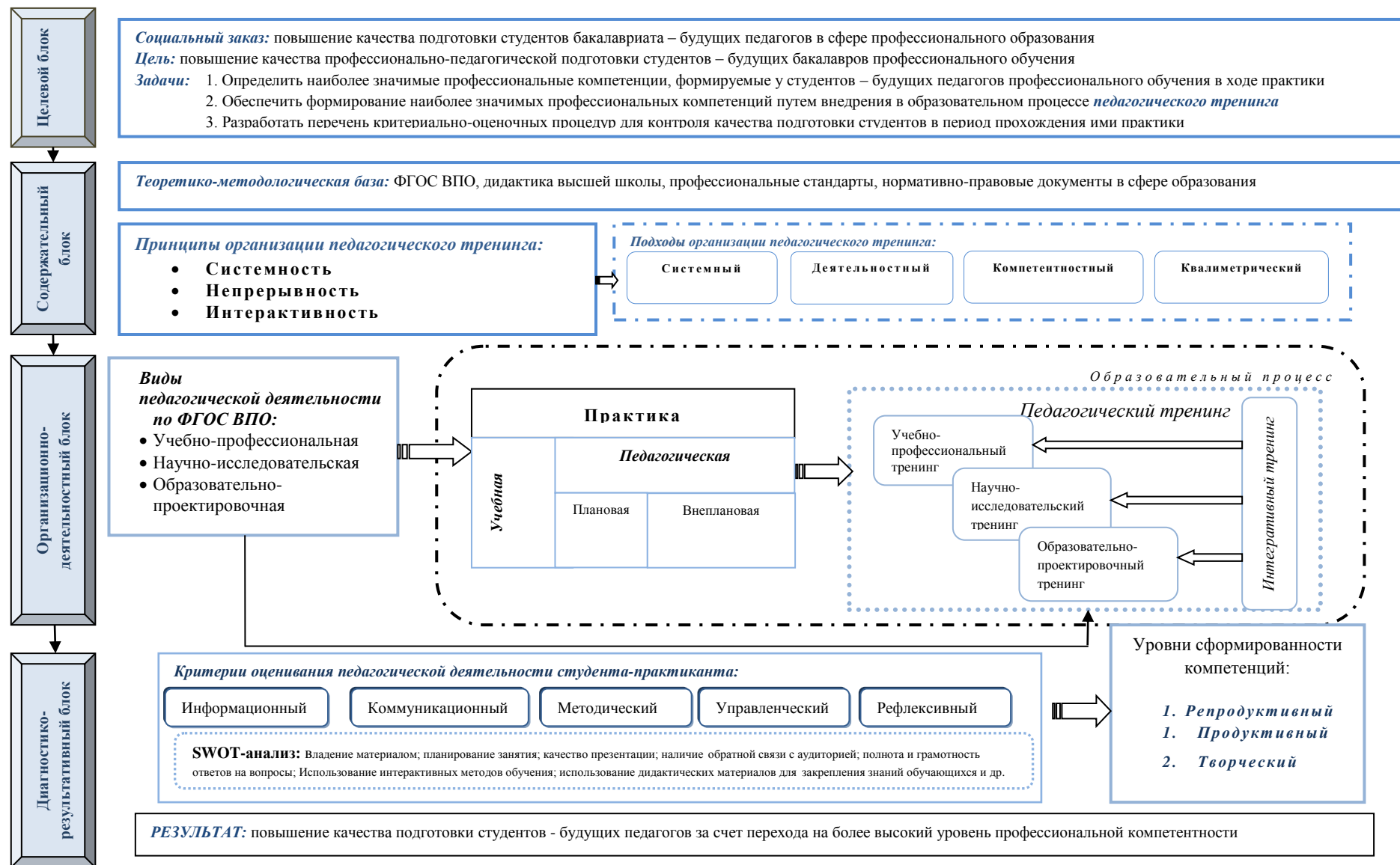


Рисунок 1. – Модель организации практики будущих педагогов профессионального обучения на основе педагогического тренинга

Квалиметрический подход, предусматривающий использование экспертных методов, позволяет выявить структуру и содержание профессионально-педагогических компетенций бакалавра, уровни их формирования и качество используемого в период практики инструментария. *Компетентностный* подход выступает в качестве индикатора *готовности* будущего педагога к профессиональной деятельности на основе выявления наиболее значимых компетенций, формируемых и развиваемых в ходе практики.

Характерной особенностью диагностико-результативного блока представленной модели является использование в ходе тренинга техники SWOT-анализа [3, 4, 5], позволяющей оценить сформированность профессионально-педагогических компетенций студентов. Так, например, SWOT-анализ используется при оценивании качества занятия, проведенного практикантом. В роли экспертов выступают студенты, которые указывают сильные и слабые стороны практиканта-преподавателя, его возможности в плане развития, внедрения и использования в образовательном процессе предложенных им методик и обучающих средств и т. п. Следует обратить внимание, что возможности и трудности в нашем случае рассматриваются с двух позиций: *«изнутри»*, то есть с точки зрения развития самого практиканта, и *«извне»* – с учетом прогноза успешности его дальнейшей профессиональной деятельности.

Таким образом, рассмотренная модель позволяет организовать интерактивную практическую деятельность студентов бакалавриата, направленную на отработку педагогических умений и навыков и системное формирование профессионально-педагогических компетенций будущих педагогов профессионального обучения.

Список литературы

1. *Баженов Р. И.* Проектирование методики обучения дисциплины «Интеллектуальные системы и технологии» / Р. И. Баженов // Современные научные исследования и инновации. – 2014. – № 5–2 (37). – С. 48–49.
2. *Исаева Т. А.* Тренинг как форма организации педагогической практики студентов / Т. А. Исаева, О. Ф. Шихова // Образование и наука. – 2014. – №9 (118). – С. 98–112.
3. *Исаева Т. А.* О подготовке студентов – будущих педагогов профессионального обучения к педагогической практике / Т. А. Исаева // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 6 (часть 5). – С. 1032–1036.
4. *Исаева Т. А.* Учебно-профессиональный тренинг как способ организации педагогической практики студентов / Т. А. Исаева, О. Ф. Шихова // Издательство ИжГТУ: Вестник Ижевского государственного технического университета. – 2013. – №4 (60). – С. 162–165.
5. *Исаева Т. А.* Самооценивание в педагогической деятельности на основе SWOT-анализа / Т. А. Исаева // Казанская наука. – 2015. – № 2. – С. 135–141.
6. *Львов Л. В.* Образовательно-профессиональная среда как комплекс условий повышения эффективности проектируемой педагогической системы / Л. В. Львов // Вестник ЧГПУ. – 2014. – № 2. – С. 162–172.

ИННОВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ИНВАЛИДОВ

INNOVATION IN VOCATIONAL EDUCATION OF PERSONS WITH DISABILITIES

Аннотация. В статье рассматривается профессиональное обучение инвалидов в разных слоях образования.

Abstract. The article discusses the training of persons with disabilities in the different layers of education.

Ключевые слова: профессиональное образование, бакалавриат, среднее образование, высшее образование.

Keywords: vocational education, undergraduate, secondary education, higher education.

Профессиональное образование – процесс и результат профессионального становления и развития личности, сопровождающийся овладением, установленными знаниями, умениями, навыками и компетенциями по конкретным специальностям и профессиям.

Профессиональное образование инвалидов в образовательных учреждениях различных типов и уровней осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации, законодательством субъектов Российской Федерации. В соответствии с Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012, вступающим в силу с 1 сентября 2013 года, в Российской Федерации устанавливаются следующие уровни профессионального образования: среднее профессиональное образование; высшее образование – бакалавриат; высшее образование – специалитет, магистратура; высшее образование – подготовка кадров высшей квалификации.

Профессиональное обучение для инвалидов – это повышение их социального статуса и возможность повышения уровня доходов, развития навыков и умения работать. Для общества профессиональное обучение инвалидов – это снижение напряженности на рынке труда, повышения общественной производительности, решения социальных проблем инвалидов. Основная цель профессионального обучения инвалидов – интеграция их в общество.

Профессиональное образование инвалидов в образовательных учреждениях различных типов и уровней осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации, законодательством субъектов Российской Федерации.

Сегодня профессиональное обучение инвалидов в России получает поддержку со стороны государства. В основном инвалидам предоставляется возможность получить образование в государственных специализированных учебных заведениях, которые, по сути, представляют собой обычные колледжи и университеты, только учебная программа в них имеет свои особенности. Любой реабилитационный центр для инва-

лидов, техникум предлагает своим студентам индивидуальную учебную программу, разработанную с учетом медицинских и социальных норм. Образовательные учреждения, специализирующиеся на работе с инвалидами, уделяют особое внимание развитию творческих, физических и интеллектуальных способностей своих учеников, поэтому здесь организуются театральные, вокальные, танцевальные и прочие кружки и секции, проводятся семинары и тренинги для инвалидов и т.д. Регулярные медицинские осмотры, позволяющие детально следить за состоянием здоровья инвалидов – это неотъемлемая часть реабилитационной программы для инвалидов в специализированных вузах, колледжах. Более того, студенты-инвалиды в большинстве случаев имеют доступ к бесплатному питанию, проживанию в общежитиях при учебных заведениях, отдыху, терапевтическим процедурам, учебным пособиям [5]. Большинство студентов-инвалидов дополнительно получают стипендии. Все эти льготы и привилегии осуществляются за счет государственного бюджета и гарантируются законом.

Однако на сегодняшний день далеко не все учебные заведения для инвалидов готовы предоставить своим студентам все необходимые им блага и условия. Это объясняется тем, что данная сфера образовательных услуг испытывает недостаток финансирования со стороны государства. Однако представители власти, понимая, что образование детей-инвалидов отличается от образования обычных детей, обещают, что ситуация скоро изменится в лучшую сторону. За счет государственного финансирования удалось установить лифты, пандусы, специальные парты и прочие необходимые для инвалидов приспособления.

Организация образовательного процесса в специальных профессиональных образовательных учреждениях для инвалидов регламентируются нормативными правовыми актами, организационно-методическими материалами соответствующих федеральных органов исполнительной власти. Обеспечение инвалидов с освобождением от оплаты или на льготных условиях специальными учебными пособиями и литературой, а так же возможностью пользования услугами сурдопереводчиков, является расходным обязательством субъекта Российской Федерации. Для инвалидов, обучающихся в федеральных государственных образовательных учреждениях, обеспечение этих мероприятий является расходным обязательством Российской Федерации [3].

Среднее профессиональное образование осуществляется на базе основного общего образования, среднего (полного) общего образования на двух образовательных уровнях: базовом и повышенном. На базовом уровне осуществляется освоение основной профессиональной образовательной программы с использованием специальных технологий обучения представленной категории инвалидов, обеспечивающей подготовку специалистов среднего звена. Нормативный срок обучения на базе основного общего образования должен составлять в основном не менее 3-х лет. Выдается документ государственного образца с указанием специальности среднего профессионального образования. Срок обучения на базе основного образования – не менее 4-х лет. Выдается документ государственного образца с указанием специальности среднего профессионального образования и с дополнительной записью о прохождении углубленной подготовки. Структура модели учебного плана среднего профессионального образова-

ния должна предусматривать блочно-модульный подход у его формированию и состоять из следующих блоков: гуманитарные дисциплины, социально-экономические дисциплины, математические дисциплины, общие естественнонаучные дисциплины, общепрофессиональные дисциплины, специальные дисциплины, которые должны включать ряд коррекционных дисциплин, производственной практики, дисциплин по выбору и факультативные дисциплины.

Высшее профессиональное образование осуществляется на базе среднего (полного) общего образования, среднего профессионального образования. Структура высшего профессионального образования – совокупность различных по назначению и нормативным срокам обучения основных профессиональных образовательных программ высшего профессионального образования, характеризующих уровни высшего профессионального образования. При этом нормативный срок обучения – установленный стандартом расчетный срок освоения выпускником основной профессиональной образовательной программы высшего профессионального образования для очной формы обучения, осуществляемого на базе среднего (полного) общего образования. Основные профессиональные программы предусматривают изучение следующих обязательных дисциплин: общих гуманитарных и социально-экономических, математических и естественнонаучных, общепрофессиональных дисциплин, специальных дисциплин и блока специальных реабилитационных курсов, включающих основы медико-социальной и правовой реабилитации. Основные образовательные программы включают, наряду с обязательными, дисциплины по выбору студента и факультативные дисциплины. С учетом предшествующего образования обучающегося возможно обучение в сокращенные сроки (относительно нормативных сроков) на всех уровнях высшего образования. Условия продолжения образования или перехода на другой уровень определяются высшим учебным заведением в порядке, установленном федеральным государственным органом управления высшим образованием. Наибольшее распространение в настоящее время получили два концептуальных предложения по структуре многоуровневых систем, например, университетского технического образования: Двухуровневая система по схеме 4+2 (лет); Трехуровневая система по схеме 2+2+2(лет). Возможны и целесообразны в конкретных условиях различных вузов и другие схемы: 3+2+1 (лет), 4+2+2 (лет). Такая многоуровневая система высшего профессионального образования инвалидов, позволит университету реализовать гибкую систему подготовки специалистов и профессионалов из их числа и оказать ряд образовательных, специальных образовательных и реабилитационных услуг в объеме, форме и содержании, предусмотренных законодательством, обусловленных специальными потребностями и ориентированных на рынок труда.

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

программ (программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки) [2].

Особое место в обеспечении высшего качества образовательных и реабилитационных услуг для контингента со специальными потребностями должны занять высокие технологии обучения (ВТО), которые, как правило, универсальны и могут быть широко использованы в ряде образовательных сред. В ВТО входят такие технологии, которые оптимальным образом обеспечивают формирование у проблемных обучаемых лиц с дефектами здоровья императива генерирования и воспроизводства новых знаний, т.е. таких профессиональных качеств, которые наиболее востребованы на рынке интеллектуального труда, например мультимедиа технологии, реализуемые на основе специально структурированных баз данных, электронных пособий и учебников и адаптированного программно-аппаратного обеспечения и периферии; мультимедиа технологии в живом контакте педагога и учащегося и т.д. Применение этих технологий может иметь далеко идущие последствия как в создании безбарьерного образовательного пространства, так и в организации эффективного дистанционного обучения.

Таким образом, получить профессиональное образование инвалиды могут как в специальных образовательных учреждениях профессионального образования, предоставляющих образовательные услуги только инвалидам, так и в образовательных учреждениях общего типа Минобрнауки России. В учреждениях профессионального образования общего типа ведется обучение студентов-инвалидов с использованием специальных методов обучения, специального режима обучения, с применением, при необходимости, вспомогательных технических средств и технологий, и в которых создаются условия в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

Несмотря на недостаток финансирования, для инвалидов созданы приемлемые условия для получения качественного образования и реализации себя в социуме. Многие становятся квалифицированными программистами, экономистами, юристами, учителями, социальными работниками. Эти люди, получив доступ к качественному образованию, к полноценному общению с другими людьми, смогут полностью реализовать свои способности.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации, 1993 г.
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями).
3. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. №181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в РФ».
4. Киселева А. В. Образование для инвалидов: социальные и экономические проблемы / А. В. Киселева // Адвокат. – 2006. – № 5. – 34–35.
5. Шашкова О. В. Инвалиды. Права, льготы, поддержка / О. В. Шашкова. – М.: Эксмо, 2012. – 128 с.
6. Цыганов М. Е. Интеграция инвалидов в сферу занятости: опыт стран Евросоюза / М. Е. Цыганов // Труд за рубежом. – 2003. – № 4. – С. 67–69.

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ
УСТОЙЧИВЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
GUARANTEE OF QUALITY OF FORMATION AND
THE FORMATION OF THE STEADY PROFESSIONAL SCOPES**

Аннотация. Традиционно для машиностроительных профилей подготовки специалистов общетехнические дисциплины являются необходимым модулем при переходе от естественнонаучного цикла к профессиональному. При разработке учебных планов ФГОС-3, а затем и ФГОС-3+ в основу положены профильно-специализированные компетенции, которые базируются на структурно-логических связях изучаемых дисциплин. Авторами разработана модель, иллюстрирующая поэтапное формирование устойчивых профессиональных компетенций основных дисциплин машиностроительного профиля. Согласно разработанной модели содержание и последовательность изучения основных дисциплин машиностроительного профиля обеспечивает качество образования.

Abstract. For the machine-building profiles of training specialists general technical of disciplines are traditionally the necessary module upon transfer from the natural-science cycle to the professional. With the development of training programs FGOS-3, and then FGOS-3+ as basis are assumed the profile- specialized scopes, which be based on the structural-logical connections of studied disciplines. The authors developed the model, which illustrates step by step shaping of the steady professional scopes of basic disciplines of machine-building profile. According to the developed model the content and the sequence of studying basic disciplines of machine-building profile ensures the quality of formation.

Ключевые слова: компетенции, структурно-логическая схема, оптимизация образовательного процесса.

Keywords: the scopes, structural-logical diagram, the optimization of educational process.

Основные образовательные программы, соответствующие новым требованиям подготовки бакалавров согласно ФГОС-3 и ФГОС-3+, обуславливают необходимость разработки учебных планов на основе структурно-логических связей между изучаемыми дисциплинами, которые формируют компетентностную модель будущего специалиста.

Реализация существующих учебных планов машиностроительного профиля показала необходимость разработки структурно-логической схемы последовательности изучения общетехнических дисциплин. Основу при переходе от естественнонаучного к профессиональному циклу составляют базовые курсы: «Теоретическая механика», «Сопrotивление материалов», «Теория механизмов и машин», «Детали машин и основы конструирования». Целью их изучения, соотношенной с общими целями ООП ВПО, является получение знаний в области исследования и проектирования схем механизмов, которое служит основой общеинженерной подготовки студентов

различных технических специальностей. Структурно-логическая последовательность изучения машиностроительных дисциплин на основе межпредметных связей представлена на рисунке.

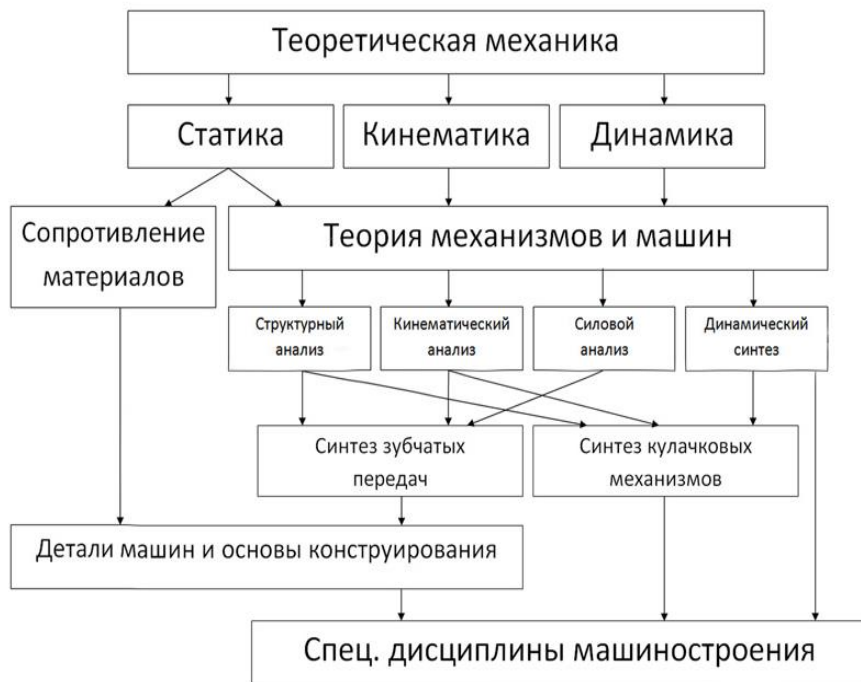


Рисунок – Структурно-логические связи основных дисциплин машиностроительного профиля

Дисциплина «Теоретическая механика» состоит из трех разделов: статика, кинематика и динамика. Статика изучает равновесие материальных тел, находящихся под действием заданных сил [8, с. 9]. Кинематика изучает движение тел без учета действующих сил и масс. Динамика изучает движение материальной точки под действием приложенных сил и с учетом масс.

Дисциплина «Сопротивление материалов» использует в расчетах на прочность уравнения статики курса «Теоретическая механика» [1, 3, 5]. В курсе сопротивления материалов рассматриваются понятия нормального и касательного напряжения, виды деформаций: сжатие, растяжение, срез, кручение, изгиб, сложное сопротивление, усталостная прочность; геометрические характеристики сечений.

Дисциплина «Теория механизмов и машин» основана на положениях статики, которые используются при изучении силового анализа механизмов [2, 7]. Кинематический анализ плоских механизмов базируется на разделе кинематика «Теоретической механики». Динамический синтез механизма связан со всеми положениями динамики курса «Теоретическая механика». Структурный кинематический и силовой анализ служит основой для изучения раздела «Синтез зубчатых передач». Структурный, кинематический анализ и динамический синтез механизмов обеспечивают базу для изучения раздела «Синтез кулачковых механизмов».

Компетенции, сформированные в результате изучения дисциплин «Соппротивление материалов» и «Теория механизмов и машин» необходимы для того, чтобы перейти к последующей дисциплине «Детали машин и основы конструирования» [9, 10, 11]. На основе этих компетенций производятся расчеты деталей машин и соединений на прочность, жесткость и долговечность. Курс «Детали машин» завершает цикл общеинженерных дисциплин и позволяет перейти к изучению цикла специальных дисциплин [4, 5, 6].

Специальные дисциплины машиностроительного профиля помимо курса «Детали машин» базируются непосредственно на динамическом синтезе и синтезе кулачковых механизмов «Теории машин и механизмов» [12, 13].

Приведенный анализ междисциплинарных связей показывает, что обеспечение качества образования и формирование устойчивых профессиональных компетенций возможно только в том случае, если виды учебной работы, содержание и последовательность изучения основных дисциплин машиностроительного профиля будут оптимизированы с учетом междисциплинарных связей и содержания каждой из них, представленных на схеме [1-13].

Список литературы

1. *Александров А. В.* Соппротивление материалов: учеб. для вузов / А. В. Александров, В. Д. Потапов, Б. П. Державин; под ред. А. В. Александрова. – 5-е изд. стер. – М.: Высш.шк., 2007. – 560 с.
2. *Артоболевский И. И.* Теория механизмов и машин: учеб. для втузов. – 4-е изд. – М.: Наука, 1988. – 640 с.
3. *Белявский С. М.* Руководство к решению задач по сопротивлению материалов: учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. – М.: «Высшая школа», 1967. – 377 с.
4. *Дунаев П. Ф.* Конструирование узлов и детали машин / П. Ф. Дунаев, О. П. Леликов. – М.: Высшая школа, 2006. – 415 с.
5. *Ицкович Г. М.* Соппротивление материалов: учеб. для сред. спец. учеб. заведений / Г. М. Ицкович. – 9-е изд. стер. – М.: Высшая школа, 2001. – 368 с.: ил.
6. *Куклин Н. Г.* Детали машин / Н. Г. Куклин, Г. С. Куклина. – М.: Высшая школа, 2005. – 383 с.: ил.
7. *Основы технической механики* / М. С. Мовнин, А. Б. Израелит, А. Г. Рубанкин. – М.: Политехника, 2009. – 286 с.
8. *Тарг С. М.* Краткий курс теоретической механики: учеб. для втузов / С. М. Тарг. – 19-е изд., стер. – М.: Высшая школа, 2009. – 416 с.: ил.
9. *Теория механизмов и машин* / М. З. Коловский, А. Н. Евграфов, и др. – 3-е изд., испр. – М.: изд-во Academia, 2008. – 560 с.: ил.
10. *Теория механизмов и машин* / Ю. А. Матвеев, Л. В. Матвеева. – М.: изд-во: Альфа, 2009. – 320 с.
11. *Теория механизмов и механика машин*: учеб. для вузов / К. В. Фролов, С. А. Попов, А. К. Мусатов и др.; под ред. К. В. Фролова. – 5-е изд., стереотип. – М.: Изд-во МГТУ им. Баумана, 2004. – 664 с.: ил.
12. *Феодосьев В. И.* Соппротивление материалов: учеб. для вузов / В. И. Феодосьев. – 14-е изд., исправл. – М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2007. – 592 с.

13. Эльяш Н. Н. Теория механизмов и машин и детали машин: учеб. пособие / Н. Н. Эльяш, Е. С. Гурьев. – Свердловск: Свердл. инж.-пед- ин-т, 1990. – Ч 1. – 96 с.

УДК 378.016:378.141.419

Л. И. Кленина

I. I. Klenina

*Национальный исследовательский университет
«Московский энергетический институт», г. Москва
National Research University
«Moscow Power Engineering Institute», Moscow
kleninali@mail.ru*

РАЗРАБОТКА ПОЛОЖЕНИЯ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ЭЛЕКТИВНЫХ КУРСОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

DEVELOPMENT OF PROVISIONS ON THE ORGANIZATION OF ELECTIVE COURSES IN HIGH TECHNICAL SCHOOL

Аннотация. В статье рассматриваются основные цели и задачи элективных курсов, а также примерная структура программы элективного курса.

Abstract. The article describes the main goals and objectives of elective courses as well as an exemplary structure of the program elective course.

Ключевые слова: элективные курсы; образовательные услуги; вариативная часть основной программы.

Keywords: elective courses; educational services; variation of the main program.

На основании статьи 34 закона 273-РФ «Об образовании в РФ» студенты вуза имеют право участвовать «в формировании содержания своего профессионального образования при условии соблюдения федеральных государственных образовательных стандартов» (ФГОС) высшего образования «(указанное право может быть ограничено условиями договора о целевом образовании)» [1, статья 34, п. 4, 5]. Это своё право студенты могут реализовать путём выбора «факультативных и элективных учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) из перечня, предлагаемого организацией, осуществляющей образовательную деятельность» [1, статья 34, п. 5]. Рассмотрим разработку положения об организации факультативных и элективных курсов в техническом вузе на примере Национального исследовательского университета «Московский энергетический институт» (МЭИ).

Элективные курсы (дисциплины) представляют вариативную часть основной профессиональной образовательной программы (далее ОПОП) и содержат материалы, которые дополняют и (или) детализируют инвариантную (обязательную). Они разрабатываются на региональном уровне образовательным учреждением и учитывают требования рынка труда и работодателей к выпускникам вуза, а также возможности самого вуза. Вариативная часть ОПОП распределяется по усмотрению институтов, входящих в состав МЭИ, и может быть использована на введение новых элементов ОПОП или на дополнение обязательных элементов ОПОП, перечисленных в ФГОС.

Примерное соотношение объёмов базовых предметов, профильных и элективных курсов для разных уровней профессионального образования могут быть установ-

лены разные доли вариативной части: для бакалавров, например, – около 50%, 30%, 20%, а для магистров – около 10%, 50%, 40% от общего объема учебной нагрузки по циклам.

Название дисциплин базовой и вариативной частей должны иметь разное название. Если дисциплина, вводимая за счёт вариативной части ОПОП имеет наименование, идентичное обязательному элементу ОПОП, то их следует объединить, т.е. использовать часы вариативной части для увеличения времени на освоение обязательной дисциплины с введением дополнительных требований к результатам (должен уметь и знать).

Элективные курсы – это учебные дисциплины (курсы), входящие в состав профиля обучения, которые студенты выбирают по своему усмотрению из предложенного перечня курсов.

Вначале выбор осуществляется учебным заведением (институтом, входящим в состав МЭИ) тех учебных курсов, которые представлены кафедрами, и составляют региональный (национальный) и вузовский компоненты учебных планов специальностей. Этот выбор должен помочь сочетать базовый обязательный компонент, определенный государственными обязательными государственными стандартами, вариативной частью, которая учитывает проблемы отрасли, региона и сферу производства. Далее выбор элективных курсов делают сами студенты в соответствии со своими желаниями и потребностями. Число элективных курсов по конкретной учебной дисциплине, предложенной студентам для выбора, должно быть не менее двух.

Цель выбора элективных курсов – это возможность выбора. Выбор элективных курсов даёт основание деканатам институтов МЭИ формировать индивидуальные учебные планы студентов на основе модульного и компетентностного подходов. Выбор элективных курсов студентами даёт им возможность получать образование на основе индивидуальной траектории обучения.

Осваивать элективные дисциплины студенты могут очно, заочно или дистанционно.

Основные цели и задачи создания элективных курсов:

1. Формирование у студентов знаний, умений, навыков и компетенций по различным разделам базовых и специальных дисциплин применительно к профессиональной подготовке, учитывая требования рынка труда и работодателей на региональном (национальном) уровне.
2. Подготовка бакалавров и магистров, способных реализовать свой человеческий потенциал (знаний, умений, навыков и личностные качества) в профессиональной сфере, осознавая социальную значимость и личную ответственность за результаты своей деятельности.
3. Выработка осознания необходимости постоянно совершенствовать свою профессиональную деятельность и повышения своей квалификации.
4. Дополнять содержание базового или профильного курса, удовлетворяя познавательные интересы студентов, в рамках выбранного ими профиля.
5. Углубленное изучение отдельных учебных дисциплин (развивающее обучение).

6. Развитие содержание базисных курсов, на изучение которых в учебной программе выделено мало часов, по мнению кафедр, ответственных за преподавание данных курсов.

7. Получение студентами дополнительных знаний и дополнительной подготовки для удовлетворения своих познавательных интересов.

8. Восполнение знаний и формирование умений студентами, не достаточно освоившими базисные курсы.

9. Одновременное изучение смежных дисциплин на базе междисциплинарного подхода и междисциплинарной интеграции способствует становлению целостного научного мировоззрения.

10. Решение практических технических задач, поставленных потенциальным работодателем и востребованных на рынке труда, приобретение профессиональных компетенций.

11. Формирование образовательных и практических компетенций на базе создания проектов на тему энергосбережения, энергобезопасности и энергоэффективности производства.

12. Подготовка студентов к участию во внутривузовских, городских, областных, российских и зарубежных олимпиадах и конференциях.

В процессе освоения элективных дисциплин необходимо стимулировать познавательную активность студентов, путем внедрения методов проблемно-поискового характера, тесно связанными с выбранным профилем обучения.

Разработка кафедрами программы элективных курсов должна соответствовать логике реализации содержания профессионального образования, включать новые, перспективные и передовые направления. Профессора и доценты кафедры должны реально участвовать в составлении программ элективных дисциплин. Элективные дисциплины не должны дублировать базисные и профильные. Оно должны обязательно включать проведение экспериментальных, творческих и практических студенческих работ.

Примерные программы элективных курсов содержат следующие структурные элементы: титульный лист, пояснительная записка, учебно-тематический план, содержание изучаемого курса, методические рекомендации, список литературы и приложения.

Программа элективных дисциплин может включать элементы научно-исследовательской работы студентов. Для преподавателей вузов элективные курсы могут стать экспериментальной площадкой для создания и апробирования нового поколения учебно-методических материалов.

Список литературы

1. Закон 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.assessor.ru/zakon/273-fz-zakon> (дата обращения 12.03.2015 г.).

*ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
s.v.komleva@mail.ru*

**УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ
РАБОТНИКОВ МИКРОПРЕДПРИЯТИЯ
TRAINING AND PROFESSIONAL EMPLOYEES
OF INTERACTION MICROENTERPRISES**

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятия и пути решения проблемы формирования профессиональной компетентности.

Abstract. The article examines the educational and professional interaction of workers and microenterprises to the problem of formation of professional competence.

Ключевые слова: микропредприятие; учебно-профессиональное взаимодействие; компетенция.

Keywords: microenterprises; educational and professional interaction; competence.

Профессиональное обучение на микропредприятии можно рассматривать как естественный процесс поддержания и повышения квалификации работников. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» трактует профессиональное обучение как приобретение лицами различного возраста профессиональной компетенции [3], при этом профессиональное обучение возможно в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в учебных центрах профессиональной квалификации и на производстве, а также в форме самообразования [там же, п. 6].

Перед работодателем вопросы организации учебно-профессиональных отношений с работником встают при необходимости обновления квалификации сотрудников, способных к выполнению в высоком темпе большего объема сложной работы на качественном уровне. Промышленные предприятия и корпорации могут иметь собственные учебные центры, осуществляющие корпоративное обучение. В более сложных условиях, с точки зрения организации обучения на производстве, находятся руководители микропредприятий [4].

Субъекты труда микропредприятия – с одной стороны, профессионал, имеющий опыт и испытывающий потребность в дополнительных человеческих ресурсах для выполнения производственных задач, и с другой стороны, потенциальный работник, не обладающий достаточным уровнем профессиональных компетенций, – вступают в учебно-профессиональный процесс для достижения определенных целей.

Изучение накопленного научного знания об учебно-профессиональных отношениях работников в условиях производительного труда позволило выделить ряд противоречий, препятствующих его развитию в теоретическом, но, в первую очередь, – в практическом плане. Они обусловлены возрастающими потребностями личности, общества и экономики в повышении эффективности и качества профессионального обу-

чения работников в условиях микропредприятия, с одной стороны, и возможностями учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятий удовлетворить данные потребности при обучении на рабочем месте в связи с недостаточной разработанностью организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективность такого взаимодействия, с другой стороны. Отмеченные противоречия и связанные с ним проблемы имеют место из-за недостаточной проработки вопросов профессионального обучения и дообучения на рабочем месте в современных социально-экономических условиях.

Нами выдвинуто предположение, что решение проблем и противоречий учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятия находится в теоретическом обосновании и разработке организационно-педагогических условий, в рамках которых оно может быть объяснено и спроектировано. При этом объект исследования – процесс учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятия, а предмет исследования – организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективность данного процесса. Теоретико-методологический анализ подходов к исследуемой проблеме показал, что при разработке организационно-педагогических условий учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятия следует опираться на фундаментальные труды по основам методологии и методики содержания образования, на научные разработки в области непрерывного и опережающего образования, на решенные вопросы психологии труда и акмеологии, на исследования в области андрагогики. Между тем, описание сущности учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятия должно включать идеи, принципы, методы и технологии, касающиеся организации и управления учебно-профессиональным процессом. По сути, речь идет об учебно-профессиональном взаимодействии работников, основной целью которого является оперативное вовлечение новых работников в выполнение должностных обязанностей и деятельность микропредприятия, следовательно, такое обучение проектируется и осуществляется в учебно-профессиональном взаимодействии при обоюдной заинтересованности и ответственности субъектов труда.

Педагогическая ситуация обучения профессионалом менее опытного в профессиональном плане человека может возникнуть стихийно, без конкретизации конечного результата и способов его достижения. На бытовом уровне это допустимо. В условиях реального производства процесс обучения требует более внимательного подхода, анализа и регламентации действий обучаемого и обучающегося субъектов.

Результаты исследования потребностей работодателей в подготовке работников, а также возможности удовлетворения данных потребностей путем обучения в условиях микропредприятия [2] констатируют, что руководители микропредприятий находятся в поиске путей организации обучения как составной части общей системы управления микропредприятием.

Концептуальными положениями разработанной модели учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятия стали идеи непрерывности образования [5], андрагогические подходы к обучению [1], раскрываемые и реализуемые следующими принципами: самоорганизации субъектов, мотивированности на

успех, непрерывности и планомерности взаимодействия, комплексности, партнерских отношениях в профессиональных коммуникациях.

Взаимосвязанные и взаимозависимые диагностический, проектный, деятельно-продуктивный и результативный структурные компоненты модели определяют деятельность субъектов труда, что позволит формировать у обучающихся работников профессиональные компетенции в ходе выполнения ими трудовых обязательств.

Стратегической целью учебно-профессионального взаимодействия работников является удовлетворение потребности субъектов труда в профессиональном обучении в условиях микропредприятия. Конкретизация цели выражена в необходимости доведения до определенного уровня общих и профессиональных компетенций при первичном обучении, дообучении, повышении квалификации в процессе учебно-профессионального взаимодействия субъектов труда.

Во взаимодействии участвуют, как минимум, два субъекта – обучающий субъект (работник-профессионал) и – субъект обучающийся, работник в процессе обучения. Говоря об обучающем, мы предполагаем, что он имеет определенный профессиональный опыт, опыт работы на конкретном предприятии и готов к передаче знаний. Обучающий должен обладать определенными нравственными характеристиками, так как процесс обучения не должен стать дополнительным источником профессиональных и личностных конфликтов. Обучающийся субъект обладает уровнем компетенций, который требует дальнейшего развития. Для успешного выполнения производственных задач ему необходимы новые знания, профессиональные умения и навыки. Процессуально взаимодействие субъектов организуется как выстраивание профессионального диалога для решения учебных и производственных задач и как постоянное самообразование субъектов взаимодействия по решаемым вопросам.

Таким образом, разработанная модель учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятия позволяет представить процесс профессионального обучения как системную деятельность субъектов труда по развитию профессиональных компетенций работника.

Список литературы

1. *Змеев С. И.* Основы андрагогики: учебное пособие для студентов, аспирантов и преподавателей / С.И. Змеев. – М.: Флинта; Наука, 1999. – 152 с.
2. *Комлева С. В.* Эффективные механизмы профессионального обучения работников малого предприятия / С. В. Комлева // Научное мнение. – 2012. – № 3. – С. 50–53.
3. *Федеральный Закон от 24.07.2007 г. № 209-ФЗ «О развитии малого и среднего предпринимательства в РФ»* // «Российская газета» – Федеральный выпуск №4427.
4. *Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»* // Собрание законодательства РФ.
5. *Федоров В. А.* Теоретические аспекты непрерывного профессионально-педагогического образования / В. А. Федоров // Образование и наука. Изв. УрО РАО. – 2000. – № 2. – С. 60–63.

**ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРА
THE FORMATION OF COMMON CULTURAL COMPETENCIES
IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE DESIGNER**

Аннотация. В статье рассматривается важное значение и основные принципы формирования общекультурных компетенций в процессе профессиональной подготовки графического дизайнера.

Annotation. In the article we consider great importance and the main principles of forming general cultural competence in the process of professional training a graphic designer.

Ключевые слова: дизайн, искусство, проектирование, компетенции, профессиональная подготовка, коммуникация.

Keywords: design, art, planning, competence, professional training, communication.

Дизайн в настоящее время является одним из самых распространенных видов художественной деятельности. Сегодня сам термин «дизайн» прочно укоренился в массовом сознании, распространяясь на многие сферы жизни современного человека: дизайн среды, дизайн одежды, графический дизайн и др. Дизайн (англ. design) – проектировать, конструировать – в широком смысле любое проектирование, процесс создания новых предметов, инструментов, формирования предметной среды. Дизайн стал настоящим «культурным феноменом» нашего времени» [2]. Доктор философских наук Г.Н. Лола в своей монографии «Дизайн-код – культура креатива», считает, что «до сих пор бытующее понимание дизайна как способа создания функциональных и эстетичных вещей отсылает к его исторической связи с промышленным серийным производством предметов потребления. Это положение на границе искусства и техники нашло отражение в первых определениях дизайна как «художественного производства», «промышленной эстетики», «художественного проектирования» и т.п. Но даже краткий экскурс в историю проблематизации дизайна позволяет преодолеть этот стереотип и увидеть дизайн как самобытную культурную практику» [2, с. 13].

Автор дает определение дизайну как коммуникативной практики: «Дизайн есть коммуникативная практика конструирования знакового продукта, способного создавать ситуацию впечатления» [2, с. 28]. Впечатление характеризуется пониманием-переживанием смысла. Автор рассматривает дизайн-продукт как знаковый продукт, который «не является предметом потребления в буквальном смысле, поскольку мотивация его потребителя состоит не в том, чтобы купить и использовать, а в стремлении быть вовлеченным в определенное состояние, среду» [2, с. 48].

Дизайн занимает пограничное положение между искусством и производством. Именно через разнообразные виды искусства и художественной культуры устанавливается связь «художник-зритель», «писатель-читатель», «музыкант-слушатель» и др. Ди-

зайн, безусловно, тесно связан с производством, но с момента своего возникновения он всегда был включен в общий культурный процесс. Как уже приводилось нами выше, первые определения дизайна содержали формулировку: «художественное производство»; «художественное проектирование».

Искусствовед В.Б. Мириманов пишет: «В широком смысле каждое художественное произведение имеет коммуникативное значение, закрепляет связь между человеком и обществом. В более узком смысле искусство может оперативно выполнять ту функцию, которая позднее переходит к письменности. Различные виды изображений, имеющие специальное коммуникативно-мемориальное значение, в свое время существовали у всех народов» [3, с. 67]. Дизайн, как часть материальной культуры, несет в себе коммуникативные функции, важные для развития самой культуры общества.

К основным общекультурным компетенциям при подготовке бакалавра графического дизайна относятся следующие:

- культура мышления, обобщение, анализ, восприятие информации;
- уважительное и бережное отношение к историческому наследию, культурным традициям, толерантности восприятия социальных и культурных различий;
- осознание гуманистических ценностей для сохранения и развития современной цивилизации, принятие нравственных обязанностей по отношению к окружающей природе, обществу, другим людям и самому себе;
- применение методов и средств познания, обучения, самоконтроля для интеллектуального развития, повышения культурного уровня и профессиональной компетенции и др.

В процессе обучения графических дизайнеров основное внимание уделяется развитию личности студента как субъекта профессиональной культуры, единству знаний, нравственности, духовности, творческого потенциала. Тем не менее, остро встают вопросы подготовки дизайнера, способного решать не только узкопрофессиональные задачи, но и проблемы интеграции образования и культуры, освоение тех аспектов культуры, которые обеспечивали бы способность личности к самопознанию, самосовершенствованию, творческому росту на основе принципов культуросообразности, гуманизации и профессионализации. В условиях жесткой рыночной конкуренции выпускнику ВУЗа очень важно умение применить полученные знания на практике, в своей профессиональной деятельности, быть востребованным на рынке труда. В процессе профессиональной подготовки будущих дизайнеров важно развивать навыки комплексного мышления, профессиональной рефлексии, преодолевать ориентацию образовательного процесса на «предметность», акцентировать внимание студентов на включенность дизайна в общие социокультурные процессы [4, с. 115].

Т.В. Гончарова, рассматривая специфику программ по художественному проектированию, считает, что: «использовать только образный подход в художественном проектировании сегодня недостаточно. Правомерно отступление от стандартного осмысления действительности через создание абстрактной формы и формирования ассоциативно-образного мышления как главного метода художественно-познавательной деятельности. Уникальная возможность использования ассоциативного механизма поз-

воляет превратить неясные ощущения, мимолетные впечатления, знакомые образы и воспоминания в неповторимую художественную целостность, окрашенную индивидуальными представлениями автора» [1, с. 471].

В современных условиях информационного постиндустриального общества подготовка высококвалифицированных специалистов в области дизайна, их конкурентноспособность на рынке труда невозможна без высокого уровня общей культуры. Самосовершенствование личности студента важно для развития общекультурных компетенций. Помимо выполнения творческих заданий, будущему графическому дизайнеру необходимо развивать особую восприимчивость к различным видам искусства, постоянно расширять свой кругозор, посещать выставки, театры, концерты, самому активно участвовать в выставочной и конкурсной деятельности, много читать, быть в курсе последних событий в мире искусства и культуры.

Дизайн начал и продолжает поиск таких характеристик предметно-пространственного окружения, которые бы обеспечили бесконфликтное вхождение форм промышленных изделий в сферу человеческой культуры. Наряду с этими задачами, дизайн подходит к решению новых проблем, обусловленных непрерывным развитием цивилизации. Это выработка принципов функционирования традиционных предметных культур в период глобализации и унификации в эпоху информационного общества. Дизайн, в том числе и дизайн-образование, в современном мире становятся центром формирования нового типа культуры, нового мировоззрения.

Список литературы

1. Гончарова Т. В. Специфика программ в профессиональной подготовке дизайнеров / Т. В. Гончарова // *Мода и дизайн: исторический опыт – новые технологии: материалы 14-й международной научной конференции* / под ред. Н. М. Калашниковой. – СПб.: СПГУТД, 2011. – 544 с.
2. Лола Г. Н. Дизайн-код культура креатива / Г. Н. Лола. – СПб: Элмор, 2011. – 140 с.
3. Мириманов В. Б. Малая история искусств / В. Б. Мириманов. – М.: Искусство, 1973. – 320 с.
4. Рыжкина И. Б. Образовательные возможности коллажа как дидактического средства: междисциплинарный подход / И. Б. Рыжкина // *Образование и наука*. – 2014. – № 6. – С. 113–121.

УДК [371.311.1:371.018.43]:[371.321:371.7]

Т. Н. Леван

T. N. Le-van

ФГАОУ ВО «Российского университета дружбы народов», г. Москва

People's Friendship University of Russia, Moscow

t.levan.pedagog@gmail.com

ПЕДАГОГ КАК ТЬЮТОР ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ И СИСТЕМНОЕ РЕШЕНИЕ

A TEACHER AS A TUTOR OF HEALTH EDUCATION: CONCEPTUAL BASIC AND SYSTEM SOLUTION

Аннотация. Показана тьюторская деятельность в области формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся как сфера ответственности каждого педагога в контексте индивидуализации образования.

Abstract. Tutor activity in the field of health education of school-children is discussed as a competence of each teacher in the context of individualization of educational process.

Ключевые слова: тьютор, тьюторская позиция педагога, тьютор здорового образа жизни, дополнительное профессиональное образование.

Keywords: tutor, tutor position of a teacher, tutor of health education, short-term teacher training.

Одним из самых значимых факторов, провоцирующих кризисные явления в современном образовании, общепризнанно является неготовность педагогического корпуса к реализации целей и задач новой модели образования, концептуально базирующейся на методологических подходах: личностноориентированном, системно-деятельностном, компетентностном – и методологических принципах, среди которых одними из важнейших можно считать приоритет развития личности над передачей знаний, индивидуализацию образования, учет социокультурного контекста и т.д. Новая модель образования обуславливает требования к личностным и профессиональным качествам педагогических работников: разносторонность личности, равнодушное и положительное отношение к работе, психолого-педагогическая компетентность, оптимистичность, честность и доброта, терпеливость и чуткость, способность стимулировать окружающих к творчеству, способность понимать и принимать детскую позицию, преданность своему делу и ученикам и др. (по данным опроса, проведенного профессиональным педагогическим интернет-сообществом «Учителя онлайн»).

Среди перечисленных качеств просматриваются такие категории, как «призвание» и «мастерство». На фоне этого нерешенной остается проблема присутствия в профессии «Педагог» людей без призвания и обладающих недостаточным уровнем профессионального мастерства. Эту проблему призвана решить, с одной стороны, система профессионального образования педагога, а с другой – стандартизация профессиональных функций и трудовых действий педагога при сохранении возможностей для индивидуального творческого решения педагогом профессиональных задач.

Неспособность педагогов к реализации новой модели образования связана, на наш взгляд, с тем, что некоторые значимые позиции педагогического труда существуют только на бумаге и не подкреплены аттестационными требованиями или положениями должностной инструкции и других документов, регламентирующих профессиональную деятельность педагога. Так, например, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» и других стратегических документах указывается на необходимость учитывать при построении образовательного процесса индивидуальные особенности обучающихся, фактически – на разработку и реализацию педагогом индивидуальной траектории развития и образования каждого обучающегося. Вместе с тем педагог не обладает, как правило, ни соответствующей компетентностью для решения этой задачи, ни ресурсами, ни мотивацией на данный вид деятельности, подкрепленной определенной профессиональной позицией. И если обеспечение ресурсов – дело в первую очередь администрации, то развитие компетентности, профессиональной позиции и т.п. – задача системы профессионального образования.

Концептуально эту задачу мы обозначаем как развитие тьюторской позиции педагога. Кратко охарактеризуем ее сущность.

Тьютор – это специалист, который помогает определить индивидуальный образовательный маршрут и составить индивидуальную образовательную программу, содействует достижению обучающимся поставленной цели [1]. Следовательно, *тьюторская позиция педагога* – это отношение к каждому обучающемуся как к индивидуальности, осознание педагогической миссии раскрытия этой индивидуальности, содействие максимальной реализации ребенком своего потенциала с учетом социокультурных и других условий его жизнедеятельности.

Нормативно-правовой основой развития тьюторской позиции педагога являются следующие документы: Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», где определена необходимость осуществления перехода от обязательных для всех мероприятий к индивидуальным программам развития здоровья школьников; Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», где в обязанностях педагогических работников (ст. 48) отмечена необходимость учитывать особенности психофизического развития обучающихся и состояние их здоровья, соблюдать специальные условия, необходимые для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья; Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020, где говорится о том, что должен быть обеспечен переход к качественно новому уровню индивидуализации образования через реализацию учебных траекторий в образовательных организациях всех форм собственности; Федеральные требования к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников (п. 6), где обозначено, что необходимо наличие в образовательном учреждении квалифицированных специалистов, обеспечивающих проведение оздоровительной работы с обучающимися, воспитанниками, в том числе тьюторов, т.е. педагогических работников, осуществляющих сопровождение индивидуального образовательного маршрута ребенка (и индивидуальной программы развития его здоровья в частности).

До 2008 года самостоятельной профессии «тьютор» в России официально не существовало, однако тьюторское движение развивалось с середины 1990-х гг. и идеологически подпитывалось как раз идеей индивидуализации образования. Эта идея опиралась на многочисленные труды таких ученых, как Е.А. Александрова, Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, Л.С. Выготский, О.С. Газман, Т.М. Ковалева, В.В. Сериков, В.И. Слободчиков, И.С. Якиманская и др.

Синонимами понятия «тьютор» в этом случае могут быть «советчик», «куратор», «наставник». Эти слова имеют семантически общее «зерно», отражающее идею гуманизации образования, реализации аксиологического и акмеологического потенциала любых образовательных систем, передающих подрастающему поколению ценности и модели жизнедеятельности демократического общества. В понятии «тьютор» как наставник, куратор прослеживается роль личности педагога, «рассматривающего своей миссией воспитание в ученике (на каком бы уровне образования это ни происходило) в

первую очередь гуманистического стержня, формирование – насколько это возможно – духовно центрированного мировоззрения» [2, с. 282].

Индивидуализация в образовании рассматривается как а) развитие и самореализация человека в качестве субъекта собственного образования, что предполагает постановку и реализацию индивидуальных образовательных целей; б) применение в образовательном процессе психолого-педагогических средств по сопровождению процесса индивидуализации в значении 1 (Т.М. Ковалева и др. [1]). Необходимость индивидуализации образования продиктована значительной долей обучающихся, нуждающихся в психолого-педагогическом, социально-педагогическом, медицинском сопровождении [3]. Вместе с тем тьюторское сопровождение представляет собой выявление и развитие естественно возникающих реакций, процессов и состояний личности в русле социально одобряемых моделей и практик. Последнее немаловажно, поскольку тьюторское сопровождение является частью процесса обучения и социализации человека, следовательно, должно приводить к усвоению ребенком социальных ценностей и компетенций, его вхождению в культуру страны проживания.

Рассматривая формирование культуры здорового и безопасного образа жизни как одно из направлений социализации, мы обращаем внимание на то, что и в этой педагогической деятельности важен индивидуальный подход, учет индивидуальных особенностей и индивидуального контекста формирования здоровья обучающегося. В связи с этим каждый педагог, решающий эту задачу, рассматривается как тьютор здорового образа жизни.

Тьютор здорового образа жизни определяется нами как сотрудник организации системы образования, сопровождающий процесс выбора и реализации обучающимся, воспитанником здорового стиля жизни, соответствующего его индивидуальным особенностям и потребностям.

Российским университетом дружбы народов в рамках проекта Министерства образования и науки Российской Федерации «Внедрение практикоориентированной модели повышения квалификации тьюторов – представителей региональных институтов повышения квалификации и руководящих и педагогических работников в сфере дополнительного образования детей в области сохранения, укрепления и обеспечения безопасности здоровья обучающихся, формирования у них культуры здорового образа жизни» в феврале-апреле 2015 года осуществлялось обучение работников системы образования, направленное на развитие тьюторской позиции педагогов в области организации здоровьесориентированного образовательного процесса и формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся. Учитывая масштабность проекта (обучение прошло 2730 слушателей из 49 регионов Российской Федерации, в том числе 830 работников системы профессионального педагогического образования, которые будут транслировать обозначенные в программе концептуальные основы и практические решения через курсы повышения квалификации и другие формы профессионального развития педагогов), это можно считать одним из системных решений проблемы индивидуализации образования и формирования культуры здорового и безопасного образа жизни.

Список литературы

1. Ковалева Т. М. Профессия «тьютор» / Т. М. Ковалева и др. – М.-Тверь: СФК-офис, 2012. – 246 с.
2. Леван Т. Н. Гуманистические основы здоровьесберегающей педагогической деятельности в контексте технологизации образования / Т. Н. Леван // Здоровьесберегающее образование: проблемы и решения: материалы международной конференции ИППО МГПУ, Москва, 10 апреля 2014 г. – М.: Экон-информ, 2014. – С. 281–284.
3. Лях Ю. А. Развивающий потенциал тьюторских технологий в системе обучения старших школьников / Ю. А. Лях // Образование и наука. – 2013. – № 10 – С. 37–48.
4. Третьякова Н. В. Качество здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений: понятийный аспект / Н. В. Третьякова, В. А. Федоров // Образование и наука. – 2013. – № 4. – С. 112–132.

УДК 377.015.324.2:159.947.5

Д. В. Легенчук, В. Л. Савиных

D. V. Legenchuk, V. L. Savinykh

ФГОУ ВПО «Курганский государственный университет», г. Курган

Kurgan State University, Kurgan

doc600@mail.ru

УРОВНИ СУБЪЕКТНОСТИ МОТИВООБРАЗУЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ПРЕЕМСТВЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

LEVELS OF SUBJECTIVITY OF MOTIVOOBRAZUYUSHCHY ACTIVITY TRAINED AS THE FACTOR OF INCREASE OF EFFICIENCY OF EDUCATIONAL ACTIVITY IN SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования уровней мотивообразующей деятельности обучающихся в системе непрерывного образования как потенциальный фактор повышения качества и эффективности обучения.

Abstract. In article possibilities of use of the levels of motivoobrazuyushchy activity which are trained in system of continuous education as a potential factor of improvement of quality and learning efficiency are considered.

Ключевые слова: мотив; мотивация; мотивообразующие действия; обучение; обучаемый; субъектность; уровни; компетенция.

Keywords: motive; motivation; motivoobrazuyushchy actions; training; trainee; subjectivity; levels; competence.

Одной из функций преемственности среднего и высшего профессионального образования является функция мотивации. Проведенное нами теоретико-экспериментальное исследование показало увеличение субъектности обучаемого возможно через активизацию мотивации. В связи с тем, что целенаправленная деятельность представляет совокупность целеобусловленных действий, следует вести речь о совершении мотивообразующих действий обучающего и обучающегося. При этом под мотивацией нами понимается процесс, с помощью которого работник образования активизирует познавательную деятельность обучаемых и дает им возможность эффективно учиться

для достижения личностных целей как для удовлетворения собственного желания. Мотивообразующие действия - такие действия субъектов деятельности, которые способствуют формированию мотива и повышению мотивации учения обучаемого. В этом плане существенной представляется научная позиция С.Л. Рубинштейна, который выявил механизм перевода обучаемого в позицию субъекта, заключающийся в том, что внешние условия действуют через посредство внутренних, образуя с ними единое целое [5, с. 132]. Мы придерживаемся мнения Г.Н. Шибановой и полагаем, что внешними условиями могут быть мотивообразующие действия обучающего и обучаемого, а внутренними – те потребности, интересы, ценности, которые составляют направленность личности педагога и обучаемого. Не случайно многие исследователи (В. П. Зинченко, Т. М. Давыденко, А. В. Усова и др.) справедливо подчеркивают идею, согласно которой слабая разработанность механизмов воздействия на мотивационную структуру социально-педагогической системы приводит к доминированию в управленческой практике одномерных стратегий воздействия, в основе которых лежит монологический тип [2, с. 91]. Сегодня же необходимо, чтобы человек являлся одновременно и творцом норм, и их исполнителем.

Контент-анализ научной литературы по этой проблеме позволил выделить основные параметры, характеризующие учение на каждом уровне субъектности.

Первый уровень характеризуется преобладанием мотивов избегания неприятностей, наказания; низким уровнем притязаний обучаемого; отрицательными эмоциями, неудовлетворенностью собой и обучающим; кругом знаний [1, с. 12]. В состав мотивообразующих действий обучающего по отношению к такому обучающемуся могут войти: расширение круга знаний через интересные факты как обеспечение первоначально положительного результата учения через выполнение обучаемым учебно-познавательных задач и заданий, соответствующих его реальным учебным возможностям. Соответствующими действиями обучающихся могут быть: понимание цели, выдвигаемой обучающим, проявление внимания к новой учебной информации, выполнение указаний преподавателя [2, с. 52].

Второй уровень субъектности можно охарактеризовать следующим образом: студент проявляет неустойчивые мотивы интереса к учению, неуверенность, пассивность при решении учебно-познавательных задач и заданий. В связи с этим действия педагога могут быть следующими [5]:

1. закрепление интереса к успешным результатам учения обучающихся;
2. создание условий для обеспечения принятия цели, выдвигаемой педагогом;
3. формирование у обучаемого потребности в самопознании;
4. обучение отдельным основам учебных действий.

В свою очередь обучаемый должен:

- проявить старательность при выполнении заданий;
- стремиться принять цель, выдвигаемую обучающим;
- убедиться в необходимости самопознания;
- овладеть основными учебными умениями.

Третий уровень субъектности обучающихся характеризуется присутствием неустойчивого мотива как интереса к результату учения и к оценке обучающего; пониманием и достижением целей, поставленных обучающим; положительными эмоциями от пребывания в учреждении и неустойчивым положительным настроением к учению; обучающийся может запоминать знания, выполнять ряд действий по инструкции; проявляет восприимчивость к усвоению новых знаний [4].

Для четвертого уровня субъектности характерны учебно-познавательные мотивы как интерес к разным способам добывания знаний; понимание связи результата со своими возможностями; положительные эмоции от поиска разных способов решения; удовлетворенность адекватной самооценкой; репродуктивный уровень усвоения знаний; восприимчивость к усвоению способов учебной работы.

Пятый уровень субъектности обучающегося определяется мотивами совершенствования способов учения (самообразования); постановкой самостоятельной цели (без помощи педагога) и по своей инициативе; продуктивным уровнем усвоения знаний; выходом из учебной деятельности в самообразование, т.е. осознанием себя как субъекта учебной деятельности и источника активности в учении.

Для шестого уровня субъектности обучающегося характерны мотивы совершенствования способов сотрудничества с другим человеком в ходе учения, доведение деятельности до ее завершения, положительные эмоции от уверенности в своих возможностях, гордость и достоинство, действенность знаний, понимание себя как субъекта учения, активно и самостоятельно ставящего себе цели.

Мы убеждены в том, что выявление уровней субъектности обучающихся в его учебно-познавательной деятельности позволяет соотнести их с уровнями актуального и потенциального развития, а также установить с достаточно большой долей вероятности зону ближайшего развития обучающегося в учебной деятельности.

Анализ теорий управления позволил нам сформулировать ряд требований, которыми должен руководствоваться преподаватель, осуществляющий преемственность в образовании:

- установить набор критериев (принципов), которые влияют на поведение обучаемого. Сведенные воедино, они формируют личную философию, которая представляет собой основополагающее поведение: необходимо создать такую рабочую атмосферу, которая будет способствовать активизации и стимулированию обучающихся. Данная окружающая среда или организационный климат окажет существенное влияние на отношение обучающихся к учебе, воздействует на тех, которые значительно легче и менее болезненно воспринимают правила обучения;

- создать атмосферу, благоприятную для обучаемых; активно общаться с ними: для того чтобы обучающийся был полностью мотивирован и учился согласно своим индивидуальным возможностям и особенностям, он должен четко представлять себе и понимать, чего от него ждут. Указанное положение представляется важным не только потому, что студенты знают об ожиданиях своих педагогов, но им нужно говорить и о том, как они учатся. Прямое общение с обучающим свидетельствует о его доступности в одинаковой мере для всех обучаемых. Обратная связь обеспечивает крепкую основу для мотивации.

Список литературы

1. Герт В. А. Проблема субъектности в современном образовательном учреждении / В. А. Герт // Образование и наука. – 2011. – № 1. – С. 4–17.
2. Легенчук Д. В. Преемственность в системе многоуровневого профессионального образования: монография / Д. В. Легенчук. – Курган, 2011. – 164 с.
3. Легенчук Д. В. Преемственность содержания среднего и высшего профессионального образования / Д. В. Легенчук // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 7. – С. 96–104.
4. Никитина Е. Ю. Виды управленческих действий учителя при формировании у младших школьников умений речевого этикета / Е. Ю. Никитина, Е. А. Зырянова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. – № 8. – С. 105–121.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – В 2-х т. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 2. – 328 с.
6. Шубина Н. Л. Новые технологии оценки результатов обучения / Н. Л. Шубина. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 168 с.

УДК 378.014

В. В. Лоренц

V. V. Lorents

ФГБОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск

Russian state pedagogical university, Omsk

v.lorents@yandex.ru

ИЗМЕНЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ CHANGES IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF GEF NEW GENERATION

Аннотация. В статье изучается взаимосвязь направлений развития системы образования РФ и условий реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования. Особое внимание уделяется развитию академической мобильности будущего специалиста.

Abstract. The article describes the relationship of priority directions of development of the education system of the Russian Federation and conditions for the implementation of the provisions of the Bologna Declaration in the system of higher professional education. Special attention is paid to the directions of development of academic mobility of the future specialist.

Ключевые слова: академическая мобильность, индивидуально-образовательный маршрут, интернационализация образования, ФГОС, Болонский процесс.

Keywords: academic mobility, individual educational route, internationalization of education, the GEF, the Bologna process.

Участие России в построении единого общеевропейского образовательного пространства и рекомендации Болонского процесса являются одними из внешних факторов, обусловивших внедрение новых образовательных стандартов. Разработка и реализация третьего поколения государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования в РФ ведется в соответствии с Комплексом мероприятий по реализации приоритетных направлений развития системы образования РФ и Планом

мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации.

Одним из важных требований является наличие основной образовательной программы высшего учебного заведения, которая должна содержать дисциплины по выбору студента в объеме не менее одной трети вариативной части каждого цикла. ВУЗ обязан обеспечить студентам реальную возможность участвовать в формировании своей программы обучения, которую можно назвать индивидуально-образовательным маршрутом или образовательной траекторией. На основе компетентностного подхода ФГОС ВПО предусматривает новые требования к результатам освоения образовательных программ бакалавра, специалиста и магистра. В качестве основного объекта оценки выступают профессиональные и общекультурные компетенции, под которыми понимаются способности применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области [1]. Обязательным компонентом становится научно-исследовательская работа студента. Трудоемкость программы измеряется не в часах, а в зачетных единицах. В связи с этим и меняется система оценивания – осуществляется переход на балльно-рейтинговую систему оценки.

Внедрение ФГОС ВПО третьего поколения это важный и ответственный момент для всего Российского высшего профессионального образования. Реализации образовательных программ третьего поколения предопределяет необходимость изменения не только содержания подготовки кадров, но и подходов к поиску форм организации учебного процесса, в которых предусматривается усиление роли и оптимизация самостоятельной работы студентов, увеличение академической активности и мобильности. Новые условия диктуют необходимость модернизации технологий обучения, что существенно меняет подходы к учебно-методическому и организационно-техническому обеспечению учебного процесса.

В связи с этим, академической мобильности студентов, преподавателей и административного персонала вузов в рамках Болонского процесса придается большое значение. *Академической мобильностью* является перемещение кого-либо, имеющего отношение к образованию, на определенный (обычно от семестра до года) период в другое образовательное учреждение (в своей стране или за рубежом) для обучения, преподавания или проведения исследований, после чего учащийся, преподаватель или исследователь возвращается в свое основное учебное заведение. Такое определение академической мобильности дано в рекомендациях Комитета министров Совета Европы в 1996 г.

В Совместной декларации четырех министров образования (Сорбонна, 1998 г.) указано: «... как на первом уровне высшего образования, так и на втором, студентов следует поощрять, проводить, по меньшей мере, один семестр в университетах за пределами своей страны. В то же самое время все больше преподавателей и исследователей должны работать в европейских странах» [6]. Болонская декларация так формулирует следующие задачи в данной области: способствовать академической мобильности, эффективному осуществлению свободы передвижения, уделяя особое внимание доступу к учебным заведениям и соответствующим услугам; признанию и подтверждению

периодов, проведенных в европейских странах, в целях научных исследований, преподавания и переподготовки, не нарушая их статуса и законных прав.

Берлинское коммюнике (2003 г.) определяет мобильность студентов, академического и административного персонала основой создания европейского пространства высшего образования. Главная цель мобильности – дать студенту возможность получить разностороннее «европейское» образование по выбранному направлению подготовки, обеспечить ему доступ в признанные центры знаний, где традиционно формировались ведущие научные школы, расширить познания студента во всех областях европейской культуры, привить ему чувство гражданина Европы. Академическая мобильность отличается от традиционных зарубежных стажировок тем, что, во-первых, студенты едут учиться за рубеж на ограниченные и длительные сроки – от семестра до учебного года, во-вторых, во время таких стажировок они учатся полноценно, не только изучают язык и отдельные дисциплины, а проходят полный семестровый или годичный курс, который им засчитывается по возвращении в базовый вуз.

В Болонском процессе различают два вида академической мобильности: «вертикальную» и «горизонтальную». Под *вертикальной мобильностью* подразумевают полное обучение студента в зарубежном вузе, под *горизонтальной* – обучение в течение ограниченного периода (семестра, учебного года). Документы Болонского процесса постоянно призывают европейские университеты инициировать программы финансовой помощи студентам в целях поддержания их европейской академической мобильности. Свободная мобильность всех участников образовательного процесса – студентов, преподавателей, исследователей, администраторов – должна стать одним из главных условий повышения конкурентоспособности и привлекательности образования в европейских университетах.

Интернационализация определяет развитие систем высшего образования в мире. Под интернационализацией в сфере высшего образования принято понимать объективный процесс, при котором цели, функции и организация предоставления образовательных услуг приобретают международное измерение. Интернационализация образования включает следующие формы международного сотрудничества:

- 1) индивидуальная мобильность: мобильность студентов или профессорско-преподавательского состава в образовательных целях;
- 2) мобильность образовательных программ и институциональная мобильность, формирование новых международных стандартов образовательных программ;
- 3) интеграция в учебные программы международного измерения и образовательных стандартов;
- 4) институциональное партнерство: создание стратегических образовательных альянсов [2, с. 8].

В настоящее время вполне очевидно, что на мировом рынке высшего образования в условиях интернационализации разворачивается «соревнование за мировой талант». Академическая мобильность студентов является одной из самых наблюдаемых и наглядных форм интернационализации высшего образования. Во многих странах тема международной студенче

ской мобильности стала одной из ключевых в политике, как с точки зрения отправления специалистов за рубеж, так и с точки зрения привлечения в страну работников научной сферы [3].

Согласно прогнозам, международная студенческая мобильность к 2020 г. достигнет 5,8 млн. человек и 8 млн. – к 2025 г. [4, с. 117]. Рост международной мобильности студентов обусловлен различными факторами. Наиболее значимыми являются: привлекательность интеллектуального, культурного и политического климата в стране предполагаемого обучения, доступ к высшему образованию за рубежом, включая расходы на обучение и язык обучения, общность языка и религии принимающей стороны, политическая стабильность и безопасность, географическая близость и наличие родственников и друзей в стране обучения. Не менее важными факторами желая молодых людей выехать на обучение за рубеж являются репутация и статус вузов.

Академическая мобильность стала неотъемлемой чертой современного образования. Существует реальная необходимость в изучении и анализе всех сторон этого процесса с целью дальнейшего использования его российской высшей школой для совершенствования системы образования и интересов России в целом.

Список литературы

1. *Байденко В. И.* Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап реализации ФГОС ВПО нового поколения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dap.vvsu.ru> (дата обращения 23.03.2015 г.).
2. *Дударева Н. А.* Интернационализация российской системы высшего образования: экспорт образовательных услуг / Н. А. Дударева // Вестник ИГЭУ. – 2010. – Вып. 1. – С. 1-5.
3. *Дудина М. Н.* Новая образовательная парадигма: проблемы содержания образования / М. Н. Дудина // Образование и наука. – 2010. – № 2. – С. 3–15.
4. *Высшее образование для общества, основанного на знании. Часть 2: особенности высшего образования: равенство, инновации, рынок труда, интернационализация.* – Вестник международных организаций. – 2010. – № 3.
5. *Матушанский Г. У.* Нормативно-правовые основы регулирования высшего образования России при вхождении в Болонский процесс / Г. У. Матушанский, Л. В. Борзилова // Образование и наука. – 2010. – № 8. – С. 42–51.
6. *Сафонова М. А.* Социальная организация образовательных миграций: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Сафонова Мария Андреевна. – СПб., 2011. – 201 с.
6. *Сорбонская декларация (1998 г).* Совместное заявление о гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.france-jus.ru/upload/docs/Declaration_Sorbonne.pdf (дата обращения 23.03.2015 г.).

А. И. Лыжин, О. В. Тарасюк

A. I. Lyzhin, O. V. Tarasyuk

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

lyzhin.anton@mail.ru, olga.tarasyuk@rsvpu.ru

**СОЗДАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
В РАМКАХ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК УСЛОВИЕ
ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ МАСТЕРОВ
ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**THE CREATION OF INNOVATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT
THROUGH NETWORKING INTERACTION AS A CONDITION
OF IMPROVING THE TRAINING QUALITY OF MASTERS
OF VOCATIONAL TRAINING**

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы повышения качества подготовки мастеров производственного обучения путем сетевого взаимодействия. Один из вариантов сетевого взаимодействия – производственный инкубатор.

Abstract. The paper deals with improving improving the training quality of masters of vocational training through networking interaction. The one of variants in networking cooperation is a manufacturing incubator.

Ключевые слова: мастер производственного обучения, сетевое взаимодействия, профессионально-педагогическая компетентность, производственный инкубатор.

Keywords: master of vocational training, networking cooperation, professional and pedagogical competence, manufacturing incubator.

На сегодняшний день одним из приоритетных направлений государственной политики является создание современной, эффективной системы профессионального образования, которая ориентирована на запросы предприятий, а также способна удовлетворять потребности отечественной экономики. В связи с этим необходимо добиваться того, чтобы квалификация выпускников колледжей четко соответствовала требованиям современных производственных условий и отвечала потребностям работодателей, представленных в Профессиональных стандартах, поэтому процесс подготовки рабочих кадров нуждается в реформировании должен осуществляться с опорой на лучшие мировые практики и передовые технологии.

Большую роль в подготовке молодого поколения к профессиональной деятельности по профессии в образовательных организациях, реализующих программы обучения рабочим профессиям, играет мастер производственного обучения, владеющий глубокими техническими, педагогическими, психологическими, методическими знаниями и умениями, умело использующий различные способы профессионально-педагогической деятельности для творческого решения педагогических задач [3, с. 19].

Для подготовки таких мастеров производственного повышается актуальность модернизации образовательного процесса в колледжах, реализующих программы Фе-

дерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования специальности 44.02.06 Профессиональное обучение (по отраслям), направленного на формирование профессионально-педагогической компетентности мастеров производственного обучения.

В современной отечественной науке профессионально-педагогическая компетентность понимается, как результат профессионально – педагогического образования, который предусматривает достижение высокого уровня профессионально-педагогической деятельности мастера производственного обучения. В результате профессиональной деятельности профессионально-педагогическая компетентность постепенно трансформируется в профессионализм, который характеризуется высоким уровнем мастерства, творчества, глубоким овладением профессией, выражается в умении творчески пользоваться усвоенной в процессе обучения информацией [5, с. 28].

Потребность в развитии профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения объясняется современными особенностями процесса подготовки рабочих в образовательных организациях среднего профессионального образования и внутрифирменного корпоративного обучения, в которых от уровня профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения во многом зависят качество профессиональной подготовки и уровень профессионального развития молодых высококвалифицированных рабочих.

Для создания наиболее благоприятных, эффективных условий подготовки мастеров производственного обучения с учетом их отраслевой разновидности, необходимо создание современной образовательной среды, отвечающей потребностям инновационного развития высокотехнологичных отраслей промышленности для которой будет осуществляться подготовка высококвалифицированных рабочих кадров. При этом необходим учет текущих и перспективных потребностей промышленных предприятий в рабочих кадрах, устойчивого промышленного роста и конкурентоспособности отечественной промышленности, повышения инвестиционной привлекательности и инновационной активности организаций.

Один из вариантов создания такой среды – это производственный инкубатор, создание которого возможно в результате сетевого взаимодействия образовательных организаций и прогрессивных промышленных предприятий [3,].

Сетевое взаимодействие при этом представляет собой совместную деятельность всех субъектов этого взаимодействия, направленную на обеспечение возможности освоения обучающимися программы обучения с использованием ресурсов этих субъектов, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций.

Производственный инкубатор, как один из вариантов сетевого взаимодействия, как субъект инновационной образовательной инфраструктуры является многофункциональным центром, обеспечивающим, как целевую подготовку и переподготовку мастеров производственного обучения, способствующую повышению уровня их профессионально-педагогической компетентности, а так же и адаптацию выпускников системы профессионально-педагогического образования к деятельности мастера производ-

ственного обучения в соответствии с конкретной отраслевой разновидностью путем создания благоприятных условий, включающих современную материально-техническую и информационную базу.

Производственный инкубатор в результате своей деятельности позволит:

- осуществлять маркетинговые исследования рынка труда, прогнозирование и проектирование направлений, уровней подготовки и квалификации рабочих кадров, специалистов;
- устанавливать с заказчиками договорные отношения на подготовку рабочих кадров, специалистов;
- согласовывать с заказчиками из числа государственных органов, организаций и учреждений перспективные планы по количеству и качеству подготовки и контрольные цифры приема;
- привлекать заказчиков на подготовку кадров к проектированию профессиональных образовательных программ, направлений и специальностей;
- участвовать в разработке профессиональных стандартов, моделировать квалификации, характеристики рабочих и специалистов, проектировать профессиональные образовательные программы в соответствии с потребностями рынка труда;
- осуществлять целевую контрактную подготовку рабочих и специалистов;
- обеспечивать маркетинговое сопровождение выпуска рабочих и специалистов с помощью рекламных технологий;
- инициировать деятельность общественных органов и организаций по трудоустройству студентов и выпускников;
- осуществлять мониторинг деятельности выпускников и поддержку их профессиональной деятельности (консалтинг, повышение квалификации, информационное обеспечение).

Кроме того, на базе производственного инкубатора может реализовываться и обучение рабочих, повышение квалификации работников предприятий, организовано производственное обучение бакалавров, магистров, выполняться прикладные исследования аспирантов и докторантов.

Учебной базой производственного инкубатора должны быть предприятия с технологией и организацией определенного производства. Они обычно размещаются в крупных промышленных центрах, где имеется возможность использовать высокий кадровый потенциал и производственные мощности промышленных предприятий и научных учреждений.

Все учебные работы на площадке производственного инкубатора должны выполняться на новом высокотехнологическом оборудовании, приобретенном на основе механизма «reference – visit». Этот механизм заключается в том, что завод-изготовитель поставляет на бесплатной основе, требуемое в данном регионе для производственной деятельности технологическое оборудование. В этом случае вероятность последующей продажи или лизингового использования этого оборудования значительно повышается.

Следует обратить внимание, что исследования и испытания этого оборудования в практических условиях позволяют заводам – изготовителям существенно дополнить

конструктивные и технологические решения, обеспечивающие конкурентные преимущества технологическим машинам и механизмам.

В учебном процессе должны быть задействованы производственный персонал, включая руководителей всех уровней. Целесообразно образовательные документы, сертификаты, удостоверения и дипломы выдавать фирменные – данного. В этом случае этот факт будет являться в определенном смысле товарным знаком этой структуры.

Процесс создания производственного инкубатора предполагает 6 основных этапов:

1. Формирование концепции, программы создания и функционирования этой структуры.
2. Поиск и отбор предприятий, социальных партнеров, спонсоров для участия в образовательном процессе.
3. Поиск и отбор кандидатов для обучения.
4. Обучение в сочетании с освоением новых технологий (педагогических и производственных).
5. Работа в качестве стажера, а затем и мастера производственного обучения.
6. Планирование карьерного роста, дальнейшее обучение и развитие [2, с. 44].

Таким образом, создание производственного инкубатора, как примера организации сетевого взаимодействия, позволит не только обеспечить образовательные организации системы СПО и внутрифирменного корпоративного обучения профессионально компетентными мастерами производственного обучения, но и обеспечить промышленные предприятия высококвалифицированными рабочими кадрами и специалистами, способными к работе в условиях кризиса, неопределенности и динамичной внешней среды, тем самым, решая задачу обеспечения национальной безопасности России.

Список литературы

1. *Вербицкий А. А.* Становление новой образовательной парадигмы в российском образовании / А. В. Вербицкий // Образование и наука. – 2012. – № 6. – С. 5–16.
2. *Давыдова Н. Н.* Организационно-управленческая модель взаимодействия образовательных учреждений как фактор инновационного развития регионального образования / Н. Н. Давыдова // Образование и наука. – 2010. – № 8. – С. 32–48.
3. *Лыжин А. И.* Основные подходы к определению дескрипторов профессиональных компетенций мастеров производственного обучения при проектировании компетентностно-ориентированного содержания подготовки / А. И. Лыжин, О.В. Тарасюк // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 5. – С. 19–23.
4. *Лыжин А. И.* Инновационная образовательная среда, как условие повышения качества подготовки мастеров производственного обучения / А. И. Лыжин, О.В. Тарасюк // *Moderní vymoženosti vědy – 2014: materiály X mezinárodní vědecko - praktická konference, Praha, 27.01-05.02 2014g. Díl 15.* – Praha: Publishing House «Education and Science». – 2014. – Stran. 43–45.
5. *Осипова И. В.* К вопросу о профессионально-педагогической компетентности педагога профессионального обучения / И. В. Осипова, О. В. Тарасюк // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. – 2010. – Вып. 1 (44). – С. 26–39.
6. *Федоров В. А.* Управление развитие образовательных учреждений на основе сетевого подхода / В. А. Федоров, Н. Н. Давыдова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2012. – № 4. – С. 15–23.

**КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ РЕЗУЛЬТАТОВ ВОСПИТАНИЯ
БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК ФОРМАЛЬНАЯ
ОСНОВА РАЗРАБОТКИ СОДЕРЖАНИЯ ИХ ВОСПИТАНИЯ
COMPETENCE MODEL OF UPBRINGING RESULTS OF SOCIAL WORK
BACHELORS AS FORMAL BASE OF DESIGNING
OF THEIR UPBRINGING SUBSTANCE**

Аннотация. В статье приведена структура компетентностной модели результатов воспитания у студентов ценностных основ профессиональной деятельности специалистов по социальной работе квалификации бакалавра как формальная основа для разработки содержания их воспитания.

Abstract. The article represents the structure of competence model of results of upbringing at the students the value bases of social work specialist's professional activity with bachelor qualification as formal base for designing of their upbringing substance.

Ключевые слова: компетентностная модель, ценностные основы профессиональной деятельности специалиста по социальной работе, квалификация бакалавра, ценностноориентационные компетенции, высшее социальное образование, воспитание, содержание, строение.

Keywords: competence model, the value bases of professional activity of social work specialist, bachelor qualification, value orientation competences, higher social education, upbringing, substance, structure.

Ценности являются необходимым элементом профессиональной культуры человека, так как выполняют функцию организации его профессиональной деятельности как эффективной и результативной. Поэтому ценности следует понимать как ожидаемые результаты (цели) профессионального образования, которые должны стать важнейшим компонентом профессионального образования наравне с обучением [1].

В нашем исследовании процесс воспитания рассматривается в рамках освоения основной образовательной программы вуза студентами направления подготовки «Социальная работа» (квалификация – академический / прикладной бакалавр). *Воспитание* трактуется нами как специально организованный педагогический процесс, направленный на возникновение и развитие ценностей у человека. Вслед за Н. Л. Худяковой, ценности, реализуемые человеком в профессиональной деятельности и выступающие ее ценностными основами, обозначены *ценностными основами профессиональной деятельности* (ЦОПД) человека [3]. В отношении специалиста по социальной работе квалификации бакалавра ЦОПД – иерархическая система его личностных ценностей, выражающая его стремление к осуществлению значимых качеств профессиональной деятельности, которая направлена на результативное и эффективное достижение ее целей, определяемых системой разделения труда.

Реализация целей воспитания возможна за счет освоения студентами содержания воспитания. Разработка содержания воспитания предполагает два взаимосвязанных основных ее направления: 1) разработка формальной структуры (строения разделов) содержания воспитания; 2) разработка смысловой структуры (смыслового наполнения) содержания воспитания. В статье описаны результаты нашего исследования по первому направлению.

Разделы содержания воспитания определяются на основе его целей и компетентностной модели результатов воспитания у студентов ЦОПД специалистов по социальной работе квалификации бакалавра (таблица 1).

Разработку содержания воспитания и вышеприведенной модели обеспечивает концептуально-теоретическое основание воспитания ЦОПД специалистов по социальной работе в процессе высшего образования бакалавров [2]. Цели (результаты) воспитания, образования в современной педагогике описываются в терминах компетентностного подхода, поэтому воспитание ЦОПД студента понимается как воспитание его ценностноориентационных компетенций. *Ценностноориентационные компетенции* студента описывают его способность (стремление) как его *возможность* к самостоятельному осуществлению профессиональной деятельности, обусловленную наличием у него ЦОПД, задающих ценностную направленность этой деятельности [3]. Модель *номинально и структурно* закрепляет ЦОПД специалиста в результатах воспитания студентов и позволяет выделить разделы содержания их воспитания: *общекультурный, общепрофессиональный, частнопрофессиональный*. Эти разделы отражают этапы формирования личностной культуры студента.

Таблица 1 – Компетентностная модель результатов воспитания у студентов ценностных основ профессиональной деятельности специалиста по социальной работе квалификации бакалавра

Группы ценностноориентационных компетенций			Ценности, входящие в состав ценностных основ профессиональной деятельности		
			Обозначение ценностей	Личностные ценности	
Общекультурные ценностноориентационные компетенции	Универсальные		Все виды	Человек	Стремление быть человеком, относиться к другому как к человеку
	Базовые		Проектировочная	Творчество, результативность, эффективность	Стремление самостоятельно создавать точный образ (проект) своей деятельности
			Исполнительская	Исполнительность, результативность, эффективность	Стремление самостоятельно организовать деятельность в точном соответствии с ее проектом (инструкциями, требованиями и т.д.)
	Основные		Познавательная	Истина	Стремление к истине
			Преобразовательная	Добро, Благо	Стремление к благу, добру
			Оценочная	Соответствие с эталоном (и ценностями, требованиями)	Стремление к соответствию результата своей деятельности эталону
			Художественно-эстетическая	Красота	Стремление к красоте
			Коммуникативная	Качественный прием и передача информации	Стремление к самостоятельному достижению результатов своей деятельности через качественный прием и передачу информации
			Спортивная	Постоянное улучшение результатов своей деятельности	Стремление к самостоятельному постоянному улучшению результатов своей деятельности
	Общие организационные		Организация самообразования	Организация процесса учебно-познавательной деятельности и достижения запланированного ее результата (продукта)	Стремление самостоятельно организовать процесс учебно-познавательной деятельности и достичь ее запланированного результата
			Организация социального взаимодействия	Организация процесса совместной деятельности с другими людьми и достижения запланированного ее результата	Стремление самостоятельно организовать процесс совместной деятельности с другими людьми и достичь ее запланированного результата
			Организация здорового образа жизни	Организация здорового образа своей жизни в процессе жизни и достижения такого образа жизни как запланированного ее результата	Стремление самостоятельно организовывать здоровый образ своей жизни в процессе жизни и достигать такого образа жизни как запланированного ее результата
	Общепрофессиональные ценностноориентационные	Научно-исследовательская	Научно-познавательная	Научное изучение предмета своей профессиональной деятельности (социальной работы)	Стремление к самостоятельному научному изучению предмета своей профессиональной деятельности (социальной работы)
			Научно-проектировочная	Научное проектирование (создание научного образа - проекта) предмета своей	Стремление к самостоятельному научному проектированию предмета своей профессиональной

компетенции	Практическая	вочная		профессиональной деятельности (социальной работы)	деятельности (социальной работы)
		Сервисная	Предоставление услуг (сервисная)	Производство необходимых условий жизни и отдыха человека (клиента, коллег и других объектов социальной работы)	Стремление самостоятельно производить необходимые условия жизни и отдыха человека (клиента, коллег и других объектов социальной работы)
		Организационно-управленческая	Организационно-управленческая	Производство организационных структур, обеспечивающих выполнение функций своей профессиональной деятельности (социальной работы)	Стремление самостоятельно производить организационные структуры, обеспечивающие выполнение функций своей профессиональной деятельности (социальной работы)
		Экспертно-аналитическая	Экспертно-аналитическая	Производство знаний о качестве своей профессиональной деятельности (социальной работы) через выявление и формулирование проблем	Стремление самостоятельно производить знания о качестве своей профессиональной деятельности (социальной работы) через выявление и формулирование проблем
		Педагогическая	Педагогическая	Производство образованных людей в сфере своей профессиональной деятельности (социальных работников, специалистов по социальной работе)	Стремление самостоятельно производить образованных людей в сфере своей профессиональной деятельности (социальных работников, специалистов по социальной работе)
		Культурно-просветительская	Культурно-просветительская	Производство культурной среды, складывающейся из лучших образцов культуры, в сфере своей профессиональной деятельности (социальной работы)	Стремление самостоятельно производить культурную среду, складывающуюся из лучших образцов культуры, в сфере своей профессиональной деятельности (социальной работы)
Частно-профессиональные ценностно-ориентационные компетенции	Научно-исследовательская	Научно-познавательная	Исследовательская	Научное изучение и проектирование предмета своей профессиональной деятельности в конкретных направлениях социальной работы	Стремление к самостоятельному научному изучению и проектированию предмета своей профессиональной деятельности в конкретных направлениях социальной работы
		Научно-проектно-решающая			
	Практическая	Сервисная	Социальнотехнологическая	Производство необходимых условий жизни и отдыха конкретных объектов социальной работы (клиента, коллег и других) на постоянной основе	Стремление самостоятельно производить необходимые условия жизни и отдыха конкретных объектов социальной работы (клиента, коллег и других) на постоянной основе
			Социальнопроектная	Производство необходимых условий жизни и конкретных объектов социальной работы (клиента, коллег и других) на разовой (единовременной) основе	Стремление самостоятельно производить необходимые условия жизни и отдыха конкретных объектов социальной работы (клиента, коллег и других) на разовой (единовременной) основе
	Организационно-управленческая	Организационно-управленческая	Производство организационных структур, обеспечивающих выполнение определенных функций социальной работы	Стремление самостоятельно производить организационные структуры, обеспечивающие выполнение определенных функций социальной работы	

Применение компетентной модели позволяет далее разрабатывать подразделы в рамках основных разделов содержания воспитания студентов, создавая условия для проектирования смысловой основы содержания их воспитания.

Список литературы

1. Жданова Н. Е. Исследование ценностных ориентаций студентов в условиях профессионально-образовательного пространства вуза / Н. Е. Жданова // Образование и наука. – 2014. – № 7. – С. 75–89.
2. Менщикова И. Ю. Компетентностный подход в описании результатов воспитания ценностных основ профессиональной деятельности в процессе высшего профессионального образования студентов / И. Ю. Менщикова // Компетенции и образование: модели, методы, технологии: монография. – Москва: Перо, 2014. – Ч. IV. – С. 6–37.
3. Худякова Н. Л. Структура компетентностно-квалификационной модели выпускника / Н. Л. Худякова // Компетентностный подход как фактор развития инновационного образования в современных условиях: материалы Всеросс. науч. конф., Челябинск, 2011. – Челябинск: ЧелГУ, 2011. – С. 206–211.

УДК 377:338.46

Т. И. Микушина, С. М. Мальгина, Н. Н. Поплаухина

T. I. Mikushina, S. V. Malgina, N. N. Poplayhina

Пермский филиал ФГБОУ ВПО «Волжский государственный университет водного транспорта», г. Пермь

Perm Branch of the State Budget Education Establishment

«Volga State University of the water transport», Perm

tatyana4748@yandex.ru

КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ СЕРВИСНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ КОММУНИКАЦИЯМ

THE CONTEXT APPROACH TO TEACH PROFESSIONAL COMMUNICATIONS TO STUDENTS OF SERVICE SPECIALIZATION

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования контекстного подхода при обучении в системе СПО студентов сервисных специальностей.

Abstract. The article considers the features of applying the context approach in the vocational training for students of service specializations.

Ключевые слова: коммуникативная культура, контекстный подход, сфера сервиса.

Keywords: communication culture, the context approach, the field of service.

В современных условиях рыночные отношения вызывают необходимость создания универсальных подходов к подготовке специалистов сферы сервиса. При помощи анализа современных научных представлений о развитии коммуникативной культуры в обществе и образовании, было доказано, что успешная социализация, профессиональная адаптация и личностный рост будущих работников в современных условиях функционирования сферы сервиса обусловлены коммуникативно-культурным развитием, которое способствует жизненной самореализации работника. Коммуникативная культура работника сферы сервиса является системообразующим компонентом профессиональной культуры, интегральной составляющей его компетентности и доминантой опыта профессиональной деятельности, определяющего развитие специалиста.

Наиболее эффективно коммуникативная культура специалистов в сфере сервиса формируется при компетентностном подходе. Компетентностная концепция формирования коммуникативной культуры работника сферы сервиса включает в себя механизмы использования в процессе обучения по профессиональным модулям социокультурных элементов среды сервисного предприятия, представленных в контексте ситуаций профессиональных коммуникаций, трансформирующих процесс обучения за счёт преобразования внутренних и внешних контекстов трудовой деятельности [2]. Под контекстным понимается обучение, в котором в формах организации образовательной деятельности динамически моделируется общекультурное, духовное, предметное, социальное и образовательное содержание жизнедеятельности обучающегося, осуществляется трансформация его учебно-познавательной деятельности в социально-практическую [1]. Контекстный подход даёт нам возможность обнаружить глубинные связи и тенденции между событиями и явлениями, которые образуют целостное, системное представление о них, формирующиеся в процессе обучения. Поэтому контекстный подход есть способ обобщения, систематизации изученного материала и представление его в ракурсе самоанализа и рефлексии всей совокупности проблем, которые были изучены ранее.

Некоторые исследователи отмечают, что контекстное обучение не нашло еще должного применения при подготовке специалистов в учреждениях среднего профессионального образования [5]. По мнению автора, контекстный подход должен быть адаптирован к образовательному процессу в учреждениях СПО [5, с. 35]. Причина этого состоит в том, что контекстное обучение предполагает гораздо более высокий уровень учебного процесса, двухуровневость преподнесения материала. Контекстный подход, по мнению его авторов, изначально предлагал его использование в высшем профессиональном образовании. Но на современном этапе доказана его универсальность, предполагающая возможности его применения на разных уровнях обучения, в том числе в системе СПО. В настоящее время использование контекстного подхода в СПО имеет следующую специфику:

1. Высокая степень практикоориентированности обучения в учреждениях СПО открывает широкие возможности для приближения учебного процесса к профессиональной деятельности.
2. Многообразие организационных форм учебного занятия позволяет использовать в обучении различные методики контекстного обучения.
3. Более низкий, чем в ВПО, уровень интеллектуального развития студентов, и как следствие – адаптация контекстного подхода к образовательным потребностям учреждения СПО (более простые задания и упражнения, частичная имитация сложных ситуаций в учебной и профессиональной деятельности).

Контекстный подход наиболее полно он реализуется в преподавании дисциплин профессионального цикла и профессиональных модулей. Контекстное обучение трансформирует учебный процесс, приближает его к реалиям профессиональной картины мира. Это приводит к трансформации личности студента, его ценностных ориентаций, мотивационной сферы, расширению профессионального кругозора, способствует повышению его адаптационных возможностей при ассимиляции выпускника в профессиональной среде, так как развитие предполагает более глубокое понимание контекстов бытия. По этому поводу Г. Н. Казанцева отмечает, что «постановка субъекта во всё более широкие контексты

мироздания» влияет на расширение «сферы осознанной и ответственной самоидентификации субъекта как личности» [3, с. 42].

Самотождественность предполагает ощущение себя как полноценной личности и профессионала. Для её достижения студенту необходимо примерить на себя различные роли, виды поведения, разнообразные контексты профессиональных ситуаций. Рефлексивное реагирование на изменение контекста ситуации в процессе сервисного обслуживания развивает у будущих профессионалов такие качества, которые важны для формирования перспективных характеристик их деятельности по обслуживанию потребителей. В. Г. Калашников утверждает, что контекстный подход «утверждает необходимость изучения каждого явления в разнообразных связях, задаваемых различными контекстами» [4, с. 94]. Это позволяет субъекту обучения систематизировать все контексты, освоить смыслы явлений и процессов, заданных данными контекстами. Такой подход создаёт возможности для студента по формированию целостных образов событий, происходящих в сфере сервиса, способствует построению клиентоцентрированного поведения в лучших традициях российской и зарубежной коммуникативной культуры.

Для преподавателей осуществляющих подготовку специалистов, контактирующих с большим количеством людей, он позволяет смоделировать процесс профессиональной деятельности во всей его полноте, включая и коммуникативные аспекты деятельности будущего работника. Широкое использование данных контекстов в обучении профессиональным коммуникациям позволяет создавать образовательную среду, в которой все составляющие способствуют созданию у обучающихся глубоких представлений о сущности профессиональной деятельности, в том числе о её коммуникативно-культурном компоненте. Здесь становится очевидной связь между культурологическим и контекстным подходом и можно говорить о возникновении культурного контекста образовательной среды.

Анализ положений контекстного подхода, раскрытие возможностей его воздействия на сознание, ценностно-мотивационную и эмоциональную сферу личности обучающегося, механизмов его использования в учебном процессе по освоению содержания профессиональной деятельности в целом, и культуры обслуживания в частности, позволяет осуществить обучение способствующее овладению студентами профессиональными коммуникациями работника сферы сервиса.

Список литературы

1. *Вербицкий А. А.* Контекстно-компетентный подход к модернизации образования / А. А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 32–37.
2. *Вербицкий А. А.* Становление новой образовательной парадигмы в российском образовании / А. В. Вербицкий // Образование и наука. – 2012. – № 6. – С. 5–16.
3. *Казанцева Г. Н.* Роль эмоциональной культуры преподавателя в воспитании личности студентов: контекстный подход / Г. Н. Казанцева // Вестник Московского гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2012. – № 3. – С. 39–42.
4. *Калашников В. Г.* Образовательная среда контекстного типа / В. Г. Калашников // Высшее образование в России. – 2012. – № 4. – С. 92–97.
5. *Яковлева И. Г.* Контекстный подход в системе приоритетных подходов, обеспечивающих реализацию и конкретизацию личностно-ориентированной парадигмы

УДК [378.22:364.43]:378.147

Г. И. Окань

G. I. Okan

*Ниженетагильский государственный социально-педагогический институт
(филиал) ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», г. Нижний Тагил
Nizhny Tagil state social pedagogical institute
Russian state vocational pedagogical university, N.Tagil
galokan@rambler.ru*

**ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНИКИ КОЛЛАЖА
В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ
APPLICATION OF THE TECHNIQUE OF COLLAGE
IN EDUCATIONAL PROCESS OF PREPARATION
OF BACHELORS OF SOCIAL WORK**

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования техники коллажа для формирования профессионально-личностных качеств бакалавров социальной работы.

Abstract. The article discusses the use of collage technique to generate professional-personal qualities of the Bachelors of social work.

Ключевые слова: техника коллажа; профессионализм; профессионально-личностные качества.

Keywords: technique of collage; professionalism; professional-personal qualities.

Современная образовательная политика вузов ориентируется на подготовку кадров на уровне мировых квалификационных требований, включая освоение инновационных технологий и методов, направленных на расширение профессиональных возможностей будущих специалистов. Применение арт-терапевтических практик в образовательном пространстве вуза способствует созданию условий для развития профессиональных и личностных качеств. Одной из таких технологий является арт-терапия коллажирования [2, с. 115].

Будущие специалисты социальной сферы не только получают необходимые знания, осваивают инновационную теорию и практику коллажирования, но учатся рефлексии, самопознанию и одновременно с обучением проходят личную терапию и опыт применения данной технологии для решения проблем клиентов социальной работы: детей инвалидов, подростков, людей, попавших в сложную жизненную ситуацию. Коллаж как самостоятельное художественное произведение обладает специфическими выразительными свойствами, а процесс его создания характеризуется художественно развивающими, образова-тельными и воспитательными функциями.

На кафедре социальной работы, управления и права НТГСПИ при подготовке бакалавров социальной работы в рамках курсов «Теория социальной работы», «Технология социальной работы» активно применяется техника коллажирования. Большой популярностью у студентов пользуется коллаж желаний, который создается при изучении темы «Профессиональная «Я-концепция» социального работника». В то

же время теоретические и практические навыки данной технологии применяются будущими специалистами в психокоррекционной работе с различными категориями населения в частных технологиях социальной работы.

Коллаж желаний – это визуализация внутреннего образа, перенос на бумагу мыслей, чувств и желаний. Он выполняется на обычном листе ватмана с вырезанием картинок из журналов, которые заполняют выделенное пространство. Необходимо детально сформировать свою мечту и эмоционально настроиться на ее исполнение. Каждой теме отводится свое место в виде секторов. Коллаж отражает в себе самые важные аспекты жизни: здоровье, саморазвитие, дом, семья, досуг, друзья, работа. В технике коллажа есть возможность выразить свои мысли, идеи, свой взгляд и свое понимание темы. Включение в деятельность студентов происходит постепенно в процессе выполнения задания, в том числе, приходит увлеченность и позитивный настрой.

Важно отметить, что коллажирование, как арт-технология решает психотерапевтические функции: способствует самовыражению в невербальной форме, позволяя работать со своими чувствами и мыслями; является безопасным методом разрядки напряжения; способствует возникновению чувства внутреннего контроля, помогает решению внутриличностных конфликтов; помогает разрешить актуальные психологические проблемы; развивает и усиливает внимание к собственным чувствам; способствует формированию следующих качеств: уверенность в себе, самодостаточность, умение различать проблемные ситуации, понимать чувства других людей, проявлять гибкость в поиске решений и выдвижении идей, способность к обобщению и синтезу и др.; способствует развитию самосознания и мобилизации творческого потенциала личности [1, с. 36].

Занятия по технике коллажа, для увеличения психоэмоционального настроения участников и создания творческой атмосферы, желательно сопровождать спокойной музыкальной композицией без слов.

Очень важной частью занятия является обсуждение готовых коллажных работ студентов. Именно вербальная интерпретация полученного «полотна» раскрывает отношение к своему продукту (коллажу), проясняет скрытые потребности и желания личности, противоречия между поставленными целями и выбранными стратегиями достижения. Каждый участник комментирует, что у него получилось и какие возникали трудности в процессе выполнения, какая из зон наиболее привлекательна, а какая отталкивает и описывает свое эмоциональное состояние на момент завершения работы.

На III и IV курсах специальности «Социальная работа» был проведен опрос в рамках исследования эффективности применения техники коллажа при подготовке бакалавров социальной работы. Всего участвовало 30 респондентов. Все студенты (100%) отметили, что имеют четкое представление о механизме работы техники коллажа и применения данной методики для активизации своих намерений и целеустановок. Большинство респондентов (90%) умеют мечтать и представлять позитивное, радужное будущее, остальные студенты заявили, что они являются реалистами и поэтому мало задумываются об иллюзорных мечтах. В том числе, студенты согласились с тем, что человек своими мыслями может влиять на

окружающее пространство (90%). По мнению респондентов, судьбу человек может изменить, если действовать в правильном направлении и сильно этого желать (82,5%).

Многие (63,3%) используют данную технику не только на учебных занятиях, но в повседневной жизни для реализации своих желаний. На вопрос о том, сбывались ли у них мечты после создания нужного коллажа 57,9% респондентов ответили утвердительно. Наиболее приоритетной зоной студенты выделяют зону работы (43,3%), далее отмечают семью (36,7%) и саморазвитие (20%). Достаточно сложным сектором для четкого представления себя в будущем респонденты считают «Работу» – 56,7%. Работа является очень важным аспектом жизни будущих специалистов и необходимо было подойти ответственно к созданию образа своего «Профессионального – Я», на что ушла достаточно большая часть отведенного времени. Респонденты считают, что наиболее приоритетными терапевтическими эффектами при создании коллажа являются настрой радости и удовлетворения от жизни (46,7%), получение максимальной внутренней гармонии во время «творения» (40%), а игровой эффект отметили 10% участников. Большинство респондентов (73,3%) считают, что практические навыки работы в данной технологии пригодятся в будущей профессиональной деятельности и только 26,7% затруднились с ответом.

После создания «готового продукта» – коллажа, очень важным является дальнейшая работа с ним. Многие респонденты не работали с коллажем систематически (66,7%), скорее периодически, от случая к случаю. Исследователи данного метода отмечают, что практика «наполнения» целостного образа должна быть систематической и требует определенных постоянных усилий и отведенного времени.

Выполнение тематической коллажной техники в микрогруппах, в которые студенты объединяются самостоятельно, позволяет включить участников в совместную деятельность и проследить особенности их социального взаимодействия. Целью таких работ становится повышение коммуникативной компетентности студентов, выбор стратегии социального взаимодействия, групповая сплоченность, направленность личности на успех, раскрыть творческие способности, проработать чувства и мысли, которые могли подавляться, конкретизировать желания, сформировать установки, которые пригодятся в будущей профес-сиональной деятельности и т.д.

В условиях современного развития социально-экономических процессов российского общества, все больше акцентируется внимание на инновационных образовательных технологиях, направленных на личностный рост студента, ориентированных на вариативность, субъективность, творческую индивидуальность, успешность в профес-сиональной деятельности и проявление высокого уровня готовности к ее выполнению. Техника коллажа в полной мере соответствует выше перечисленным требованиям и активно завоевывает образовательное пространство в подготовке бакалавров социальной работы.

Список литературы

1. *Кокоренко В. Л.* Арт-технологии в подготовке специалистов помогающих профессий / Л. В. Кокоренко. – СПб: Речь, 2005. – 101 с.
2. *Рыжкина И. Б.* Образовательные возможности коллажа как дидактического средства: междисциплинарный подход / И. Б. Рыжкина // Образование и наука. – 2014. – № 6. – С. 113–121.

Ю. В. Осколкова

Y. V. Oskolkova

*ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург*

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

ivanov@mail.ru

**К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ¹**

**TO A QUESTION ABOUT TRAINING OF THE FUTURE
BACCALAUREATES OF PROFESSIONAL INSTRUCTION
FOR THE INNOVATION ACTIVITY**

Аннотация. В статье рассматриваются возможные пути развития творческого потенциала будущего бакалавра профессионального обучения при формировании методической компетентности для реализации инновационных проектов.

Abstract. In the article the possible ways of the development of the creative potential of the future baccalaureate of professional instruction with the formation of systematic competence for the realization of innovation projects are examined.

Ключевые слова: инновационная деятельность; методическое творчество; инновационный проект.

Keywords: innovation activity; systematic creation; innovation project.

Инновационное развитие и повышение конкурентоспособности страны возможны только как следствие синергетического эффекта радикальных изменений системы профессионального образования, предусматривающих придание ей должного качества и эффективности, динамичности и гибкости, всеобщего и непрерывного повышения уровня компетентности профессионально-педагогических кадров [1]. Это связано с тем, что современные образовательные организации нуждаются не столько в усовершенствовании систем подготовки рабочих кадров, сколько во внедрении инноваций: современной учебно-производственной среды, нового содержания, инновационной организации и управления образовательным процессом, современных образовательных технологий, форм и методов профессиональной подготовки рабочих (служащих), а также самоменеджмента [3].

С учетом особой важности, которую в настоящее время приобрело профессионально-педагогическое образование, пересматриваются задачи, содержание, методы обучения. Все настойчивее звучит мысль о необходимости создания научно обоснованной системы подготовки в профессионально-педагогическом вузе бакалавра, способного творчески осуществлять профессиональную деятельность. Необходимость развития креативности у будущих бакалавров профессионального обучения обусловлена воз-

¹ Материалы статьи представлены в рамках государственного задания Минобрнауки России № 2014/393 «Исследование, теоретическое обоснование и научно-методическое обеспечение сетевого взаимодействия образовательных организаций подготовки профессионально-педагогических кадров».

росшими требованиями общества к личности, его познавательным и созидательным способностям.

Сегодня существуют разные подходы к решению данной проблемы. Одним из условий, повышающих эффективность профессионального образования, является функциональная полнота содержания, обеспечивающая формирование творческой личности.

Инновационная деятельность бакалавра профессионального обучения является значимым направлением развития современной профессиональной педагогики. Анализ работы преподавателей профессиональных образовательных организаций позволяет выделить совокупность факторов инновационной деятельности. Внешне социально-педагогические факторы предрешены тенденциями обновления, проявляющимися в диверификации, изменении цели образования от «удовлетворения потребности в кадрах» к «удовлетворению потребности личности в выборе своей образовательной траектории». Внутренними факторами выступают изменения ценностно-смысловых установок преподавателей; свободный выбор пути личностно-профессионального саморазвития студентов; развитие индивидуальности субъектного опыта и преподавателя. Эти процессы являются внутренними механизмами достижений «вершин» субъектного профессионально-деятельностного развития [2].

Неоднозначность анализа педагогических нововведений объясняется сложностью определения содержания инноваций, которое связано с многокомпонентным составом феномена «образования», множеством его взаимосвязей и зависимостей. Вместе с тем, можно выделить общее, что объединяет всех исследователей: главное в инновационных процессах – предвосхищение, участие, открытость будущему, переоценка ценностей. Эти положения позволяют нам рассматривать инновационную деятельность как составную часть педагогической работы по освоению, проектированию, реализации, оценке и корректировке нововведения. Такое понимание инновационной деятельности позволяет не смешивать принципиально разные подходы к педагогическим нововведениям и не отделять ее от педагогической деятельности. Инновационная деятельность в этом случае рассматривается как признак или средство достижения профессионализма педагога.

Инновации необходимо рассматривать как совокупность деятельностей: диагностика и анализ существующего и изменяющегося состояния; изучение потенциалов среды введения инноваций; проектирование нового состояния системы; осуществление преобразований; корректировка и информационное насыщение; соотнесение полученного результата с поставленными целями (Л.Н.Куликова). Данный подход позволяет педагогическим коллективам конструировать и реализовывать инновационные проекты, определяемые логикой развертывания от идеи новшества до его использования, логикой развития отношений их участников. Одной из функций инновационных проектов является увеличение (расширение) ресурсов мышления и деятельности, создание пространства для «мыследеятельности» (Г.П. Щедровицкий), поиска новых идей.

При подготовке бакалавров профессионального обучения в Российском государственном профессионально-педагогическом университете изучается дисциплина «Методическое творчество», способствующая целенаправленной подготовке студентов к осуществлению инновационной профессионально-педагогической деятельности в образовательных учреждениях системы среднего профессионального образования. При изучении дисциплины «Методическое творчество» реализуется деятельностный подход,

основным методологическим принципом которого является единство деятельности и сознания.

Методическое творчество – это тоже деятельность. Формирование и развитие у будущего бакалавра профессионального обучения навыков подобного рода возможно, если студента включить в ситуацию творческой деятельности. С учетом этого методика преподавания данной дисциплины направлена на развитие у студентов способности к методическому творчеству, освоение им процессуально-деятельностных механизмов творчества, что позволит будущему бакалавру профессионального обучения актуализировать собственное состояние «творения», приобретать значимые базовые характеристики креативности, а также выражать и реализовывать свою индивидуальность. Кроме того, в процессе обучения происходит моделирование основных этапов и особенностей творческого процесса. В ходе обучения студент индивидуально проходит все этапы "творения" и лично переживает психические состояния, возникающие в процессе творчества. Итогом процесса обучения по дисциплине является разработанный каждым студентом педагогический проект, предполагающий педагогические инновации в образовательном процессе образовательных организаций, реализующих основные образовательные программы подготовки специалистов среднего звена [4].

Таким образом, инновационная деятельность может и (должна!) выступать созидательным процессом преобразования педагогической действительности, личностей студента и преподавателя, способствовать содержательному и процессуальному обеспечению достижения более качественных результатов и показателей развития образовательной организации.

Список литературы

1. *Загвязинский В. И.* О нормативном регулировании и формировании методологической культуры педагогов-исследователей / В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова // *Образование и наука.* – 2013. – № 5. – С. 3–19.
2. *Кузьмина Н. В.* Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие / под ред. Н. В. Кузьминой. – М.: Народное образование, 2002. – 208 с.
3. *Романцев Г. М.* Опережающее развитие профессионально-педагогического образования как фактор обеспечения национальной безопасности России / Г. М. Романцев, Е. М. Дорожкин, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк // *Социально-профессиональная мобильность в XXI веке: сборник материалов и докладов Международной конференции, Екатеринбург, 29-30 мая 2014 г.* / под ред. Г. М. Романцева, В. А. Копнова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. – С. 43–51.
4. *Осколкова Ю. В.* Выявление уровня готовности педагога профессиональной школы к творческой профессионально-педагогической деятельности / Ю. В. Осколкова, И. В. Осипова // *Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет им. В. П. Горячкина», 2008.* – № 6/2 (31). – С. 145–150.

**ПРИНЦИП ОПЕРЕЖАЮЩЕГО ОТРАЖЕНИЯ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ
КАК ПРИНЦИП ПАРАДИГМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗА
ПЕДАГОГА (НА ПРИМЕРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ
УЧЕНИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ)**

**PRINCIPLE ANTICIPATORY REFLECTION OF REALITY AS A PRINCIPLE
OF PARADIGM PROFESSIONAL MANNER TEACHER (FOR INSTANCE
PEDAGOGICAL MANAGEMENT OF PUPILS GROUP)**

Аннотация. В статье рассматривается принцип опережающего отражения действительности как основное правило парадигмы педагогического управления ученическим коллективом. Описывается сущность действия данного принципа.

Abstract. The article discusses the principle of anticipatory reflection of reality as a basic rule paradigm of pedagogical management of pupils group. The essence of the validity of this principle.

Ключевые слова: педагогическое управление, ученический коллектив, парадигма, принцип опережающего отражения действительности, управленческая компетентность педагога.

Keywords: pedagogical management, collective of student, the paradigm, the principle of anticipatory reflection of reality, managerial competence of the teacher.

В целях разработки содержания профессионально-педагогического образования в условиях реализации ФГОС, нами ведется работа по представлению парадигмы педагогического управления ученическим коллективом.

Актуальность проблемы определяется темой формирования и исполнения профессиональных компетенций педагога в трудовой практике. Рассмотрение темы в представленной статье ограничивается описанием принципа опережающего отражения действительности, а так же его реализации на примере педагогического управления ученическим коллективом.

Задачей статьи являются описание применения принципа опережающего отражения действительности в оптимизации процесса педагогического управления ученическим коллективом.

Понятие «педагогическое управление», содержание управленческой компетентности как профессиональной компетентности педагога и парадигма профессионального образа педагога нами представлены в ряде публикаций [2, 3, 4].

Парадигма профессионального образа педагога нами рассматривается как обобщение накопленного отечественного профессионального опыта педагогической деятельности по отношению к ученическому коллективу в новых условиях, багаж которого позволяет определить перспективу в реализации управленческой компетентности педагога.

Принцип опережающего отражения действительности в парадигме педагогического управления ученическим коллективом несет диалектическую нагрузку. Эффект опережающего отражения действительности может иметь место в результате относи-

тельной стабильности процессов педагогического управления ученическим коллективом. Процесс педагогического управления реализуется через формы опережающего отражения действительности в виде организационного проектирования, планирования деятельности, предвидения результатов и пр. Под воздействием педагогического управления формируется и реализуется в известной степени самоуправление ученического коллектива как его свойство

Педагогическое управление может быть обусловлено ограниченностью ресурсов в виде уровня профессиональной управленческой компетентности педагога и условий ее реализации как неспецифическая реакция опережающего отражения действительности.

Развитие ученического коллектива предполагает смену состояния педагогического управления данным коллективом. [5]. На практике это означает определение пути оптимизации управления, который устанавливает возможности перехода педагогического управления в самоуправление ученического коллектива.

Исходя из постулата, что алгоритм управленческого труда един и по характеристике универсален, применение принципа опережающего отражения действительности как основного правила парадигмы профессионального образа педагога выражается в виде программного обеспечения педагогической деятельности по отношению к ученическому коллективу с целью реализации развития самоуправления данного коллектива. В чем выражается это?

Действительность педагогического управления отражается в действительности самоуправления ученического коллектива, которое в свою очередь отражает уровень самоуправления личности.

Педагогическое управление – деятельность педагога, требующая выполнение проектирования на предвидение результата развития ученического коллектива. Когнитивные профессиональные комплексы знания педагога позволяют в рамках природы управленческих педагогических действий получать знания наперед о возможном развитии ученического коллектива, соотнеся перспективы развития с требованиями образовательных стандартов.

Проектирование и реализация педагогических действий по управлению ученическим коллективом с целью заданного возможного уровня самоуправления коллектива является осуществлением принципа опережающего отражения действительности.

Управленческая миссия педагога, выраженная профессиональной управленческой компетентностью, проявляется в виде стиля профессионального мышления и исполняется в облике предвидения реальности самоуправления ученического коллектива и личности обучающихся.

Следовательно, когнитивные профессиональные комплексы знания педагога позволяют реализовывать принцип опережающего отражения действительности.

Профессиональное предвидение исполняется в процессе проектирования и может быть в форме педагогической программы и/или проекта, которые основаны на идеи – концепции, определенные временными рамками, обусловленные временем существования данного коллектива и предполагаемые результаты с обязательной корректировкой во времени развития, с учетом внешних условий и уровня профессиональной управленческой компетентности педагога, а так же изменение представлений о реализации управленческой компетентности педагога и /или изменение представлений об

ученическом коллективе в процессе управления им. Что подтверждает использование принципа опережающего отражения действительности.

Таким образом, основным принципом парадигмы профессионального образа педагога является принцип опережающего отражения действительности.

Список литературы

1. *Анохин П. К.* Философские аспекты теории функциональной системы / П. К. Анохин. – Москва: Наука, 1978. – 400 с.
2. *Павлова Л. Н.* Основные положения методологии, теории и практики педагогического управления / Л. Н. Павлова // Теоретические и методологические аспекты в развитии современного образования: коллективная научная монография / под ред. С. Д. Якушевой. – Новосибирск: Изд. «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. – С. 30–53.
3. *Павлова Л. Н.* Концептуальная модель педагогического управления функционированием и развитием ученического коллектива / Л. Н. Павлова // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 1 (32). – С. 101–104.
4. *Павлова Л. Н.* Парадигма профессионального образа педагога: эволюция взглядов / Л. Н. Павлова // Alma mater Вестник высшей школы. – 2013. – № 10. – С. 36–39.
5. *Яковлев С. В.* Ценностная детерминация жизненного и познавательного опыта личности / С. В. Яковлев // Образование и наука. – 2011. – № 4. – С. 28–36.

УДК [378:745.071.1]:[378.016:502:745]

М. В. Панкина, С. В. Захарова

M. V. Pankina, S. V. Zakharova

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

marina-pankina@rambler.ru, zsv99@mail.ru

ВКЛЮЧЕНИЕ КОНЦЕПЦИИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРОВ

THE INCLUSION OF THE CONCEPT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN THE CONTENT OF TRAINING DESIGNERS

Аннотация. В статье обосновывается необходимость включения курса «Экологический дизайн» в учебные планы подготовки дизайнеров и педагогов профессионального обучения в области дизайна.

Abstract. The article substantiates the necessity of the inclusion of «Ecological design» in the curriculum for the training of designers and teachers-designers.

Ключевые слова: устойчивое развитие, образование в интересах устойчивого развития, экологизация, средовой подход, предметно-пространственная среда, экологические направления в дизайне, этика дизайна.

Keywords: sustainable development, education for sustainable development, greening, environmental approach, subject-spatial environment, environmental trends in design, ethics of design.

Сохранение тенденций неограниченного роста производства и потребления, эксплуатации природных ресурсов ведут общество к разрушению основ собственного существования. В качестве стратегического решения данной проблемы на Конференции ООН по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро, 1992 г.) была принята Концепция устойчивого развития. Как следует из этого документа, образование являет-

ся важнейшим инструментом устойчивого развития, с помощью которого человек и общество могут в полной мере раскрыть свой потенциал. 2005–2014 годы были объявлены Генеральной Ассамблеей ООН «Декадой образования в интересах устойчивого развития», что способствовало пониманию в обществе важности и роли образования, необходимости перехода от простой передачи знаний и навыков к формированию готовности действовать в быстро меняющихся условиях, планировать социальное и экономическое развитие, предвидеть последствия действий, в том числе и последствия для экологических систем. В 2005 году Европейская экономическая комиссия ООН приняла «Стратегию ЕЭК ООН для образования в интересах устойчивого развития». Ее основная цель заключается в содействии устойчивому развитию и включению образования в интересах устойчивого развития в национальные системы формального и неформального образования. В нашей стране идеи устойчивого развития нашли отражение в «Концепции перехода Российской Федерации к устойчивому развитию» (1996 г.) и в «Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» (2009 г.). Построение российской системы «всеобщего, комплексного и непрерывного экологического образования и воспитания» закреплено Законом РФ «Об охране окружающей среды» (2002 г.).

Существует острый социальный запрос на подготовку специалистов, способных осуществлять профессиональную деятельность с учетом экологической целесообразности принимаемых решений, т. е. специалистов с экологоориентированным сознанием. В большинстве ведущих университетов Европы и Северной Америки реализуются образовательные программы, рассматривающие проблемы устойчивого развития. И лишь в 5% российских вузов осуществляются научные и учебные исследования вопросов устойчивого развития, разработка и внедрение профессиональных образовательных программ в этой области, причем формирование курсов по устойчивому развитию осуществляется зачастую на основе формальной лишь экологизации традиционных учебных дисциплин [5].

Включение в содержание образовательных программ различных специальностей в вузах России проблем устойчивого развития сдерживается отсутствием научно обоснованных методологических подходов и методического обеспечения модели образования для устойчивого развития. По-прежнему, приоритет отдается овладению необходимым уровнем знаний – умений – навыков – компетенций в ущерб мировоззренческой составляющей, формированию нравственно-экологического императива сознания.

Для дизайн-образования указанные проблемы представляются наиболее актуальными. Роль и возможности дизайна как глобального явления современности в реализации устойчивого развития очевидны. Дизайн решает актуальные проблемы существования человека, обеспечивает его утилитарные, эстетические и духовные потребности, функциональность, эргономичность и эстетичность предметно-пространственной среды, которая в свою очередь воздействует на физиологическое и психологическое состояние, социокультурные коммуникации, поведение людей, вкусовые предпочтения, потребительский спрос, экономические процессы.

Актуальное современное направление проектной практики – экологический дизайн – определяют как участие средствами и методами дизайна в решении задач защиты окружающей среды от последствий ее загрязнения отходами техногенной цивилизации и нарушения экологического равновесия в биотехносфере как с позиций ценностей

природы, так и культуры [1, 2]. Экологический дизайн объединяет в себе и художественно-проектные основы, и научное, философское осмысление степени влияния созидательной деятельности человека на окружающую среду, последствий взаимодействия человека и природы. Ключевое внимание уделяется гармонизации отношений человека и окружающей его среды. Необходимость введения экологического мышления в дизайн настолько очевидна, что, если в ближайшие годы проектирование не будет учитывать экологические риски, грядущим поколениям не останется равного с нами возможностей пользоваться земными ресурсами [3]. Экологизация дизайн-проектирования сопровождается осознанием морально-этической ответственности дизайнера и поисками профессиональных средств решения экологических проблем. Сфера экологического дизайна охватывает все ступени производственно-потребительской системы, наряду с экономическими, технологическими, социальными аспектами затрагивает и художественно-эстетические, философско-этические и психологические проблемы.

В программах подготовки дизайнеров имеются курсы, задачи которых дать знания о проблемах экологии. В основном они направлены на узкоспециальные проблемы, технологии, существующие материалы, конструкции, нормативы, что необходимо с точки зрения решения частных вопросов. Однако, требуется более глубокий анализ взаимодействия человека и антропогенных объектов с окружающей средой.

Чтобы изменить сознание проектировщиков, необходимо формировать экологическую парадигму в процессе профессионального образования. Интегрирующим, межпредметным курсом в вариативной части учебного плана по подготовке дизайнеров и педагогов профессионального обучения в области дизайна может стать курс «Экологический дизайн» [4]. В содержании курса раскрывается понятие экологического дизайна как актуального общественного и научного явления, систематизированы его истоки: художественно-проектные, естественнонаучные и гуманитарные, обобщены принципы и приемы, рассмотрены конкретные приемы экологизации дизайна пространства, под которой мы понимаем комплекс мер в процессе проектирования, производства и функционирования объекта, комплекс качеств предметно-пространственной среды, создающих не только комфортные в физиологическом и психологическом аспектах условия для человека, но и обогащение и гармонизацию визуальных, аудиальных и сенсорных качеств среды, насыщенность среды ценностно-ориентирующей информацией, обеспечивающей возможность выбора способа деятельности, опыт взаимодействия с окружающим миром, знания о единой картине мира.

Курс «Экологический дизайн» может стать важнейшим фактором формирования личности будущего профессионала, его экологической культуры. Изучение основ экологического дизайна позволит сформировать у будущих дизайнеров ценностные представления о разумном взаимодействии окружающей среды и человека.

Список литературы

1. *Дизайн*. Иллюстрированный словарь-справочник / Г. Б. Минервин, В. Т. Шимко, А. В. Ефимов. – Москва: Архитектура-С, 2004. – 288 с.
2. *Медведев В. Ю.* Сущность дизайна: учебное пособие. – СПб.: СПГУТД, 2009. – 110 с.

3. *Киншт А. В.* Особенности экологических курсов для градостроителей и архитекторов. Развитие профессиональной культуры / А. В. Киншт // Архитектон: известия вузов. – 2014. – № 48. – С. 38–48.

4. *Панкина М. В.* Экологический дизайн: учебное пособие / М. В. Панкина, С. В. Захарова. – Бийск: Изд. дом «Бия», 2011. – 186 с.

5. *Степанов С. А.* Экологическое образование для устойчивого развития как важное направление модернизации высшей школы России: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Степанов Станислав Александрович. – М., 2011. – 57 с.

УДК [377.112:378.22]:378.146.1

И. И. Пятибратова, Г. В. Киселёва, Г. Ю. Алексеева
I. I. Pyatibratova, G. V. Kiseleva, G. U. Alekseeva
ФГБОУ ВПО «Воронежский государственный университет»,
Борисоглебский филиал, г. Борисоглебск
Voronezh state university, Borisoglebsk branch, Borisoglebsk
piatibratova@mail.ru

ПОКАЗАТЕЛИ И ШКАЛЫ ОЦЕНИВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ
БАКАЛАВРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
INDICATORS AND SCALES OF ESTIMATION OF COMPETENCES
BACHELOR OF PEDAGOGICAL EDUCATION

Аннотация. В статье приводятся методические рекомендации по определению показателей и использованию шкал оценивания компетенций бакалавра педагогического образования. Данные рекомендации могут быть использованы при конструировании фонда оценочных средств для проведения промежуточной аттестации обучающихся по программам бакалавриата.

Abstract. Methodical recommendations about definition of indicators and use of scales of estimation of competences of the bachelor of pedagogical education are provided in article. These recommendations can be used when designing fund of estimated means for carrying out intermediate certification trained according to programs of a bachelor degree.

Ключевые слова: показатели оценивания компетенций, шкала оценивания, этапы формирования компетенций, фонд оценочных средств.

Keywords: indicators of estimation of competences, estimation scale, stages of formation of competences, fund of estimated means.

Переход к компетентностной образовательной парадигме диктует необходимость не только корректировки содержания образования, обновления рабочих программ учебных дисциплин, что объясняется практико-ориентированной направленностью бакалаврских стандартов, но и, прежде всего, разработки принципиально новых фондов оценочных средств для проведения промежуточной и итоговой аттестации обучающихся по дисциплине (модулю) или практике, структура которых определена Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры [3].

Сегодня отсутствует единое нормативное определение понятия *фонд оценочных средств* и ряда иных понятий (например, *этап формирования компетенций*), что порождает множественность подходов к содержанию и структуре фондов оценочных

средств, что, в свою очередь, не способствует соблюдению принципа единства требований к методической докумен-тации. Широкое понимание ФОС приводит к нечёткости (а часто и к невозможности выполнения) требований, предъявляемых преподавателю как составителю оценочных средств [2].

С утверждением в 2009–2010 гг. новых ФГОС ВПО (ФГОС-3) формирование фондов оценочных средств становится обязательным условием реализации ООП, однако это прописано в общем виде: «Для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям соответствующей ООП (текущий контроль успеваемости и промежуточная аттестация) создаются фонды оценочных средств, включающие типовые задания, контрольные работы, тесты и методы контроля, позволяющие оценить знания, умения и уровень приобретённых компетенций» [4, п. 8.4].

Предлагаем методические рекомендации по разработке компетентностно-ориентированного фонда оценочных средств, позволяющего оценить этапы сформированности компетенций с учетом специфики оценочных средств для этапа (промежуточная/итоговая) аттестации обучающихся.

При разработке методических рекомендаций, представленных в данной статье, авторы исходили из трёхэтапного процесса формирования компетенций обучающихся:

- *1 этап формирования компетенций – когнитивный*, заключается в формировании представлений, теоретических знаний обучающихся;
- *2 этап формирования компетенций – функционально-технологический*, заключается в формировании умений и готовности обучающихся пользоваться знаниями при решении стандартных типовых задач профессиональной деятельности;
- *3 этап формирования компетенций – исследовательский (метапредметный)* заключается в формировании у обучающихся способности к анализу и обобщению, а также готовности:
 - к использованию знаний из различных предметных областей для решения задач профессиональной деятельности;
 - к разработке эффективных технологий и способов деятельности;
 - к формированию новых способностей, адекватных данным компетенциям.

Названная (трёхэтапная) модель формирования компетенций выбрана авторами в соответствии со следующими теоретическими и эмпирическими основаниями:

1) выделенными в таксономии Б. Блума уровнями когнитивного обучения [1]. Так, по мнению авторов, первому этапу формирования компетенций (когнитивному) соответствуют такие уровни обученности как воспроизведение знаний и их понимание; второму (функционально-технологическому) – применение; третьему (исследовательскому, или метапредметному) – анализ, синтез и оценивание;

2) логикой реализации учебного процесса по дисциплинам определённых в федеральных государственных образовательных стандартах циклов.

В связи с вышесказанным, при подборе (разработке) контрольно-оценочных материалов для оценивания компетенций следует учитывать следующее:

1) *первый этап формирования компетенций* (когнитивный) оценивается посредством заданий, выявляющих степень владения студентом материалом дисциплины на уровне «знать»;

2) задания *второго этапа* (функционально-технологического) оценивают степень владения материалом дисциплины на уровне «знать и уметь», которые проверяют и позволяют оценить не только знания по дисциплине, но и умения пользоваться ими при решении стандартных типовых задач;

3) на *третьем этапе* (исследовательском) оценивается освоение дисциплины на уровне «знать, уметь, владеть», он может быть представлен:

– кейс-заданиями, содержание которых предполагает применение комплекса умений для того, чтобы обучающийся мог самостоятельно сконструировать решение, комбинируя известные ему способы и привлекая знания из разных дисциплин;

– ситуационными заданиями, позволяющими приблизить образовательный процесс бакалавра к условиям будущей профес сиональной деятельности;

– иными контрольно-оценочными материалами.

Критерии и шкалы оценивания компетенций удобно представить в форме таблицы с учётом специфики действующих в образовательной организации технологий оценивания: балльно-рейтинговой (стобалльной), четырёхбалльной (отлично, хорошо, удовлетворительно, неудовлет-ворительно) и бинарной (зачтено, не зачтено). Показатель уровня сформированности компетенций определяется количеством баллов, набранных обучающимся за конкретные виды деятельности (выполненные задания) в процессе освоения содержания учебной дисциплины.

Таблица – Критерии и шкалы оценивания компетенций

Коды компетенций	Этапы формирования компетенций	Критерии оценивания компетенций	Шкалы оценивания компетенций		
			100-балльная (БРС)	4 – балльная	Бинарная: зачтено/ не зачтено
ОК 1 ПК 2 СК 1	когнитивный функционально-технологический исследовательский (мета-предметный)	компетенции сформированы в полном объеме	91-100	отлично	зачтено
		компетенции в основном сформированы	76-90	хорошо	
		компетенции сформированы частично	61-75	удовл.	
		компетенции не сформированы	60 и менее	неуд.	не зачтено

Список литературы

1. Блум Б. Таксономия педагогических целей (познавательная сфера) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://wikipedia.org> (дата обращения 22.03.2015 г.).

2. Загвязинский В. И. Педагогическое образование в России и стратегия его возможного развития / В. И. Загвязинский, Л. Д. Плотников, Л. М. Волосникова // Образование и наука. – 2013. – № 4. – С. 3–18.

3. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специали-

тета, программам магистратуры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru> (дата обращения 23.03.2015 г.).

4. *Федеральный* государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 – Педагогическое образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru> (дата обращения 23.03.2015 г.).

УДК [371.134:378.147]:[378.016:004.056]

В. А. Романов, А. Н. Привалов, Ю. И. Богатырева

V. A. Romanov, A. N. Privalov, J. I. Bogatireva

ФГБОУ ВПО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», г. Тула

Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula

romanov-tula@mail.ru, privalov.61@mail.ru, bogatirevadj@yandex.ru

**АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ
ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ
ACTIVE METHODS OF FORMATION OF COMPETENCE
OF INFORMATION SECURITY OF THE PERSON
IN PROFESSIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION**

Аннотация. В статье представлен анализ современного состояния использования активных методов обучения студентов в ходе их профессиональной подготовки для обеспечения информационной безопасности личности школьников.

Abstract. The article presents an analysis of the current state of the use of active learning methods of students during their training to ensure information security of the individual pupils.

Ключевые слова: информационная безопасность личности, активные методы обучения, подготовка будущих педагогов.

Keywords: information security of the person, active learning methods, preparation of future teachers.

Переживаемый в настоящее время процесс построения информационного общества в нашей стране и включение в мировое сообщество глобальной коммуникации создаёт новые задачи в профессионально-педагогическом образовании, одной из которых видится формирование компетентности будущих педагогов в области информационной безопасности личности.

Сама природа указанной задачи, порождённой развитием информационных технологий, с одной стороны, и необходимость искать новые методы и формы при обучении студентов, учёт особенностей их психологии и социокультурного пространства – с другой стороны, предполагают коренное изменение стратегии и тактики обучения.

Полагаем, что одним из перспективных направлений решения задачи формирования компетентности будущих педагогов в области информационной безопасности личности является применение активных методов обучения.

Выбор конкретных активных методов обучения определяется целью обучения и соответствующего ей содержания обучения. Несмотря на то обстоятельство, что традиционные формы обучения далеко не исчерпали своих возможностей, совершенствование учебно-материальной базы вузов, развивающиеся тенденции применения инфор-

мационных и коммуникационных технологий обучения, реализуемых с использованием современных средств вычислительной техники и телекоммуникаций, определяют настоящую необходимость использования в учебном процессе при формировании компетентности в области информационной безопасности студентов следующих дополняющих форм обучения: индивидуальная работа студентов с научно-педагогической и психологической литературой, тренинги, курсы по выбору, предметные кружки, семинары, олимпиады, конференции [2, 3, 4].

Основная цель внедрения активных методов обучения в рамках подготовки будущих педагогов к обеспечению информационной безопасности личности – формирование активной личности студента, самостоятельно строящего и корректирующего свою учебно-познавательную деятельность. Для этих средств обучения характерно установление соотношения аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы и соответствующая организация учебного процесса; установление соотношения обязательных и элективных курсов; опережающая самостоятельная работа, предшествующая лекциям, теоретическим занятиям и семинарам, основанная на использовании информационно-коммуникационных технологий; индивидуализация обучения; индивидуализированные формы контроля знаний и умений; учебно-исследовательская работа.

Рассмотрим некоторые формы активных методов обучения применительно к проблематике формирования компетентности в области информационной безопасности личности.

Лекция – визуализация является результатом нового использования принципа наглядности, учит студентов преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, что формирует у них профессиональное мышление за счет систематизации и выделения наиболее значимых, существенных элементов содержания обучения.

Чтение лекции – визуализации сводится к связному, развернутому комментированию преподавателем подготовленных наглядных материалов, полностью раскрывающему тему данной лекции. Представленная таким образом информация должна обеспечить систематизацию имеющихся у студентов знаний, создание проблемных ситуаций и возможности их разрешения; демонстрировать разные способы наглядности, что является важным в познавательной и профессиональной деятельности.

Этот вид лекции лучше всего использовать на этапе введения студентов в новый раздел, тему, дисциплину, например при изучении темы «Понятие информационной безопасности».

Примером использования проблемного подхода являлись проблемные лекции. Задача преподавателя состояла в создании проблемной ситуации, с целью побудить студентов к поискам решения проблемы, шаг за шагом подводя их к искомой цели. Для этого новый теоретический материал представлялся в форме проблемной задачи. Например, такая проблемная лекция может проводиться по теме «Виды информационных угроз» курса «Информационная безопасность и защита персональной информации» [1].

Наряду с проблемными лекциями вводятся в учебный процесс профессиональной подготовки будущих педагогов интегрированные лекции. Приведем

примеры таких интегрированных лекций: тема «Виды информации для ее защиты: государственная, коммерческая, личная тайны. Понятие конфиденциальной информации, ее виды» по курсу «Право в сфере образования».

Лекцию-дискуссию на тему: «Интернет-зависимость как одно из негативных воздействий глобальной сети на здоровье школьников» по курсу «Возрастная и педагогическая психология» могут вести два преподавателя по педагогическим и психологическим аспектам воздействия Интернета на подрастающее поколение.

Лекция-беседа на тему: «Информационная безопасность как компонент национальной безопасности» по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» должна строиться как диалог с участниками.

Лекция-консультация на тему: «Вредоносное программное обеспечение» по курсу «Информационная безопасность и защита персональной информации» [1; 2]. Лекция начинается с ответов студентов на заранее подготовленные вопросы, затем лектор излагает необходимые теоретические данные по теме лекции.

К активным вузовским методам обучения, применяемым при внедрении методической системы формирования компетентности в области информационной безопасности, относится также и ситуационный метод (кейс-метод). Студент при этом ставится в ситуацию, требующую принятия оптимального решения возникших перед ним проблем. Суть ситуационного метода в том, что студентам предлагается осмыслить реальную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и активизирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при обеспечении информационной безопасности школьников [1]. Примерами кейсов по дисциплине «Информационная безопасность и защита персональных данных» могут быть, например:

1. Анализ проблемы предотвращения компьютерных преступлений и разработка основных направлений их предотвращения на предприятии (в организации, учреждении) в соответствии со сферой будущей деятельности.

2. Анализ состояния защищенности и разработка предложений по защите личной персональной информации.

3. Анализ состояния защищенности и разработка предложений по защите информации на мобильном телефоне или смартфоне.

4. Анализ состояния защищенности и разработка предложений по защите информации помещения для проведения конфиденциальных деловых переговоров.

Использование преподавателями активных методов в вузовском процессе обучения способствует преодолению стереотипов в обучении, выработке новых подходов к профессиональным ситуациям, развитию творческих способностей студентов.

Таким образом, активные методы обучения студентов активизируют процесс становления будущего педагога в области обеспечения информационной безопасности личности, способствуют более глубокой ориентации студентов на дальнейшую деятельность по проектированию инфобезопасной среды в образовательных организациях различного уровня.

Список литературы

1. *Богатырева Ю. И.* Профессиональная подготовка студентов педагогических вузов к обеспечению информационной безопасности учащихся: монография / Ю. И. Богатырева. – Тула: ТулГУ, 2014. – 224 с.

2. *Ломовцева Н. В.* Формирование готовности преподавателей вуза к использованию информационно-образовательной среды в своей деятельности / Н. В. Ломовцева, Е. В. Чубаркова, А. А. Карасик // Образование и наука. – 2013. – № 3. – С. 111–126.

3. *Привалов А. Н.* Компетентность педагогов в области информационной безопасности: проблема и пути решения / Ю. И. Богатырева, А. Н. Привалов // Известия Российской академии образования. – 2013. – № 2. – С. 96–105.

4. *Романов В. А.* Педагогическое сопровождение информационного самообразования будущего учителя в процессе профессиональной подготовки в вузе / А. Н. Привалов, В. А. Романов // Информатика и образование. – 2012. – № 1. – С. 77–80.

УДК 377.014.15(470+571)

Н. В. Ронжина

N. V. Ronzhina

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

obrpravo@yandex.ru

**НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ¹
THE LEGAL FOUNDATION OF THE PROFESSIONAL
EDUCATION IN RUSSIA**

Аннотация. В статье представлен анализ современного российского законодательства в сфере профессионального образования, выявлены противоречия терминологического и содержательного характера, а также представлено авторское видение обозначенных проблем.

Abstract. The article presents the analysis of the current Russian legislation in the sphere of professional education, revealed contradictions terminological and substantive, and presents the author's vision of the identified problems.

Ключевые слова: законодательство, противоречия, профессиональное образование.

Keywords: legislation, contradiction, professional education.

Происходящие в мировой, европейской образовательной практике процессы существенно влияют на изменение и корректировку образовательной политики России. Данное влияние сказывается на всех уровнях образования, и особенно на уровне профессионального образования.

Фактор, связанный с реформой системы образования, обусловлен переходом Российской Федерации в соответствии с Болонским соглашением к двухуровневой системе высшего образования. Это является ярким примером влияния норм международного права на национальное законодательство. Проводимая реформа подтверждает возможность использования обычных «мягких» норм (рекомендательное право) международного права в сфере регулирования правоотношений в образовательной сфере. В результате международное право инициирует процесс

¹ Работа выполнена в рамках государственного задания Министерства образования и науки России.

унификации законодательства об образовании и, таким образом, формирует национальное законодательство. Однако следует отметить, что проблема взаимодействия норм международного и национального законодательства особенно актуальна на уровне правоприменения. Российская Федерация имеет соглашения о международном сотрудничестве в сфере образования с рядом стран, однако при решении вопроса, например, о подтверждении необходимого уровня образования или об установлении эквивалентности уровней образования, потенциал их действия сходит на нет [2].

В соответствии с ФЗ «Об образовании в РФ» [1] (далее – Закон), образование подразделяется на общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование (как общее, так и профессиональное) и профессиональное обучение, которые обеспечивают возможность реализации права на непрерывное образование.

Одним из актуальных является вопрос о профессионально-педагогическом образовании, в связи с чем можно выделить ряд важных проблем:

1) Слияние НПО и СПО способствовало переходу к реализации двух образовательных программ в рамках СПО, что влечет за собой изменение понятия, содержания и целей профессионально-педагогического образования. Если до принятия Закона система профессионально-педагогического образования была в основном нацелена на подготовку кадров для системы начального профессионального образования, то сегодня эта картина кардинально меняется. Оно выходит на качественно иной уровень в своем развитии: подготовка специалистов для системы СПО в целом.

2) Новеллой Закона является п. 13 ст. 2, в котором дается определение профессионального обучения: «Обучение – это вид образования, который направлен на приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и формирование компетенций, необходимых для выполнения определенных трудовых, служебных функций (определенных видов трудовой, служебной деятельности, *профессий*)». В Законе появляется термин «профессия», однако его смысл и значение не определены. В данном случае возникает вопрос: какие профессии получают слушатели профессионального обучения? Понятно, что речь, в общем-то, идет о рабочих профессиях и подготовке специалистов среднего звена на базе уже имеющегося уровня образования, полученной квалификации, однако точного закрепления нигде нет. Также вызывает вопрос еще одно словосочетание в обозначенном определении: «...для выполнения определенных трудовых, служебных функций». Данный контекст частично заимствован из определения трудового договора ч.1 ст.6 Трудового кодекса РФ[3] в области трудового законодательства, но это не следует явно из формулировки анализируемого Закона об образовании.

В ст. 73 Закона говорится о цели профессионального обучения. Профессиональное обучение направлено на приобретение лицами различного возраста профессиональных компетенций, в том числе для работы с конкретным оборудованием, технологиями, аппаратно-программными и иными профессиональными средствами, получение указанными лицами квалификационных разрядов, классов, категорий по профессии рабочего или должности служащего без изменения уровня образования. Из этого следует, что поле деятельности у профессионально-педагогического образования расширилось за счет выделения особой формы обучения

– профессиональное обучение. Также профессиональное обучение входит в область регулирования профессиональной педагогики, это обуславливается тем, что независимо от возраста и других факторов, человек, желающий получить рабочую профессию и овладеть профессиональными компетенциями, обучается в системе профессионального образования, реализацией процесса занимается педагог профессионального образования.

Ст. 68, п. 1 Закона говорит о том, что среднее профессиональное образование направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования. Вновь можно обнаружить понятие «профессиональное развитие человека...». В связи с этим, а также фразой из ст. 73 «...приобретение лицами различного возраста профессиональной компетенции» вновь возникает вопрос к законодателю: почему не говорится о профессиональных компетенциях в ст. 69 п. 1, касающегося уровня высшего образования: «Высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации? Разве в системе высшего образования не нужны профессиональные компетенции? Если есть профессии юриста, врача, инженера, педагога и т.д., то должны быть и их специальные профессиональные компетенции, которые необходимо формировать в процессе профессионального образования. И заключительную часть фразы: «...углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации» тоже нельзя трактовать однозначно. Если углубление и расширение образования еще может быть задачей высшего образования, то углубление и расширение научно-педагогической квалификации касается только педагогов профессионального обучения и образования. Не всякий специалист, получивший высшее образование, занимается педагогической деятельностью. А если законодатель имел в виду что-то другое, тогда, наверное, следовало бы это пояснить, поскольку для нормы права это имеет большое значение.

На наш взгляд, одной из причин этого терминологического, а порой и дефиниционного беспорядка является то, что на уровне высшего образования отсутствует слово «профессиональное» и в понятийном аппарате отсутствует дефиниция профессии. А поскольку их нет, то и профессиональные компетенции, которые необходимо сформировать в процессе обучения тоже оказались не очевидными. Хотя в ФГОС нового поколения есть понятия и общепрофессиональных, и профессиональных компетенций.

В данном контексте уместно проанализировать проект Приказа Минобрнауки «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (уровень бакалавриата)». В документе речь идет о том, что в результате

освоения программы бакалавриата у выпускника должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

Виды профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники, освоившие программу бакалавриата: учебно-профессиональная; научно-исследовательская; образовательно-проектировочная; организационно-технологическая; обучение по рабочей профессии. Таким образом, в основу нового ФГОС, как и предыдущего, ФГОС 2010г., вновь заложен компетентностный подход и большое внимание уделено элементам проектирования своей будущей деятельности.

Немаловажной в данном контексте представляется проблема создания профессиональных стандартов. В связи с этим встает проблема анализа проекта профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, педагог профессионального образования и дополнительного профессионального образования», в котором находят отражение особенности и требования к подготовке преподавателей для системы профессионального образования. По сути, это есть профессиональный стандарт для системы профессионально-педагогического образования в отличие от общепедагогического образования. Это уточнение, на наш взгляд, необходимо при разработке совокупности нормативно-правового обеспечения профессионального образования. Это вызвано тем, что подготовка всех преподавателей: и школьных учителей, и педагогов специальных, коррекционных организаций, и преподавателей всех профессиональных образовательных организаций включили в один реестр «педагогического образования». Четкое понимание и деление педагогического образования на общепедагогическое и профессионально-педагогическое поставило бы многие явления и понятия на свои места. Соответственно, профессиональные и образовательные стандарты подготовки педагогов для общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций в силу их разного целеполагания и ряда других особенностей – разные!

Список литературы

1. *Об образовании* в Российской Федерации. Федеральный закон от 29 декабря 2012г. № 273-ФЗ. (в ред. от 05.05.2014 N 84-ФЗ) // Российская газета. – 2012. – 31 декабря. Федеральный выпуск.
2. *Пуляева Е. В.* Концепция развития законодательства об образовании / Е. В. Пуляева // Журнал российского права. – 2010. – № 8. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.juristlib.ru/book_7784.html (дата обращения 27.02.2015 г.).
3. *Трудовой кодекс* Российской Федерации от 30.12.2001г. №197-ФЗ (с изменениями на 31 декабря 2014 года) //Российская газета. – 2001. – 31 декабря.

**ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: МЕХАНИЗМ СОЦИАЛЬНОГО ЗАКАЗА В
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**PHILOSOPHY OF EDUCATION: A MECHANISM OF SOCIAL ORDER
IN VOCATIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION**

Аннотация. Проведено обоснование включения категории «социальный заказ» в дисциплину философия и история образования при подготовке педагогов профессионального обучения. Раскрыт механизм связи социального заказа на количество и качество квалифицированного труда в аграрном производстве с подготовкой педагогов профессионального обучения.

Abstract. Held the rationale for the inclusion of the category «social order» in discipline philosophy and history of education in the preparation of teachers of vocational training. The mechanism of communication of the social order on the quantity and quality of job-related training caravanage labour in the agricultural production with the preparation of teachers of vocational training.

Ключевые слова: философия образования, социальный заказ, педагогическая технология.

Keywords: philosophy of education, social order, pedagogical technology.

Философия образования – наука о наиболее общих законах существования системы передачи опыта предшествующих поколений, как правило, рассматривается с дуалистической позиции. С одной стороны это доминирующая теория, по отношению к которой педагогика занимает место её прикладной части. С другой, философия образования представляет собой имплицитную систему педагогических идей, составляющих направленность теории педагогики. Философия образования в России, как отмечает М. Н. Кожевникова [2], «...находится в процессе формирования, с трудом определяя свои границы и специфику...».

Настоящая статья преследует своей целью характеристику понятия социального заказа применительно к научной области, очерченной философией образования, социологией и профессиональной педагогикой.

Зарождение обучения связано с осознанием людьми необходимости передачи опыта поколений. Непознанность закономерностей усвоения нового знания и освоения способов действий в исторически далекие времена вынуждала человечество к эмпирическому поиску методов и форм организации обучения, позволяющих достигать результаты, соответствующие образовательным запросам общества, т.е. социальному заказу, отражающему уровни развития культуры и производства [1].

«Социальный заказ» – философско-социологическая категория. Однако современный уровень ее проработки не привел к однозначному определению этого

понятия. Ни в один из словарей, от большой советской энциклопедии до узкопрофильных словарей (политологического, социологического, философского), такое понятие, как правило, не включено.

В настоящей статье не стоит задачи обоснования понятия «социальный заказ». Поэтому, её решение выведено за рамки настоящей статьи, и в качестве исходного определения принята следующая формулировка [3, с. 188].

Социальный заказ - механизм реализации потребностей общества и его подразделений (групп, организаций) в обеспечении условий собственного существования (сохранения, развития). Основные объекты социального заказа – характеристики и параметры качеств отдельных элементов социальной системы: политических отношений, административных решений, норм социальных взаимоотношений и др. Формы выражения социального заказа: директивные акты, нормативные документы, статистическая отчетность и др.

Социальный заказ следует отличать от политического заказа, выразителем которого является часть общества (политическая элита), преследующая свои политические цели, а также от государственного заказа, представляющего собой формализованную программу производства чего-либо или оказания каких-либо услуг за счет государственного финансирования.

Механизм социального заказа предполагает как удовлетворение потребностей общества в чем-либо, так и реагирование на их изменения, являющиеся естественным диалектическим свойством социальной системы.

Социальный заказ на качество и количество квалифицированного профессионального труда, как элемент общественной системы реагирует на изменение социальной потребности в нем, в целом определяет результат подготовки квалифицированных работников, и через него влияет на выбор технологий их обучения и получения образования.

Например, система сельскохозяйственного профессионального образования отмечает изменение социального заказа на квалифицированный труд в народном хозяйстве страны и, соответственно, на труд специалистов с высшим образованием. Исследование [4], проведенное в конце восьмидесятых годов прошлого столетия в Московской области по определению спроса на квалифицированных сельскохозяйственных рабочих, показало, что предприятие (колхоз, совхоз и др.) было заинтересовано иметь значительное количество дисциплинированных исполнителей невысокого уровня квалификации для практического выполнения отдельных несложных (и малооплачиваемых) обязанностей в рамках практикуемой в хозяйствах технологии. Для подготовки рабочих такого уровня достаточно 1-6 месяцев профессионального обучения. Кроме подобных массовых рабочих кадров, хозяйства остро нуждались в небольшом количестве высококвалифицированных рабочих широкого профиля, которые умеют не только выполнять отдельные особо сложные операции, но и вносить изменения в производственный процесс с целью его совершенствования. Эти рабочие должны понимать тонкости технологии на уровне специалиста (в то время таких рабочих профессионально-технические училища не выпускали). Качество подготовки училищами квалифицированных рабочих сельскохозяйственного профиля намного превышало уровень подготовки рабочих первой категории и не достигало второй.

В устоявшейся системе профессионального образования [5], как основном социальном заказчике на труд педагогов профессионального обучения, план валового выпуска рабочих усредненной квалификации определял и сейчас еще оказывает существенное влияние на потребности колледжей, осуществляющих обучение по программам начального профессионального образования сельскохозяйственного профиля, в качестве педагогических кадров. При этом в учреждениях профессионального образования после небольшой адаптации к преподавательской деятельности вполне справляются люди с высшим профессиональным образованием (инженерным, экономическим, агрономическим и т.п.).

Трансформация социального заказа на подготовку профессионально-педагогических кадров отражается на технологиях специальной подготовки этих специалистов также в связи с ослаблением позиции системы профессионального образования в его формировании. Повышают интерес к профессионально-педагогическому образованию нетрадиционные потребители профессионально-педагогического труда.

Крупным потребителем профессионально-педагогического труда является материальное производство (по отраслям народного хозяйства, определяющим профили подготовки педагогов профессионального обучения), в том числе сельскохозяйственные, где традиционно сохраняется дефицит специалистов. В настоящее время общество достаточно определенно выразило потребность в гуманитарной подготовке специалистов-отраслевиков. Осознание руководителем любого ранга необходимости познания социальной и инженерной психологии, педагогики взрослых, основ физиологии, культуры речи и других гуманитарных наук сделало профессионально-педагогическое образование конкурентоспособным, а во многих случаях предпочтительным при определении потребности производства в специалистах. Количество педагогов профессионального обучения, работающих на производстве, возрастает.

Социальный заказ на специалиста определяет целевые характеристики технологий обучения и конкретизирует качества выпускника, формирование которых должна обеспечить выбранная технология. Этот заказ представляет собой потребность общества в качестве и количестве определенного полезного труда. Формирование социального заказа на специалиста является следствием экономических, общественно-политических и других отношений и, поэтому, имеет инерционный характер. Своевременное определение изменений социального заказа, выявление тенденций и соответствующая корректировка технологий подготовки квалифицированных работников наполняют специальность обновленным содержанием, способствуют появлению новых качеств специалиста, делают его способным удовлетворять потребности общества в определенном полезном труде и представляют собой необходимое условие развития любой специальности (направления подготовки).

Кроме изменения социального заказа на качество и количество квалифицированного труда, вызванного необходимостью совершенствования технологий специальной подготовки педагогов профессионального обучения, существуют демократизационные тенденции в реализации профессионального обучения. Характерной чертой современных отечественных образовательных систем стало появление попыток изменения традиционных устоев организации и методики

обучения, появление непривычных педагогических новаций, явившихся результатом обобщения педагогического опыта и научных исследований, а также заимствованных в зарубежных профессиональных школах.

Изменяющийся социальный заказ на труд педагогов профессионального обучения разных профилей: изменение стратегических целей развития их предметной области деятельности, усиление в практике руководства народным образованием наряду с директивными методами (которые определяли открытие и закрытие форм подготовки, количество выпускаемых специалистов и др.) эволюционных методов, появление рынка специалистов, а также реорганизация структуры подготовки в вузах порождают необходимость фиксации этих изменений и определения возможностей педагогических технологий профессионально-педагогического образования, в том числе и специальной подготовки, в выполнении заказа. Это тем более необходимо потому, что рассмотренные условия благоприятны для перехода застарелых негативных черт процесса и результатов обучения, присущих высшей школе (недостаточная профессиональная направленность, выраженная в основном в отсутствии ориентиров на конечный результат обучения, слабая заинтересованность студентов, неполная согласованность преподавания дисциплин и др.), в современные технологии образования.

Формализация социального заказа в технологиях специальной подготовки педагогов профессионального обучения осуществляется через директивные документы, определяющие формы обучения, детализирующие содержание профессионального образования и разработку учебно-плановой документации, регламентирующей те или иные педагогические технологии (федеральный государственный образовательный стандарт уровня подготовки по направлению или специальности, учебные планы, программы учебных дисциплин и практик, методические разработки, а также планы и графики учебного процесса и др.). Особенностью формализации социального заказа в технологиях специальной подготовки педагогов профессионального обучения является его отражение в учебно-программной документации психолого-педагогических дисциплин и практик, отсутствующих в отраслевом образовании.

Таким образом, категория «социальный заказ» на количество и качество квалифицированного профессионального труда, как механизм реализации потребностей общества в обеспечении условий собственного существования, присуща философии образования и её место в содержании соответствующей дисциплины «Философия и история образования» при подготовке педагогов профессионального обучения представляется уместным.

Содержание понятия «социальный заказ» в профессионально-педагогическом образовании имеет систему элементов его детализации и раскрывается через специфику подготовки профессиональных кадров педагогами профессионального обучения.

Список литературы

1. *Анисимов О. С.* Современное образование: от рассудочности к разумности / О. С. Анисимов // Образование и наука. – 2014. – № 3. – С. 107–120.
2. *Кожжевникова М. Н.* <http://gruzdoff.ru/wiki/>

3. Силайчев П. А. Детерминанты технологической системы специальной подготовки (на примере инженерно-педагогического образования): монография / П. А. Силайчев. – М.: Педагогика-Пресс, 2002. – 343 с.

4. Нерсесян В. И. Повышение эффективности сельскохозяйственного профессионально-технического образования / В. И. Нерсесян // Проблемы подготовки инженеров-педагогов в сельскохозяйственных вузах: сб. научн. трудов. – М.: МИИСП, 1991. – С. 3–8.

5. Кубрушко П. Ф. Профессионально-педагогическое образование: вопросы теории / П. Ф. Кубрушко // Высшее образование в России. – 2006. – № 2. – С. 96–98.

УДК 378.147.88:378.663(470.311)(09)

Л. В. Сосина

L. V. Sosina

ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева», г. Москва

Russian State Agrarian University – Moscow Agricultural

Academy named after K. A. Timiryazev, Moscow

lvsosina@mail.ru

**ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ
РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В МОСКОВСКОМ
СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОМ ИНСТИТУТЕ (1894 – 1915)**

**ORGANIZATION OF RESEARCH STUDENTS WORK IN MOSCOW AGRICUL-
TURAL INSTITUTE (1894 – 1915)**

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации процесса обучения и исследовательской работы студентов в Московском сельскохозяйственном институте (ныне РГАУ – МСХА имени К.А. Тимирязева), проанализирован опыт становления системы научно-исследовательской работы студентов в агрообразовании.

Abstract. The article deals with the organization of teaching and research work of students at the Moscow Agricultural Institute (now RGAU – MTAА), analyzed the experience of becoming the system of scientific – research work of students in agroobrazovanii.

Ключевые слова: научная деятельность, научный кружок, институт, агрообразование.

Keywords: scientific activity, scientific club, institute, agricultural education.

В современной системе высшего образования одним из важнейших вопросов повышения качества подготовки выпускников является организация научной деятельности студентов в вузах.

Высшие учебные заведения должны готовить как квалифицированных специалистов-практиков так и научно-исследовательских работников для педагогической и научной работы. Процесс подготовки студентов для таких сфер деятельности предусматривает различные формы и методы обучения, которые обеспечивают своевременное выявление и развитие способностей студентов к проведению научных исследований [3].

Многолетним практическим опытом организации научно-исследовательской работы в вузах подтверждено, что именно подготовка молодежи к научно-творческой деятельности, сочетаемая с активным участием в научной работе, является наиболее эффективным средством выявления высокомотивированных, наиболее способных студентов. Это дает мощный импульс к формированию у них склонности к творчеству и по-

следующему включению в профессиональную научную деятельность кафедр, лабораторий, конструкторских бюро вузов.

Для успешного решения поставленных перед высшей школой задач необходимо обобщить сохранившийся в вузах опыт организации научно-исследовательской работы студентов и разработать комплекс мер по содействию её развитию. Поэтому так актуально изучение вопросов исторического становления системы научно-исследовательской работы студентов в агрообразовании, в частности в РГАУ – МСХА имени К. А. Тимирязева.

Изучение генезиса научно-исследовательской работы студентов в высшей сельскохозяйственной школе позволяет проанализировать опыт организации такой работы в различные исторические периоды и определяет возможности использования исторического опыта в современных условиях.

Московский сельскохозяйственный институт (МСХИ) был открыт в 1894 г. на базе закрытой ранее Петровской земледельческой лесной академии. В институте работали два отделения: сельскохозяйственное и сельскохозяйственное-инженерное. Для поощрения студентов к научным занятиям Совет института ежегодно предлагал по каждому отделению выполнение задач из специальных предметов преподавания, за лучшие решения которых назначались золотые, серебряные медали и почётные отзывы.

Обязательной являлась летняя практика для студентов, удовлетворительно выдержавших испытания по всем предметам курса. Практика проходила в частных или казенных имениях или лесных хозяйствах под руководством командированных институтом профессоров. Отчёт по практике являлся показателем научно-практической зрелости специалиста и служил основой при аттестации на звания агронома, ветеринара, лесоведа и др.

В 1895 г. был принят порядок контроля за занятиями учащихся в течение года, согласно которому введены периодические репетиции студентов – это беседы профессоров со студентами один раз в две недели. Репетиции вносили «правильность» в занятия, позволяли облегчить студентам годовые экзамены, давали возможность профессору лично познакомиться со слушателями и выявить, какие части его курса требуют разъяснения. Кроме учебной цели данная форма взаимодействия с преподавателями института позволяла студентам ближе и основательнее познакомиться с научными интересами педагогов-ученых [1].

В институте также проводились учебные экскурсии в помещичьи хозяйства и на производственные предприятия, склады, опытные станции, что давало возможность студентам узнать требования и условия ведения хозяйства и ознакомиться с сельскохозяйственной техникой, методами общего земледелия и почвоведения.

В начале XX в. в Московском сельскохозяйственном институте получила развитие кружковая работа. В 1907 году Советом Министров были выработаны правила образования студенческих организаций и устройства собрания и Советом института были утверждены уставы первых кружков [2].

Кружки объединяли студентов по интересам, по научным проблемам, по определённым предметам, а также по землячествам. Кружки были добровольными студенческими организациями, в их задачи входило знакомство и изучение новейших науч-

ных достижений, исследований, обсуждение различных методик исследований, знакомство с литературными источниками по проблемам.

С 1907 были созданы в МСХИ и успешно работали следующие кружки: кружок любителей естествознания, кружок любителей садоводства, кружок общественной агрономии, кружок любителей гимнастики, агрономические кружки по изучению разных губерний, педагогический кружок, кружок лесоводства и др.

Кружки имели устав, в котором определялись цели, состав, органы управления, средства. Создавались они на добровольных началах студентами института и решали различные задачи.

Кружки, занимающиеся изучением разных губерний, ставили цель всестороннего их обследования в сельскохозяйственном, естественно-историческом и общественно-экономическом отношениях. В задачи кружков входили составление гербариев и коллекций, сбор сведений по общественно-экономическим вопросам, обработка полученных материалов, проведение экскурсий и оборудование библиотеки.

Студенты кружка естествознания, наряду с изучением достижений наук данного направления, налаживали связи с русскими и иностранными обществами, готовили доклады, рефераты, лекции и экскурсии.

Кружок садоводства ставил цель – содействие к научной постановке преподавания садоводства в Московском сельскохозяйственном институте.

Агрономический кружок изучения Воронежской губернии занимался исследованием сельскохозяйственных, естественно-исторических и общественно-экономических отношений в данной местности.

Педагогический кружок изучал и разрабатывал методы преподавания естественно-научных и сельскохозяйственных дисциплин в средней и низшей сельскохозяйственной школе, занимался анализом вопросов педагогической техники и методического обеспечения занятий.

Кружок лесоводства распространял информацию о научных достижениях лекционной деятельностью, подготовкой рефератов, постановкой опытов [1].

На общем собрании студентов 21 ноября 1915 года, посвященном пятидесятилетию Петровской Академии было отмечено следующее «...в старейшей высшей школе в Петровско-Разумовском создано новое широкое русло работы агрономической мысли, параллельно объединенной научной работой всей институтской семьи, которая ведется в аудиториях, лабораториях и кабинетах, идет аналогичная ей работа в кружках и группах, не предусмотренная программами и учебными планами, но вызванная исключительно любовью к своей специальности, к своей будущей работе» [2].

Таким образом, в конце XIX – начале XX вв. были заложены основы для организации научной деятельности студентов, активно развивались такие формы организации научно-исследовательской работы студентов, как кружковая работа, практики, репетиции, выполнение специальных заданий. Данный подход к организации обучения способствовал творческому поиску студентов и позволял интегрировать достижения науки и творческий потенциал молодых кадров.

Список литературы

1. *Постановления Совета МСХИ (1894–1912 гг.)* в 2-х т. – СПб, 1913.
2. *Известия студенческих организаций МСХИ*, выпуск 2, 1916.

3. *Балашов В. В.* Организация научно-исследовательской деятельности студентов в вузах России: монография / В. В. Балашов. – В 3-х ч. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ГУУ, 2002. – 216 с.

УДК [801.541.2:655.245]:378.637(470.54)

А. В. Степанов

A. V. Stepanov

*ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
s49@list.ru*

**ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ПЕРЕКОДИРОВАНИЕ НАИМЕНОВАНИЯ ВУЗА
КАК ИННОВАЦИОННОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ
LINGUISTIC RECODING THE NAME OF THE UNIVERSITY
AS AN INNOVATIVE PROPOSAL**

Аннотация. В статье предлагается «перекодирование» наименования-логотипа высшего учебного заведения (РГППУ) на основе выхода на уровень уточненных значений вербальных компонентов, определяющих сущность отраженного в названии вуза направления образовательной деятельности.

Abstract. In the article «recoding» of the name-logo higher education institutions (RSVPU) on the basis of highly refined values of verbal components that define the essence reflected in the name of the University in the areas of educational activity.

Ключевые слова: логотипирование, корпоративный культурный код, дефиниция образовательного направления, вербальный импринтинг, инновация.

Keywords: ligatirovaniya, corporate culture code, the definition of educational directions, verbal imprinting, innovation.

То или иное понятие-логотип в сознании человека на основе опыта восприятия стереотипно связывается с обозначаемым им (логотипом) объектом того или иного назначения: торговым, учрежденческим, институциональным, производственным и др.

Для учреждений образовательного назначения, которые в нашей статье будут объектом рассмотрения в аспекте «логотипирования», логотип служит не только притягательным (аттрактивным) знаком (символом), но и выполняет функцию *точного информационного сообщения*. Данную характеристику мы выделяем, как существенную и переходим к анализу конкретного предмета – наименования высшего учебного заведения Российский государственной профессионально-педагогический университет.

С точки зрения целостного и общего рассмотрения предмета анализа – наименования-логотипа образовательного учреждения (РГППУ) – уместно первоначально выделить такую проблему: существование официального наименования (вуза и др.) в нашем сознании не отражается, как именно логотип (гр. logos – слово, typos – отпечаток). Скорее здесь срабатывает привычка, обыкновение, в определенной степени, «безрефлексивно» относиться к любому предлагаемому официальному наименованию. Отсюда мы в тексте прочитываем только некий общий смысл, не обращаясь к рассмотрению частей. Такой характер восприятия предлагаемой информации естественен для человека, психологически обоснован необходимостью *схватывания* целого [3].

Считывая информацию подобным образом, мы как бы выражаем доверие официальному тексту, не подвергая сомнению точность смысла и содержания передаваемого нам сообщения.

Еще одна проблема связана с тем, что в большинстве случаев официальное наименование является развернутым текстом и не воспринимается как логотип (словесный отпечаток). От логотипа всегда ждут краткости сообщения, что принципиально соответствует его «жанру».

На наш взгляд, оба эти текста – развернутое официальное наименование и краткая его презентация – являются логотипами, но только разного вида: логотипом развернутым (официальное наименование) и логотипом «сжатым» (сокращенного вида), в котором с рекламными целями может быть представлена информация не только словесного характера, но и аббревиатурного, изобразительного.

Позиционируя официальное наименование РГППУ как логотип, следует обратиться к аналитическому рассмотрению целостного «смыслового поля», которое «закодировано» в данной словесной композиции.

Если векторно двигаться от общего, главного к структурно-подчиненному, то, во-первых, требует уяснения смысл направления деятельности вуза, выраженный в вербальных знаках (символах).

Направление деятельности РГППУ выражено в вербальном конструкте «профессионально-педагогический университет». По своему конкретному содержанию – это подготовка будущих профессионалов-преподавателей различных профилизаций (инженерной, дизайнерской, лингвистической и др.)

Данное направление является новым (с 1979 г.) образовательным вектором, не имеющих мировых аналогов, что само по себе составляет приоритетную ценность [2]. Однако маркировка направления в вербальной информационной презентации – «инженерно-педагогическое», затем «профессионально-педагогическое» – не вполне конгруэнтно отражает само явление. Несовпадение смысла и «термина-маркера» происходит из-за привлеченного понятия «педагогический» (педагогическое), которое ассоциативно прочно привязано к смыслу воспитания детей (paides – дети).

Отсюда происходит определенное противоречие между направлением деятельности и его маркировкой, что в заметной степени нарушает «культурный код» логотипа, не дает возможности воспринимающему субъекту считывать информацию точно, однозначно. Символика (другой смысл) слова «педагогический» здесь является определенной информационной «помехой».

На существующее противоречие неоднократно обращали внимание в своих выступлениях руководители вуза и ведущие ученые профессионально-педагогического направления (Г.М. Романцев, В.А. Федоров, Э.Ф. Зеер).

Все это свидетельствует о назревшей необходимости внесения корректив в логотип вуза (РГППУ), а, возможно, и в терминологическое обозначение (дефиницию) генерального направления деятельности системы профессионально-педагогического образования.

Paides – это единственный неточный смысл в логотипе РГППУ, уводящий от содержания деятельности вуза – обучения взрослых субъектов определенной профессии. Если считать его несущественным недостатком общего смысла логотипа (напомним,

развернутого логотипа), то это будет означать отказ от «выравнивания» смыслового вектора, ведущий к устойчивому искажению корпоративного «культурного кода» РГППУ как образовательного учреждения.

Так называемому «культурному коду», мы, на наш взгляд, уделяем пока еще мало практического внимания. Между тем, данное понятие не следует игнорировать, т.к. в нем заключена определенная действенность факторного уровня. Например, Клотель Рапай по результатам своих тридцатилетних исследований делает выводы, что запечатленный образ и код – это примерно, как замок и шифр к нему, а дешифровка имеет огромное значение, помогает ответить на один из важнейших вопросов: что заставляет поступать так, а не иначе? Понимание культурных кодов обеспечивает нас прекрасным новым инструментом, меняет наши взгляды на все вокруг [1].

В том числе этот «новый инструмент» воздействует на наши взгляды относительно «смысловых данных» профессионального образовательного поля нашего социума на уровне «культурного бессознательного». Отсюда следует, что для точной ориентации субъекта в образовательном поле необходимо предложить ему «адекватно оформленный» лингвистический код, т.е. *наименование-логотип* образовательного учреждения. Особенно важно это тогда, когда связано с практикой функционирования уникального, имеющего широкую перспективу развития образовательного направления, каковым является нынешнее «профессионально-педагогическое». Более точное формирование корпоративного культурного кода окажет, на уровне вербального импринтинга, органичное воздействие на субъекта, поможет ему в необходимой ориентации внутри многообразного поля профессиональных векторов.

Аналитические выводы и предлагаемый аспект логотипирования, как процесса формирования наименования-логотипа РГППУ:

1. Существующий в композиции логотипа смысл *paides* – дети – противоречит направлению функционирования вуза, а именно подготовке профессионалов в том или ином виде деятельности.

2. Смысл *paides* в восприятии устойчиво ассоциируется с точным названием конкретного специализированного вида деятельности: педагогики, связанной с профессией обучения и воспитания детей. Напомним, что данное направление (педагогическое) функционирует в образовательной системе (педагогические вузы и др.), например, только в Екатеринбурге свыше 80 лет, а направление «педагогика профессионального обучения» – это понятие более молодое (ему только 35 лет). Это, безусловно, отражается в снижении ситуативной приоритетности «дешифровки» логотипа РГППУ, в пользу педагогического вуза, создаёт в восприятии определенные «неточные» смыслы.

3. Для разрешения данного (реально существующего в информационном поле) противоречия предлагается: заменить в логотипе вуза (РГППУ) термин-маркер «педагогический» на «образовательный», что даст более конгруэнтное определение направления деятельности учреждения, а также будет соответствовать принятым традициям в международном образовательном сообществе, в рамках которого обучение взрослых субъектов профессиям маркируется, как профессиональное образование. В дополнение к термину «образовательный» предлагается использование термина «технологический» (технологическое), в котором доминирующим и этимологически обоснованным смыслом является *techne, technike* – искусство, мастерство, искусное. Замена термина «педа-

гогический» и включение термина «технологический» в логотипе РГППУ может быть представлено ориентировочно в следующих комбинаторных вариантах: Российский государственный университет образовательных профессиональных технологий; технологический профессионально-образовательный университет;... технологический образовательный университет;... образовательно-технологический университет и др.

Список литературы

1. *Клотер Рапай*. Культурный код [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-libra.ru/read/226683-kulturnyj-kod.html>
2. *Федоров В. А.* Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика / В. А. Федоров. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001. – 330 с.
3. *Фоли Джон*. Энциклопедия знаков и символов. – М: Вече, АСТ, 1997. – 432 с.

УДК 371.134:378.147

А. В. Степанов, Т. М. Степанова

A. V. Stepanov, T. M. Stepanova

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

ФГАОУ ВПО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина»

Ural Federal University named

after the first President of Russia B. N. Yeltsin

s49@list.ru

ИКОНИКА В ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ ICONICS IN THE TRAINING OF ENGINEERS AS AN INNOVATIVE COMPONENT

Аннотация. В статье предлагается включение в образовательные процессы подготовки инженеров дисциплины «Иконика» в качестве визуально-моделирующего курса.

Abstract. The paper proposes the inclusion in the educational process of training engineers discipline «iconics» as a visual modeling course.

Ключевые слова: иконика, визуальное моделирование, развитие проектного мышления, новшество, инновация.

Keywords: iconics, visual modeling, development of project thinking, innovation, innovation.

Педагогическая инноватика как отрасль науки изучает процессы обновления педагогической деятельности в совокупности и различных её системных компонентах: принципообразующем, законосообразном, методологическом, методическом, технологическом и др. Являясь научной отраслью педагогики, инноватика векторно ориентирована на новизну в многовариантных её проявлениях. «Педагогический социум», в котором инноватика функционально раскрывает себя, довольно отчетливо позиционирует её в роли «связующего компонента», осуществляющего взаимодействия научной педагогической мысли и практики. Данный подход прослеживается в исследованиях А. В. Хуторского, В. А. Сластенина, М. М. Поташника, Н. Р. Юсуфбековой и др.

Функционируя как теоретико-практическая система, педагогическая инновация заявляет себя системой *открытой и нелинейной*, отличающейся такими присущими не-

линейным системам характеристиками, как *многовариантность, вероятность, уникальность, неочевидность, гибкость, интеркоммуникативность* [1, 2].

Как правило, рост данных показателей системы осуществляется неравномерно, что, тем не менее, требует стремления к временной согласованности элементов, подчинению их балансу в рамках взаимодействия теории и практики.

Важно сбалансировать «текучесть» педагогических явлений, а также отразить это в необходимых понятиях, определяемых закономерными, позитивно ориентированными «социальными аттракторами».

Иконика как интегральная учебная дисциплина, связанная с системой визуального анализа и моделирования объектов окружающего мира [3], может стать одним из таких позитивных «социальных аттракторов», способствующих воспитанию, в том числе и инженерных кадров.

Актуальность того или иного явления (в социуме) так или иначе связана с *ситуативной аттракцией* и определяется ей. Притягательность (аттракция) визуально-моделирующей деятельности в социуме постоянно нарастает. Преимущественный объем получения человеком именно визуальной информации (по выводам психологов до 80-85% от общего объема) требует повышенного внимания к визуальной составляющей деятельности человека. Это подтверждается развитием дизайнерских профессиональных и образовательных направлений, резким увеличением контингента детских художественных школ и студий, произошедшим за последние 15-20 лет, и, конечно, «тотальным» обращением к компьютеру как моделирующему инструменту.

В сложившейся ситуации особое значение освоение визуально-моделирующей деятельности приобретает для сферы инженерных профессий.

Инженерная педагогика в России была в 19 в. – начале 20 века была связана с вниманием к изобразительной деятельности (рисунок). Вполне возможно, что ярчайшие российские достижения в инженерии XX века связаны в определенной степени с обучением инженеров рисованию, которое давало возможность не только воспроизводить графически видимые объекты, но и анализировать их, а также создавать на их основе новые.

Только в перцептивно-аналитическом рисунке (доминирующем в содержании обучения) форма окончательно могла быть представлена в совпадающем целостном (конгруэнтном) виде, что было очень важно для специфики инженерного мышления. Полная замена инженерного рисунка на инженерное черчение, произошедшая в наши дни, не обеспечивает желаемого результата в обучении будущих творцов материальной культуры, т.к. из целостного состояния проектируемого объекта «исчезают» некоторые важные параметры (материальность, фактура и др.). Для инженера очень важно видеть объект точно, исчерпывающе во всех компонентах. Не случайно компьютерное моделирование, которое эти компоненты интегрирует, в последнее время становится ведущим видом проектного моделирования вообще.

Привлекательность компьютерного моделирования, прежде всего, надо связать с целостностью модельного воспроизведения объекта, его конгруэнтностью будущему продукту в комплексе параметров: конструкции, пропорциях, масштабе, фактуре, цвете и т.д. В компьютерном моделировании информация о проектируемом объекте даётся почти в полном объеме необходимых параметров. Что предоставляет возможность как

бы реального воплощения проектной идеи. В то же время компьютерное моделирование не решает в большой степени проблемы поиска идеи, её «творческого обнаружения».

Не умаляя важнейшего значения компьютерного моделирования, всё же стоит напомнить, что именно рисунок во все времена был первоначальной импульсивной формой, «обнаруживающей» ту или иную идею инженерного или дизайнерского объекта. Остается рисунок таким и сейчас. В этом заключается его современный функционал, предназначение: начиная от обнаружения «размытого, нечеткого образа идеи и завершая окончательно сформированным объектом (продуктом), в котором синтезируются категории «польза», «прочность» и «красота», представленные еще древнеримским архитектором Витрувием в его классическом тезисе.

Для выхода на новую идею следует (чаще всего) идти вразрез с общепринятым мнением, проявлять своеобразный «временной субъективизм» для привнесения и внушения «новой нормы».

В науке существует такое понятие, как «неточные методы». Одним из пионеров связанного с данным понятием направления выступил французский математик А. Заде, разработавший программу т.н. «логики с нечеткой истинностью». В данном случае четкая научная логика как бы уступала на время место воображению с его размытостью, но оригинальными траекториями поиска. Академик П.Капица в свое время заметил, что «острое логическое мышление», которое свойственно математикам, при построении новых основ мешает, поскольку оно сковывает воображение [4, с. 18].

Работа воображения – это процесс внутренний, интериоризированный, связанный с моделированием по представлению, включением интуиции и подсознательных структур психики. Для овладения «инструментарием» воображения необходимо создавать условия для его формирования, которые в большой степени определяются практикой образного мышления.

Развитие образного мышления в концентрированном виде можно осуществлять в рамках иконики как учебной дисциплины, направленной на подготовку творческих инженерных кадров.

Иконика (как интегральная визуально-моделирующая учебная дисциплина) даст возможность будущему инженеру целостно и системно видеть процесс моделирования в его интериоризированном и экстериоризированном планах.

Таким образом, обобщая материал, представим следующие тезисы:

1. На уровне новшества нами предлагается включение в образовательные программы подготовки инженеров дисциплины «Иконики», как нового интегрированного курса, содержанием которого является целостное образное моделирование проектируемых объектов материальной культуры, включающее процессы восприятия, анализа и синтеза формы.

2. Как инновационный продукт «Иконика» разрабатывается авторами статьи на научно-теоретическом и практическом уровнях.

3. На уровне инновации иконика возможно подготовить к внедрению, так как в настоящее время есть в принципиальном объеме её компоненты: методология, методика, рисунок, живопись, цветоведение, композиция и др.

4. Объем нагрузки для освоения иконоки как проектного инженерного инструментария в пропедевтическом варианте можно ориентировочно определить в 180 учебных часов.

Список литературы

1. Березина Т. Н. Время как вероятность / Т. Н. Березина // Мир психологии. – 2011. – № 3. – С. 30–43.
2. Добрицина И. А. От постмодернизма – к нелинейной архитектуре: Архитектура в контексте современной философии и науки / И. А. Добрицина. – Москва: Прогресс – Традиция, 2004. – 416 с.
3. Степанова Т. М. Иконока: проектная концепция новой, интегральной учебной дисциплины / Т. М. Степанова, А. В. Степанов // Альманах современной науки и образования. – 2013. – № 12 (79). – С. 160–164.
4. Сухотин А. К. Ритмы и алгоритмы / А. К. Сухотин. – Москва: Молодая гвардия, 1985. – 222 с.

УДК 378.016:004.9

О. В. Тарасюк, К. А. Федулова

O. V. Tarasyuk, K. A. Fedulova

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

olga.tarasyuk@rsvpu.ru, fedulova@live.ru

О ПРОЕКТИРОВАНИИ СОДЕРЖАНИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО МОДУЛЯ «КОМПЬЮТЕРНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ» ДЛЯ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

ABOUT DESIGNING THE CONTENT OF INTERDISCIPLINARY MODULE «COMPUTER MODELING» FOR PREPARATION OF THE BACHELOR OF THE VOCATIONAL TRAINING

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы проектирования содержания подготовки к компьютерному моделированию и его реализация через внедрение междисциплинарного модуля «Компьютерное моделирование».

Abstract. The author of the article deals with the designing of the maintenance of training to computer modeling and its implementation through the introduction of inter-disciplinary module «Computer modeling».

Ключевые слова: компьютерное моделирование, компетенции бакалавра профессионального обучения, проектирование содержания подготовки, междисциплинарный модуль.

Keywords: computer modeling, the competences Bachelor of the vocational training, design of training content, interdisciplinary module.

В настоящее время в профессиональной деятельности бакалавров профессионального обучения не обойтись без использования информационных ресурсов, компьютерных программ и их обеспечения.

Профессиональный облик бакалавра профессионального обучения, его профессионально-педагогическая подготовка осуществляется, прежде всего, в системе профессионально-педагогического образования (ППО).

В связи с чем возникает необходимость в информационной подготовке иного рода, более профессионально-ориентированной, опирающейся на реализацию современных педагогических подходов (компетентностно-ориентированный, модульный, проектный подходы) с внедрением компьютерного моделирования, базирующегося на использовании современных средств обучения.

Для реализации такой подготовки в содержании профессионального образования целесообразно подготовку реализовывать в виде модуля, который определяется как новая структурная единица и занимает центральное место, поскольку требования к результатам обучения формулируются как перечень видов профессиональной деятельности и соответствующих профессиональных компетенций.

Разработка междисциплинарного модуля предполагает интеграцию содержания дисциплин информационного блока. Оптимальным вариантом интеграции содержания подготовки к компьютерному моделированию видится следующая парадигма: информатика, компьютерные технологии в инженерном проектировании, моделирование процессов и технологических систем. Такая логика осуществления подготовки к компьютерному моделированию связана с тем, что прохождение всех этапов процесса подготовки к компьютерному моделированию невозможно в рамках одной учебной дисциплины, поэтому целесообразнее реализовать этот процесс взаимосвязано в рамках изучения нескольких дисциплин информационного блока, а также позволяет избежать дублирования информации, на деле реализовать связь теории с практикой, актуализировать профессиональные знания в информационной деятельности [1].

Предложенная технология подготовки к компьютерному моделированию, основанная на принципах детерминизма и развития, ориентируясь на последовательное, поэтапное включение студентов в профессиональную деятельность, будет способствовать процессу перевода студента из объекта педагогического воздействия в субъективную позицию, замене управления извне на самоуправление.

Междисциплинарный модуль «Компьютерное моделирование» понимается как целевой функциональный узел, в котором интегративное учебное содержание и технология овладения им объединено в систему высокого уровня целостности.

Междисциплинарный модуль «Компьютерное моделирование» должен включать следующие блоки:

1. Информационный блок, содержащий теоретический материал, подлежащий изучению, структурированный на учебные элементы, и методические указания по его усвоению и передаче. Это мультимедийное учебное пособие, содержащее теоретические сведения, видео и аудио материалы, презентации; глоссарий основных понятий, соединенный гиперссылками с теоретическим материалом пособия.

2. Исполнительский блок, включает в себя электронный лабораторный практикум, систему разноуровневых информационно-проектировочных заданий для формирования информационных компетенций.

3. Контролирующий блок, содержащий базу тестовых заданий, задания для выполнения контрольных работ, темы рефератов и эссе, контрольные вопросы по темам мультимедийного пособия.

Методический блок содержит методические рекомендации преподавателю по использованию междисциплинарного модуля при подготовке к компьютерному моде-

лированию, а также методические рекомендации для выполнения информационно-проектировочных заданий, контрольных работ, написания отчетов по лабораторным работам, эссе и рефератов.

Успешное освоения междисциплинарного модуля «Компьютерное моделирование» возможно при создании модульно-компетентностного учебно-методического сопровождения, которое призвано помочь более глубоко изучить данную область знаний, организовать и управлять самостоятельной работой студентов в процессе изучения и сформировать умения, необходимые при выполнении практических заданий данного модуля.

В содержание модульно-компетентностного учебно-методического сопровождения подготовки к компьютерному моделированию включены: рабочие программы дисциплин, входящих в междисциплинарный модуль «Компьютерное моделирование», электронное учебное пособие, электронный лабораторный практикум, система информационно-проектировочных заданий, база тестовых заданий.

Список литературы

1. Федулова К. А. Подготовка будущих педагогов профессионального обучения к компьютерному моделированию / М. А. Федулова, К. А. Федулова // Агропромышленная политика России. – 2013. – № 1. – С. 78–80.

УДК 378.141.412

О. М. Устьянцева

О. М. Ustyantseva

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

olga-ustjanceva@rambler.ru

ОСОБЕННОСТИ МОДУЛЬНОГО ПОСТРОЕНИЯ УЧЕБНОГО ПЛАНА МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ «ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ»

PECULIARITIES OF MODULE FORMATION OF CURRICULUM OF MASTER'S PROGRAM «VOCATIONAL PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES»

Аннотация. В статье рассматриваются возможности и особенности применения модульной технологии, позволяющей индивидуализировать процесс обучения, активизировать познавательную деятельность будущих магистров.

Abstract. Facilities and peculiarities of module technology application which allows individualizing and activating cognition activity of future masters were considered in the article.

Ключевые слова: кластер, компетенция, основная образовательная программа, технология модульного обучения, учебный план, учебно-профессиональная деятельность.

Keywords: cluster, competence, basic education program, module education technology, curriculum, educational professional activity.

Профессиональная подготовка магистров профессионального обучения, проектируемая в контексте компетентностного подхода, является сложной системой функций и видов профессиональной деятельности, на которые проецируется общая цель образовательной системы – формирование способности магистра профессионального

обучению к исследованию процесса подготовки профессиональных кадров и к инновационному саморазвитию.

Выпускники магистерской программы «Профессионально-педагогические технологии» по направлению «Профессиональное обучение» должны соответствовать требованиям, которые ставятся перед системой профессионального образования. При этом достижение способностей и готовности магистров должно быть обеспечено за счет ориентированности учебных дисциплин на развитие у студентов проектировочных и исследовательских компетенций.

Идея кластеризации достаточно современна и инновационна. Она позволяет эффективно распознавать в потоке информационной среды «родственные» объекты, которые целесообразно объединять в один кластер для того, чтобы обосновать образовательные модули в учебном плане, а также проектировать педагогические технологии, адекватные формированию и развитию профессиональных компетенций. Реализация модульного принципа в разработке кластерной модели развития профессиональных компетенций позволяет указать направленность образовательного процесса в профессиональной подготовке на становление и совершенствование у магистров потенциала к самопроектированию в рамках многоуровневого профессионального образования и, соответственно, профессиональной адаптивности в жизни [1, с. 97].

В течение последних нескольких десятилетий предпринималось немало усилий для разработки систем обучения, обеспечивающих возможность каждому студенту освоить программу обучения, отвечающую его индивидуальным способностям. Наблюдается устойчивая тенденция усиления гуманистической направленности образовательного процесса. Она связана с применением технологий, которые позволяют индивидуализировать процесс обучения, активизировать познавательную деятельность обучающихся, усваивать учебный материал в оптимальном темпе, создать условия для творческого развития. К таким технологиям можно отнести модульное обучение.

Цель технологии модульного обучения – создать условия для полного усвоения содержания основной образовательной программы (далее ООП) в различной последовательности, разном объеме и темпе через отдельные самостоятельные обучающие и профессиональные модули с учетом индивидуальных интересов и возможностей обучающихся.

В рамках модульного обучения содержание магистерской программы «Профессионально-педагогические технологии» представляется в законченных, самостоятельных обучающих модулях, включающих учебные предметы, содержание которых отражает укрупненные виды деятельности магистра профессионального обучения. Каждый модуль учебного плана представляет собой локальное содержание учебной информации по определенному виду профессиональной деятельности будущего магистра, а также методическую систему, определяющую овладение общекультурными и профессиональными компетенциями данного вида деятельности, включенными в программы соответствующих учебных дисциплин. Завершает изучение модуля формы выявления, измерения и оценивания образовательного результата. Компетенции локальные и наиболее конкретные, имеющие узкопрофессиональную направленность, диагностируются после изучения соответствующих учебных предметов в каждом обучающем модуле. Общекультурные и профессиональные компетенции, имеющие многомерный и

интегративный характер, формируются на основе межпредметных связей и при изучении предметов, входящих в различные обучающие модули, диагностируются в процессе итоговой государственной аттестации.

Модульное обучение предусматривает возможность выбора уровня сложности и темпа освоения ООП. При этом смещаются акценты в деятельности педагога и обучаемого. Деятельность педагога от информационной и контрольно-оценочной функций переходит к деятельности информационно-консультативной и координирующей развитие профессиональных компетенций магистра. Образовательная деятельность обучающихся в модульном обучении самостоятельна, что составляет главную особенность рассматриваемого уровня профессиональной подготовки.

Особенности модульного построения учебного плана ООП «Профессионально-педагогические технологии»:

- ООП выстраивается по принципу от общего к частному; акцентируется внимание на формирование инновационных обобщенных способов профессионально-педагогической деятельности;
- в процессе обучения допустимы гибкость и возможность варьирования учебной программой;
- обучающийся становится полноправным участником процесса обучения;
- эффективность учебно-профессиональной деятельности обучающегося преподаватель оценивает не по количеству правильных ответов, а по проявленным качествам: самостоятельность, мобильность и инициативность. Особо ценны самостоятельные рассуждения, пусть не всегда верные, а также «умные» вопросы и сознательно исправленные ошибки;
- оцениваются все «продукты» учебно-профессиональной деятельности студента, свидетельствующие об усилиях по конструированию нового знания, результатах и прогрессе в обучении.

В основу разработки модульной ООП в качестве основных принципов легли семь принципов, выделяемых П. А. Юцявичене [2].

Количество обучающих модулей в учебном плане подготовки определяется ФГОС и конкретными видами профессиональной деятельности будущего магистра профессионального обучения, кластерной моделью развития многомерных профессионально-педагогических компетенций. Проектирование модульной ООП включает в себя несколько этапов:

- анализ ФГОС, определение видов профессиональной деятельности, по которой будет строиться модульная программа;
- структуризация общекультурных и профессиональных, специально-профессиональных компетенций по учебным предметам, включенных в обучающий модуль. Определение названия обучающих модулей;
- определение структуры и содержания обучающего модуля, названия учебных курсов с указанием объемов часов на изучение, видов аудиторной и самостоятельной работы, исследовательских практик.

Таким образом, обучающий модуль представляет собой относительно самостоятельную структуру ООП, направленную на развитие определенных кластерной моде-

лю общекультурных, профессиональных и специально-профессиональных компетенции или группы компетенций.

При организации работы по подготовке модульного учебного плана ООП необходимо руководствоваться следующими положениями: название модуля должно быть сформулировано понятно и коротко; представлены паспорта компетенций в виде дескрипторов, формируемых в результате изучения модуля; выделены и обоснованы уровни компетенции, соответствующие генезису ее развития; прописаны способы актуализации личного опыта обучающихся; продуманы способы обсуждения и анализа актуализированного опыта; спроектированы оценочные средства для проверки уровня сформированности учебных достижений и компетенций.

Список литературы

1. *Дорофеев А. В.* Компетентностная модель математической подготовки будущего педагога: монография / А.В. Дорофеев. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 240 с.
2. *Юцявичене П. А.* Теория и практика модульного обучения / П. А. Юцявичене. – Каунас: Швиеса, 1989. – 272 с.

УДК 745.01:008.2+378.016:745

В. П. Фалько, А. В. Степанов, Е. Ж. Шуплецова

V. P. Falko, A. V. Stepanov, E. J. Shupletsova

ФГАОУ ВПО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

v-falko@yandex.ru, s49@list.ru

ФУТУРОДИЗАЙН – ИННОВАЦИОННАЯ ПРОФИЛИЗАЦИЯ

FUTURODESIGN – INNOVATIVE SPECILIZATION

Аннотация. В статье раскрывается актуальность внедрения футуродизайна в область профессиональной педагогики и предлагается новая магистерская образовательная программа «Футуродизайн».

Abstract. The article reveals the importance of introducing futurodesign in the area of vocational pedagogy and outlines a new master degree program in futurodesign.

Ключевые слова: футурология, футуродизайн, инновация.

Keywords: futurology, futurodesign, innovation.

Дизайн традиционно считается прагматически направленным видом деятельности человека, в котором прагматика есть слагаемое творческого процесса, а эстетика определяет содержание и технологию создания дизайн-объекта и искусство комбинаторного формообразования с его базовыми компонентами – рациональностью, целесообразностью и экономичностью.

Анализируя эволюцию видов дизайна, отметим, что к настоящему времени их количество практически не ограничено, при этом, «социально-экономический плюрализм XXI века в России, породивший «демократизацию дизайна («прилагательный дизайн», «внешний дизайн», «карликовый дизайн», «евродизайн», «дизайн ногтей» и т.д.) открыл шлюзы потоку «псевдодизайна»» [2, с. 3].

В настоящее время дизайн выходит из рамок «материализованного продукта» в сферу «чистых» идей, проблем «идеальных представлений» и т.п. Если XXI век озна-

меновался для дизайнерской, архитектурной и художественной деятельности эстетическо-технологическим полигоном идей и практик, особым полифоническим строением неисчерпаемости эстетического в мегасистеме «естественное-искусственное», то и понимание научного потенциала дизайна в философском аспекте имеет, прежде всего, методологическое значение для решения футурологических задач [2].

В современном проектном мире стала очевидной определенная синонимичность понятий «инновация» и «футуродизайн», в то время как «дизайн» больше ассоциируется с понятием «украшательство». Под инновациями подразумевают не только внедрение новейших технологий, но и перемены в жизни социума, возросшую потребность к самосовершенствованию и самореализации человека, заботу о его здоровье и обеспечении безопасности жизнедеятельности. Инновации, предлагаемые современным дизайном, позволяют прогнозировать будущее, вносить и внедрять конкретные предложения для достижения поставленных целей. Более того, даже нормативные предписания последнего времени рекомендуют активизировать работу по формированию нового взгляда на дизайнерскую профессию и творчество, и иницируют ряд ранее не функционировавших в дизайнерской сфере профилизаций, о разнообразии которых было сказано выше. В связи со складывающейся ситуацией предлагается нововведение (инновация) в практику подготовки магистров профессионального обучения (образования), которое, на наш взгляд, является актуальным, т.к. отражает современный вектор развития дизайна и его новую складывающуюся функциональность в социуме.

В дизайне футурология трактуется как «творческий метод, ориентированный на прогноз и поисковое проектирование с изображением свойств будущих объектов на языке зрительных образов» [1, с. 210] и ориентируется на известное понятие теории изобретательства «идеальный конечный результат», при формулировании которого (как условие) снимаются любые ограничения технического или экономического порядка. Дизайнерская футурология не только прогнозирует формы и пути представления человека о развитии предметно-пространственного окружения, но и создает внутри самой системы дизайна ситуации стимулирования, провокации, катализования свежих проектных идей.

Футуродизайн провоцирует неординарность мышления, ориентированного на создание не столько реального дизайн-объекта, сколько на возможность реализации функции проектирования как формы познания. Для него присущи умения ставить проблемы любого характера, а также моделировать не только возможные, но и «невозможные» ситуации, видеть перспективы и прогнозировать результат на основе анализа тенденций развития мировых научных, технологических социально-экономических систем с позиций инновационных теорий и экспериментальных практик.

Сегодня футуродизайн – сложившееся направление в дизайне, ориентированное на разработку перспективных тенденций. Принципы футуродизайна основаны на прогнозировании технологий будущего, обеспечивающих культурные и социальные изменения в обществе. Техника будущего, предметный, вещный мир человека – есть объекты внимания футуродизайнера. Для футуродизайнеров объектами пристального внимания являются дизайн-продукты будущего. Многие изобретения, представленные когда-то в эскизной или концептуальной разработке, ранее считавшиеся фантастическими, сегодня, благодаря техническому прогрессу, реализованы, внедрены и активно исполь-

зуются. Будущий дизайн позиционируется как дизайн мышления, позволяющий создать не сам продукт, а видение его будущего, порой связанное с перемещением из сферы рационального в сферу иррационального.

Футуродизайн нарабатывает свою систему жанровых компонентов, к которым относятся: утопия и антиутопия, проекты-предостережения, гипотезы, прожекты, альтернативы, проекты-шутки, проекты-карикатуры и т.п. Причем все это дизайнерски осуществляется в рамках видения отдельных вещей, фрагментов среды, концепций жизнедеятельности, технических возможностей, потребительских требований, структурно-морфологических характеристик, экспериментов в области формы, стиля, образа и т.д. [1].

Свидетельством жизнеспособности и актуальности данного метода можно считать бум этого направления в 60-70-е годы XX века, давший эффективные и привлекательные образцы в области дизайнерского прогноза, возможностей визуализации проекта и самого метода, отразившиеся в так называемой бумажной архитектуре. Таким образом, можно отметить, что футуродизайн как явление был представлен в поле дизайна уже в прошлом веке, что свидетельствует о его сложившейся истории и жизнеспособности идей.

Актуальность внедрения футуродизайна в область профессиональной педагогики можно обосновать тем, что в профессиональном дизайнерском развитии человека большую роль играют такие качества, как познавательная активность, проектная раскрепощенность, стремление к новому, желание изменений в окружающем мире, прогнозный поиск и т.д. Уже такая функция дизайнера-футуролога, как влияние на формирование предрасположенности общества (целевой аудитории) к необходимости изменений в окружающей действительности, может расцениваться с позиции прогрессивного развития социума, так как создает необходимую ценностную установку на выход за пределы «сегодняшнего дня».

Значительную роль в подготовке специалиста-дизайнера, способного влиять на взгляды окружающих, может сыграть профессиональная педагогика, ставящая перед собой цели и задачи «футуризации» общества, включения как можно большего количества субъектов в футурологические проекты на уровне заинтересованной, поддерживающей силы.

Футурологическое направление в дизайне имеет большое значение для педагогической сферы. Чтобы воспитать будущего эффективного и компетентного дизайнера, необходимо ориентировать его на прогнозные, футуристические проекты уже на начальной стадии обучения.

Формирование «нового взгляда» на окружающую действительность связано в большей степени с такими индивидуально-личностными характеристиками субъекта, как фантазия, интуиция, стремление к новому, мобильность, инициатива и яркие творческие качества.

Для воспитания подрастающего поколения, обладающего «новым взглядом» на окружающий мир, требуются педагоги также «новой» квалификации и направленности. Изменение привычного взгляда на проектную деятельность – это задача для сферы дизайна перманентно актуальная. Именно она обеспечивает в дизайнерской деятельности «выход за пределы» осуществленных проектов, способствует развитию и движению дизайна в будущее. Лишить молодого человека, только начинающего свой путь в про-

фессии, возможности работать в данном направлении – это значит поставить определенный барьер между настоящим и будущим, создать «антипрогрессивное» препятствие, «отсекающее» от мира фантазии, связанной с предметно-пространственным миром, его проекцией в «другое время».

Вывод о необходимости присутствия футуродизайна в проектной сфере и соответствующем направлении педагогики обоснован необходимостью формирования дизайнеров, идущих по-настоящему в авангарде, стремящихся внести в будущее общество и предметное окружение человека новые идеи, а также их воплощение. Кафедра Дизайна интерьера считает, что главная задача процесса обучения заключается в подготовке дизайнерских кадров нового формата, способных интегрироваться в создание будущего, непосредственно связанного с инновациями. Подготовка магистров профессионального обучения в области креативного проектирования дает уникальные образовательные возможности для формирования разностороннего интеллекта и творческого развития личности.

Перспектива реального открытия магистерского обучения дизайнеров-футурологов разрабатывается на кафедре дизайна интерьера как инновационное внедрение.

Список литературы

1. *Дизайн*. Иллюстрированный словарь-справочник / под общ. ред. Г. Б. Минервина и В.Т. Шимко. – Москва: «Архитектура-С», 2004. – 288 с.
2. *Шеин Р. А.* Диалектика дизайна. Книга 1. Мифдизайн / Р. А. Шеин. – Екатеринбург: Изд-во «Тезис», 2002. – 296 с.

УДК 378.147.88:378.147.21+378.126:001.89

М. А. Федорова

M. A. Fedorova

ФГБОУ ВПО «Омский государственный технический университет», г. Омск

Omsk State Technical University

sidorova_ma79@mail.ru

ОСНОВЫ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ДЛЯ НАУЧНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ

THE BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL AND METHODICAL COMPLEX FOR SUPERVISORS

Аннотация. В статье рассматриваются дидактические основы разработки методического комплекса для подготовки научных руководителей и повышения их квалификации.

Abstract. The article concerns didactics of designing educational system for scientific advisors and their professional development.

Ключевые слова: научное руководство, педагогическое сопровождение, психолого-педагогическая компетентность, повышение квалификации.

Keywords: scientific consulting, tutoring, psychological and pedagogical competence, professional development.

Принцип формирования и развития мотивации студентов к НИД, а также развития научной коммуникации предполагает субъект-субъектные отношения научного руководителя (консультанта) и руководимого: студента, магистранта, аспиранта, докторанта. Однако, в свете изменений ведущих образовательных парадигм и принципов,

само понятие «руководимый» не отражает того потенциала, который, по мнению ведущих педагогов и методистов, может реализовать обучающийся. Он выступает не объектом, а субъектом процесса образования – вовлечения [3, с. 5].

Исходными положениями для анализа феномена научно руководства студентами мы считаем следующие:

1. Рассмотрение научно руководства как педагогического взаимодействия и педагогического сопровождения.
2. Необходимость стимулирования не только студентов-исследователей, но и их научных руководителей.
3. Возможности применения тьюторских технологий в научном руководстве студентами.
4. Творческий характер НИД и вытекающие отсюда особенности педагогического сопровождения.

В отдельных работах проанализировано потенциальное влияние личности научного руководителя, его психологической компетентности на формирование мотивации научной деятельности у студента в процессе обучения в вузе и, в конечном счете, на результаты их совместной научной деятельности [4]. Рассмотрена роль научного руководителя в формировании индивидуальных траекторий научного образования студентов, в том числе применение технологий тьюторства и тандемного сопровождения [3].

Научное руководство является одной из форм педагогического взаимодействия между субъектами исследовательской деятельности, а со стороны преподавателей, научных руководителей и сотрудников вуза – формой педагогического сопровождения – научным сопровождением [1, с.9].

Задача данной статьи – разработать дидактические цели подготовки научных руководителей, определить элементы учебно-методического комплекса для подготовки и повышения квалификации научных руководителей, консультирующих студентов-исследователей, его форму и объем, его место в программах подготовки научно-педагогических кадров, основные принципы его содержательно-логического наполнения (перечень и порядок следования учебных тем), критерии оценки учебно-методических материалов.

Дидактическими целями содержания подготовки научных руководителей являются:

1. Усвоение учебного материала (содержание и объем понятий, их связь с другими ключевыми понятиями).
2. Приобретение знаний, необходимых для самостоятельной подготовки (термины и понятия, научные факты, закономерности, теории, методы познания).
3. Выработка навыков, необходимых научному руководителю (результат – сформированные компоненты психолого-педагогической компетенции научно руководителя).

Очевидно, что существует несколько альтернативных решений проблемы подготовки научных руководителей. Как было отмечено выше, большую роль в этом вопросе играют сложившиеся научные коллективы, в рамках деятельности которых происходит не только передача знаний, но и передача опыта, в том числе опыта научного руководства.

При наличии сложившихся научных коллективов возможно проведение тематических «круглых столов» с участием маститых и молодых ученых, где бы в рамках ведущей темы участники могли бы свободно высказывать свои мнения и дискутировать. Кроме того, актуальным представляется проведение семинаров, лекций, круглых столов для молодых ученых, стремящихся продолжать свою научную карьеру и попробовать себя в качестве научных руководителей.

Если говорить о полноценном учебно-методическом комплексе для подготовки и переподготовки научных руководителей, то в его структуру должны входить: учебный план и учебная программа к курсу «Основы научного руководства», учебное пособие «Научное руководство студентами», методическое пособие, включающее дидактические материалы к курсу, программное обеспечение для осуществления диагностики готовности студентов к научно-исследовательской деятельности [4,5]. Содержание предлагаемого УМК должно строиться в соответствии со следующими *принципами*:

1. Принцип социальной обусловленности – востребованность в высококвалифицированных научных, профессиональных, научно-педагогических кадрах определяется в том числе необходимостью в их инновационной подготовке, что обусловлено появлением исследовательских университетов, серьезным сотрудничеством вузов и промышленных предприятий, расширением грантовых возможностей для субъектов научной деятельности.

2. Принцип вариативности: наполнение модулей в зависимости от специальности научного руководителя, его опыта научного руководства, целевой группы (бакалавры, магистранты, аспиранты).

3. Принцип активности субъекта научного руководства предполагает активную социальную и научную позицию обучающегося, его стремление к развитию компетенций научного руководства и желание применить их на практике.

Примерное количество часов на усвоение содержания дисциплины – 90, из них аудиторных – 60. Примерное содержание дисциплины «Основы научного руководства студентами» составляют восемь модулей:

Модуль 1. Исследовательская деятельность студентов: содержание понятия, основные подходы к изучению и развитию системы НИРС.

Модуль 2. Психологические особенности студенческого возраста. Этические и аксиологические аспекты научного руководства.

Модуль 3. Мотивация субъектов научного руководства

Модуль 4. Диагностика готовности студентов к НИР.

Модуль 5. Планирование НИР. Основы проектного менеджмента. Теории управления в научном руководстве.

Модуль 6. Методы и формы организации НИРС.

Модуль 7. Психолого-педагогическая компетентность научного руководителя. Стили и стратегии научного руководства.

Модуль 8. Организация работы научного руководителя. Использование современных ИКТ, в том числе технологий дистанционного образования, в научном руководстве.

Структурно-логический анализ содержания учебных тем (модулей) предполагает спецификацию учебных элементов (базовых изучаемых понятий, принципов, подходов) и дифференциацию уровня усвоения этих элементов [2, с. 33].

Перспективой исследования является анализ и структурирование способов достижения дидактических целей подготовки научных руководителей, а также определение критериев достижения поставленных дидактических целей.

Список литературы

1. *Загвязинский В. И.* Творческое ядро в структуре научного исследования проблем образования / В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова // Образование и наука. – 2014. – № 10. – С. 4–18.
2. *Осетрова О. В.* Педагогическая система послевузовской научной подготовки в медицинском университете: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Осетрова Ольга Вениаминовна. – Самара, 2011. – 47 с.
3. *Федорова М. А.* Вовлечение: основы педагогической системы подготовки студентов технического вуза к научной деятельности / М. А. Федорова, А. М. Завьялов. – Омск: ОмГТУ, 2012. – 148 с.
4. *Федорова М. А.* Научное руководство студентами: тандемное сопровождение и технологии тьюторства / М. А. Федорова // *Alma mater. Вестник высшей школы.* – 2014. – № 7. – С. 26–30.
5. *Эрштейн Л. Б.* Разработка методики научного руководства как скрытый фактор успеха подготовки научных исследований // *Alma mater. Вестник высшей школы.* – 2013. – № 3. – С. 76–80.

УДК [377.016:51]:37.02

О. Н. Федорова

O. N. Fedorova

ГОУ СПО ЯО «Рыбинский полиграфический колледж», г. Рыбинск

Rybinsk Polygraphic College, Rybinsk

math_mamik@mail.ru

УЧЕТ ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ОТБОРЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В КОЛЛЕДЖАХ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ACCOUNTING LEARNING OBJECTIVES WHEN SELECTING THE CONTENT OF TEACHING MATHEMATICS IN COLLEGES TECHNICAL PROFILE

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические подходы к постановке общих целей обучения математике в колледжах технического профиля. Определяется влияние целей обучения на отбор содержания. Установлено влияние принципов отбора содержания на достижение целей обучения математике.

Abstract. The article deals with pedagogical approaches to the formulation of common goals of teaching mathematics at technical colleges. Determined the effect of the learning objectives for the selection of content. The influence of the principles of content selection to achieve the objectives of teaching mathematics.

Ключевые слова: цели обучения математике, граф соответствия, межпредметные связи, содержание обучения, принципы отбора содержания.

Keywords: goals of teaching mathematics, correspondence graph, interdisciplinary connections, learning content, principles of content selection.

Сопоставляя знания и умения, обозначенные во ФГОС с традиционным содержанием курса математики, представленным в учебниках математики для специальностей технического профиля, прошедших многолетнюю апробацию, а также межпредметными связями, описанных с помощью графа соответствия [1, 5], можно сделать ряд замечаний. Во-первых, отсутствие во ФГОС некоторых специальностей знаний и умений, необходимых при изучении профессиональных дисциплин и модулей [2, 3]. Так, например, для специальности «Компьютерные сети» в перечень не включены знания и умения по теме «Комплексные числа». Но эти знания востребованы при изучении таких дисциплин, как «Электротехника» и «Компьютерная графика». Во-вторых, в ряде ФГОС нет конкретно обозначенных знаний и умений, поэтому при отборе содержания преподаватель вынужден, ориентируясь на общие цели, подбирать соответствующее содержание, доверяясь больше собственному опыту и традиционному содержанию учебников по математике. Вполне естественно, что обучение математике на смежных специальностях технического профиля должно преследовать некие общие цели, поэтому целесообразно выделить нечто общее в поставленных целях обучения математике. Это должны быть такие цели, которые ставятся при преподавании математики на любой специальности технического профиля, и такие, которые должны быть обозначены, возможно, при адаптации ФГОС к конкретной учебной программе дисциплины «Математика».

Цель 1 – знаниевая: овладение обучающимися объёмом конкретных математических знаний, необходимых для решения задач, возникающих в реальной жизни и профессиональной деятельности. *Цель 2 – мировоззренческая:* понимание универсальности законов математики, возможность их применения в различных областях деятельности. Универсальность законов математики понимается как возможность применения математических законов в различных жизненных ситуациях. *Цель 3 – прикладная:* осознание прикладного характера изучаемых математических методов решения задач. Под прикладным характером понимается возможность применения математических методов решения задач в реальной жизни и профессиональной деятельности. *Цель 4 – общекультурная:* формирование общей профессиональной культуры специалиста среднего звена. Под общей профессиональной культурой понимается социально-профессиональные качества работника с учетом специфики его профессиональной деятельности, степень овладения им достижений научно-технического и социального прогресса, это определенная степень овладения человеком приемами и способами решения профессиональных задач.

Поставив вышеобозначенные цели изучения математики, рассмотрим, как они влияют на отбор содержания. Влияние целей обучения на отбор содержания обучения. Отбор содержания по любой учебной дисциплине должен проводиться в соответствии с целями, которые ставятся при изучении математики (рисунок 1).

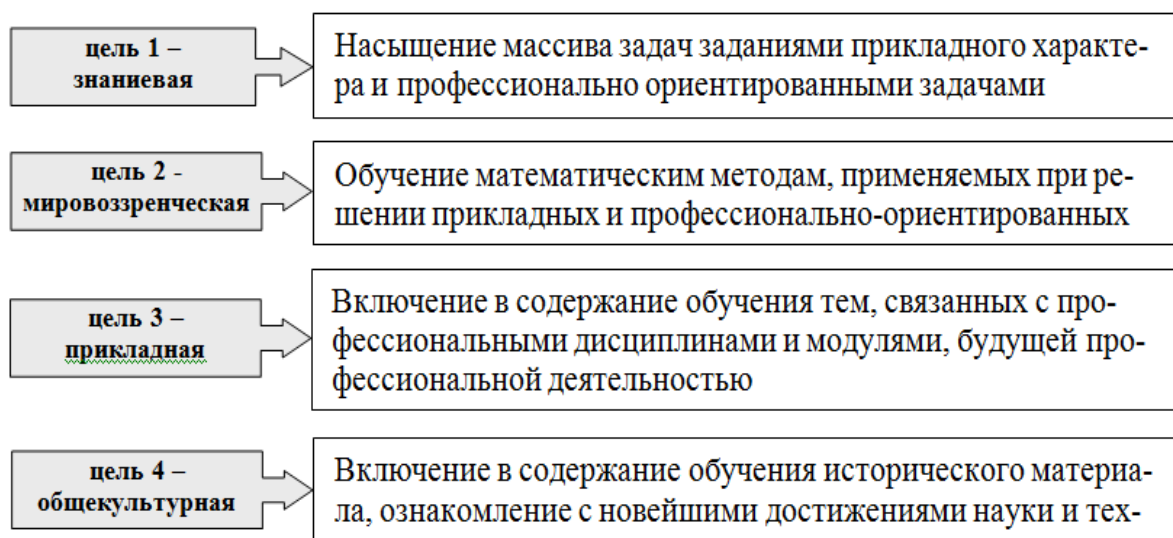


Рисунок 1. – Влияние целей обучения математики на отбор содержания

Покажем влияние целей обучения математике на отбор содержания математического образования на примере дисциплины «Математика» на специальности 261701 «Полиграфическое производство». *Цель 1 – знаниевая*: при составлении графа соответствия в работе [4] был определен список тем, изучение которых необходимо для решения задач в смежных профессиональных дисциплинах и модулях. *Цель 2 – мировоззренческая*: при изучении тем в состав дидактических единиц включены темы, при изучении которых есть возможность демонстрации связи математики с различными областями деятельности. *Цель 3 – прикладная*: в содержание дисциплины включено изучение методов решения задач, применяемых при решении задач прикладного характера и профессионально ориентированных заданий. *Цель 4 – общекультурная*: при изучении различных дидактических единиц демонстрируется исторический материал.

Принципы отбора содержания обучения математике и их роль в достижении целей обучения. Под понятием содержание обучения математике будем понимать содержание математики, как науки, педагогически адаптированное для использования в образовательном процессе. При отборе содержания обучения математики необходимо установить взаимосвязь математики с другими профессиональными дисциплинами. С этой целью эффективно использовать граф соответствия тем, изучаемых в математике и профессиональными дисциплинами, изучаемыми на данной специальности. Помимо межпредметных связей, необходимо учитывать внутрпредметные связи. Вместе эти связи реализуют принцип единства содержания обучения. В своей монографии Л. И. Майсеня сформулировала принципы и критерии отбора содержания математического образования для колледжей технического и экономического профиля [1]. Каждый из этих принципов способствует достижению продекларированных выше целей обучения математике. Связи между принципами отбора содержания и целями обучения математике в колледжах технического профиля отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Роль принципов отбора содержания в достижении целей обучения математике

Принципы	Цель 1 – знаниевая	Цель 2 – мировоззренческая	Цель 3 – прикладная	Цель 4 – общекультурная
Принцип профессиональной направленности	Овладение обучающимися знаниями, необходимыми в их будущей профессии	Демонстрация возможности применения математических знаний в различных областях	Демонстрация возможности применения математических знаний в различных областях	Восприятие математических знаний и методов как средства решения профессиональных задач
Принцип профилирования	Овладение обучающимися знаниями, необходимыми в их будущей профессии	Демонстрация возможности применения математических знаний в различных областях профессиональной деятельности	Демонстрация возможности применения математических знаний в различных реальных ситуациях	Восприятие математических знаний и методов как средства решения профессиональных задач
Принцип научности	Овладение научными знаниями и методами	Формирование представления о математике, как науке	Демонстрация возможности применения научных знаний и методов в реальной жизни	Формирование общего научного мировоззрения
Принцип фундаментальности	Овладение обобщенными знаниями и методами	Овладение научным мировоззрением и методами познания	Демонстрация возможности применения общих научных знаний и методов в реальной жизни	Формирование общего научного мировоззрения
Принцип структурного единства инвариантного и вариативного компонентов	Включение в вариативную часть содержания, необходимого при изучении смежных дисциплин	Включение в вариативную часть содержания, демонстрирующего применение законов математики в различных сферах деятельности	Включение в вариативную часть содержания, демонстрирующего прикладной характер изучаемых математических методов	Включение в вариативную часть содержания, направленного на развитие профессиональной культуры: исторический материал, демонстрация достижений науки и техники и роли математики в этих достижениях

Принципы	Цель 1 – знаниевая	Цель 2 – мировоззренческая	Цель 3 – прикладная	Цель 4 – общекультурная
Принцип гуманитаризации	Включение в содержание математического образования знаний, соответствующих уровню подготовки учащихся	Повышение мотивации обучения средствами демонстрации универсальности законов математики	Повышение мотивации обучения средствами демонстрации прикладного характера изучаемых методов решения задач	Повышение общей профессиональной культуры за счет овладения приемами и способами решения задач

Таким образом, все принципы отбора содержания направлены на достижение всех вышеобозначенных целей обучения математики в колледжах технического профиля.

Список литературы

1. *Майсеня Л. И.* Развитие содержания математического образования учащихся колледжей: теоретические основы и прикладные аспекты : монография / Л. И. Майсеня. – Минск: МГВРК, 2008. – 540 с.
2. *Перминов Е. А.* Об актуальности и методологических аспектах обучения будущих педагогов математическому моделированию / Е. А. Перминов // Образование и наука. – 2014. – № 2. – С. 17–38.
3. *Тестов В. А.* Основные задачи развития математического образования / В. А. Тестов // Образование и наука. – 2014. – № 4. – С. 3–17.
4. *Фёдорова О. Н.* Использование графов соответствия различного вида при обучении математике в колледжах технического профиля / О. Н. Федорова // Материалы международной конференции «Чтения Ушинского» физико-математического факультета. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2015.
5. *Ястребов А. В.* Граф соответствия между рядами объектов и его использование в методике преподавания математики / А. В. Ястребов, О. Н. Федорова // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 3. – С. 92–102.

УДК [377.112:378.22]:378.46

М. А. Федулова, К. А. Федулова

М. А. Fedulova, К. А. Fedulova

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

fedulova@rsvpu.ru, fedulova@live.ru

О ПРОЕКТИРОВАНИИ КОНТРОЛЬНО-ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

ABOUT DESIGN OF CONTROL AND MEASURING MATERIALS BY PREPARATION BAKLAVROV OF THE VOCATIONAL EDUCATION

Аннотация. В статье рассматриваются особенности проектирования контрольно-измерительных материалов, используемых для оценки уровня сформированности компетенций бакалавров профессионального обучения.

Abstract. In article features of design of the control and measuring materials used for an assessment of level of formation of competences of the bachelor of a vocational education are considered.

Ключевые слова: контрольно-измерительные материалы, компетенции бакалавра профессионального обучения, проектирование.

Keywords: control and measuring materials, competences of the bachelor of a vocational education, design.

В настоящее время при внедрении стандартов высшего профессионального образования нового поколения (ФГОС ВПО) используется компетентностный подход, который «потребовал внесения изменений в условия реализации процесса обучения и воспитания, коррекции всех его компонентов – целей, содержания, методов, форм» [3, с. 147].

Существенно изменился объект стандартизации: вместо конкретного описания обязательного содержательного минимума, требования нового стандарта фиксируют ожидаемые результаты, выраженные в виде определенных компетенций [1, с. 6]. В связи с этим в педагогической теории и практике особую актуальность приобретает проблема создания фонда оценочных средств (ФОС) позволяющего осуществлять объективную оценку результатов обучения. ФОС представляет собой «комплекс контрольно-измерительных материалов, методических рекомендаций, описывающих способы контроля, критерии оценки уровней сформированности запланированных компетенций на каждом этапе обучения» [1, с. 78].

При проектировании контрольно-измерительных материалов, используемых в процессе изучения специальных технических будущими дисциплинами бакалаврами профессионального обучения, большое внимание уделяется решению учебно-производственных задач. Задачи могут быть типовыми (стандартными), тренировочными, для повторения пройденного правила, для выработки навыка применения того или иного способа решения, практического действия и т.д. Решение задач в процессе изучения специальной дисциплины «Теория сварочных процессов» при подготовке бакалавров профессионального обучения занимает существенное место и играет огромную роль в их профессионально-педагогической подготовке, которая представляет интеграцию педагогической и производственно-технологической подготовки.

В педагогической литературе термин «задача» рассматривается как один из видов учебных заданий, выполнение которого требует какого-либо познавательного действия. Различают дидактическую, учебную и познавательные задачи. Дидактическая задача является наиболее общей для педагога и студентов: решение дидактических задач приводит к достижению дидактической цели – усвоения понятий, отработки умений и навыков их применения. Каждая из дидактических задач в свою очередь состоит из учебных (задач для студентов), имеющих более конкретный характер. Эти задачи отражают учебно-познавательную деятельность в целом, в них может содержаться новое знание, а может его и не быть. Учебная задача является элементом учебной деятельности, она требует определенных способов умственной деятельности, ориентированных на овладение наиболее общими отношениями предметной действительности. Учебная задача предполагает открытие и освоение общих способов решения относительно широкого круга проблем научной и практической области. Познавательная задача является тоже конкретной и содержит новые понятия той или иной науки и способы раскрытия содержания и сущности этого понятия. Познавательные задачи, приме-

няемые для активизации познавательной деятельности студентов, должны иметь свойство обобщенности. Это свойство обусловлено наличием в задаче определенного уровня сложности, который определяется методическим способом постановки задачи перед студентами, способом ее речевой формулировки, проблемным содержанием задачи, личностным отношением студента к поставленной задаче и т.д. Важное значение при отборе и составлении задач имеет – определение преподавателем дидактической цели задачи. Одни задачи могут быть направлены на совершенствование знаний, другие – на их применение и закрепление, третьи – на формирование новых знаний и умений, вместе с тем учебно-познавательная деятельность по решению задач с применяемыми критериями оценки обеспечивает возможность отслеживать уровень сформированности как общих, так и профессиональных компетенций. Для реализации этих требований задачи должны представлять неслучайную совокупность, а систему, отвечающую определенным показателям содержательного и формального характера, систему задач, постепенно усложняющихся в процессе решения и индивидуализированных в зависимости от возможностей студентов. В содержании этой системы задач можно выделить несколько функций: обучающую, развивающую, управляющую и оценочную.

Обучающая функция состоит в том, что в содержании задачи и в процессе ее решения представлены новые для обучаемого знания. *Развивающая функция* заключается в развитии мышления, находящемся в неразрывной связи с формированием понятий. *Управляющая функция* заключается в том, что система задач является целенаправленной; создание и использование системы задач в учебном процессе подчинено достижению дидактических и воспитательных целей обучения. *Оценочная функция* предполагает возможность выявить уровень приобретенных знаний, учебных умений и развития логического мышления, а также развитие профессионально-важных личностных качеств.

В основу построения системы задач следует закладывать системные принципы: целостность, структурность, взаимосвязь, иерархичность, многоуровневость. Система задач, построенная по принципу возрастающей сложности, способствует пониманию связи между процессами и явлениями в метрологии, позволяет конкретизировать и раскрывать их черты. Взаимосвязь задач приводит к тому, что решение одной группы положительно влияет на решение других групп, а также на решение всей системы в целом.

Психологи рассматривают процесс решения задач как основной вид деятельности, в результате которого происходит развитие мышления, когда совершается умственное действие, направленное на установление зависимости уровня применения знаний от особенностей его усвоения обучаемыми.

В методической литературе задачи рассматриваются как средство обучения, способ реализации методов обучения, при этом выделяются функции задач, приводится их классификация, разрабатывается эффективная методика обучения их решению. Разновидностью учебных задач являются технологические задачи, которые используются в целях развития технологического мышления обучаемых, осуществления связи теории с практикой, теоретического и производственного обучения. Формы контроля на практическом занятии разнообразны: опрос, анализ ответов на вопросы, поставленные преподавателем при совместном решении задачи, правильность и обоснованность решения. В основном непосредственному контролю подвергаются знания и умения. Познавательные процессы, профессионально важные качества студентов не контролируются. Индивиду-

лизация обучения на практическом занятии может быть обеспечена, во-первых, за счет большого набора задач разного уровня сложности, из которого студент самостоятельно или совместно с преподавателем может выбирать те, которые соответствуют уровню его подготовленности.

Следует отметить, что существующая система контроля отслеживает весь процесс обучения, при этом контролю подвергаются в основном знания, умения и навыки. Определить обобщенность и структурированность теоретического знания, его деятельностного использования в сочетании с проявлением профессионально важных и личностных качеств возможно только по косвенным признакам, что приводит к невозможности управления и влияния на процесс формирования такой интегративной личностной характеристики как специальная компетенция.

Анализ практики обучения общетехническим и специальным дисциплинам в профессионально-педагогическом вузе показал, что в ней присутствуют условия для формирования специальной компетенции педагога профессионального обучения. Однако при отсутствии четко сформулированной диагностической цели и контроля за ее достижением такое формирование носит неконтролируемый характер.

Список литературы

1. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход как методологическая позиция обновления профессионального образования / Э. Ф. Зеер // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – Вып. 1 (37). – С. 5–7.

2. Федулова К. А. Подготовка будущих педагогов профессионального обучения к компьютерному моделированию / М. А. Федулова, К. А. Федулова // Агропродовольственная политика России. – 2013. – № 1. – С. 78–80.

3. Федулова К. А. Подготовка будущих педагогов профессионального обучения к компьютерному моделированию: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Федулова Ксения Анатольевна. – Екатеринбург. – 2014. – 207 с.

4. Хеннер Е. К. Высокоразвитая информационно-образовательная среда вуза как условие реформирования образования / Е. К. Хеннер // Образование и наука. – 2014. – № 1. – С. 54–67.

УДК 378.034:378.147

М. В. Фоминых

M. V. Fominykh

*ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург*

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

fominykh.maria@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ

ПРОБЛЕМНО-МОДЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' TOLERANCE BY MEANS

OF PROBLEM-MODEL LEARNING

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос потребности в понимании и развитии толерантности современных студентов в соответствии с актуальными проблемами развития нашего общества.

Abstract. The necessity of understanding and tolerance development of modern students in accordance with the actual problems of development of our society is discussed in this article.

Ключевые слова: толерантность, студент высшего учебного заведения, учебно-воспитательный процесс, проблемно-модельный тренинг.

Keywords: tolerance, a student of a higher educational institution, the educational process, problem-model training.

Последнее десятилетие бурных социально-экономических, политических и культурных перемен в России не могли не отразиться на педагогической науке. Так, мы поняли, что приоритетными должны быть не политические или экономические интересы и даже не развитие общества или культуры, а сам человек и его отношение к другим людям. И, пожалуй, главный урок, который мы извлекли, – это урок толерантности, не только во имя сохранения, но развития нашего общества, государства, каждого человека в отдельности. Обострение ситуации на Украине привело к значительному увеличению тех, кто ищет убежище на территории Российской Федерации. По официальным данным, с начала конфликта вынужденно покинули территорию Украины и находятся на территории РФ более 730 тыс. граждан Украины.

Толерантность отражает приоритет общечеловеческих ценностей. Как мы знаем, она является непременным условием построения демократического общества. Мобильное и динамичное общество ближайшего будущего требует, чтобы человек обладал способностью отстаивать свою точку зрения. Но это может привести к появлению противостояния и нетерпимости между взаимодействующими субъектами (индивидами, группами, нациями).

Так, особую социальную и педагогическую значимость приобретает «толерантность молодежи». Толерантность не фигурирует повсеместно в обыденном сознании и отношениях, пока еще не рассматривается в системе моральных или нравственных принципов современной молодежи.

Общеизвестно, что понятие «толерантность», сравнительно недавно вошедшее в педагогический лексикон и продолжает оставаться одним из самых спорных. В педагогическом сознании существует довольно устойчивый стереотип, согласно которому толерантность отождествляется с конформизмом, вседозволенностью, безусловным отказом от всяческих запретов и ограничений, в том числе этических (моральных, нравственных, духовных). Отсюда настороженное, а порой и негативное отношение некоторых педагогов к проблемам воспитания толерантности, их сомнения в целесообразности провозглашения толерантности в качестве самостоятельной ценности и цели образования.

Потребность в понимании и развитии толерантности обеспечивается не только актуальными проблемами развития нашего общества, но и поиском универсальных, «вневременных» механизмов построения культуры человеческих отношений [3, 4].

Обучающийся (студент) высшего учебного заведения включен в свою будущую профессию. В процессе обучения формируется его профессиональная деятельность. В данном процессе происходит целостное становление личности, ее образование, *социализация*, и профессионализация. Это порождает необходимость признания воспитания толерантности как необходимого звена целостной подготовки будущего специалиста как *разносторонней социально активной личности, человека с высокой духовно-нравственной культурой*. Так, роль проблемно-модельного тренинга здесь представляется наиболее значимой.

Понятие проблемно-модельного тренинга, возможно, не будет наиболее полностью раскрытым без описания сущности и свойств проблемного обучения. Проблемное обучение предполагает отличную от традиционной структуру урока, состоящую из трёх компонентов (являющихся одновременно и его этапами): актуализация опорных знаний и способов действия; усвоение новых понятий и способов действия; применение их (формирование умений и навыков). Такая структура занятия обеспечивает реализацию познавательной, развивающей и воспитывающей функций обучения.

Проблемное обучение не поглощает всего учебного процесса: не всякий учебный материал содержит проблемное знание и не всякое проблемное знание можно представить в форме познавательной задачи или противоречивого суждения. При постановке учебных проблем необходимо руководствоваться принципом целесообразности. На разных ступенях образования (в детском саду, школе, учебных заведениях) организация проблемного обучения имеет свою специфику, которая выражается в применении различных методов его реализации. В детском саду и начальной школе, например, проблемное обучение может проводиться в форме беседы, рассказа, детской игры; в средней школе может быть связано с моделированием, конструированием, экспериментом, программированным обучением. В высшей школе проблемное обучение может проводиться в форме лекции, имитационной и ролевой игры («проблемно-модельное обучение» — моделирование деятельности в реальной ситуации) и т. д. Используя конфликтные ситуации или имитируя их в учебном коллективе, педагогами разрабатывается также определенного вида методика «проблемного воспитания».

Так, проблемно-модельное обучение в высшей школе – это моделирование будущей профессиональной, социальной и идейно-политической деятельности в реальной учебной ситуации. Проблемное обучение, в становление и развитие которого внес большой вклад академик Махмутов М. И. [4], обретает в последние годы все большую актуальность в связи с возрастающими требованиями к образованию. Как сообщалось выше, в проблемном обучении выделяют несколько видов обучения: проблемно - диалоговое обучение, проблемно - задачное обучение, проблемно - алгоритмическое обучение, проблемно - контекстное обучение, проблемно - модельное обучение, проблемно - модульное обучение, проблемно - компьютерное обучение. Так, разные виды обучения имеют и разную теоретическую основу, поэтому, «включаясь» в тот или иной вид обучения, необходимо изучить эту основу, для наилучшего понимания вида обучения, и соответственно, его эффективности. В отличие от других видов обучения, в проблемно – модельном особо важное значение имеет формирование проблемы, основополагающего вопроса, можно сказать, что это центральное место. Проблема, выраженная в виде основополагающего вопроса должна иметь обобщенный характер, можно сказать, нести мировоззренческий, философский, онтологический смысл, тогда проведенная работа по модели может оказаться наиболее эффективной для развития обучающихся [1, 2, 3, 4, 5].

Так, мы определим *проблемно-модельный тренинг* как интенсивную форму обучения, при которой в короткий промежуток времени создаются проблемные ситуации и организуется деятельность обучающихся по решению учебных и воспитательных проблем, обеспечивая оптимальное сочетание их самостоятельности, поисковой деятельности с усвоением готовых выводов науки, обеспечивающий использование специали-

зированных знаний в будущей профессиональной деятельности; планирования учебных проектов в условиях моделирования изучаемых

Процесс развития толерантности не может проходить без процесса воспитания. Процесс воспитания в данном случае – сознательно организуемое взаимодействие педагогов и воспитанников, организация и стимулирование активной деятельности воспитуемых по овладению ими социальным и духовным опытом, ценностями, отношениями. В данном определении подчеркивается активная деятельность объекта воспитания, обучающегося. В нем отражается личностно - деятельностный подход к воспитанию, принятый в современной отечественной теории. Воспитание состоит не в прямом воздействии, а в социальном взаимодействии педагога и воспитанника. Процесс реализуется через организацию деятельности обучающихся, результат действий педагога выражается в качественных сдвигах в сознании и поведении студентов.

Так, воспитательный потенциал проблемно-модельного тренинга заключен в возможностях интеграции проблем индивидуального и коллективного воспитания; в организации деятельности, обеспечивающей оптимальное сочетание самостоятельности студентов в поисковой деятельности проблемного характера, обеспечивающей использование специализированных знаний в будущей профессиональной и социальной деятельности; а также умение убеждать других в своей правоте, отстаивать на деле свои взгляды, ставить цели и решать их.

Молодежь подвержена интенсивному и перманентному влиянию извне. Нередко при определенном соотношении субъективных и объективных факторов асоциальные стихийные процессы трансформируются в сознательные, а случайные пассивные участники превращаются в деструктивные социальные элементы. Поэтому особую социальную и педагогическую значимость приобретает «толерантность молодежи» именно в наши дни.

Список литературы

1. *Арстанов М. И.* Проблемно-модельное обучение: вопросы теории и технологии. – Алма-Ата: Мектеп, 1981. – С. 187.
2. *Махмутов М. И.* Проблемное обучение: основные вопросы теории. М.: Педагогика, 1972. – 368 с.
3. *Осколова Т. Л.* Формирование глобальных компетенций в системе современного высшего образования / Т. Л. Осколова // Образование и наука. – 2014. – № 1. – С. 28–39.
4. *Чапаев Н. К.* Креативная педагогика: проблемы, противоречия, пути их разрешения / Н. К. Чапаев, М. А. Чошанов // Образование и наука. Изв. УрО РАО. – 2011. – № 10 (69). – С. 3–27.
6. *Чошанов М. А.* Дидактическая инженерия: анализ и проектирование обучающих технологий. – Блумингтон; Индиана: Экслибрис, 2009. – 425 с.

А. М. Ханов, О. В. Тарасюк, Е. А. Синкина

A. M. Khanov, O. V. Tarasyuk, E. A. Sinkina

*ФГБОУ ВПО «Пермский национальный исследовательский
политехнический университет», г. Пермь*

Perm National Research Polytechnic University, Perm

ФГАОУ ВПО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

olga.tarasyuk@rsvpu.ru, ellisuss@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

БАКАЛАВРОВ МАШИНОСТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ

В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ¹

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF BACHELORS ENGINEERING PROFILE UNDER REALIZATION NETWORKING

Аннотация. В статье рассмотрен процесс формирования профессиональных компетенций бакалавров технических вузов за счет внедрения и реализации сетевого взаимодействия в учебный процесс.

Abstract. The article describes the process of formation of the professional competencies of bachelors technical universities through the introduction and realization networking in the educational process.

Ключевые слова: профессиональные компетенции; сетевое взаимодействие; проектирование содержания; формализованные образовательные ситуации.

Keywords: professional competence; networking; design content; formalized educational situation.

Качество подготовки инженерно-технических кадров предприятий машиностроительного комплекса становится одним из ключевых факторов конкурентоспособности государства. На сегодняшний момент в стране запускаются крупные промышленные проекты, в рамках которых бакалаврам (выпускникам вузов) по-настоящему интересно работать, а, следовательно, повышается общественный престиж профессии, карьера инженера становится более привлекательной. В результате, поднимается вопрос о качестве подготовки инженерно-технических кадров, которое требует существенных перемен в системе образования [1].

В этом плане представляется актуальной возможность создания системы профессионального образования, приближенной к реальным потребностям промышленного производства.

Сегодня нужны профессионалы высокого уровня, навыки и квалификация которых должны отвечать потребностям предприятий. Для этого системе технического образования необходимо опираться на существующие федеральные государственные об-

¹ Материалы статьи представлены в рамках государственного задания Минобрнауки России № 2014/393 «Исследование, теоретическое обоснование и научно-методическое обеспечение сетевого взаимодействия образовательных организаций подготовки профессионально-педагогических кадров».

разовательные стандарты высшего профессионального образования и на обновленные профессиональные стандарты, разработанные ведущими предприятиями страны.

За последние годы созданы национальные исследовательские университеты, ориентированные на подготовку современных технических кадров. Для эффективной реализации ФГОС ВПО и профессиональных стандартов в этих вузах вносятся изменения в содержание подготовки бакалавров машиностроительного профиля. Перед вузами стоит сложная задача, которая заключается в перестройке образовательного процесса, пересмотре предметного содержания учебных дисциплин и изменении технологий с целью формирования у бакалавров машиностроительного профиля профессиональных компетенций [2].

Компетентностный подход, на котором основывается проектирование содержания дисциплин, является связующим звеном между образовательным процессом и конкретными интересами работодателей. В системе образования назрела потребность в практико-ориентированной подготовке бакалавров, обладающих умениями как исследовательской, так и практической профессиональной деятельности. В связи с этим, перед преподавателями высших учебных заведений стоит проблема разработки основ проектирования содержания дисциплин, проблема оптимального конструирования учебного материала и его взаимосвязи с практическим профессиональным обучением. Проектируя содержание учебных дисциплин, преподаватель должен ориентироваться на результат образования, т.е. на формирование компетенций бакалавра с тем, чтобы по окончании вуза отвечать вызовам времени, запросам экономики и общества.

Для формирования профессиональных компетенций бакалавров необходимо начать проектирование образовательного процесса с осмысления системы стратегических целей профессионального образования, с создания компетентностно-ориентированного содержания [3]. При формулировании стратегических образовательных целей надо исходить от потребностей потребителя профессионального образования, которым являются государство, работодатель и сам обучающийся. При проектировании структуры дисциплин в технических вузах, больший акцент необходимо делать на практические занятия – конечно, не в ущерб теории, тем не менее должно быть больше практики с целью стимулирования бакалавров к профессиональной деятельности.

При проектировании содержания и составлении программ дисциплин, необходимо проанализировать структуру профессионального стандарта, учесть функции профессиональной деятельности, т.е. перенести модель деятельности работника машиностроительного предприятия на содержание обучения в соответствии с изменением представлений о профессиональной деятельности и профессиональных компетенциях.

Важно заметить, что сетевое взаимодействие сегодня становится современной высокоэффективной технологией, которая позволяет образовательным учреждениям и предприятиям машиностроительного комплекса находиться в процессе диалога [4].

В рамках нашего исследования и в соответствии с особенностью профессионального поля деятельности бакалавра машиностроительного профиля, мы проектировали структуру и компетентностно-ориентированное содержание профессиональных дисциплин «Материаловедение» и «Технология конструкционных материалов». Одной из главных задач мы ставили не только получение студентами полной совокупности

знаний в этой области, но и разработку междисциплинарных связей в выделенном нами объеме учебной информации. Учебный материал дисциплины выстраивался нами таким образом, чтобы студент усвоил потребность в обновлении знаний, имел представление о постоянной изменчивости, развитии, совершенствовании любого изучаемого объекта, что раньше не использовалось в методике преподавания.

В процессе постоянного контакта с машиностроительными предприятиями в структуре дисциплин профессионального цикла «Материаловедение» и «ТКМ» были разработаны задания для студентов по заранее составленному нами алгоритму. В данный алгоритм проектирования заданий профессиональной направленности заложен процесс формирования профессиональных компетенций. Спроектированные формализованные образовательные ситуации, которые ставятся перед бакалаврами в рамках учебных дисциплин, отражают профессиональную деятельность и готовят бакалавра применять приобретенные знания при решении профессиональных задач. При этом у бакалавров формируется проектное мышление, аналитические способности, стремление к самообразованию, что в дальнейшем обеспечит успешность личностного и профессионального роста. Наличие такой практической составляющей в содержании образовательного процесса основывается на освоении профессиональной деятельности и, в дальнейшем, на приобретении профессиональных компетенций.

Представление учебного материала с целью освоения профессиональных знаний, умений, навыков должно осуществляться поэтапно, посредством применения задач различного уровня сложности. В процессе изучения дисциплины студент может видеть логику перехода от одного уровня к другому, овладевать способами действий, присущими разным уровням профессиональной деятельности.

Подводя итог, можно сказать, что сегодня необходимо развивать сетевое взаимодействие технических вузов и предприятий машиностроительного комплекса, создавать единые цели в образовательном пространстве для повышения качества образования, что будет обеспечивать решение приоритетных задач, развитие промышленности и подготовку бакалавров, готовых без дополнительной подготовки включиться в деятельность предприятий машиностроительного комплекса.

Список литературы

1. *Не потерять* качество подготовки технических специалистов России. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rae-info.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=127 (дата обращения: 23.06. 2014 г.).
2. *Синкина Е. А.* Формирование профессиональных компетенций для подготовки конкурентоспособных молодых специалистов в условиях современного предприятия / Е. А. Синкина, Л. Д. Сиротенко, В. А. Иванов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2011. – Т. 13. – С. 735–738.
3. *Тарасюк О. В.* Проектирование компетентностно-ориентированных формализованных заданий для студентов технических вузов / О. В. Тарасюк, Е. А. Синкина // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 3. – С. 75 – 77.
4. *Федоров В. А.* Моделирование развития образовательных учреждений на основе сетевого подхода / В. А. Федоров, Н. Н. Давыдова // Педагогика. – 2013. – № 6. – С. 49–54.

Т. Г. Хвингия, С. Ю. Гончаренко, О. Н. Баданина
T. G. Khvingiya, S. U. Goncharenko, O. N. Badanina
ФГБОУ ВПО «Государственный морской университет
им. адмирала Ф. Ф. Ушакова», г. Новороссийск
Admiral Ushakov State Maritime University, Novorossiysk
mail@nsma.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В МОРСКОМ ВУЗЕ**

**FORMING THE PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMPETENCY
AT THE ENGLISH LESSONS IN MARITIME UNIVERSITIES**

Аннотация. В статье рассматриваются способы формирования профессиональной иноязычной компетенции в процессе иноязычной подготовки в морском вузе.

Abstract. The article considers the ways of forming the professional foreign language competency in maritime university.

Ключевые слова. Профессиональная иноязычная компетенция; технология контекстного обучения; профессионально-ориентированное учебное пособие; типовые профессиональные задачи; метод казуса.

Keywords. Professional foreign language competency; context learning technology; professionally oriented text-book; typical professional tasks; case-study.

Одним из приоритетных направлений модернизации Российского образования является достижение профессиональной компетенции всеми субъектами образования.

Зимняя И. А. дает определение компетенции как личной возможности должностного лица, его квалификации (знаний, опыта), позволяющей принимать участие в разработке определенного круга решений или решать самому вопрос благодаря наличию у него определенных знаний и умений [2].

Под профессиональной компетенцией морского специалиста понимается определенный объем и единство профессиональных знаний, умений, навыков и иноязычной подготовки, которые необходимы для выполнения должностных обязанностей в условиях иноязычного общения. Основной целью профессионального образования в морском ВУЗе является подготовка морского специалиста, имеющего достаточный уровень образованности, чтобы в результате применения данной образованности на практике быть конкурентоспособным на рынке труда, компетентным, ответственным, свободно владеющим своей профессией, готовым к постоянному профессиональному росту.

Как известно, российское морское иноязычное образование создавалось на принципах знаниевой парадигмы: на дедуктивной основе в соответствии с дидактической триадой «знания – умения – навыки». Считалось, что процесс усвоения знаний сам по себе обладает развивающим потенциалом, поэтому основное внимание уделялось именно этому процессу. Однако проблема состояла в том, что при таком подходе период адаптации иноязычной компетенции молодого специалиста к его профессиональной деятельности требовал достаточно много времени, т. к. при довольно высоком уровне иноязычной подготовки выпускников морских вузов степень развития навыков

анализа и решения типовых профессиональных задач, умения оперативно действовать в реальных рабочих условиях была относительно невысока.

На современном этапе развития российского морского иноязычного образования эта проблема успешно решается путем дидактически обоснованной интеграции профессиональной и иноязычной деятельности в процессе обучения.

Одним из перспективных направлений профессиональной иноязычной подготовки морских специалистов является разработанная А. А. Вербицким и В. Ф. Тенищевой теория интегративно-контекстной модели формирования профессиональных компетенций в рамках контекстно-компетентностного подхода. Согласно мнению А. А. Вербицкого, системная реализация этого подхода означает «смену результативно-целевой основы образования, а вместе с ней и ЗУНовской образовательной парадигмы, на компетентностную» [1, с. 52].

По мнению А. А. Вербицкого и В. Ф. Тенищевой, «предметной основой формирования профессиональной компетенции инженера, в которую органично входит иноязычная компонента, должно выступить включение учебной деятельности студента по овладению иностранным языком в аналог его будущей производственной деятельности» [2, с. 28], в которой «моделируются технологические процессы труда инженера, осуществляемые средствами иностранного языка» [1, с. 29]. Согласно этой теории, основными этапами деятельностной модели подготовки специалиста наряду с учебно-познавательной деятельностью являются также квазипрофессиональная и учебно-профессиональная деятельность, в процессе которых моделируются реальные рабочие условия и студенты овладевают реальным выполнением типовых задач [3].

Преподавателями кафедры иностранных языков ГМУ им. Ф. Ф. Ушакова разработаны дидактические комплексы для инженеров-судомехаников, способствующие формированию механизмов самореализации и саморегуляции профессиональной деятельности в ситуациях иноязычного общения и развитию профессиональной иноязычной компетенции. Квазипрофессиональная и учебно-профессиональная деятельность курсантов организована через систему инновационных технологий обучения, в рамках разработанных специальных курсов «Английский язык специальный», «Вводный интенсивный курс английского языка», «Вводный интенсивный курс английского языка по адаптации судомеханика к работе в смешанном экипаже», «Деловой английский язык». В качестве методического обеспечения данных спецкурсов группой преподавателей кафедры подготовлены и внедрены в учебный процесс профессионально-ориентированные учебные пособия инновационного типа, при разработке которых были учтены такие критерии как профессиональная значимость, профессиональная новизна, современность и актуальность. В данных учебных пособиях использованы аутентичные тексты и другие материалы оригинальной технической литературы по судомеханической специальности, а также документация компьютерного делопроизводства различных судов морского торгового флота.

На занятиях активно используются обучающие компьютерные программы, видеофильмы, ролевые игры, деловые игры на тренажере, на профессиональном английском языке производится разбор конкретных производственных ситуаций, решаются оперативные задачи.

При анализе конкретных ситуаций по методу казуса (кейс-стади) прорабатываются задачи, проблемы и технологические процессы в рамках изучения таких тем как «Двигатели внутреннего сгорания», «Судовые холодильные установки», «Судовые котельные установки», «Судовые турбины», ситуационные задачи – при изучении тем «Техническая эксплуатация судовых тепловых двигателей», «Техническая эксплуатация холодильных установок», «Техническая эксплуатация котельной установки». Такие темы как «Борьба с пожаром», «Несение вахты» и другие изучаются в процессе ролевых и деловых игр.

В деловых играх на тренажере отрабатываются комплексные задачи учебных дисциплин в контексте целостного технологического процесса в ситуациях иноязычного общения. Задания для ролевых и деловых игр, объединенные одной сюжетной линией (фрагмент несения вахты, отработка учений по тушению пожара и т.п.) постепенно усложняются и при спонтанном разыгрывании позволяют выявить уровень профессиональной компетенции курсанта в иноязычном общении.

Технология «кейс-стади» на предметном материале той или иной темы направлена на развитие умений соотнести иноязычную информацию с предметными характеристиками объекта, навыков групповых дискуссий, способностей видеть проблему с разных точек зрения и принимать совместные решения, усвоение способов устранения возможных причин неисправностей. Эта технология способствует усвоению курсантом профессионально-предметных стереотипов его будущей деятельности на основе опыта решения операторских задач [4]. При этом значительно повышается мотивация изучения иностранного языка, когда курсант убеждается в необходимости его практического использования. Формирование профессиональной компетенции на занятиях по иностранному языку осуществляется не только на практических занятиях, но и в процессе самостоятельной работы курсантов морского ВУЗа.

Таким образом, совокупность учебно-профессиональных задач – это определенная целостность, так как она отражает основные функции профессиональной деятельности, способствуя формированию профессиональной компетенции будущих моряков. Решая учебные задачи на занятиях по иностранному языку, учащиеся овладевают способами решения задач будущей профессиональной деятельности. Кроме того, эти задачи являются познавательными, решение которых позволяет будущим выпускникам осознанно осваивать категории, принципы и закономерности их будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. *Вербицкий А. А.* Проблемные точки реализации компетентностного подхода / А. А. Вербицкий. // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2012. – № 2. – С. 52–60.
2. *Вербицкий А. А.* Иноязычные компетенции как компонент общей профессиональной компетенции инженера: проблемы формирования / А. А. Вербицкий, В. Ф. Тенищева // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 12. – С. 27–31.
3. *Зимняя И. А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 5 мая.
4. *Тенищева В. Ф.* Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции: дисс. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Тенищева Вера Федоровна. – Москва, 2008. – 375 с.

ЭТАПЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА¹

THE STAGES OF IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE EDUCATIONAL PROCESS

Аннотация. В статье предпринимается попытка на основе метода аналогии выделить этапы (технологическую «цепочку») инновационного процесса в образовании, раскрыть их содержание и особенности.

Abstract. In the article an attempt is made on the basis of the analogy method to identify the stages of the technological «chain») of the innovation process in education, open content and features.

Ключевые слова: инновационный образовательный процесс, технологическая «цепочка» инновационного образовательного процесса, инновационный менеджмент, инноваторы, руководитель-инноватор, узкособственнический интерес, неправильное понимание ситуации, различная оценка ситуации, низкая терпимость к изменению.

Keywords: innovative educational process, technological «chain» innovative educational process, innovation management, innovators, leader-innovator, schoolschinese interest, a wrong understanding of the situation, different assessment of the situation, low tolerance for change.

Актуально значимой проблемой является проблема разработки этапов (технологической «цепочки») инновационного образовательного процесса. Основываясь на исследовательских данных в области инновационного менеджмента и педагогической инноватики [1, 2, 3, 4], попытаемся обозначить и вкратце описать ряд таких этапов. К их числу относятся: пропедевтический (предваряющий); установочный; подготовительный; процесс реализации нововведений; закрепление и оценки результатов инновационного образовательного процесса.

1. *Пропедевтический (предваряющий)* этап. На данном этапе осуществляется так называемый (в менеджменте) *анализ поля сил*. В ходе его выделяются силы, способствующие инновационным изменениям и силы, сдерживающие их. Если преобладают силы сдерживающие, то говорить об изменениях проблематично. В случае баланса сил, способствующих изменениям, и сил сдерживающих их, ничего не происходит: ни в ту, ни в эту сторону. Надо добиться приоритета сил развития. Для этого следует опираться на потенциально инновационные силы, могущие стать движущим силами перемен. При этом важно помнить, что в среднем только 2% людей могут себя отнести к активным инноваторам и 13% – к ранним реализаторам, готовым следовать за активистами.

¹ Работа выполнена в рамках государственного задания Минобрнауки РФ, проект № 2014/393

Остальные 85% составляют те самые потенциально инновационные силы, которые способны в перспективе стать движущими силами изменения [данные по К. Роджерсу: см.: 3]. Но чтобы это случилось, с ними надо работать. Для этого необходимо хорошо представлять *потенциальный* контингент. В области менеджмента выделяют четыре основные причины сопротивления инновациям: узкособственнический интерес, неправильное понимание ситуации, различная оценка ситуации, низкая терпимость к изменению [1].

Узкособственнический интерес – это ожидание отдельными людьми потерь чего-то ценного (денег, статуса и т. п.) в результате введения инноваций. Термин узкособственнический плохо подходит к реалиям учебных заведений. Более корректно выглядит здесь понятия «индивидуальный интерес». Боязнь изменений характерна многим людям, так сказать, имплицитно. В большой мере это касается инноваций организационного плана. Например, не совсем приятный момент могут пережить работники образовательной организаций (ОО) в случае ее объединения с другими ОО, приобретения им нового статуса. Есть риск вообще остаться без работы.

Неправильное понимание ситуации. Оно может быть следствием: а) неверной трактовки намерений руководства, б) отсутствия необходимого уровня доверия к нему. Если в первом случае задача ясна: надо эффективно бороться с неправильным пониманием ситуации, активно разъясняя реальную суть инновации, как на собраниях, так и индивидуально. То в случае недоверия задача усложняется. Поэтому инновационную акцию должно предварять тщательное изучение причин возможного недоверия. Они могут быть вызваны неверной трактовкой смысла проводимых в ОО перемен или, скажем, элементарной усталостью работников от перемен. Возможно, людей разочаровывает отсутствие позитивных результатов, а то и пугает возможность их отрицательных последствий. Здесь полезно проводить открытую политику, без сокрытия потенциальных неблагоприятных последствий инноваций для работников. А они неминуемо сопровождают инновационные процессы. Это верно хотя бы потому, что требуют дополнительной мобилизации сил, переобучения, изменения привычных условий работы и т.д. В условиях современной России очень «отягчающим» моментом является то обстоятельство, что многие «инновации» иницируются специфичной образовательной политикой государства. Иногда они ничтоже сумнящиеся «спускаются», иногда настойчиво «рекомендуются» «сверху», иногда просто создаются условия, отказаться от выполнения которых никак невозможно. В противном случае в равной мере могут проиграть и сторонники, и противники нововведений.

Различная оценка ситуации сотрудниками по сравнению с руководством. В этом случае важную роль могут сыграть дискуссии. Их основная функция заключается в переубеждении сомневающихся в правоте инновационных действий руководства. Следствия такого рода дискуссий: а) люди убедятся в необоснованности своих сомнений, б) предложения сомневающихся принимаются – в инновационные планы будут внесены соответствующие изменения в) будет установлено принципиальное расхождение позиций, в результате чего сотруднику придется сменить место работы. Печально, но и возможен и такой вариант.

Низкая терпимость к изменениям. Она может быть основана на естественном консерватизме людей, нежелании что-либо менять. Задача «проста»: повысить терпимость к изменению, разъясняя его пользу для организации в целом и для каждого

конкретного сотрудника, в том числе для каждого «консерватора». Специалисты по менеджменту выработали специфические методы преодоления сопротивления инновационным трансформациям. Вот некоторые из них: 1) подробное информирование о предстоящих изменениях; вовлечение сотрудников в проектирование и осуществление инновации (руководитель определяет лишь основные позиции, оставляя детали сотрудникам); «поддерживающий» метод (руководитель оказывает помощь в адаптации сотрудников к новым условиям работы). Допустимы, видимо, и манипулятивные методы – избирательное использование информации и умышленная подача событий в определенном порядке и направлении. Самый немудреный из них – выпячивание положительных сторон (и то бывает мифических) инноваций и умалчивание отрицательных сторон. Более замысловатым является метод апеллирования к авторитетам. Например, необходимость нововведения может доказываться ссылками на маститых ученых, политических деятелей, которые поддерживают эти нововведения. В нашей стране – это привычный метод. Вспомним ссылки на решения основоположников. Святое место пустым не бывает. Их более чем успешно заменили педагоги-инноваторы, высшие чиновники от образования и т.д. Совершенно непререкаемыми авторитетами являются зарубежные исследователи, инновационный опыт западных стран. Речь здесь идет только о неумеренном пиетичном отношении к цитируемому материалу. Не более того. Сам материал может быть весьма достойным.

2. *Установочный этап.* На данном этапе разрабатывается миссия предстоящих инновационных изменений (их смысл); определяются ценности, лежащие в основе этих изменений (чего ради они осуществляются); формулируются цели (чего мы добиваемся); выработывается стратегия изменений (каков наш базовый подход к достижению нашей цели?); ставятся задачи (что конкретно необходимо сделать, чтобы добиться цели), определяется структура и фактура инноваций (какие компоненты изменяются).

3. *Подготовительный этап.* На данном этапе осуществляется сбор информации, касающейся возможностей и перспектив инновационной работы: проведении констатирующего эксперимента с целью выявления степени необходимости и наличия соответствующей базы осуществления такой работы. Определяется основное содержание и уровень инновационных изменений; верстается план осуществления инновационных процессов; обозначаются вектор и бифуркационные точки их развития; определяются необходимые ресурсы обеспечения инновационного образовательного процесса; осуществляется психоло-гическая и специальная подготовка участников инновационной образова-тельной деятельности к её реализации и т.д.

4. *Процесс реализации нововведений.* На данном этапе необходимо соблюдение следующих правил: 1) менять только то, что необходимо для достижения желаемого улучшения; 2) иметь достаточные резервы времени и других ресурсов на случай неожиданных затруднений; 3) информировать соучастников инновационной деятельности, как об успехах преобразований, так и о возникших затруднениях; 4) при необходимости быть готовым к корректировке темпов и стратегии инновационных пере-мен если это будет способствовать к их успеху; 5) в случае появления в ходе инновационного экспериментирования крайне нежелательных последствий,

независимо от того, какими причинами они вызваны (объективными или субъективными), его необходимо приостановить или даже прекратить совсем; б)никогда не забывать: инновации в образовании – это всегда эксперимент над людьми! 7) поддерживайте обратную связь с теми, на кого влияют изменения.

5. *Закрепление и оценки результатов инновационного образовательного процесса.* На данном этапе анализируются плюсы и минусы проведенной инновационной работы. Причем это касается как технологии проведения, так и существа проводимых изменений: возможно, был сделан неверный выбор траектории инновационного развития ОО или же введенные инновации менее продуктивны в образовательном плане, чем имевшиеся до этого традиционные техно-логии. Могут быть другие негативы. На пятом этапе в случае успешности проведенных инноваций осуществляются действия по «сохранению» результатов инноваций; рассматриваются планы их эффективного использования и вопросы последующего обучения участников инновационного процесса для работы в новых условиях; проводятся исследования по анализу инновационного опыта и разработки новых инновационных проектов и т.д.

Список литературы

1. Орлов А. И. Маркетинг (Инновационный менеджмент).
2. Орлов А. И. Менеджмент: учебник. – М.: «Изумруд», 2003. – 203 с.
3. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: научное издание. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.
4. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.

УДК 377.112:371.13/371.14

Г. А. Шайхутдинова

G. A. Shayhutdinova

ФГБНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования, г.Казань

*Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education
of the Russian Academy of Education, Kazan*

ippoo-rao@mail.ru

ПЕРЕДОВОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

THE BEST PEDAGOGICAL PRACTICE AS THE INNOVATIVE COMPONENT IN THE ACTIVITY OF THE TEACHERS WORKING AT A PRO- FESSIONAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

Аннотация. В данной статье рассматривается возможность распространения передового педагогического опыта как инновационной составляющей в подготовке педагога профессиональной школы. Выделены проблемы его распространения, каналы, формы, этапы, направления, а также составляющие успешного внедрения в практику профессионального образования.

Annotation. The article considers the opportunity of the dissemination of the best pedagogical practice as the innovative component in professional school teachers training. The author singles out the problems of its dissemination, the channels, the forms, the stages, the directions, and also the components of the successful practical application in professional education.

Ключевые слова: профессиональное образование, педагог профессиональной образовательной организации, педагогический опыт.

Keywords: professional education, a teacher of a professional educational establishment, educational experience.

Модернизация российской системы образования обозначила ряд проблем по поиску путей и условий повышения социальной активности и готовности каждой личности к инновационной деятельности. Только в этом случае Россия может стать на широкий инновационный путь развития. В этой связи от креативной деятельности каждого человека зависит будущее как самого субъекта образования и его деятельности, так и будущее страны. Это обстоятельство наложило определенные дополнительные требования к педагогам профессиональной образовательной организации.

Профессиональная подготовка и повышение квалификации педагога современных профессиональных образовательных организаций должна обеспечить приобретение всех необходимых в профессиональной педагогической деятельности компетенций и отвечать его индивидуальным потребностям. Современному преподавателю приходится работать в условиях инновационных преобразований профессиональной школы, что предполагает внедрение новых образовательных технологий, использование вариативных учебных программ, качественное обновление системы отношений, складывающихся между всеми участниками учебно-воспитательного процесса. В такой ситуации возникает необходимость совершенствования системы профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов, решения задачи формирования определенной системы личностных качеств и профессиональных компетенций. Очевидно, что преподаватель профессиональной образовательной организации является носителем не только содержания (в рамках преподаваемой профессии), но и педагогом, методистом, рационализатором, изобретателем, воспитателем, а также связующим звеном между производством и учебно-производственным обучением, между производственным обучением и теоретическим обучением (по специальному и профессиональному циклам). В конечном счете, от качества работы преподавателя, от его профессиональной компетентности зависит уровень подготовки выпускника.

Подготовка новых поколений, обладающих необходимыми творчески-инновационными качествами, не может произойти без педагогических кадров нового уровня профессиональной компетентности, обладающих специальными личностными качествами, способными преодолевать ситуации социальной неопределенности, умеющих выделять проблемы и принимать продуктивные решения, а главное, нести ответственность за их исполнение, разрешать споры путем диалога и вступать в сотрудничество.

В этой связи вектор фундаментальных педагогических исследований должен быть направлен на поиск новых подходов к формированию профессиональной состоятельности педагогов профессиональных образовательных организаций, способных продуктивно осуществлять образовательную деятельность в новых социально-экономических условиях, с использованием информационно-коммуникационных и высокопродуктивных дидактических систем (технологий).

Современной профессиональной школой накоплен богатый педагогический опыт, который должен быть реализован в конкретной педагогической деятельности, но часто остается невостребованным, так как у большинства преподавателей и руководи-

телей не сформирована потребность в его изучении и применении, отсутствуют навыки и умения в его отборе и анализе. В реальной педагогической практике педагоги профессиональной школы часто не задумываются о необходимости и целесообразности анализа собственного педагогического опыта, опыта своих коллег.

Чем ценен педагогический опыт? В первую очередь тем, что он воспроизводим практически в любой среде любым преподавателем, во вторых тем, что он содержит в себе элементы творчества, новизны, оригинальности, то есть то, что мы называем новаторством. Новаторство позволяет реализовывать новые пути в педагогической практике, и именно поэтому необходимо такой опыт анализировать, обобщать и распространять. Однако не каждого педагога с большим опытом работы можно назвать новатором. Новатор это тот педагог, который находится в постоянном поиске новых и оригинальных приемов в своей работе, умеет эффективно сочетать традиционные приемы с новаторскими. Между простым мастерством и новаторством часто бывает трудно провести границу, потому что, овладев известными в науке принципами и методами, педагог обычно не останавливается на достигнутом. Находя и используя всё новые и новые оригинальные приёмы или по-новому, эффективно сочетая старые, педагог-мастер постепенно становится подлинным новатором. Из этого следует, что распространять и внедрять в практику образовательного учреждения надо любой положительный опыт, но особенно глубоко и всесторонне нужно анализировать, обобщать и распространять опыт педагогов-новаторов.

В настоящее время педагоги профессиональной образовательной организации должны решать разноуровневые задачи, такие как, например, конструирование занятия и подготовка учебно-методических комплексов, воспитательная деятельность и выступление на семинарах, конференциях и т.д. К педагогу профессиональной школы с каждым годом все увеличиваются требования: умения разрабатывать текущую программную документацию, контрольно-измерительные материалы по предметам, критерии оценивания знаний и навыков, выбирать и обосновывать системы производственного обучения и др. Следовательно, педагог профессиональной образовательной организации должен знать - концепции и подходы в сфере образования, вопросы теории и дидактики профессионального обучения, психологию и социологию труда, основы профессионалогии, управление образовательными системами и др. [5].

Подготовленный современный педагог профессиональной образовательной организации – специалист в области профессионально-педагогического образования, вооруженный необходимыми и достаточными психолого-педагогическими, специальными отраслевыми и профессиональными производственными знаниями, компетенциями, умениями и навыками, а также являющийся профессионально ориентированной творческой личностью, способной к саморазвитию и самореализации в сфере своей профессиональной деятельности. Следовательно, актуальным во-первых, является внедрение в содержание деятельности педагога СПО инновационного педагогического опыта, и во вторых, обучение педагога основам исследовательской деятельности с тем, чтобы *внедрять в практическую педагогическую деятельность свои результаты психолого-педагогических исследований.*

Важным в этой связи становится вопрос: кто будет этот опыт транслировать? Изучать и распространять опыт отдельного педагога и опыт образовательного учре-

ждения, результаты научных исследований возможно на уровне повышения квалификации педагогов с приглашением на курсы ведущих педагогов, ученых, руководителей ОУ, т.е. тех специалистов, которые могут обучить желающих тем или иным инновациям в сфере профессионального образования. Кроме того, необходимо уметь научно и методически обобщить тот ценный опыт, имеющийся сегодня в профессиональном образовании [7].

Есть несколько основных этапов работы над опытом. Рассмотрим их применительно к образовательной организации среднего профессионального образования.

1. Выявление опыта. Сегодня для того, чтобы узнать о каком – то интересном, новаторском опыте достаточно выйти в Интернет, в любой поисковик и задать интересующий вопрос. Кроме того, можно посмотреть на сайтах официальных органов власти (министерств, ведомств и т.д.) Также, выявить опыт можно путем изучения сайтов профессиональных образовательных организаций, где достаточно распространены видеоуроки, видеолекции и т.д. Это самые простые пути. Далее возможны: выезд на семинары и конференции, заграничные командировки и командировки в передовые учебные заведения России и т.д.

2. Изучение опыта. Это следующий этап. Очень важный. Изучить опыт, значит его осмыслить, причем осмыслить применительно к своей работе: что я могу использовать сейчас, что завтра и далее, а что совсем не имею возможности использовать (нет оборудования, условий, и т.д.). Изучение опыта – это исследовательская работа преподавателя, которая должна сочетаться научным осмыслением изучаемого педагогического явления, анализом и сравнением результатов и изучением конкретных примеров. *Любой опыт* (даже коллективный, дошедший до нас лишь в материализованной форме – отчёты, учебные пособия, наглядность и т.д.) *как форма накопления существенных, повторяющихся компонентов деятельности субъективен*. Поэтому полноценное его изучение всегда должно соединять интерпретацию материализованных форм его фиксации с объективным познанием через общение и взаимопонимание с носителями опыта. Единство этих форм обуславливает соответствие методов изучения разнообразию и сложности содержания педагогического опыта. Границы отдельных традиционно используемых методов очевидны. Беседа, анкетирование, описания, сделанные самими педагогами, дают возможность в основном изучить суть опыта. Целенаправленное, специально организованное наблюдение позволяет обнаружить характерные, повторяющиеся способы совместной деятельности педагогов и учащихся, приёмы их взаимодействия, логику их использования, определённые стереотипы и т.д. [6].

3. Обобщение опыта. Значимый этап, так как позволяет конкретизировать основные идеи, обосновать необходимость его использования, раскрыть его перспективы, выявить условия, при которых возможно использование данного опыта. Обобщение опыта – это всегда выход на конкретного потребителя. Адресная направленность опыта предполагает ответы на вопросы: кому, когда, где, как его использовать. Обобщается опыт как целостная система и только потом определяется круг его потребителей, которые могут использовать его как целиком, так и помодульно) [2].

Обобщение опыта завершается его описанием, при котором важно избежать следующих недостатков:

1. Не нарушать целостности педагогических явлений. Сущность любого педагогического опыта состоит в нахождении наиболее оптимальной и продуктивной взаимосвязи всех компонентов педагогического процесса. Даже если опыт касается изменения одного из компонентов, это обязательно меняет логику всего процесса, поэтому из описания должна быть понятна вся ситуация.

2. Не допускать выпадения из описания опыта самого ценного – конкретной стратегии и тактики применения педагогических средств. Важно, чтобы педагог, переживающий опыт, мог определить целесообразность использования того или иного педагогического средства в данный момент, в данных условиях, уяснить для себя последовательность применения различных методов и приемов в их взаимосвязи.

3. Не забывать, что всякое живое педагогическое явление представляет собой единство общего, особенного и единичного. Эти три стороны должны быть представлены в оптимальном сочетании, что позволит достичь целостности и полноты описания опыта, позволит уйти как от схематизации, потери своеобразия и оригинальности (перевес общего), так и от неоправданной детализации и фрагментарности (перевес единичного) [4].

4. Распространение. Продвижение опыта в практику образования – сложный этап, так как зависит от слаженных действий всех лиц, заинтересованных в его продвижении: министерств, органов управления образованием, руководителей образовательных учреждений и т.д. Это организационный этап, от эффективности которого зависит внедрение опыта.

5. Внедрение. В числе наиболее важных направлений деятельности всех заинтересованных сторон по внедрению опыта лучших педагогов и образовательных организаций является:

- включение деятельности по распространению опыта в региональные и муниципальные программы развития учреждений начального и среднего профессионального образования;

- организация тьюторской поддержки образовательных учреждений и педагогов, осваивающих инновационный опыт; формирование благоприятной мотивационной среды, стимулирующей профессиональные образовательные организации и педагогов к освоению инновационного опыта;

- предоставление лучшим организациям профессионального образования целевых грантов не только на освоение инноваций, но и на распространение своего опыта;

- создание нормативно-правовых условий деятельности по распространению опыта (прежде всего по защите авторских прав при продвижении инновационных продуктов); развитие всех форм взаимодействия образовательных учреждений и педагогов.

К *формам продвижения* позитивного педагогического опыта следует отнести: участие авторов опыта в курсах повышения квалификации в качестве лекторов-практиков, стажировки на базе лучших учреждений профессионального образования, консультации, практикумы, обучающие и деловые игры, мастер-классы, педагогические мастерские, авторские школы и семинары, конференции, аукционы педагогических идей, презентации, выставки, форумы, ярмарки, фестивали, публикации, выступления в СМИ. Немаловажным фактором обобщения, внедрения и распространения пе-

редового педагогического опыта являются диссертационные исследования педагогов и руководителей образовательных организаций профессионального образования.

Одним из важных условий распространения инновационных педагогических систем и педагогического опыта является профессиональное сообщество, которое создает следующие каналы диссеминации (лат. *disseminatio*, от *dissemino* — рассеиваю, распространяю):

- информационные – выпуск и издание литературы, рассказывающий о новом, создание сайтов или блогов в сети Интернет;
- коммуникационные – профессиональные события;
- обучающие – организация ознакомительных семинаров и организация более продолжительных программ обучения;
- электронные – портфолио педагогов профессиональных образовательных организаций как средство обмена опытом;
- экспертные – оценка и поддержка участников процесса диссеминации.

Следовательно, необходима диссеминационная сеть, которая осуществляла бы следующие действия:

- локализация опыта – описание опыта в формате, позволяющем снять информацию об инновационных идеях и способах изменения педагогической практики;
- мультипликация опыта – мероприятия и действия по проектированию и конструированию сети пилотных и стажерских площадок для адаптации опыта и его передачи в массовую практику;
- консультирование субъектов инновационного опыта – оказание им методической помощи в технологизации обобщения и представления опыта [3].

Под сетью понимается возможность непосредственного или опосредованного установления контактов формирующихся позиций и содержания между всеми субъектами диссеминационного процесса с целью достижения необходимых результатов. Сеть – это особый тип взаимодействия образовательных учреждений. Он основан на их равном положении в системе относительно друг друга и на многообразии горизонтальных, так называемых неиерархических связей и «узлов», т. е. мест решения различных вопросов между учреждениями. По этим связям между учреждениями происходит обмен недостающими ресурсами. Каждое учреждение профессионального образования, включенное в сеть, получает доступ ко всем ее объединенным ресурсам и тем самым усиливает свои собственные возможности. Обмен опытом и конкуренция учреждений, включенных в сеть, способствуют повышению качества образования. Благодаря сетевому взаимодействию, функционирование каждого учреждения в отдельности и всей системы в целом становится более надежным, так как сетевые системы обладают множеством взаимозаменяемых равноценных вариантов. Сети способны быстро реагировать как на чрезвычайные ситуации внутри самой сети, так и на изменение внешних условий [1].

В качестве диссеминационной сети в условиях профессионального образования может выступать Ресурсный центр, созданный на базе инновационного учреждения СПО. Тогда к его функциям относились бы:

- координация, в том числе сетевого взаимодействия;

- научно-методическое сопровождение процесса распространения и внедрения педагогического опыта;
- создание обучающих программ повышения уровня профессиональной компетентности;
- описание практики, обобщение опыта;
- накопитель (информационный ресурс);
- тьюторское сопровождение;
- консалтинг;
- обучение;
- оценка качества результатов диссеминационной деятельности.

Успешность диссеминации инновационного педагогического опыта включает в себя следующие составляющие:

1. Определить субъекты диссеминации, в числе которых основными являются:

- авторы инновационного педагогического опыта, то есть те педагоги, которые будут представлять свой опыт педагогическому сообществу;
- потребители, пользователи инновационного педагогического опыта, обеспечивающего более высокие результаты образовательно-воспитательной деятельности;
- организаторы процесса диссеминации (управленцы, методисты всех уровней, специалисты системы дополнительного педагогического образования, а также представители неформальных структур, заинтересованных в продвижении педагогических инноваций в образовательную среду).

2. Определить объекты диссеминации, то есть те продукты, которые будут подлежать распространению: авторские программы, технологии обучения, учебно-методические пособия, дидактические материалы, – то есть такие образовательные ресурсы, которые могут быть предложены потенциальным пользователям в обобщенном (осмысленном), структурированном и методически объясненном виде.

Чтобы распространять инновационный педагогический опыт, необходимы, по меньшей мере, два обязательных условия:

- облечь опыт в такую форму, которая будет достаточно ясна и наглядна, технологична и доступна не только для восприятия, но и для реализации в конкретных условиях;
- вызвать заинтересованность педагогов в овладении инновационным опытом, актуализировать у них желание и профессиональную готовность использовать его в своей практике.

3. Определить формы и этапы распространения педагогического опыта на различных уровнях: федеральном, региональном; муниципальном; образовательного учреждения.

Обобщая практику распространения педагогического опыта, можно наметить следующие основные этапы, из которых складывается этот сложный процесс:

- ознакомление желающих педагогов с педагогическим опытом, разъяснение преимуществ рекомендуемых методов и приемов по сравнению с традиционными;
- «показ в действии» методов и приемов работы, подлежащих использованию;
- практическое обучение педагогов использованию рекомендуемых методов и приемов (курсы, семинары, практикумы);

– свободный обмен инновациями, педагогическими находками в режиме сетевого общения творческих педагогов.

Таким образом, чтобы внедрить тот или иной ценный педагогический опыт в практику, необходимо прежде всего донести его до педагога в такой форме, при которой он был бы достаточно ясен и нагляден, подсказывал пути и способы его реализации в конкретных данных условиях. Но самое главное – необходимо создать мотивацию у педагогов к освоению и внедрению нового опыта.

Список литературы

1. *Гаргай В. Б.* Что мы понимаем под диссеминацией педагогического опыта? / В. Б. Гаргай, К. А. Кипа, Н.Б. Наприенко. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.openclass.ru> (дата обращения 24.02.2015 г.).
2. *Гущенко Л. П.* Инновационная идея / Л. П. Гущенко // Педагогическое обозрение. – 2010. – № 6 (103). – С. 3
3. *Диссеминация* инновационного педагогического опыта. Инновация и инновационный педагогический опыт. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rpp.nashaucheba.ru> (дата обращения 21.03.2015 г.).
4. *Загвязинский В. И.* Соппротивление инновациям: сущность, способы профилактики и преодоления / В. И. Загвязинский, Т. А. Строкова // Образование и наука. – 2014. – № 3. – С. 3–21.
5. *Зарубина В. В.* Распространение опыта победителей конкурсов ПНПО: задачи, проблемы, перспективы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: pedsovet.org (дата обращения 21.03.2015 г.).
6. *Листвин А. А.* Подготовка педагога профессионального обучения: проблемы и тенденции / А. А. Листвин // Образование и наука. – 2011. – № 4. – С. 62–69.
7. *Обобщение* опыта в рамках ПНПО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: npo.npov.ru (дата обращения 21.03.2015 г.).
8. *Сластенин В. А.* Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 576 с.

УДК 378.014

О. В. Шмурыгина

O. V. Shmurygina

*ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
shmur-olga@yandex.ru*

ВЫСШАЯ ШКОЛА КАК ОБЪЕДИНЕНИЕ ВЛАСТИ И ЗНАНИЯ

HIGH SCHOOL AS A UNION OF POWER AND KNOWLEDGE

Аннотация. В статье высшая школа рассматривается как объединение власти и знания, в разное время представляющая собой различные композиции.

Abstract. The article describes high school as a union of power and knowledge which at different times represents different compositions.

Ключевые слова: высшая школа; университеты; власть.

Keywords: high school; universities; power.

В настоящее время можно выявить несколько композиций власти и знания, которые специфическим образом определяют то и другое. Так, можно выделить тип власти, всецело (с опорой на силу) определяющий социальные формы знания, формы его обретения, культивирования, распределения. Для этого типа характерна трактовка знания как средства связывания человеческих ресурсов, использование знания как элемента принуждения, ограничение властью доступа к знанию. Этот тип легко «вычитывается» в структурах древних (традиционных) обществ, но характерные для него связи власти и знания обнаруживаются и в обществах современных вплоть до наших дней [1].

Другой тип характерен отделением социальной формы и, соответственно, власти (как силы) от процесса получения знания. Схемы функционирования социальных связей и схемы познавательного процесса функционируют здесь как будто бы независимо друг от друга. Это обусловлено расширением пространства взаимодействия разных видов знания, необходимостью обмена им, его отрывом от определённых позиций. В плане технологическом (в более узком смысле – в плане собственно познавательном) стимулом оказывается ценность нового знания, соответственно, – повышение значимости специфической деятельности по его получению. Знание становится ценным ресурсом на рынке прочих ресурсов. Его функционирование в этом качестве придаёт ему форму объективности. А его значение ресурса, открывающего доступ к другим ресурсам, делает его особо притягательным для власти, заинтересованной в расширенном воспроизводстве ресурсов. В этом плане власть политическая и власть экономическая могут не совпадать. Знание также может расслаиваться на включённое и не включённое в процессы расширенного социального воспроизводства [1]. Данное сочетание власти и знания характерно для средневековых университетов, которые очень непродолжительное время находились в независимом положении, а также для ряда привилегированных западных университетов – автономных и богатых («Лига плюща» и т.п.).

Следующий тип, когда знания рассматривается в качестве инструмента конструирования социальной реальности, в том числе и структуры господства и подчинения. В этом смысле знание потенциально содержит «в себе» проект власти, в соответствии с которым складывается институциональный порядок – социально и культурно обусловленный тип власти в её легитимной и легальной формах [2, с. 10]. Скорее, это лишь угадываемая возможность реализации принципа меритократии, нежели исторически подтверждаемая данность.

Во всех этих формах проявления власти задействована и высшая школа, т.к. является одним из объектов властных отношений. И, будучи зависима от других социальных институтов, она сама оказывает обратное влияние на них. Но само это обратное воздействие свидетельствует о её самостоятельности, внутренней силе, проистекающей из глубокой социальной востребованности в ней.

Проявления государственной и иной власти часто сопровождаются, в том числе и неинициируемыми властью ответными реакциями подвластных. Функции, выполняемые социальными институтами, предстают как их специфические, не всецело запрограммированные, самостоятельные ответы на эти воздействия. Такова, например, функция высшей школы – *воспроизводства трудовых ресурсов*, одна из основных ещё с начала индустриализации, когда возникла необходимость массовой подготовки специалистов для различных отраслей производства, построенной по фабричной модели.

Готовились не просто профессионалы, квалифицированные специалисты, шла подготовка по возможности податливой рабсилы, безропотно выполняющей требования власти. Э. Тоффелер [3, с. 89] даже назвал конец XVIII – начало XIX вв. временем «Великой Инкарцерации» (от слова «карцер», т.е. лишение свободы), когда преступников сгоняли вместе и концентрировали в тюрьмах, душевнобольных сгоняли и концентрировали в сумасшедших домах, соматически больных – в соответствующих больницах, работников – на фабриках, а детей точно так же собирали и концентрировали в школах. Сама идея собирания массы школьников (аналог: сырьё) для воздействия на них учителей (аналог: рабочих) в централизованно устроенных школах (аналог: заводах) была порождением индустриального гения. Это время расцвета дисциплинарной модели образовательных учреждений (в том числе и вузов).

Высшая школа всегда была и своеобразным центром сопротивления государственному давлению, очагом инакомыслия, а нередко и революций. Потому выполняя функцию воспроизводства трудовых ресурсов высшая школа в случае ослабления давления на неё со стороны государства и иных заинтересованных в ней социальных институтов реагировала, например, непредусмотренным властями перепроизводством или недопроизводством каких-либо специалистов. Так, техническая направленность высшего образования в Советском Союзе и специально ограничиваемая государством доступность гуманитарного образования обернулась переизбытком специалистов с гуманитарным образованием после его распада и нынешней нехваткой инженеров. Или, массовый интерес к высшему образованию в России в настоящее время, его относительная доступность для многих (за деньги этих многих), первоначально поощряемые государством как компенсация хронически невыполнявшихся его финансовых обязательств, привели к тому, что многие выпускаемые вузами специалисты остаются невостребованными на рынке труда в той профессиональной нише, для которой шла их санкционированная властями подготовка.

Тут свою роль играет и возникшая как следствие государственной политики в отношении высшей школы необходимость выполнения обязательств по обучению потоков студентов, возросших в три раза, а то и в пять раз, что неизбежно делает формальным отношение преподавателей и университетских администраторов к отдельному студенту. Заметим, что сделано это было под государством санкционированные призывы перехода всех учебных заведений к «личностно-ориентированному образованию». Университетская фабрика отныне мыслит количествами. В итоге лишь около трети выпускников в России действительно работает по специальности.

Любопытно это сравнить с ситуацией в признанных высокоразвитыми странах, где только треть бакалавров продолжает обучение в магистратуре. Получив звание бакалавра (кое-кто заканчивает только двухгодичные колледжи, тем не менее, считающиеся высшим образованием), выпускники прекрасно трудоустраиваются. Фактически на уровне бакалавриата современные западные студенты получают не профессиональное, а общее высшее образование. Востребуемый рынком набор компетенций выпускника-бакалавра включает скорее общую культуру, коммуникабельность и способность к быстрой адаптации, чем конкретные знания [1]. Но это не следствие исполнения государственных директив, а результат самостоятельной вузовской политики. В России же и ряде других постсоветских стран принудительный переход к двухуровневому высшему

образованию усилил в вузах имитационные процессы, не имеющие отношения к интересам ни абитуриентов, ни работодателей, ни самих вузов и их работников.

Список литературы

1. Кемеров В. Е. Знание – социальная связь / В. Е. Кемеров // Социемы. – 2001. – № 7. – URL: <http://csp.ispn.urfu.ru/usu/opencms/ru/science/publications/sociemi/7/kemerov.html> (дата обращения 15.03.2015).
2. Скоробогачкий В. В. Знание и власть на закате индустриальной эпохи / В. В. Скоробогачкий // Общественные науки и власть: интеллектуальные трансформации. – Екатеринбург, 2008. – С. 10–11.
3. Тоффлер Э. Метаморфозы власти: пер. с англ. / Э. Тоффлер. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 669, [3] с.

УДК [377:687.01]:377.131.46

Т. М. Щеглова

T. M. Shcheglova

ОГАОУ СПО «Старооскольский техникум технологий и дизайна», г. Старый Оскол

Stary Oskol College of Technology and Design, Stary Oskol

shchegltm@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE USING OF THE TECHNOLOGY OF FORMING DESIGN COMPETENCE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

Аннотация. В статье рассматривается специфика формирования проектной компетентности у будущих специалистов дизайна одежды в образовательных организациях среднего профессионального образования. Содержание профессиональной подготовки обучающихся раскрывается на основе использования в учебном процессе технологий формирования проектной компетентности.

Abstract. Specific character of organizing of project competence of future clothes design specialists in institutions of secondary professional training is considered in the article. Content of professional training is opened on the base of using in educational process technologies of forming project competence.

Ключевые слова: проектная компетентность, проектное обучение, технология, дизайн одежды.

Keywords: project competence, project learning, technology, clothes design.

В настоящее время эффективность среднего профессионального образования определяется тем, насколько оно ориентировано на формирование личностных и профессионально важных качеств будущего специалиста. Основными результатами деятельности образовательной организации СПО становится комплекс общих и профессиональных компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности [1].

Основным показателем качества работы учебного заведения любого уровня является конкурентоспособность его выпускников на рынке труда, востребованность молодых специалистов обществом. В Федеральном государственном образовательном стандарте СПО [5] зафиксирована совокупность требований, обязательных при реализации программ подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ), программ подготовки квалифицированных рабочих (служащих) (ППКРС).

Освоение ППССЗ и ППКРС связано с переходом к компетентностной модели выпускника. Идея компетентностного подхода отраженная в Концепции модернизации Российского образования на период до 2020 года и в образовательных стандартах третьего поколения заключается в том, что результат образования – есть способность и готовность человека к эффективной и продуктивной деятельности в различных социально-значимых ситуациях.

В науке последнее время наметилось возвращение к изучению умения личности использовать в профессиональной деятельности метод проектов. На современном этапе обучения использование метода проектов характеризуется тем, что он вырос до уровня «проектного обучения». По мнению Н.Ю. Пахомовой, в современном образовании, метод учебных проектов – одна из личностно-ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности обучающихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские и поисковые методики [4].

Проектная компетентность при подготовке будущих специалистов дизайна одежды определяется уровнем готовности обучающегося к проектной деятельности, его индивидуальными способностями к проектированию, мотивированным стремлением к самообразованию и направлена на развитие культуры мышления и профессиональной деятельности. Опыт проектной деятельности приобретает обучающимися в процессе выполнения проектных заданий, решения проблемных дизайнерских задач и ситуаций; формирования проектного мышления; анализа собственных дизайн-проектов, участие в выставках, конкурсах и др. Проектная деятельность развивает исследовательские умения (умение анализировать проблемную ситуацию, выявлять проблемы, осуществлять отбор необходимой информации из литературы, проводить наблюдение практических ситуаций, фиксировать и анализировать их результаты, строить гипотезы, обобщать, делать выводы); учит умению работать в команде (происходит осознание значимости коллективной работы для получения результата, роли сотрудничества, совместной деятельности); развиваются коммуникативные умения [1, с. 19]. Включение будущих дизайнеров в проектную деятельность позволяет обеспечить формирование у них ключевых компетенций, обеспечивающих опережающую конкурентоспособность на рынке труда [6].

При включении в проектную деятельность у личности формируется такое качество как компетентность в проектной деятельности, которая определяется нами как личностное качество будущего специалиста, основанное на потребности, осведомленности, отношении и опыте проектной деятельности, обеспечивающей способность и готовность к проектной деятельности, обладающей познавательным и преобразовательным характером. Формирование проектной компетентности характеризуется способностью специалиста применять знания, умения и личностные качества, обеспечи-

вающие готовность и успешность выполнения проектной деятельности, осознание ее социальной значимости и личной ответственности за ее результат. Формирование проектной компетентности будущих специалистов дизайна одежды направлено на реализацию проектного замысла, выработку оптимальных проектных творческих задач, выбор материалов и средств отображения и визуализации, планирование творческого процесса профессиональной деятельности с учетом специфики проектной ситуации.

Проектное обучение в организациях среднего профессионального образования вызывает интерес как неклассическая модель, предполагающая практико-ориентированное проектное образование, построение индивидуальных образовательных траекторий обучающихся. Помимо лекций в этой модели принципиальное место занимают такие организационные формы, как творческие лаборатории, проектные разработки; через них обучающиеся включаются в собственно профессиональную деятельность [2, с. 19].

Педагогическими условиями эффективной проектной деятельности мы определили следующие: включение будущего специалиста в проектную деятельность на всех этапах его подготовки посредством метода проектов; формирование мотивационной готовности к дальнейшей самостоятельной деятельности по реализации проектной компетентности; организация деятельности обучающихся через синтез деятельностного и личностного-ориентированного развития при доминирующем значении второго.

Формирование основ проектной компетентности будет эффективным, если обеспечить активизацию процесса овладения знаниями по курсу общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей и параллельное включение обучающихся в урочную деятельность при помощи следующих форм организации целостного педагогического процесса: обобщающая (лекция) и формирующая деятельность (практические занятия: семинар, лабораторные занятия, самостоятельная работа обучающихся, производственная практика), внеурочная деятельность (дополнительные занятия и консультации, экскурсии, самостоятельная внеаудиторная работа, научно-исследовательская работа (рефераты, презентации, проекты, доклады, курсовые работы), работа в предметных кружках, факультативах, встречи с представителями творческих профессий, организация показов коллекций одежды и др.). Формирование проектной компетентности и развитие творческих способностей происходит эффективно в процессе выполнения комплексных заданий, сочетающих в себе исследовательскую деятельность, обучение и производственную практику, творческий поиск оптимальных решений технических проблем [3, с. 102].

Таким образом, технология формирования проектной компетентности будущих специалистов дизайна одежды – это целенаправленный, научно-обоснованный целостный педагогический процесс осуществления управления разработкой и диагностированием формирования основ проектной компетентности с использованием эталонов и алгоритмов в учебной и внеучебной деятельности, обеспечивающий функционирование педагогической системы согласно заданным, четко фиксированным, критериально определенным конечным результатам.

Список литературы

1. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход как фактор реализации инновационного образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Образование и наука. – 2011. – № 8. – С. 3–15.

2. *Кормакова В. Н.* Формирование проектной компетентности у будущих специалистов дизайна одежды / В. Н. Кормакова, Т. М. Щеглова // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 10. – С. 18–21.

3. *Кормакова В. Н.* Влияние творческих способностей на развитие профессиональных компетенций у студентов – будущих специалистов дизайна одежды / В. Н. Кормакова, Т. М. Щеглова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2011. – № 3. – С. 98–103.

4. *Пахомова Н. Ю.* Учебный проект: его возможности / Н. Ю. Пахомова // Учитель. – 2000. – № 4. – С. 45–47.

5. *Федеральные образовательные стандарты СПО.* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/pro/fgos/spo/> (дата обращения 26.03.2015 г.).

6. *Щеглова Т. М.* Технология проектирования в формировании профессиональной компетентности будущих специалистов дизайна одежды / Т. М. Щеглова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2013. – № 3 (10). – С. 81–83.

УДК [377.112:371.13]:37.01

Н. Е. Эрганова

N. E. Erganova

*ФГАОУ ВПО «Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б. Н. Ельцина», г. Екатеринбург
Ural Federal University named after
the first President of Russia B. N. Yeltsin», Ekaterinburg
erganova@rambler.ru*

**ВЕРОЯТНОСТНЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ
POTENTIAL PROSPECT OF VOCATIONAL
PEDAGOGICAL TRAINING DEVELOPMENT**

Аннотация. В статье рассматриваются возможные векторы развития профессионально-педагогического образования в России.

Abstract. The article deals with the issues connected to potential prospects of vocational pedagogical training in Russia.

Ключевые слова: профессионально-педагогическое образование, профессиональное обучение; профессионально-педагогические компетенции; высоко-технологичная образовательная среда, индивидуальные образовательные маршруты.

Keywords: vocational pedagogical training; professional educational; vocational pedagogical competences; high – tech leaning environment; individual educational routes.

Переход на рыночные отношения в обществе, интеграция России в мировое образовательное пространство, обострение проблемы повышения качества образования, внедрение новой двух уровневой технологии подготовки выпускников с высшим образованием потребовали поиска новых векторов развития профессионально-педагогического образования [1]. В последние годы оно развивается в количественном отношении. Профессионально-педагогическое образование традиционно нацелено на подготовку кадров для реализации основных образовательных программ в системе среднего профессионального образования. В настоящее время квалификация выпускника «бакалавр» в направлении «Профессиональное обучение» (по отраслям) определяет широкий объект его деятельности. К нему, в соответствии с ФГОС, относятся участники и средства реализации образовательного процесса в

образовательных учреждениях среднего и дополнительного профессионального образования, учебно-курсовая сеть предприятий по подготовке и переподготовки повышению квалификации рабочих и специалистов, а также служба занятости населения [3]. Бакалавр по рассматриваемому направлению имеет предметную компетентность в конкретной отрасли экономики и отраслевой характер направления подготовки.

В то же время, опрашивая руководителей ОУ (62 чел.), преподавателей образовательных учреждений СПО и ВУЗов (53 чел.), а также выпускников РГППУ (43 чел.), работающих в образовательных учреждениях СПО, был задан вопрос: «При устройстве на работу кому они отдадут предпочтение?». Руководители образовательных учреждений предпочли выпускников с дипломами специалиста (51%) и магистра (49%), а 61% преподавателей образовательных учреждений выбрали специалистов и 28% – магистров, остальные затруднились ответить. Таким образом, потенциальные работодатели системы СПО принимать на работу бакалавра образования не готовы. Таким образом, система профессионального образования, основной заказчик профессионально-педагогических кадров, слабо восполняет в свой кадровый потенциал из числа выпускников профессионально-педагогических специальностей, а в будущем не готова восполнять вообще. В самих вузах, реализующих основные программы по направлению подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)» развитие профессионально-педагогических компетенций не является приоритетным направлением. Это сказывается на характеристике образовательного пространства вуза в целом и на качестве подготовки выпускников профессионально-педагогических специальностей. Они сложно адаптируются в образовательных организациях, где создается высокая текучесть кадров. С внедрением ФГОС, в котором основной объем часов приходится на профессиональные модули, формирующие виды профессиональной деятельности будущего рабочего и специалиста, становится ясно, что бакалавр профессионального обучения, имеющий отраслевую направленность профессиональной подготовки, но не имеющий опыта профессиональной деятельности в отрасли, сможет формировать только знаниевую структуру профессиональной компетенции, а не саму компетенцию [2].

Внедрение компетентностного подхода меняет технологию подготовки рабочих и специалистов. Мир живет в условиях ускоряющейся инфляции квалификаций, когда актуальные в настоящее время компетенции у рабочего могут оказаться невостребованными уже завтра и ограничивать профессиональное развитие в будущем. Согласно результатам форсайт прогнозов, пакет новых технологий в мировой промышленности может сложиться уже к 2025 году, что потребует принципиально новых профессий [3].

Кадровый потенциал образовательных учреждений пополняется разными специалистами. В основном это лица, имеющие высшее, среднее профессиональное образование и соответствующую квалификацию – инженер, учитель труда, техник – технолог и стаж работы в отрасли. Это неслучайно. Современный уровень инженерно-технического, технологического знания, интенсивность профессиональных контактов и уровень социально – психологического взаимодействия создают объективную основу для успешного осуществления обучения как функции передачи профессионального опыта и технических знаний подрастающему поколению. Долгое время подготовка педагогов осуществлялась в рамках одной единственной специальности и единственной

квалификации – «педагог профессионального обучения». Однако, в настоящее время профессионально-педагогические компетенции входят в ФГОС по направлению подготовки «Управление персоналом», «Юриспруденция» для двух уровней квалификаций бакалавр и магистр. Квалификацию педагог имеет выпускник, закончивший специальность звукорежиссер и другие. Однако в стране практически не существует федеральной и региональной системы подготовки и повышения квалификации инженеров, занимающихся подготовкой и переподготовкой персонала на предприятиях. Качество дополнительной профессиональной подготовки на предприятиях не нормировано государственными организациями и не соответствует долговременным интересам личности и общества. Наш опрос инженеров и специалистов центра подготовки и переподготовки кадров ОАО «Научно-производственная корпорация «Уралвагонзавод» показал, что они не видят профессиональное обучение, подготовку и переподготовку кадров будущих рабочих вне современного производства.

Сегодня ошибочно абсолютизировать роль какого-то одного вида профессионально-педагогической деятельности в осуществлении обучения рабочих и специалистов. В подготовке персонала для инновационной экономике все более значимую роль имеет высокотехнологичная образовательная среда. Исследователи определяют, что образование есть не что иное, как процесс и результат освоения и созидания субъектом культурно приемлемых способов разрешения им проблем своего существования в некоторой среде, социуме [3]. В соответствии с этим, неверна абсолютизация формирующей (обучающей) деятельности педагога. В условиях информатизации образования и внедрения массовых Он-лайн курсов определяющим фактором успешности является его дизайн. Обучающая программа или учебный курс должен быть спроектирован так, чтобы студент смог освоить материал без прямого участия преподавателя.

Не отрицая важности традиционных подходов к профессиональному образованию, необходимо признать, что в силу действия различных трендов и внешних факторов – прежде всего, технологических – для образования открываются новые возможности, и вероятно возникнут запросы на новейшие интегративные, многомерные профессионально-педагогические компетенции.

Возможность разработки образовательной стратегии для отдельной промышленной корпорации или отдельного студента состоит не в необходимости выбора образовательного учреждения или основных образовательных программ, а в логике управления формированием цепочки профессиональных компетенций. Для реализации этой цели необходима высокотехнологичная информационная образовательная среда, которая предполагает не только создание современной технологической информационной инфраструктуры, но и адекватность организационных изменений во всех процессах, протекающих в образовательной среде. На рынке образовательных услуг современный педагог предлагает разработанные им обучающие профессиональные модули, с помощью которых можно создать свой образовательный контент. Он, владеющий новейшими профессионально-педагогическими компетенциями обоснует этапы, стадии обучения, диагностирует исходный уровень обучаемого и включит в процесс проектирования и развития обучаемого инженера с производства, мастера с технологического участка или рабочего высокой квалификации. Совокупный результат деятельности де-

сятка специалистов обеспечит подготовку высококвалифицированного рабочего для современных высокотехнологичных производств.

Таким образом, новые возможности высокотехнологичной информационной образовательной среды, основанной на широком использовании компьютерных средств и технологий, заключены в расширении пространственно-временных границ педагогической деятельности. Необходимо признать, что точно ответить на вопрос: Какой будет траектория развития профессионально-педагогических компетенций через 10, 20 лет? – невозможно. Разнообразии предоставляемых ресурсов и образовательных коммуникаций в высокотехнологичной образовательной среде создает возможность перехода в ней от линейной последовательности освоения самых разнообразных педагогических курсов к «средовому» подходу, основанному на множественности, многовариантности педагогических практик в достижении поставленных целей.

Вследствие этого, необходимо сменить логику рассмотрения вопроса о будущем профессионально-педагогического образования. Следует предположить, что главное значение будет иметь не конкретная образовательная программа по направлению «Профессиональное обучение» по отраслям, а способности современного педагога мыслить в новых системах координат, расширенных в пространстве и во времени, с учетом возможностей и ограничений информационных технологий. Многовариантность педагогических практик и вариативность технологических подходов высокотехнологичной образовательной среды открывают возможность выстраивать индивидуализированные образовательные маршруты обучающихся. Это обуславливает появление новых дополнительных изменений в профессиональной деятельности педагога, основываясь на новых стратегиях образовательных взаимодействий.

Список литературы

1. *Загвязинский В. И.* Стратегические ориентиры развития отечественного образования и пути их реализации // Образование и наука. – 2012. – № 4. – С. 3–15.
2. *Чернова О. В.* Проектирование образовательной среды / О. В. Чернова, И. Г. Шендрик. – Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун.-т», 2006. – 138 с.
3. *Федеральный* государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 051000 «Профессиональное обучение (по отраслям)» (квалификация (степень) «бакалавр»: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 декабря 2009 г. №781 [Электронный ресурс] / Российский общеобразовательный портал Министерства образования и науки Российской Федерации. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_09/prm781-1.pdf. (дата обращения 02.04.2015 г.).
4. *Эпоха «Гринфилда» в образовании* // Центр образовательных разработок московской школы управления Сколково (SEDeC). [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.skolkovo.ru/public/media/documents/research/education_10_10_13.pdf (дата обращения 25.03.2015 г.).

*Набережночелнинский филиал ФБГОУ ВПО «Казанский
национальный исследовательский технический
университет им. А. Н. Туполева-КАИ», г. Набережные Челны
Naberezhnye Chelny Campus of Kazan National Research
Technical University named after A.N.Tupolev – KAI, Naberezhnye Chelny
yagudinalr@kaichely.ru*

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ
КАДРОВ В РАМКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА
DEVELOPMENT OF TRAINING CONTENT
WITHIN THE EDUCATION CLUSTER**

Аннотация. В статье представлены результаты исследования качества подготовки кадров в соответствии с требованиями работодателей и пути совершенствования содержания данной подготовки.

Abstract. The article presents the results of training quality survey and the ways to improve the training content in accordance with the requirements of employers.

Ключевые слова: образовательный кластер; выпускник; подготовка кадров; компетенция; качество подготовки.

Keywords: education cluster; graduate; training; competence; quality of training.

Машиностроительный образовательный кластер – это совместный образовательный проект ОАО «КАМАЗ», Набережночелнинского филиала КНИТУ-КАИ им. А.Н. Туполева-КАИ и ГАОУ СПО «Набережночелнинский политехнический колледж» по подготовке технических специалистов для ОАО «КАМАЗ». Цель проекта: профессиональная целевая подготовка кадров для подразделений и организаций ОАО «КАМАЗ» с учетом требований предприятия к их компетенциям. В основу проекта заложена идея единства двух направлений интеграции: интеграция уровней профессионального образования и интеграция образования и производства.

Интеграция уровней профессионального образования достигается за счет последовательно-совмещенного получения во время обучения в вузе рабочих квалификаций, затем квалификации бакалавра. Идея интеграции образования и производства реализуется путем совмещения обучения с работой на предприятии, реализации технологий проектного и практико-ориентированного обучения, участия студентов и преподавателей в процессах улучшений на предприятии.

В мае 2014 г., когда молодые специалисты из первых двух выпусков МОК проработали на предприятии от 9 месяцев до 1 г. 9 месяцев, участниками кластера было принято решение о проведении ряда мероприятий по изучению качества подготовки выпускников МОК с целью дальнейшего совершенствования его содержания в соответствии с требованиями предприятия. Одним из мероприятий было проведение сравнительного исследования качества подготовки кадров в рамках МОК и вне МОК, по традиционной для вузов системе обучения. Исследование проводилось путем анкети-

рования молодых специалистов ОАО «КАМАЗ» из числа выпускников филиала КНИТУ-КАИ, участвовавших в МОК, в количестве 21 человек (выпуск 202,2013 гг.), их 18 руководителей, а также из числа выпускников других вузов (далее по тексту – другие выпускники) в количестве 17 человек (выпуск 202,2013 гг.) и их 17 руководителей соответственно. Все молодые специалисты работают на должностях: мастер, инженер-технолог, инженер-конструктор. Рабочую профессию имеет 90% выпускников МОК. Среди других выпускников эта доля составляет лишь 20%.

Анализ результатов проведен по основным ожиданиям КАМАЗ от проекта, заложенным в его основу в начале проекта: ускоренная адаптация выпускников, лояльность по отношению к предприятию, более высокий, чем у выпускников других вузов, уровень сформированности универсальных и профессиональных компетенций. Для всех выпускников самым сложным в течение периода овладения профессиональными навыками оказались профессиональные обязанности, особенно для выпускников МОК. Длительность адаптации выпускников МОК и других выпускников не имеет существенных различий. Хотя более высокая заработная плата как фактор смены работы указывается всеми выпускниками, выпускники МОК более, чем другие выпускники, ориентированы на материальное благополучие. Для других выпускников более важны интересная работа и хорошие отношения в коллективе. Возможно, это объясняется пониманием выпускниками МОК своей особой ценности на рынке труда, обеспечиваемой практикоориентированным характером их подготовки.

При оценке личных компетенций в целом и все выпускники, и их руководители ниже всего оценили сформированность компетенций по деловому письму, навыкам презентации и подготовке проекта решения, при этом оценки руководителей ниже, чем оценки выпускников. По сравнению с другими, выпускники МОК от своих руководителей получили более высокие оценки по параметрам «поиск и анализ информации», «соблюдение этических норм», «ориентация на результат», «дисциплина», наиболее низкие – по деловому письму, навыкам презентации и подготовке проекта решения. Самооценка уровня личных компетенций выпускниками МОК выше, чем у других. Наиболее высоко выпускники МОК оценивают развитие у себя таких личных компетенций как ответственность, дисциплина, соблюдение этических норм, другие выпускники – ответственность, соблюдение этических норм, стремление к самообразованию. Самые низкие оценки в обеих группах получила компетенция «Подготовка проекта решения», хотя выпускники МОК более высоко оценивают себя по этому показателю. Также более высокие оценки у выпускников МОК имеют оценки по показателям «Дисциплина», «Поиск и анализ информации». Можно предположить, что более длительное по сравнению с другими выпускниками пребывание на рабочих местах и включенность в трудовые отношения на предприятии во время обучения в вузе способствовало формированию у выпускников МОК ожидаемого рабочего поведения.

Результаты исследования демонстрируют более высокий уровень сформированности универсальных компетенций в обеих группах по сравнению с профессиональными компетенциями. В МОК и выпускники, и руководители также выше оценивают сформированность универсальных компетенций, чем профессиональных. Если в первом случае самые высокие оценки достигают 3,5 балла, то во втором не превышают 3 баллов из 4 возможных.

В оценке профессиональных компетенций в самооценках выпускников не наблюдается существенных расхождений, в целом и все выпускники, и их руководители относительно низко оценивают компетенции в области иностранного языка и компетенций в области управления и экономики (экономика предприятия менеджмент организации, процессный подход, управление проектами), при этом выпускники МОК более высоко оценивают свои компетенции в области иностранного языка и информационных технологий. Оценки руководителей МОК выше по 11 параметрам из 16, чем оценки руководителей других выпускников. Наибольшее отличие между оценками наблюдается в более высокой оценке компетенций «Управление качеством», «Международные и российские стандарты» у МОК.

Обе категории выпускников более удовлетворены качеством своей теоретической подготовки, чем практической. Среди руководителей выпускников МОК нет неудовлетворенных качеством их подготовки, они более удовлетворены качеством теоретической подготовки: ответы «абсолютно удовлетворен» составляют 28% по сравнению с 5,6% абсолютно удовлетворенных практической подготовкой.

Среди руководителей других выпускников 12% недовольны качеством теоретической подготовки, 29% - качеством практической подготовки выпускников, 5,9% считают, что профессиональных знаний выпускников недостаточно для выполнения работ по профессии, 12% оценивают качество выполнения работ молодыми специалистами оценкой ««0» - замечания к качеству работ существенные, либо предъявляются достаточно часто, работы выполнялись с большими задержками».

Таким образом, результаты исследования подтвердили достижение целей проекта МОК в целом. Для дальнейшего совершенствования его содержания необходимо реализация следующих мероприятий:

- разработка и реализация дополнительных мероприятий по формированию профессиональных компетенций;
- дополнительное обсуждение и согласование участниками МОК содержания компетенций, включаемых в образовательную программу по предложению предприятия;
- увеличение трудоемкости практических занятий по формированию у студентов навыков делового письма в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи»;
- разработка и внедрение в процесс обучения стандарта презентации проектов, в рамках внеаудиторной работы проведение тренингов по навыкам презентации;
- проведение дополнительных исследований по выявлению «узких мест» в профессиональной подготовке выпускников, в том числе в виде интервью с их непосредственными руководителями.

**Раздел 2. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ОСНОВАННЫЕ
НА ПРИМЕНЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ
И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

УДК [378.1:001.89]:378.014(574)

А. М. Абдыров, Ж. К. Сагалиева

А. М. Abdyrov, Zh.K. Sagalieva

Казахский агротехнический университет

им. С. Сейфуллина, г. Астана

S. Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Astana

eleupaevazhahar@mail.ru

**ОПЕРЕЖАЮЩАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ
ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДУСТРИАЛЬНО-ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ
В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**ADVANCING PREPARATION OF EXPERTS FOR REALIZATION
OF INDUSTRIALLY-INNOVATIVE DEVELOPMENT AT RESEARCH
UNIVERSITIES OF REPUBLIC OF KAZAKHSTAN
IN THE CONDITIONS OF TRANSFORMATION**

Аннотация. Одним из важных условий трансформации в исследовательские университеты является опережающая подготовка специалистов, способных осуществлять стратегические цели модернизации общества и государства в целом. Обучение способствует опережающему и интенсивному развитию и формированию у субъекта его личностных средств: целостного познания окружающей действительности, системных представлений, умений и навыков системно-творческого, инновационного и прогностического мышления, которые необходимы для подготовки специалистов в области научных исследований.

Summary. Advancing training promotes both advancing intensive development and formation at the subject of his personal means: complete knowledge of the surrounding validity, system representations, skills and habits of system-creative, innovative and prognostic thinking, for experts of scientific research the competence on modern scientific researches. All this serves, subsequently, to more effective and accelerated mastering of the training maintenance, achievement of the purposes and tasks in view of education and preparation of the future experts. Necessity of the system approach to designing and realizations of the educational maintenance, is dictated to the decision of theoretical, scientific and practical problems of a high degree experts' preparation of public processes integration when any area of a science and practice cannot do without system representations, the system approach when the decision of one problem depends on the decision of set of others when problems get system, complex character especially in the conditions of realization.

Ключевые слова: опережающее обучение, профессиональное подготовка специалистов, методические основы, мышление, ориентировочная основа деятельности, методология.

Keywords: advancing training, conceptual model of experts' advancing preparation system, the system approach, system thinking, oriented basis of activity.

Современные изменения интенсивно развивающей социальной жизни Республики Казахстан требуют адекватного преобразования высшей профессиональной подготовки специалистов и вхождение в мировое образовательное пространство. Закон «Об образовании», Закон Республики Казахстан «О науке», «Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы», стали

реальным системным катализатором, побуждающим национальные университеты и другие ведущие казахстанские вузы к трансформации в национальные исследовательские университеты [1, 2, 3].

В программной статье «Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов Обществу Всеобщего Труда» Глава государства Н. Назарбаев уделит проблемам образования и дал конкретные поручения по всестороннему развитию человеческого капитала [4]. Как известно, одной из важнейших составляющих конкурентоспособности общества является образование, его качество, профессионализм личности. В связи с этим международное образовательное пространство сегодня интенсивно развивается в направлении создания глобальной стратегии образования. Университетское образование приобретает черты поликультурного. В мире активизировалась интеграция высших учебных заведений в научно-образовательные мегаполисы континентального, межрегионального и государственного значения. Во многих странах наблюдается объединение университетов с промышленными комплексами. Так формируется база для научных изысканий и подготовки конкурентоспособных специалистов.

Необходимость опережающей подготовки специалистов обусловлена стратегическими планами развития и интенсивным характером системных модернизаций общества в условиях трансформации в исследовательский университет.

Новизна проекта заключается в том, что ставятся задачи исследования, разработки концептуальной модели системы и практической реализации опережающего обучения на основе системного подхода в условиях трансформации в исследовательский университет. В этой связи будут разработаны необходимые для этого системные методы и технологии, способствующие повышению качества и эффективности подготовки современных специалистов и внедрение опережающего обучения в учебный процесс исследовательского университета.

Проект обуславливается также тем, что само опережающее обучение осуществляется на основе системного подхода, обеспечивая формирование и развитие у будущих специалистов системных представлений, умений и навыков системного подхода и системного, научного мышления.

Разработка теории и практики опережающего обучения и внедрения в учебный процесс предполагающего оптимально использовать учебное время в условиях трансформации в исследовательский университет. Опережающее обучение – как технология, способствует опережающему и интенсивному развитию и формированию у субъекта: его личностных средств познания и преобразования окружающей действительности; умений и навыков целостного познания окружающей действительности; эффективных учебно-познавательных, научных, творческих и практических умений, навыков и способностей; системных представлений, умений и навыков системно-творческого, инновационного и прогностического мышления и т.д.

Все это служит, впоследствии, более эффективному и ускоренному усвоению содержания обучения, достижению целей и поставленных задач образования и подготовки будущих специалистов в условиях трансформации в исследовательский университет.

Научная и практическая значимость проекта состоит в разработке и внедрении в учебный процесс методологических, теоретических и методических положений опережающего обучения, разработка концептуальной модели системы опережающей подготовки специалистов в условиях трансформации в исследовательский университет, системных методов и технологий опережающего обучения, которые могут быть использованы в профессиональном образовании.

Тезис о том, что образование должно быть опережающим по сравнению с другими отраслями экономики провозглашается практически всеми странами. Вместе с тем, следует отметить ограниченность исследований зарубежными учеными проблем опережающего обучения.

Социальный и экономический эффект ожидаемых результатов определяется тем, что они окажут влияние на: обогащение современной педагогической науки и практики реформирования образования, так как они будут способствовать развитию теории и методики профессионального образования; развитие системы послевузовского образования и в целом научной компетенции; подготовка обеспечит конкурентоспособности, как самих ученых и специалистов; обеспечение преемственности и отбора научно-педагогических кадров новой формации; развитие технического и профессионального, высшего и послевузовского образования за счет формирования технологического обеспечения подготовки кадров, так как данная проблема позволяет обеспечить подготовку компетентных специалистов.

Обеспечение международного сотрудничества с высшими учебными заведениями зарубежья, вузами республики по развитию и продвижению идеи опережающего образования, служит повышению качества и эффективности подготовки современных специалистов в условиях трансформации в исследовательский университет.

Социальный заказ на формирование интеллектуального и творческого потенциала выдвинул одну из главных задач современного образования – выявление и создание адекватных условий для развития опережающего познания обучающихся в условиях трансформации в исследовательский университет.

Актуальное значение для познания имеет опережающее формирование и развитие у субъектов культуры учения, научных познавательных способностей и средств, способствующих значительному ускорению темпов процесса обучения. В этом заключается одно из условий опережающего образования и интенсификации учебного процесса, которые обуславливаются не только стратегическими задачами трансформации в исследовательский университет и научно-техническим прогрессом, а также необходимостью проектирования и реализации новой модели образовательной системы, развития теории научного познания.

Одним из перспективных направлений решения этих проблем является построение учебного процесса с опорой на теорию и методологию опережающего обучения.

В теорию и практику опережающего обучения внесли свой значительный вклад следующие отечественные и зарубежные ученые: Ж. М. Абдильдина [5], И. А. Зимняя [6], Б. Ц. Бадмаева [7], В. Г. Афанасьева [8], С. П. Баранов [9], Т. Т. Галиев [10] и др.

Научное познание – есть сложный диалектический процесс воспроизведения объекта [5]. А научно-познавательная деятельность обучающегося должна быть направлена на освоение глубоких системных знаний [6]. Закон усвоения знаний состоит в том, что они формируются в человеческой голове в процессе применения их к практике (к жизни, к делу) [7]. Опережающее познание должно быть целостным, предусматривающим изучение объектов окружающей действительности с учетом их прошлого, настоящего и будущего состояния [8]. Опережающее обучение как искусственно организованную познавательную деятельность с целью ускорения индивидуального психического развития и овладения познанными закономерностями окружающего мира [9]. Совокупность своеобразных ориентиров, выявленных субъектом в процессе отражения окружающей действительности, составляет основу его ориентировочной деятельности. Опережающему познанию окружающей действительности необходимо человека учить. Формирование опережающей и эффективной познавательной самостоятельности происходит тем быстрее и успешнее, чем быстрее формируются и развиваются у субъектов необходимые для этого умения и навыки системного подхода и системного мышления [10].

Технико-экономические показатели для прогноза эффективности и целесообразности вложения средств, предполагаемые потребности разработок, наличие рынка реализации:

Системный подход позволяет достигать поставленные цели и задачи при минимизации затрат. Реализация опережающего обучения позволяет повысить интенсивность усвоения изучаемых дисциплин на 20%. При этом высвобождающееся время используется для углубления знаний и развития научных умений и навыков.

Список литературы

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 15 июля 2011 года Закон Республики Казахстан «О науке» от 18.02.2011 г. № 407-IV.
2. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы. – Астана, 2010.
3. Назарбаев Н. А. Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда. – Астана: Акорда. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.akorda.kz> (дата обращения 28.03.2015 г.).
4. Абдильдин Ж. Собрание сочинений в пяти томах. Том II. – Алматы: Өнер, 2000. – 377 с.
5. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебное пособие. – Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1997. – 480 с.
6. Бадмаев Б. Ц. Психология и методика ускоренного обучения. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 272 с.
7. Афанасьев В. Г. Общество: системность, познание, управление. – М.: Политиздат, 1981. – 180 с.
8. Баранов С. П. Сущность процесса обучения: учебное пособие. – М.: Просвещение, 1981. – 143 с.
9. Галиев Т. Т. Опережающее обучение на основе системного подхода. – Астана: Изд-во НЦОКО МОН РК, 2011. – 317 с.

**ПОИСКОВО-ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ФОРМИРОВАНИИ
ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ
К РЕШЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ**

**SEARCHING-PROJECT TECHNOLOGY IN THE FORMATION OF TECHNICAL
STUDENTS WILLINGNESS TO OF PROFESSIONAL PROBLEM DECISION**

Аннотация. В статье дается теоретическое обоснование и раскрытие проектно-поисковой технологии, применяемой в обучении студентов технического вуза.

Abstract. The article gives a theoretical justification and disclosure of searching-project technology used in teaching students of a technical university.

Ключевые слова: технологии активного обучения; технологии информационного поиска; проектные технологии, информационная модель.

Keywords: active learning techniques; technologies of information search; design technology, information model.

Поисково-проектная технология (далее ППТ) сочетает в себе технологии информационного поиска (далее ИП) с технологиями практического применения найденной информации для построения информационной модели (далее ИМ) будущего проекта, а также технологиями его реального воплощения с помощью проектных технологий.

Цель данной технологии: освоение способов построения динамично формирующегося алгоритма поиска информации в постоянно изменяющихся условиях с целью поэтапного формирования нового проекта и активизация деятельности студентов по внедрению найденной информации в проектный процесс, направленный на получение конкретного продукта с заданным уровнем профессиональной значимости.

Технологии информационного поиска. Информационным поиском принято называть метод нацеленного поиска и извлечения релевантной информации. Сам термин ввел американский математик К. Муэрс. В России исследования по теории и практике в области ИП в разное время вели А. И. Черный, В.К. Степанов, А.В. Соколов, Н.И. Гендина, А. Гречихин, Г. Б. Паршукова и др.

Применение ППТ осуществляется в процессе изучения курсов «Основы информационной культуры» и «Основы научных исследований» студентами бакалавриата и магистратуры Уральского государственного лесотехнического университета.

Входная диагностика применения ППТ показывает низкий уровень поисковых навыков студентов в области формирования запросов в информационно-поисковых системах (далее ИПС), а также в их умении ориентироваться в глобальном информационном пространстве для поиска узкоспециализированной информации.

Так как современные ИПС сегодня не могут выдавать пользователю релевантную и пертинентную информацию на его запрос, выбор стратегии, основанной на тех

или иных технологиях ИП, особенно для специалистов, работающих в инновационной среде, является крайне актуальным.

Под технологиями информационного поиска понимается совокупность правил и процедур, в результате выполнения которых пользователь получает информацию на свой запрос.

ППТ подразумевает не только овладение навыками ИП, но и навыками построения на основе полученной информации информационной модели проекта, то есть технологиями информационного моделирования.

Технологии информационного моделирования. Впервые термин «информационная модель» был предложен В. П. Зинченко и Д. Ю. Пановым в 1964 году. Сегодня термин ИМ употребляют по отношению к разным сферам деятельности: прикладной информатике, экономике, менеджменту предприятия, психологии и т. д.

В Решении Экономического совета СНГ «О концепции научно-информационного обеспечения...» была дана следующая формулировка ИМ – «*вербальное, графическое и/или знаковое (символьное) описание сложной системы, а также информационные связи между ее элементами и подсистемами, между системой и внешней средой...*» [2].

В разработке новой педагогической технологии, основанной на поисковых и проектных технологиях, ИМ важно для имитационного моделирования проекта и его оптимизации в ходе мониторинга внутренних процессов построения проекта. Правильно построенная модель – один из важнейших этапов исследования инновационной задачи. Для этого необходимо вникнуть в сущность поставленной задачи, понять, что дано на входе в проект и какие результаты нужно получить на выходе. ИМ всегда будет иметь приближенный характер, поскольку она строится на некотором упрощенном описании проекта. Степень соответствия модели и реального проекта проверяется практикой, экспериментом, в ходе которого не только создается возможность оценить построенную ИМ, но и уточнить ее при необходимости.

Основу построения ИМ в педагогике дал еще В.П. Беспалько в работе «Теория учебника: Дидактический аспект», куда включил определение и подробное описание целей функционирования ИМ с требованием их диагностичности, описание содержания проекта с учетом общедидактических требований, выбор и разработку процессов (определенной системы действий, технологий); выбор организационных форм и ресурсов реализации проекта.

Проектные технологии. Метод проектов в том или ином виде используется в образовании с конца XVI века. В конце 19 века в педагогике идет активный процесс развития новых подходов к теоретическим и практическим проблемам воспитания и образования, когда и появляется метод в современном значении. Одни его основателем называют американского философа и педагога Джона Дьюи (Е.С. Полат, Н.Ю. Пахомова), другие – В. Килпатрика (Б.М. Назаренко), третьи – Р. Стимсона (Дж. Кнеллер, К. Гоулд, Дж. С. Холл).

В отечественной педагогике на протяжении последних двух веков интерес к методу проектов то возрастал, то угасал, как в вопросе рассмотрения использования метода в зарубежной педпрактике, так и в вопросе разработки собственных теоретико-практических концепций, начиная от работ Янжул Е.Н., Шацкого С.Т., Левина Л., Ко-

маровского Б.Б. и заканчивая такими исследователями сегодняшнего дня, как Стернберг В. Н., Полат Е.С., Сердюк М.Л. С развитием отечественной педагогики метод проектов стал рассматриваться не только как самостоятельный метод, а уже как целая технология, включающая в себя другие творческие методы. Е.С. Полат определяет *метод проектов* как «способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом» [1].

Так как нас интересует технология, ориентированная на решение задач, приближенных к профессиональной деятельности будущих специалистов, и требующих инновационного подхода, то беря за основу все изложенные выше подходы и определения, мы выводим свое определение поисково-проектной технологии, применяемой в образовании студентов технического вуза.

В результате логико-семантического анализа нами было сформулировано следующее определение: **поисково-проектная технология** в подготовке инновационных специалистов – это *совокупность последовательных действий по разработке информационной модели проекта (включающей этап информационного поиска), основанного на решении задач инновационного характера, и его реализации в рамках учебно-профессиональной деятельности.*

ППТ основывается на принципах гуманистического характера современного образования, ориентированностью на гармоничное творческое развитие личности, возможности самовыражения и самообучения студента.

В разработке и применении ППТ применяется комплексный подход, ориентированный на выработку определенных компетенций и использующий: поисковые алгоритмы, построенные по принципу усложнения от формального поиска к неформальному, методики ИП Н. И. Гендиной и А. Гречихина; алгоритмы построения ИМ; методы активного практико-ориентированного обучения: метод творческих проектов, деловая игра; метод педагогического эксперимента (на этапе создания проекта); методы эмпирического исследования; статистические методы обработки результатов.

Применение ППТ позволяет студентам ориентироваться в научных и профессиональных ресурсах глобальной сети, овладеть алгоритмами ИП в соответствии с поставленными задачами, освоить технологии оформления результатов научно-исследовательской работы в виртуальном виде ИМ и реальном в виде проекта. В ходе работы по предложенной технологии студенты осваивают следующие компетенции: поиск, отбор, анализ и синтез информации. Студенты постигают основы моделирования и прогнозирования, опытно-экспериментальной работы, развиваются их интеллектуальные и творческие способности, идет развитие личной профессиональной мотивации, умения работы в команде, умения работы в постоянно изменяющихся условиях, умения вырабатывать инновационный подход (мышление) к решению профессиональных задач, развитие самостоятельности, выраженное в умении принимать решения, брать на себя ответственность за принятое решение, находить ориентиры и следовать им в самообучении для восполнения пробелов в знаниях и компетенциях, необходимых для реализации проекта. Таким образом, у них формируются информационная, профессиональная и исследовательская компетенции, дающие в сумме инновационный подход к решению профессиональных задач.

Список литературы

1. *Полат Е. С.* Метод проектов [Электронный ресурс] / Е. С. Полат // Российская академия образования: официальный сайт. – Режим доступа: <http://distant.ioso.ru/project/meth%20project/2.htm> (дата обращения 24.03.2015 г.).

2. *Экономический совет СНГ.* О концепции научно-информационного обеспечения программ и проектов государств-участников СНГ в инновационной сфере [Электронный ресурс]: решение Экономического совета СНГ: принято 13.03.2009 (Москва) / Экономический совет СНГ // Министерство иностранных дел РФ: официальный сайт. – Режим доступа: <http://www.mid.ru/bdomp/ns-rsng.nsf> (дата обращения 24.03.2015 г.).

УДК 377.1/378.1:[37.31:004.771]

И. В. Беленкова

I. V. Belenkova

Нижегородский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Нижний Тагил

Nizhny Tagil state social pedagogical institute

Russian state vocational pedagogical university, N.Tagil

iv-belenkova@yandex.ru

ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОДИН ИЗ ОСНОВНЫХ ВИДОВ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES AS A MAJOR KINDS OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGY

Аннотация. В статье рассматриваются средства создания курсов для дистанционного обучения.

Abstract. The article deals with the means of creating courses for distance learning.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии; контент, СДО MOODLE.

Keywords: distance education technologies; content, LMS MOODLE.

Постоянное увеличение объема информации, ограниченность учебного времени, невозможность или ограниченность посещения специализированных учебных заведений обуславливают необходимость интенсификации обучения, разработки и внедрения нетрадиционных технологий, базирующихся на использовании вычислительной техники и сетевых технологий. Ведь сейчас можно учиться, не проводя много времени в аудиториях, а иногда и вовсе не выходя из дома. В качестве современных технологий выступают педагогические технологии, сетевые технологии, дистанционные технологии. Сегодня в образовательной системе России все более и более широко используются дистанционные образовательные технологии. Они применяются на всех уровнях профессионального образования: начального, среднего и высшего.

Дистанционные образовательные технологии (ДОТ), как отмечается в приказе 137 Министерства образования и науки, – это «образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника» [2]. Целью использования ДОТ

образовательным учреждением является предоставление обучающимся возможности освоения образовательных программ непосредственно по месту жительства студента или его временного пребывания (нахождения).

Дистанционные образовательные технологии могут вписываться и в традиционный процесс обучения (не обязательно в дистанционное обучение). Они могут быть реализованы в работе со студентами при проведении тренингов, семинаров, консультирования. ДОТ могут быть важным средством организации самостоятельной работы студентов, что особенно важно в условиях реализации Болонского процесса [1, 5].

Основными видами учебной деятельности с применением ДОТ являются: – лекции, реализуемые во всех технологических средах; – практические, семинарские и лабораторные занятия во всех технологических средах; – учебная практика, реализация которой возможна посредством информационных технологий; – индивидуальные и групповые консультации, реализуемые во всех технологических средах: электронная почта, чат-конференции, форумы, видеоконференции; – самостоятельная работа обучающихся по выполнению заданий, поиску и анализу информационных ресурсов; – текущие и рубежные контроли, промежуточные аттестации с применением ИКТ. Дистанционные образовательные технологии делают процесс обучения открытым, технологичным, ориентированным на формирование компетентности обучающихся в области информационных и коммуникационных технологий.

Стоит ли говорить, что дистанционные технологии расширили возможности получения образования для людей, которые по тем или иным причинам не могут посещать занятия в аудитории. Кроме этого дистанционное обучение предлагает:

- более комфортные условия для самовыражения студентов;
- гибкость – пройти обучение могут люди, имеющие проблемы со здоровьем, живущие в удаленных районах и т.д.
- активизацию деятельности учащегося в получении образования, постановке целей, выборе форм и интенсивности выполнения заданий занятий;
- возможность общаться с профессионалами, экспертами высокого уровня, педагогами и сокурсниками, находящимися на большом расстоянии (групповые проекты, онлайн-дискуссии, чаты, форумы);
- экономическая выгода.

В процессе обучения используется гипермедиа: электронная почта, телефон, телефакс, видео, аудиографика, телеконференции и т.д. И все что необходимо обучающемуся, – это иметь персональный компьютер и быть подключенным к Интернету.

Педагогу, создателю курсов обучения, необходимо разместить материалы в специальных средах, среди которых сегодня выделяют зарубежные и российские продукты:

Авторские программные продукты	1С Репетитор, TeachPro, РЕПЕТИТОР МультиМедиа, Новый диск.
Системы управления образованием (LMS)	в учебных заведениях: Blackboard, e-Colledge, MOODLE [3]; для корпоративного обучения: Docent [4], Saba, Aspen.
Системы управления контентом (CMS)	InDynamic, MODx, СЕКУНДА, 1С-Битрикс, Ucoz, JOOMLA, WORD PRESS
Системы управления учебным контентом (LCMS)	Xyleme, ATutor, EducationDirector

Мы остановили свой выбор на СДО Moodle. Moodle (модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда) – это свободная система управления обучением, ориентированная, прежде всего, на организацию взаимодействия между преподавателем и учениками, хотя подходит и для организации традиционных дистанционных курсов, а так же поддержки очного обучения. Moodle позволяет сгруппировать пользователей по ролям: ученики, преподаватели, администрация.

Ученики учатся в любое время, в любом месте, в удобном темпе, тратят больше времени на глубокое изучение интересных тем, знания лучше усваиваются.

Преподаватели поддерживают курс в актуальном состоянии, меняют порядок и способ подачи материала в зависимости от работы группы, тратят больше времени на творческую работу и профессиональный рост, потому что рутинные процессы можно доверить СДО, поддерживают обратную связь с учениками, в том числе и после окончания учебы.

Администрация эффективно распределяет нагрузку на преподавателей, анализирует результаты обучения, снижает затраты на управление учебным процессом.

В нашем вузе система Moodle используется для представления материалов по некоторым дисциплинам. С помощью данной СДО был создан курс «Исследование операций» для студентов-заочников, обучающихся по направлению «Прикладная информатика». Все материалы представлены на главной странице (рисунок 1). Ссылки позволяют переходить к нужному разделу, выбирать вид занятия, просматривать материалы, проходить опросы и тестирование, где это предусмотрено.

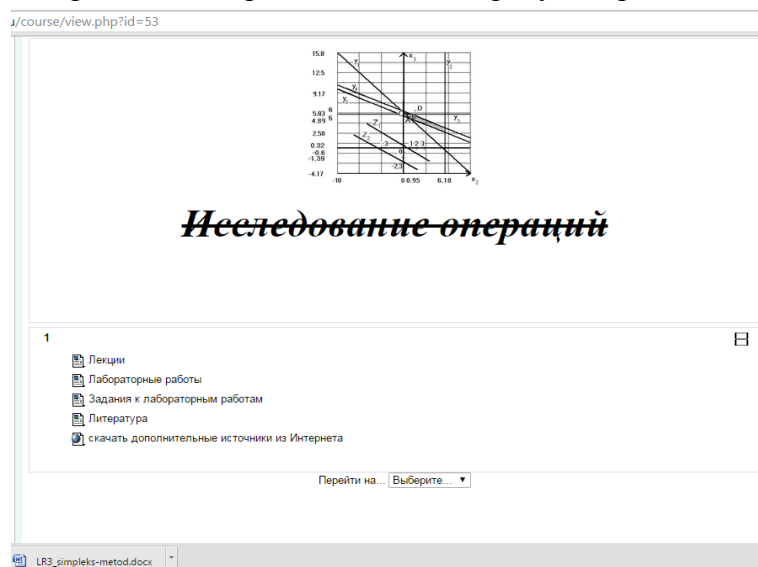


Рисунок 1. – Главная страница курса «Исследование операций» в СДО Moodle

Преподаватель-составитель курса должен продумать досконально свой курс, навигацию по нему и отобрать и представить материалы с учетом представления его в СДО. Все материалы курса хранятся в системе, их можно организовать с помощью ярлыков, тегов и гипертекстовых ссылок (рисунок 2).

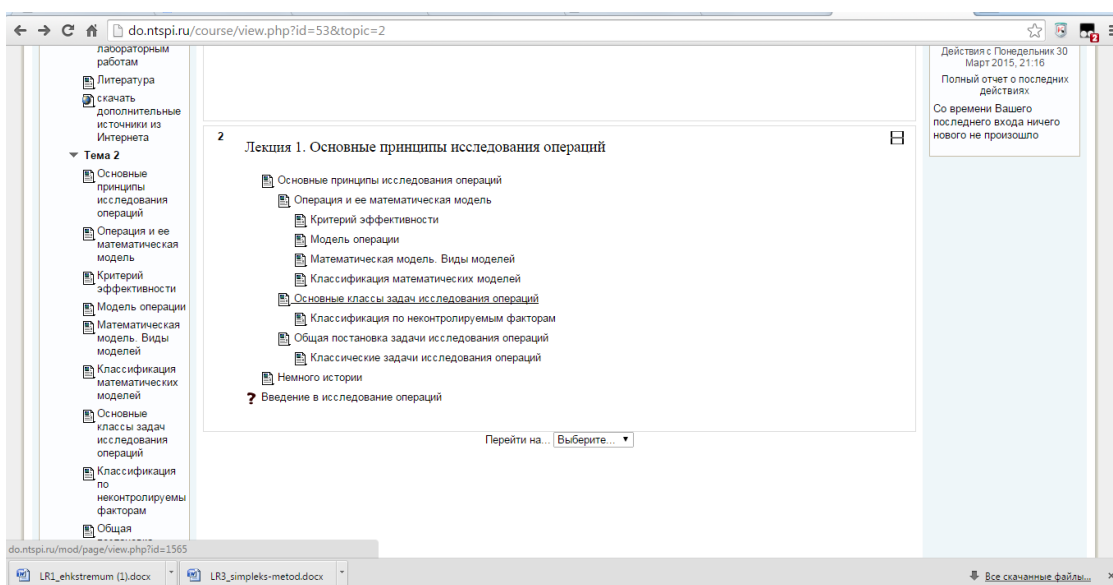


Рисунок 2. – Представление материалов курса в СДО Moodle

В форуме можно проводить обсуждение по группам, оценивать сообщения, прикреплять к ним файлы любых форматов. В личных сообщениях и комментариях – обсудить конкретную проблему с преподавателем лично. В чате обсуждение происходит в режиме реального времени.

Рассылки оперативно информируют всех участников курса или отдельные группы о текущих событиях: не нужно писать каждому студенту о новом задании, группа получит уведомления автоматически.

Следовательно, такие системы как СДО Moodle, являясь одной из современных образовательной технологией, позволяют быть на связи с обучаемым, выполнять текущий и итоговый контроль, хранить все необходимые материалы в одном месте – Интернете.

Список литературы

1. Болонский процесс и реформа российской системы образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bstu.ru/about/important/vpo/reform> (дата обращения 26.03.2015 г.).
2. Приказ Минобрнауки России от 6 мая 2005 г. № 137 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_14/m2.html (дата обращения 26.03.2015 г.).
3. СДО Moodle [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://moodle.org/> (дата обращения 25.03.2015 г.).
4. СДО Доцент [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.uniar.ru> (дата обращения 25.03.2015 г.).
5. Складенко Т. М. Зарубежные концепции дистанционного образования / Т. М. Складенко // Образование и наука. – 2013. – № 1. – С. 106–117.

**ФОРМИРОВАНИЕ У БАКАЛАВРОВ КОМПЕТЕНЦИИ
ГОТОВНОСТИ К РАБОТЕ В КОМАНДЕ
THE FORMATION OF BACHELORS COMPETENCE,
WILLINGNESS TO WORK IN A TEAM**

Аннотация. В статье рассматриваются обосновывается необходимость включения коллективных учебных проектов в практику подготовки бакалавров ИТ направлений для формирования профессиональной компетенции готовности к работе в команде.

Abstract. The article discusses the rationale for the inclusion of collective training projects in practice bachelor of it directions for the formation of professional competence, willingness to work in a team.

Ключевые слова: командная работа, коллективные проекты, учебная проектная деятельность.

Keywords: teamwork, group projects, training project activity.

Совокупность профессионально значимых компетенций, которые должны быть сформированы в процессе подготовки специалиста, безусловно, определяется характером их будущей производственной деятельности. Анализ профессиональных стандартов может стать отправной точкой для выявления компетенций, недостаточная сформированность которых приводит к трудностям в начале производственной деятельности выпускников. Под профессиональными компетенциями понимают стандарты рабочего поведения специалиста. Содержанием профессиональных компетенций является совокупность взаимосвязанных факторов: знания, навыки, способы профессионального общения, ресурсный потенциал личности специалиста, имеющих отношение к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для продуктивной деятельности.

Разработка новых российских профессиональных стандартов в области ИТ ведется под эгидой ассоциации предприятий компьютерных и информационных технологий (АП КИТ) в рамках федеральной программы, инициированной Указом Президента РФ №597 от 7 мая 2012 г. В 2013 году в АП КИТ разработаны профессиональные стандарты по основным профессиям ИТ сферы [1].

Профессия программист является основной в сфере непосредственного создания и модернизации программного обеспечения. В рассмотренном профессиональном стандарте не используется термин «компетенция», вместо этого отражены трудовые функции программистов, связанные с разработкой программных продуктов, отладкой и проверкой работоспособности программного продукта, интеграцией программных компонентов, участием в проектировании программных средств. В стандарте дано описание обобщенных трудовых функций, входящих в вид профессиональной деятельности программиста и обоснование их отнесения к конкретным уровням квалификации.

В пояснительной записке к профессиональному стандарту для всех уровней подготовки особо отмечено, что на рынке труда востребованы программисты, умеющие

работать в команде, владеющие инструментами коллективной разработки программного обеспечения. В связи с этим возрастает значение профессиональных компетенций коллективной разработки программного обеспечения, знание современных направлений, методов и технологий разработки программного обеспечения.

Умение работать в команде включено в профессиональные стандарты всех без исключения профессий ИТ сферы. Реализовать формирование компетенции готовности к командной работе в процессе обучения можно только включив командную работу над учебным проектом в практику занятий по одной из дисциплин, связанных с проектированием программных средств.

Цикл дисциплин программирования обладает огромным потенциалом для формирования компетенции командной работы. Содержательный отбор материала для упражнений, профессиональные среды программирования, использование современных технологий для установления коммуникаций обеспечат комплексный подход к формированию составляющих компетенции.

Учитывая, что дисциплины «Программная инженерия» и «Технология программирования» относятся к циклу дисциплин программирования, а компетенция командной работы напрямую связана с разработкой программного обеспечения, считаем, что и формирование этой компетенции целесообразно осуществлять в рамках данного цикла дисциплин.

Учебный проект, в отличие от практического, является результатом планирования образовательного процесса педагогом. Поэтому мы предлагаем следующие этапы выполнения учебных проектов:

– *Формулировка задания* или проблемы, которую предстоит решить в ходе работы над проектом. Задания для проекта следует давать в свободной формулировке, чтобы студенту пришлось выполнить этап формализации задания, отделения существенного от второстепенного. На этом этапе роль Заказчика выполняет преподаватель, к которому студент обращается за уточнением критериев выполнения проекта.

– *Подготовка теоретического материала* преподавателем – в виде текстов, ссылок на ресурсы и тематические сайты. Таким образом, студент знает, что весь необходимый материал отобран, но он может продолжить самостоятельный поиск более подробных объяснений и примеров. Преподаватель читает обзорную лекцию по теме, заостряя внимание студентов на ключевых моментах, но не дает готовых рецептов решения. В процессе выполнения проекта преподаватель отвечает на корректно заданные вопросы или приходит на помощь в случае фатального затруднения. Преподаватель перестает быть «носителем знаний», а становится консультантом, оказывающим помощь студентам в самостоятельном овладении предметом.

– *Единообразие выполняемых проектов* в студенческой группе. Выполнение данного требования позволяет студентам общаться по теме выполнения проекта, изучать чужой код, спрашивать и объяснять. Это уже является пропедевтикой профессиональных коммуникаций в коллективном проекте.

– *Документирование программного кода* и его модульное построение являются обязательными требованиями к оформлению задания.

– *Ограниченность срока* выполнения проекта накладывает определенные ограничения сложность решаемой задачи. Проект должен длиться не дольше, чем 4 не-

дели, включая выдачу задания и его защиту. Более длительные проекты приводят к тому, что студенты стремятся отложить выполнение задания, так как «времени еще много». За период изучения модуля студент должен успеть выполнить не менее 3-х проектов.

– *Дифференциация по сложности* выполнения проекта. Известно, что в программировании, как и в любой творческой деятельности, добиться одного и того же результата можно разными способами. Так и при выполнении учебного проекта следует предусмотреть различные варианты его выполнения от более простых и очевидных, до более сложных, решаемых с привлечением современных средств и методик. Естественно, что уровень сложности при выполнении проекта скажется на итоговой оценке.

– *Публичная защита проекта*. Данный вид деятельности решает сразу несколько задач. Во-первых, публично представляя выполненную работу, студент демонстрирует товарищам свою профессиональную состоятельность, результат своей работы. Работу следует представлять даже в том случае, если она не выполнена. Это необходимо для того, чтобы студент почувствовал, что он не уложился в срок, выполнил задание неудовлетворительно, адекватно оценил результат своей работы. Во-вторых, рассказывая о выполненном проекте, отвечая на вопросы однокурсников и преподавателя, учаемый учится вести диалог, аргументированно отстаивать свою точку зрения, слушать выступление, вникать в особенности чужого кода.

Итогом формирования компетенции готовности к командной работе является система профессиональных знаний и умений по изучаемому модулю, а также полученные навыки самоорганизации, самообучения.

Список литературы

1. *Профессиональные стандарты в области ИТ* [Электронный ресурс] // Ассоциация предприятий компьютерных и информационных технологий (АПКИТ). Режим доступа: <http://www.apkit.ru/committees/education/meetings/standarts.php> (дата обращения 02.02.2015).

УДК 377.121:004

Л. В. Вахидова

L. V. Vakhidova

ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah, Ufa
vahidovalv@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА В ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ FORMATION THOSE SKILLED IN THE PERSONIFIED EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Аннотация. В статье рассматриваются особенности персонифицированной информационно-образовательной среды, а также обучающая программа «DMT_DESIGN (SA).1» как средство формирования компетентного специалиста.

Abstract. The article discusses the features of a personalized educational environment, as well as a tutorial «DMT_DESIGN (SA).1» as means of formation of a competent professional.

Ключевые слова: персонификация, персонализация, индивидуализация, обучающая программа, компетентность, персонифицированная информационно-образовательная среда.

Keywords: personalization, individualization, tutorial, competence, personalized information and educational environment.

Современная образовательная ситуация развивается под влиянием происходящих инновационных процессов практически всех аспектов нашей жизни. Возросла скорость появления новых знаний, быстрота разработок применяемых технологий, одновременно происходит быстрое устаревание научного знания и технологий. В связи, с чем появляется необходимость перехода системы образования на новые принципы обучения, образовательные технологии, системы взаимодействия и др. Имеющийся запас знаний, полученных в школе и вузе, не помогает выдержать информационного потока. Важным условием специалиста нового времени является владение информационной компетентностью, развитыми интеллектуальными способностями и критическим мышлением, умениями самостоятельного решения, умениями самостоятельно обнаруживать и решать проблемы, искать или продумывать необходимую для этого информацию.

Нам видится формирование такого специалиста в условиях персонифицированной информационно-образовательной среды посредством обучающей программы «DMT_DESIGN (SA).1» [2, 4]. Персонификация в педагогике и психологии рассматривается уже много лет, и определяется с одной стороны, как особая форма организации образовательного процесса, рассматривающего обучающегося как некоторый эталон деятельности обучения. Данный эталон заложен в требованиях образовательного стандарта и задает ведущего субъекта в системе образования. С другой стороны, учет индивидуальных особенностей обучающихся дает основание думать о происходящем процессе персонализации, то есть отражения сформированных черт и действий обучающихся, а также дальнейшая экстраполяция на других участников процесса. В педагогике это определяется как фактор развития познавательной активности индивида. И наконец, третье, индивидуальный образовательный маршрут. Именно в разрабатываемой обучающей программе заложена концепция формирования универсальных действий, необходимая компетентному специалисту. Образовательный маршрут в персонифицированной информационной среде выступает не только с позиций формы, но и как процесса реализации профессионального образования, являясь, в том числе, средством самообразования, саморазвития и профессиональной компетентности, способствуя профессиональному становлению будущего специалиста.

Обращаясь к авторитетам нужно отметить, что персонификация, по мнению В.П. Беспалько, – это педагогическая система с корректно поставленной целью, дидактическими задачами и педагогической технологией, способной эффективно решить их. Цель персонификации В.П. Беспалько определяет следующим образом: «существующие изолированные педагогические системы – общего среднего образования, начального, среднего и высшего профессионального образования – должны быть слиты в единую систему воспитания, образования и совершенствования личности» [1].

При взаимодействии пользователя с обучающей программой вследствие ее особенностей формируется персонифицированная информационно-образовательная среда (далее – *ПИОС*) со следующими признаками:

- персонифицирована сама обучающая программа, которая детерминирована авторской дидактической технологией;
- персонифицируется процесс освоения содержания обучающей программы благодаря выполнению обучающимся переживательной и оценочной деятельности в процессе познания, переживания и оценки;
- персонифицируются и результаты освоения содержания обучающей программы благодаря включению в образовательную траекторию элементов, инициирующих самостоятельную творческую деятельность обучающегося.

Усвоение модели профессиональной деятельности, благодаря разработанной технологии, персонифицируется, то есть окрашивается личностью обучающегося; результаты обучения в рамках данной модели также персонифицируются; применение освоенной и персонифицированной модели профессиональной деятельности приводит к персонификации проектирования и преподавания учебной дисциплины на практике.

Встает вопрос – неужели ранее не были затронуты такие аспекты и формы обучения. Ответ нам видится следующий: в системе обучения, как в игре с пазлами, необходимо правильно и корректно подобрать компоненты, которые бы не выполнили в определенное время свои ведущие функции, а усиливали бы друг друга.

Тем самым концептуально детерминированное обучение определяет вклад в науку как новое интегративное средство применяемых подходов, информационных сред и предложенных в разработке обучающей системы, реализующей определенные функции педагога в обучающем процессе с акцентом на функции, направленные на формирование творческого саморазвития обучаемого. При этом предполагается, что он (обучающийся) самостоятельно осуществляет навигацию в информационно-образовательной среде.

В основу концепции информационно-образовательной среды положены личностные смыслы и ее ценностные установки, порождаемые и трансформируемые в процессе деятельности обучаемого. Кардинальное отличие воспитания от обучения передается формулой «Смыслу не учат. Смысл воспитывается», актуализируются сферы познания, переживания и оценивания у обучаемого, что позволит интенсифицировать процесс обучения. Агентный подход в обучающей системе в своем основании учитывает психолого-педагогические принципы развивающего обучения являясь ее реализационной основой.

Итак, феномен ПИОС – это результат идентификации субъекта в начальной стадии и дальнейшее его изменение в самость, то есть процесс индивидуализации и проявления себя во многих в обозначенной среде. Это получается благодаря такой причине, которая включает в себя следующие элементы механизма как логико-смысловые модели; когнитивная визуализация, которая связывает его (субъекта) с наглядными средствами; активация трех механизмов отражения: чувственном, вербально-логическом, и моделирующим.

Персонифицированная информационно-образовательная среда – это специально организованный процесс трансформации субъекта путем выполнения деятельности определенной структуры по преобразованию содержания среды в соответствии с заданными индикаторами с помощью информационных технологий, реализующих макро- и микронавигацию, интерактивное взаимодействие и субагентный подход.

Персонифицированная информационно-образовательная среда – это специально организованный процесс трансформации субъекта путем выполнения деятельности определенной структуры по преобразованию содержания среды в соответствии с заданными индикаторами с помощью информационных технологий, реализующих макро- и микронавигацию, интерактивное взаимодействие и субагентный подход.

Полагаем, что в ходе дальнейшего исследования будут представлены более четко структура, иерархия, определение, однако уже сейчас можно сказать о жизнеспособности и актуальности ПИОС.

Список литературы

1. Беспалько В. П. Персонифицированное обучение / В. П. Беспалько // Педагогика. – 1998. – № 2. – С. 12–17.
2. Вахидова Л. В. Формирование дидактико-технологической компетентности педагога профессионального обучения / Л. В. Вахидова, О. Б. Давлетов // Современные проблемы и пути решения в науке, транспорте, производстве и образовании-2014: сб. научных трудов SWorld. – Одесса: Куприенко СВ, 2014. – Выпуск 2. – Том 12. – С. 69–74.
3. Вахидова Л. В. Персонифицированная информационно-образовательная среда: концепция подготовки компетентного специалиста средствами обучающей программы // Л. В. Вахидова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2014. – № 2 (51). – С. 77–83.
4. Штейнберг В. Э. Дидактическое моделирование: дидактическая многомерная технология и персонифицированная информационно-образовательная среда / В. Э. Штейнберг, Л. В. Вахидова, О. Б. Давлетов // Образование и наука. – 2014. – № 4 (113). – С. 69–91.

УДК 378.147

Н. О. Ветлугина

N. O. Vetlugina

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

vetlugina_no@rambler.ru

МЕСТО АКТИВНЫХ И ПАССИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБУЧЕНИИ

ACTIVE AND PASSIVE METHODS OF LEARNING IN VOCATIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION

Аннотация. В статье рассматриваются различия между активным и пассивным методом обучения. В статье упоминаются преимущества активного метода и недостатки пассивного метода обучения.

Abstract. In this article author describes the difference between active and passive approaches of learning. Here are listed some advantages of active approach and some disadvantages of passive approach.

Ключевые слова: технологии активного обучения; составляющие профессионализма; семинар; компетенция.

Keywords: active, passive, interactive approach of learning.

В соответствии с требованиями ФГОС ВПО подготовки бакалавров, специалистов и магистров: «Реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных

ситуаций, психологические и иные тренинги) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся. В рамках учебных курсов должны быть предусмотрены встречи с представителями российских и зарубежных компаний, государственных и общественных организаций, мастер-классы экспертов и специалистов. Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется главной целью ООП, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин, и в целом в учебном процессе они должны составлять не менее 20 – 40 процентов аудиторных занятий».

Таким образом, учебную деятельность студентов можно понимать как один из видов познания. Такого рода познание протекает на основе отражательно-преобразующей деятельности субъекта. Научное познание является деятельностью, которая направлена на то, чтобы получать принципиально новые знания. В контексте компетентностно-деятельностного подхода психолого-педагогической основой является активная познавательная деятельность самого обучающегося, которая помогает сформировать умения мыслить творчески, используя знания, навыки и умения, которые приобретаются в процессе деятельности.

Основным способом передачи информации при традиционной организации учебного процесса является односторонняя форма коммуникации, так называемый пассивный метод. Суть такого метода заключается в том, что преподаватель транслирует информацию, которую обучающийся впоследствии воспроизводит. В данной ситуации опыт педагога является основным источником обучения, а обучающийся становится воспринимающим, т.е. он слышит, читает и говорит об определенных областях знания. Может возникнуть и двусторонняя коммуникация в том случае, когда обучающийся что-то спрашивает или уточняет.

Случается, что односторонняя форма коммуникации происходит и на семинарах, а не только на лекционных занятиях, когда обучающийся, а не преподаватель, транслирует информацию в виде докладов или ответов на вопросы. Форма коммуникации такого рода существует достаточно давно, но сегодня она неприемлема по многим причинам.

Во-первых, обучающийся пассивен во время занятия и его основная функция это только слушание.

Во-вторых, источником информации является только сам преподаватель. В таком случае односторонняя коммуникация может быть оправдана только при недостатке информации или при невозможности получить ее другим способом за исключением рассказа преподавателя. На сегодняшний день это как правило не так, т.к. преподаватель зачастую использует неоригинальный материал. Оригинальным является лишь то, как преподаватель преподносит этот материал. Это конечно имеет большое значение, но мало чем помогает конструировать знания у обучающихся, т.к. является всё же чужой конструкцией.

Форма многосторонней коммуникации в образовательном процессе является совершенно иной формой и представляет собой активный метод. Многосторонняя коммуникация предполагает активность каждого субъекта образовательного процесса, и преподавателя, и обучающегося, отсутствие репрессивных мер управления и авторитарного контроля со стороны преподавателя. Количество интенсивных коммуникативных контактов между обучающимися начинает увеличиваться.

Необходимо пояснить, что суть многосторонней коммуникации предполагает не просто высказывания обучающихся, что само по себе является значимым, а привнесение своих собственных знаний в образовательный процесс.

Любые попытки обучающихся обозначить свой собственный опыт или знания остаются на уровне дополнительной информации и не могут изменить структуру предмета обсуждения или нарушить привычную коммуникативную модель «мнение преподавателя – дополнения обучающегося». В таком случае принцип многосторонней коммуникации нарушается, т.к. знания обучающихся не в полной мере привлекаются, всего лишь дополняя ход преподавания. Преподаватель пропускает знания, выражение мнения и оценку обучающихся через своего рода «коммуникативный фильтр» понимания и восприятия.

Преподавание, которое в коммуникативном плане является открытым, может быть охарактеризовано следующими утверждениями:

1. Обучающиеся лучше осваивают определенные умения, если им позволяют приблизиться к предмету через их собственный опыт.

2. Обучающиеся лучше учатся, если преподаватель активно поддерживает их способ усвоения знаний. Это удается тогда, когда между ними и предметом обучения расположено поле, включающее языковые и неязыковые действия.

3. Обучающиеся лучше воспринимают материал, если преподаватель, с одной стороны, структурирует предмет для более легкого усвоения, с другой стороны, принимает и включает в обсуждение мнения обучающихся, которые могут не совпадать с его собственной точкой зрения.

Необходимо понимать, что форма многосторонней коммуникации делает необходимым условием отказ от права преподавателя на единственно возможную истину, что позволит обучающимся конструировать свои знания. Участники коммуникации, встречают позиции других участников и могут двигаться в процессе конструирования своих знаний (что по своей сути является индивидуальным процессом). В таком случае обучающийся сам конструирует свои знания, которые необходимы и в зависимости от потребностей могут в дальнейшем совершенствоваться – либо сразу, либо уже через время после обучения в вузе.

Для того чтобы реализовать актуальные требования образования должны быть разработаны новые формы обучения. Занятия целесообразно проводить с использованием интерактивных методов обучения, которые бы позволяли обучающимся активно взаимодействовать с преподавателем и аудиторией. Считается, что наиболее современной формой активных методов, являются интерактивные методы обучения.

Список литературы

1. *Акимова О. Б.* Формирование коммуникативной компетенции в процессе профессионального обучения / Н. С. Аболина, О. Б. Акимова // Образование и наука. – 2012. – № 9. – С. 138 – 157.

2. *Гавронская Ю. Ю.* Интерактивное обучение химическим дисциплинам как средство формирования профессиональной компетентности студентов педагогических вузов: дисс... докт. пед. наук: 13.00.02 / Гавронская Юлия Юрьевна. – СПб., 2009. – 376 с.

3. Помелова М. С. Дидактические аспекты интерактивного обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://science.ucoz.ua/publ/nauchno_

УДК 378.147.31

Р. Г. Гайнутдинов

R. G. Gainutdinov

ФГБНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования», г.Казань
Institute of Pedagogy and Psychology of Profession Education RAE, Kazan
railchik90@mail.ru

**НОВЫЕ ТРЕБОВАНИЯ, ИЗМЕНЕНИЕ СООТНОШЕНИЯ
ФУНКЦИЙ И МЕСТО ЛЕКЦИИ В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОГО
ОБУЧЕНИЯ В ИННОВАЦИОННОМ ОПЫТЕ**
**NEW REQUIREMENTS, CHANGING THE RATIO
OF THE FUNCTION AND PLACE OF THE LECTURE
IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION
IN THE INNOVATIVE EXPERIENCE**

Аннотация. В статье рассматриваются новые требования, изменение соотношения функций, изменение места лекции в системе вузовского обучения в инновационном опыте.

Abstract. The article discusses the new requirements, change in the ratio functions, and the change of place of the lecture in the system of higher education in the innovative experience.

Ключевые слова: лекция, инновационный опыт, вузовское обучение.

Keywords: lecture, innovative experience, undergraduate studies.

Итак, новые требования, изменение соотношения функций, изменение места лекции в системе вузовского обучения – вот три вектора изменений, которые претерпевает лекция в условиях информатизации. Мы полагаем, что на эти вопросы можно найти ответы в инновационном опыте высшей школы. Затем на этой основе можно построить модель современной лекции, в которой будут учтены эти изменения. А следующий шаг – экспериментальная проверка эффективности этой модели.

Какие требования предъявляются к современной лекции? Каково соотношение функций современной лекции? Каково место современной лекции в системе вузовского обучения? Остановимся на этих вопросах. О требованиях к современной лекции. О соотношении функций современной лекции. Здесь основной вывод – ослабление информационной функции. О месте современной лекции в системе вузовского образования. Здесь основной вывод – уменьшение удельного веса лекций в аудиторной нагрузке преподавателя высшей школы. «Однако при этом, отмечает В. И. Загвязинский, – значение лекций как ключевого звена учебного процесса должно значительно вырасти» [1, с. 41]. Почему Загвязинский говорит, что значение лекций должно значительно вырасти, если их удельный вес уменьшается? Почему он считает, что лекция по-прежнему является ключевым звеном учебного процесса? Эти вопросы не являются риторическими, особенно если учесть, что сторонники дистанционного и открытого обучения все настойчивее заявляют, что лекция как форма организации обучения отмирает!

О роли и месте лекции в современной высшей школе убедительно пишет А. С. Роботова [2]. Она проводит мысль о том, что в настоящее время лекция транс-

формируется: она приобретает черты аргументированного дискурса, становится средством научной коммуникации, выполняет ориентирующую функцию, помогая студенту осуществить селекцию информации. Лекция, по ее мнению, предстает как «удивительный культурный феномен, сохраняющий и развивающий свое значение» [2, с. 127]. Остановимся несколько подробнее на этих выделенных свойствах современной лекции.

А.С. Роботова отмечает, что усиливая внимание к самостоятельной работе студентов «мы должны учитывать противоречивость коммуникативных процессов в современной образовательной ситуации. Далекое не каждый наш ученик может осуществить необходимую аналитическую работу по селекции информации, по ранжированию научных источников с точки зрения их фундаментальности, выделения базовых и вторичных работ в науке» [2, с. 130]. Это очень важное наблюдение автора, с которым мы полностью согласны. Этот вывод может подтвердить любой преподаватель высшей школы. Именно противоречивость коммуникативных процессов в современной образовательной ситуации является очень важным аргументом в пользу того, что значение лекции в высшей школе возрастает. Противоречивость этих процессов состоит в том, что в информационной среде по одному и тому же вопросу можно встретить большое число мнений, порой противоположных друг другу, в разной степени аргументированных, по разному обоснованных и т.д. И студенту в этом информационном потоке очень непросто разобраться и отличить фундаментальное знание от второстепенного, базовое от вторичного и т.п. В этой связи повышается роль лекции, на которой преподаватель имеет возможность дать аргументированное представление о научном знании в рассматриваемой области. На лекции, таким образом, одной из ведущих становится ориентирующая функция. «Преподаватель-ученый, обладая и большим интеллектуальным потенциалом, и солидным фондом знаний, и критическим мышлением может профессионально выполнить эту задачу в своих лекциях» [2, с. 130]. Как видно из последней цитаты, А.С. Роботова выделяет требования к преподавателю, соответствие которым является необходимым условием выполнения им ориентирующей функции. К этим требованиям относятся: 1) сочетание обучающей деятельности с активной научной деятельностью в области преподаваемой дисциплины (это требование выражено в том, что автор употребляет слово «преподаватель-ученый!»); 2) преподаватель должен обладать большим интеллектуальным потенциалом; 3) преподаватель должен обладать солидным фондом знаний; 4) преподаватель должен обладать критическим мышлением.

Соответствуют ли современные преподаватели этому требованию? Исследование показывает, что ситуация здесь неоднозначная. Проведенные опросы показывают, что значительная часть преподавателей испытывают большие нагрузки, связанные с тем, что необходимо разрабатывать учебно-методическое обеспечение предмета в условиях реализации ФГОС. Если учесть, что многие преподаватели читают курсы по целому ряду предметов (от 2-3 до 5-6 предметов), а исследовательскую работу ведут, как правило, в области одной науки, то ясно, что качество лекций будет сильно различаться.

Далее А.С. Роботова отмечает, что «лекцию как научное выступление можно характеризовать с разных позиций» и выделяет пять позиций. Однако прежде чем говорить о них обратим внимание на то, что автор в данном случае говорит о лекции как научном выступлении. Это говорит о том, что А.С. Роботова считает в лекции главным не столько обучающий компонент, сколько научную составляющую, его исследова-

тельский потенциал. Получается, что лекция это научное выступление преподавателя: «Связь времен в науке осуществляет преподаватель, читающий лекции». Отсюда следует, что в современной науке научная составляющая важнее, чем сугубо информационная, связанная с передачей информации.

Теперь раскроем те позиции, по которым можно характеризовать лекцию как научное выступление. Итак, лекцию можно характеризовать, как:

- 1) пример аргументированного дискурса, образец единения знаний и убеждений;
- 2) источник вопросов, проблем, дающий возможность слушателям активизировать собственный ход мысли, обнаружить собственное отношение к провозглашаемым положениям;
- 3) воплощение авторитета преподавателя-ученого в единстве его научных, профессионально-педагогических и языковых характеристик;
- 4) живой непосредственный способ общения и взаимодействия преподавателя и студентов;
- 5) воплощение языка в его живом выражении – устной речи [2, с. 131].

Каждая лекция, предназначенная для последовательного изложения дисциплины и ее отдельных разделов, может быть представлена как система научная, педагогическая и семантическая [2, с. 131]. Исходя из этого, мы полагаем, что лекция может быть в структурном плане рассмотрена как взаимосвязь и сочетание трех подструктур: научной, педагогической (дидактической) и семантической.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что снижение аудиторных часов, выделяемых на лекции, требует изменения стратегии отбора учебного материала, а также поиск новых форм интеграции лекции с другими формами организации обучения (самостоятельной работой, практическим занятием, зачетом и др.) с тем, чтобы обеспечить эффективное осмысление и освоение студентами знаний и умений.

Список литературы

1. *Загвязинский В. И.* Вузовская лекция в структуре современного учебного процесса / В.И. Загвязинский // Образование и наука. – 2014. – № 2. – С. 34–46.
2. *Роботова А. С.* Университетская лекция: прошлое, настоящее, будущее / А. С. Роботова // Высшее образование в России. – 2011. – № 4. – С. 127–133.

УДК 377.02

Т. Т. Галиев, Ж. К. Сагалиева, В. Д. Искакова
T. T. Galiev, Zh. K. Sagalieva, V. D. Iskakova
Казахский агротехнический университет
им. С. Сейфуллина, г. Астана
S. Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Astana
eleupaevazhahar@mail.ru, b.Iskakova@mail.ru

ОПЕРЕЖАЮЩАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ: ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ

ADVANCED TRAINING OF SPECIALISTS: REALIZATION WAYS

Аннотация. К перспективному направлению развития отечественной системы образования, на наш взгляд, необходимо отнести опережающую подготовку современных специалистов. При этом, как показали наши исследования, одним из главных условий реализации опережающего профессионального образования является системный подход и формирование на

его основе у субъектов обучения и специалистов системных представлений и системного мышления.

Summary. The article is about advanced training of modern experts to the perspective direction of development of the domestic education system. It is known that the problem of advanced training of specialists remains as insufficiently studied problem. As for systemic approach and its application in cognitive and other activity of students and experts it was never actualized in domestic education in general. We offer the ways of realization of this problem in development of the domestic education system.

Ключевые слова: опережающее обучение, опережающая информация, системный подход, системное мышление.

Keywords: advanced training, systemic approach, systemic thinking, advanced information.

In our opinion, it is necessary to refer advanced training of modern experts to the perspective direction of development of the domestic education system. Thus, as our researches showed, one of the main conditions of realization of advanced professional education is systemic approach and formation on its basis at training subjects and experts of systemic representations and systemic thinking.

As a whole the problem of advanced training of specialists remains as insufficiently studied problem. As for systemic approach and its application in cognitive and other activity of students and experts it was never actualized in domestic education in general.

Nevertheless, for this period we have saved up a certain experience of method introduction and technologies of advanced training of specialists. The preliminary results received by us suggest that necessary conditions and opportunities are need for advanced development of professional education.

In the presence of the state support process of an advanced development of education and advanced training of specialists would allow to create the national image of the education system. In this case the speech can be also about possibility of creation of the domestic product of the innovative development of education which is not conceding to foreign samples.

The problem is in that the paradigm of an advanced development of education found the real existence. All this will demand not only certain experiments, but also an active formation of necessary theoretical and methodological, methodical and other bases of advanced training of specialists. Success of the solution of these tasks will depend on the interested participation in these processes of educators, scientists and directly the students. The sphere of professional education essentially works for the future. The concept "advanced" in this case is a key and characterizes the substantial party of educational programs, forms of the organization of educational process, feature of applied training technologies which have to provide the volume and structure of professional knowledge, nature of thinking and level of spiritual development of the personality, focused for tomorrow".

In modern professional education, along with problems of advanced training of future experts, questions of advanced retraining of workers who has some reasons to change the work are often discussed. Advanced professional education of released workers of work [1] is understood as bodies' actions of the employment services held together with enterprises, establishments, the organizations, trade-union bodies on assistance in training and employment of the specified workers before the term of cancellation by them of contracts with employers.

Advanced education is in some sense a model of science and reflects dynamics of scientific and technical progress. From the point of view of work authors [1], the main criterion function of advanced professional education is formation and development of reformative intelligence of the personality realized in cogitative and practical activities.

P. M. Novikov and V. M. Zuev consider that advanced professional education is system building essential property of the professional education which is shown in interaction definitely constructed of the contents and process of knowledge transfer, aimed at the person development of natural predisposition to their receiving. Advanced professional education promotes realization of one of the most important functions of professional education: to bring the person through (system) education to self-education.

The main result of advanced professional education is development of the person, his ability to develop his knowledge actively, formation of the reformative intelligence which major component is ability to innovative activity, a multi criteria optimizing compromise in an assessment of consequences of made decisions, responsibility for them with orientation to the person as a supreme value.

The authors stated above understand the thinking orientation as allowing the individual on the basis of knowledge of fundamental regularities of the nature and society freely to pass from conceptual judgment of reality to the solution of applied tasks as reformative intelligence (social, administrative, organizational, technical and economic, etc.) [2].

By G. N. Zhukov's definition, advanced professional education is the system building essential property of the professional education which is shown in interaction definitely of constructed of the contents and process of transfer of knowledge, aimed at the development in the person of natural predisposition to their receiving, and its result in the form of ability to develop knowledge actively, formations innovative, reformative, humanistic focused intelligence which is realizing in having same nature of activity of the person. Advanced professional education is connected with the advanced preparation, advanced training and advanced development.

The professional education including advanced preparation and advanced training of future expert, and also his advanced development, is the most effective instrument of increase of competitive graduates of establishments of professional education and, as a result, increasing of equipment competitiveness, technologies, production which is let out by domestic industry [3].

Intensive and accelerated (in advanced sense) assimilation of the modern and effective principles, forms, methods, technologies and learning tools creates prerequisites and opportunities for advanced training. Important conditions of realization of similar training are system, creative, innovative program and target, technological and other approaches providing formation and development of students' abilities, skills and abilities systemic and creative, innovative, predictive thinking. Authors of work [4] consider that the education system has to replace a construction and functioning paradigm in respect of steady movement to advanced education as without creation of new model of educational system, in principle it will not be able to be created neither society of a sustainable development, nor the reason sphere, consciousness necessary for this purpose. Thus as realization criterion of model of advanced education degree of knowledge and anticipation of the future can serve in the general educational process.

Advanced education, according to B.M. Bim-Bad, allows system realizing of social, educational and personal values, in particular, such as [5]:

1) responsibility before the present and future; love to truth, kindness, beauty, homeland, people, life, world, nature, work, science, knowledge, art, creativity, equipment, designing and design;

2) Practically effective, constructive outlook; the modernized scientific and technical knowledge, ability to be guided in the latest technologies; information literacy;

3) Resistant tendency and ability to intense productive work and changes of types of work; skills of collective labor and cognitive activity; high standard of work;

4) Tendency and ability to continuous education, to cooperation with contemporaries, senior and younger generations; conscious choice of profession; full creative leisure; difficulties and tests, ability to cope with reality contradictions;

5) deep and strong consciousness; ability to appreciate, to organize and use time rationally; possession of methods of technical, production and public management; experience of acceptance of crucial decisions and their carrying out in life;

6) Discipline and emotional saturation of cogitative activity, mental capacities.

Achievement of these purposes is promoted by such means of advanced education, as system moral ensuring, esthetic and scientific attitude, attitudes, outlooks; introduction of developing training; appeal to reflection, self-knowledge and self-development of trainees; organization of their practical activities, communication, mutual aid and cooperation; development and compensation of abilities; application in teaching and educational process of new information technologies [5].

Focusing attention to creation need of predictive professional model of the expert, D.V.Chernilevsky considers that the similar model has to have not a stating character and it has to be predictive. It will promote the solution of the major task to advanced reflection in qualification characteristics, curricula and programs of requirements to level of training of specialists [6].

According to the statement of E.M.Korotkov, "education has to consider prospects and forecasts. It has to be advanced. But it is possible only when it is problematical. Today knowledge cannot be given only settled and checked. It is necessary, to show development prospects of knowledge contradictions in their design and contents" [7].

Advanced nature of education is important also at training of specialists in the field of management. In this regard there is a certain value concept of advanced management, including the field of education. Management efficiency in a certain degree depends on that, how adequately and completely the person represents future condition of operated object, and also the actions in relation to it and expected results.

Entering the term "advanced management", D. Osborn and P. Plastrik [8] note that "it is better to warn mistakes, than to correct them. The governing bodies capable to expect the future seek to prevent emergence of problems, instead of making additional services which can be required for their permission. They use strategic planning, forecasting and other tools allowing them to expect the future better. To expand the temporary horizons, they reconstruct the budgetary systems, systems of the reporting and encouragement system, shifting operating incentives in this party".

Advanced training on the basis of systemic approach is defined by us as purposeful and specially organized process of advanced formation and development in the subject of the system fundamental representations and system knowledge, and also abilities, skills system, innovative, creative, predictive and different ways of thinking: providing effective and high-quality realization of goals and tasks in carried-out and forthcoming cognitive, theoretical, practical, administrative and other activity; promoting harmonious and full advanced development of the personality, effective self-education and fast adaptation of the subject in new environment; employees of successful realization of national strategy and strategic objectives of sustainable development of economy, society and state [9].

References

1. *Professional pedagogic: Textbook. – And additional – M.: Professional education association, 1999. – 904 pages.*
2. *Novikov P. M., Zuev V. M. Advanced professional education: Scientific and practical grant. – M.: РГАТнЗ, 2000. – 266 pages.*
3. *Zhukov G. N. // Professional education in Russia and abroad. – 2009. – №. 1. – Page 63-69.*
4. *Vashchekin N. P., Ursule A.D. Reference points of advanced education // Social researches, 2000. - No. 5. – Page 90-97.*
5. *Bim-Bad B. M. Advanced education: theory and practic // Soviet pedagogic. – 1988. – № 6. – Page 51-55.*
6. *Chernilevsky D. V. The education guidance for higher education institutions.*
7. *Korotkov E. M. Education quality management: The education guidance for higher education institutions. – M., 2007. – 320 pages.*
8. *Osborn D. Plastrik Item. Management without bureaucrats: five strategies of updating of the state. – M.: Izdat Progoyess group, 2001. – 536 pages.*
9. *Galiev T. T. Advanced training on the basis of systemic approach: Educational and methodical grant. – Astana, 2011. – 317 pages.*

УДК [378.016:8]:[378.147.1:004.771]

И. С. Емельянов

I. S. Emelianov

ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный университет», г. Якутск

North-Eastern Federal University in Yakutsk

krzl@inbox.ru

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

EXPERIENCE IN THE USE OF DISTANCE LEARNING IN THE TEACHING OF HUMANITARIAN DISCIPLINES

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования дистанционного образования в преподавании гуманитарной дисциплины.

Abstract. The article discusses the possibility of using distance learning in the teaching of humanities.

Ключевые слова: дистанционное обучение; MOODLE; электронное обучение; преподавание гуманитарной дисциплины.

Keywords: distance learning; MOODLE; electronic learning; teaching of humanities.

В настоящее время значительно вырос интерес к инновационным образовательным технологиям [2]. Согласно требованиям ФГОС, в том числе ФГОС 3+, при преподавании дисциплин бакалавриата возможно использование электронного обучения, могут применяться дистанционные образовательные технологии. Основные факторы дистанционного обучения рассматриваются в различных работах отечественных и зарубежных исследователей, разрабатываются учебные пособия [1]. В развитии дистанционного обучения уже можно выделить три этапа, третий, текущий этап, характеризуется многосторонними связями между участниками образовательного процесса, использованием высокоскоростных систем связи, возможностей интернета. Этот этап связан с информатизацией общества и с глобализацией образования, именно теперь на первый план выдвигается *электронное* дистанционное образование [3, с. 172]. К наиболее распространенным средам дистанционного обучения относится среда обучения MOODLE, название которой чаще всего переводят как «Модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда». Можно утверждать, что среда обучения MOODLE уже хорошо известна в мире и в России, она используется во многих учебных заведениях нашей страны, выпускается методическая литература по данной среде обучения.

В СВФУ используется СДО MOODLE, и в своей практике мы использовали эту среду дистанционного обучения в качестве дополнения к традиционному курсу обучения по дисциплине «История зарубежной литературы» для групп первого курса филологического факультета направления подготовки «Филология», а также для студентов направления подготовки «Журналистика». Всего в процессе обучения участвовало 47 студентов. Цель разработанного курса: 1) стимулировать самостоятельную работу студентов; 2) повысить эффективность обучения дисциплине; 3) интенсифицировать учебный процесс.

Так как курс использовался как дополнение к традиционному обучению, в СДО предлагались в основном материалы для самостоятельной работы студентов: научные статьи по теме занятия, выдержки из монографий, художественные тексты и т. п. Всего обучающимся были предложены десять тем, связанных с ключевыми темами преподаваемого курса. В СДО также размещались методические рекомендации по работе с учебным материалом. В качестве заданий, которые выполняли студенты при работе в СДО, были предложены: 1) задания, предполагающие развернутый письменный ответ на вопрос. Всего было предложено 27 таких заданий (в среднем 2,7 задания в одной теме); 2) опросы (аналог тестирования), когда студенты должны были выбрать правильный вариант ответа. Всего было предложено 44 опроса (в среднем 4,4 опроса в одной теме); 3) кроме того, для вовлечения студентов в процесс подготовки материалов самого курса СДО, им было предложено подготовить презентации к отдельным темам курса, которые могут быть использованы в обучении.

За выполненные в курсе СДО задания обучающиеся получали баллы, учитывавшиеся в балльно-рейтинговой системе по дисциплине. На выполнение заданий в каждой теме предоставлялось десять суток, в течение которых студенты должны были выполнить предлагаемые задания и опросы. В целом студенты успешно выполнили задания и активно пользовались предложенными в СДО материалами. Как показала сессия, студенты групп, которые использовали СДО, более успешно справились с экзаменом

или зачетом по дисциплине. В целом выросла успеваемость по дисциплине по сравнению с предыдущими курсами, которые не использовали СДО. В то же время, при анализе работы студентов было выявлено, что часть обучающихся предпочитает выполнять только те задания, которые связаны с выбором правильного варианта ответа (опрос), а вот с выполнением заданий, предполагающих развернутый ответ на вопрос, у части студентов имелись некоторые трудности.

После завершения сессии было проведено анкетирование студентов. Цель анкетирования заключалась в получении информации по следующим основным вопросам: 1) полезность предложенного курса СДО для студентов; 2) оценка предложенных заданий и опросов; 3) трудности, которые возникали в процессе работы с СДО. Анкета состояла из 22 вопросов, разбитых на три группы.

В первой группе вопросов оценивалась полезность СДО с точки зрения студентов. Абсолютное большинство – 93% отметили полезность курса в процессе изучения дисциплины. 83 % студентов отметили, что СДО помогла им подготовиться к зачету или экзамену. 90% выразили желание пользоваться СДО в дальнейшем. В анкете предлагалось оценить полезность курса СДО по 10-балльной шкале, все оценки студентов расположились в пределах шкалы от 4 до 10, полученный средний балл – 7,9.

Вторая группа вопросов позволяла оценить предложенные в СДО задания и опросы. 75% опрошенных отметили, что предложенные задания были интересны и понравились. 37% посчитали задания и опросы трудными, 63% студентов – не очень трудными, вариант «легкие» в анкете никто не выбрал. Оценка общего количества предложенных тем, заданий и опросов – 87,5% посчитали их количество нормальным, 12,5% отметили вариант «много», вариант «мало» не был выбран. 77% студентов отметили, что предпочитают отвечать на опросы, а не на задания, предполагающие письменный ответ. Средняя сложность опросов и заданий по 10-балльной шкале, по оценке обучающихся, – 6,8 балла (оценки располагались в пределах 5 – 10 баллов).

Третья группа вопросов позволяла оценить использовавшиеся технические средства и способы доступа обучающихся к СДО. Предполагалось, что основные технические устройства, используемые студентами, это смартфон, планшет, ноутбук и стационарный компьютер (десктоп). Преимущественно смартфоном пользовались 30%, преимущественно ноутбуком – 25%, остальные 45% пользовались разными устройствами. Обращают на себя внимание высокие показатели использования смартфона – 75% студентов использовали его в работе с СДО. При этом в вопросе анкеты, предлагавшем сравнить удобство использования СДО посредством смартфона/планшета или ноутбука/десктопа 78% студентов отдали предпочтение ноутбуку или десктопу. Процент студентов, получавших доступ к СДО из сетей разных провайдеров (в т.ч. операторов мобильной связи) – 43%, преимущественно из сети кампуса СВФУ – 20%, остальные 37% пользовались сетями других провайдеров, но не использовали сети операторов мобильной связи. Удобство интерфейса СДО MOODLE по 10-балльной шкале анкетлируемые оценили в 6,8 средних балла (оценки в пределах 3 – 10).

Итоги анкетирования позволяют сделать следующие выводы: 1) студенты положительно оценивают применение в процессе обучения таких средств, как СДО MOODLE, и подавляющее их большинство выражает желание использовать его в дальнейшем обучении; 2) выбранное количество предложенных в СДО тем, заданий и

опросов оказалось практически оптимальным; 3) сложность предлагаемых заданий и вопросов требует корректировки; 4) к работе с СДО очевидно менее пригодны устройства, предполагающие прежде всего потребление контента, такие как смартфон или планшет. Следует обратить внимание на корреляцию между использованием смартфона (75 %) и предпочтением выполнять задание в форме теста (опрос) в ущерб созданию собственного текста (77 %). Это отмечают и сами студенты, указывая в анкете, что более приспособленные для печати развернутого текста устройства (с полноценной клавиатурой) более предпочтительны.

Таким образом, подтверждается, что СДО обеспечивает высокую доступность обучающихся к образовательным ресурсам, одновременно не ограничивая их мобильность. В то же время, при разработке и развитии СДО, подобных MOODLE, необходимо учитывать изменения, происходящие на рынке электронных устройств и тенденции их использования, так как современное дистанционное образование – это образование *электронное* (e-learning, electronic learning).

Список литературы

1. *Полат Е. С.* Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева; под ред. Е. С. Полат. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с
2. *Семенова И. Н.* Классификация и проектирование методов обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий / И. Н. Семенова, А. В. Слепухин // Образование и наука. – 2013. – № 5 – С. 95–109.
3. *Черная Е. А.* Понятия дистанционного и электронного (дистанционного) обучения, опыт применения в Великобритании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site1238/html/media60299/46_Chernaj.pdf (дата обращения 25.03.2015 г.).

УДК [78.016:802.0]:[378.147.88:004.738.5]

Т. Ф. Ермакова

T. F. Ermakova

*Читинский институт ФГБОУ ВПО Байкальского государственного
университета экономики и права, г. Чита
Chita institute of Baikal National University of Economics and Law, Chita
tanyafel@mail.ru*

ИНТЕРНЕТ ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

INTERNET TECHNOLOGIES IN SELF-STUDY PROCESS (ENGLISH LANGUAGE)

Аннотация. В статье рассматривается возможность использования Интернет технологий в организации самостоятельной работы студентов.

Abstract. The article describes some of the Internet technologies in the self-study process.

Ключевые слова: самостоятельная работа, интернет технологии, хотлист, скрэпбук, веб-квест.

Keywords: self-study process, internet technologies, hotlist, multimedia scrapbook, webquest.

Всем известно что, студент и выпускник высшего учебного заведения должен не только получать знания по предметам, овладевать умениями и навыками использования этих знаний, методам исследовательской работы, но и уметь самостоятельно приобретать новые научные сведения, самообразовываться и саморазвиваться. В связи с этим все больше значение приобретает самостоятельная работа студентов. При всем многообразии определения понятия «самостоятельная работа», более точным, на мой взгляд, является определение данное П.И. Пидкасистым. Он характеризует самостоятельную работу как специфическое педагогическое средство организации и управления самостоятельной деятельностью в учебном процессе. Такая работа, считает автор, является учебным заданием, объектом деятельности студента, предлагаемым преподавателем или программированным пособием. Самостоятельная работа представляется как выполнение различных заданий учебного, исследовательского и самообразовательного характера, выступающих как средство усвоения системы профессиональных знаний, способов познавательной и профессиональной деятельности, формирования навыков и умений творческой деятельности и профессионального мастерства [3] .

Ресурсы сети Интернет являются бесценной и необъятной базой для создания информационно-предметной среды, образования и самообразования студентов, удовлетворения их профессиональных и личных интересов и потребностей. В англоязычной литературе выделяются пять видов учебных Интернет-ресурсов: hotlist, multimedia scrapbook, treasure hunt, subject sampler и webquest.

Hotlist представляет собой список Интернет сайтов (с текстовым материалом) по изучаемой теме. Этот вид работы не требует времени на поиск необходимой информации. Всё, что нужно – это лишь ввести ключевое слово в поисковую систему Интернета и вы получите нужный материал. Например: “Christmas traditions in the USA” (<http://www.crewsnest.vispa.com/journeyusa.htm>)

Hotlist позволяет развить у обучающихся следующие языковые умения:

1. осуществлять поиск информации;
2. выделять ключевые слова;
3. определять тему/проблему;
4. отделять основную информацию от второстепенной;
5. фиксировать необходимую информацию из прочитанного;
6. подробно/кратко излагать содержание прочитанного;
7. обобщать содержащуюся в тексте информацию.

Multimedia scrapbook представляет собой своеобразную коллекцию мультимедийных ресурсов. В отличие от hotlist, в scrapbook содержатся ссылки не только на текстовые сайты, но и на фотографии, аудиофайлы и видеоклипы, графическую информацию и очень популярные сегодня анимационные виртуальные туры. Все файлы scrapbook могут быть легко скачаны учащимися и использованы в качестве информационного и иллюстративного материала при изучении определенной темы. Например, “Christmas traditions in the USA”:

- текстовые файлы: <http://www.christmasintheusa.com/>;
- аудиопрограммы: http://www.voanews.com/mediaassets/specialenglish/2007_12/Audio/mp3/sewhite-christmas.mp3 (White Christmas: One of the Best Loved Holiday Songs);

– картинки: <http://www.amazing-christmas-ideas.com/candy-christmas-tree.html> (Christmastree decorations).

Multimedia scapbook позволяет развить у обучающихся следующие языковые умения (все перечисленные в предыдущем виде работы с 1 по 7):

1. подробно/кратко излагать содержание прослушанного /уиденного
2. фиксировать необходимую информацию из прослушанного/ уиденного.

Treasure hunt во многом напоминает hotlist и scapbook. Единственное отличие заключается в том, что каждая из ссылок содержит вопросы по содержанию сайта. С помощью этих вопросов преподаватель направляет поисково-познавательную деятельность учащихся. В конце treasure hunt учащимся может быть задан один более общий вопрос на целостное понимание темы (фактического материала). Развернутый ответ на него будет включать ответы на предшествующие более детальные вопросы по каждому из сайтов. Например, “Hunt for the USA Geography” <http://iwonnaseeyoucry.narod.ru/index/0-2>.

Treasure hunt позволяет развить у обучающихся следующие языковые умения (все умения перечисленные в двух предыдущих видах с 1 по 9):

1. выделять факты/примеры/аргументы в соответствии с поставленным вопросом/проблемой;
2. делать выводы.

Webquest – «Интернет-проект» – самый сложный тип учебных Интернет-ресурсов. Webquest – это сценарий организации проектной деятельности студентов по любой теме с использованием ресурсов сети Интернет. Он включает в себя все компоненты четырех указанных выше материалов и предполагает проведение проекта с участием всех студентов группы. Webquest состоит из следующих разделов: Введение – краткое описание темы Webquest. Задание – формулировка проблемной задачи и описание формы представления конечного результата. Порядок работы и необходимые ресурсы – описание последовательности действий, ролей и ресурсов, необходимых для выполнения задания (ссылки на интернет-ресурсы и любые другие источники информации), а также вспомогательные материалы (примеры, шаблоны, таблицы, бланки, инструкции и т.п.), которые позволяют более эффективно организовать работу над Webquest. Оценка – описание критериев и параметров оценки выполнения Webquest, которое представляется в виде бланка оценки. Критерии оценки зависят от типа учебных задач, которые решаются в Webquest. Заключение – краткое описание того, чему смогут научиться учащиеся, выполнив данный Webquest. Использованные материалы – ссылки на ресурсы, использовавшиеся для создания Webquest. В качестве примера приводим webquest “Discover Historical Monuments in the United States of America: Virtual Tour” <http://zunal.com/webquest.php?w=133762>

Webquest позволяет развить у обучающихся следующие языковые умения (все перечисленные с 1 по 11):

1. высказывать и аргументировать свою точку зрения;
2. определять временную и причинно-следственную взаимосвязь между событиями;
3. оценивать поступки и давать характеристику персонажей, фактов и событий;
4. участвовать в беседе/обсуждении;

5. брать на себя инициативу при обсуждении;
6. запрашивать и обмениваться информацией;
7. уточнять интересующую информацию;
8. прогнозировать развитие/ результат излагаемых фактов/событий.

Вполне очевидно, что каждый из пяти видов учебных Интернет-ресурсов вытекает из предшествующего, постепенно усложняясь и, тем самым, позволяя решать более сложные учебные задачи. Hotlist и Multimedia Scrapbook направлены на поиск, отбор, классификацию информации. Treasure Hunt, Subject Sampler и Webquest уже содержат элементы проблемного обучения и направлены на активизацию поисково-познавательной деятельности учащихся.

Список литературы

1. Томашевская О. Б. Сущность и содержание самостоятельной работы студентов в условиях вуза / О. Б. Томашевская, Н. А. Малиновская // Вестник Балтийского Федерального Университета им. И. Канта. – 2011. – Выпуск № 11. – С. 112–117.
2. Сысоев П. В. Внедрение новых учебных Интернет-материалов в обучение иностранному языку (на материале английского языка и страноведения США) / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2008/0201-8.htm> (дата обращения 25.03.2015 г.).
3. Ломовцева Н. В. Формирование готовности преподавателей вуза к использованию информационно-образовательной среды в своей деятельности / Н. В. Ломовцева, Е. В. Чубаркова, А. А. Карасик // Образование и наука. – 2013. – № 3. – С. 111-121.

УДК 377.02

М. Д. Есекешева, Т. Т. Галиев
M. D. Yesekycheva, T. T. Galiev

Казахский агротехнический университет им.С.Сейфуллина, г. Астана
S. Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Astana
maral-astana@mail.ru

ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ADVANCED TRAINING OF MODERN EXPERTS TO THE PERSPECTIVE DIRECTION OF DEVELOPMENT OF THE DOMESTIC EDUCATION SYSTEM

Аннотация. В статье рассматриваются пути, условия реализации опережающего обучения в системе образования, а также формирования у будущих специалистов системных представлений и системного мышления.

Summary. The article is about advanced training of modern experts to the perspective direction of development of the domestic education system. It is known that the problem of advanced training of specialists remains as insufficiently studied problem.

Ключевые слова: опережающее обучение, опережающая информация, системный подход, системное мышление.

Keywords: advanced training, systemic approach, systemic thinking, advanced information.

В целом проблема опережающей подготовки специалистов остается недостаточно изученной. Что касается системного подхода и его применения в познавательной и

иной деятельности обучающихся и специалистов, то эта задача в отечественном образовании вообще никогда не актуализировалась.

Опережающее образование является в определенном смысле моделью науки и отражает динамику научно-технического прогресса. С точки зрения авторов работы [4], главной целевой функцией опережающего профессионального образования является формирование и развитие преобразующего интеллекта личности, реализуемого в мыслительной и практической деятельности.

П.М. Новиков и В.М. Зуев считают, что опережающее профессиональное образование является системообразующим существенным свойством профессионального образования, проявляющимся во взаимодействии определенным образом построенных содержания и процесса передачи знаний, направленных на развитие у человека природной предрасположенности к их получению. Опережающее профессиональное образование способствует реализации одной из важнейших функций профессионального образования: привести человека через (в системе) образование к самообразованию [3].

По определению Г.Н. Жукова, опережающее профессиональное образование – это системообразующее существенное свойство профессионального образования, проявляющееся во взаимодействии определенным образом построенных содержания и процесса передачи знаний, направленных на развитие у человека природной предрасположенности к их получению, и его результата в виде умения активно приращивать знания, формирования инновационного, преобразующего, гуманистически ориентированного интеллекта, реализующегося в носящий такой же характер деятельности человека. Опережающее профессиональное образование связано с опережающей подготовкой, опережающим обучением и опережающим развитием [2].

Главный результат опережающего профессионального образования – развитие у человека умения активно приращивать знания, формирование преобразующего интеллекта, важнейшей составляющей которого является способность к инновационной деятельности, многокритериальному оптимизационному компромиссу в оценке последствий принимаемых решений, ответственности за них с ориентацией на человека как высшую ценность.

Под преобразующим интеллектом указанные выше авторы понимают направленность мышления, позволяющую индивиду на основе знания фундаментальных закономерностей природы и общества свободно переходить от концептуального осмысления действительности к решению прикладных задач (социальных, управленческих, организационных, технико-экономических и т.д.) [3].

Интенсивное и ускоренное (в опережающем смысле) усвоение современных и эффективных принципов, форм, методов, технологий и средств познания создает предпосылки и возможности для опережающего обучения. Важными условиями реализации подобного обучения являются системный, творческий, инновационный, программно-целевой, технологический и иные подходы, обеспечивающие формирование и развитие у обучающихся умений, навыков и способностей системно-творческого, инновационного, прогностического мышления.

Опережающий характер образования важен также при подготовке специалистов в области управления. В этой связи имеет определенное значение понятие опережающего управления, в том числе в области образования. Эффективность управления в

определенной степени зависит от того, насколько адекватно и целостно человек представляет будущее состояние управляемого объекта, а также свои действия по отношению к нему и ожидаемые результаты.

Опережающее обучение на основе системного подхода определяется нами как целенаправленный и специально организованный процесс опережающего формирования и развития у субъекта системных представлений, фундаментальных и системных знаний, а также умений, навыков системного, инновационного, творческого, прогностического и иных способов мышления: обеспечивающих эффективную и качественную реализацию поставленных целей и задач в осуществляемой и предстоящей познавательной, теоретической, практической, управленческой и иной деятельности; способствующих гармоничному и всестороннему опережающему развитию личности, эффективному самообразованию и быстрой адаптации субъекта в новой среде; служащих успешной реализации национальной стратегии и стратегических целей устойчивого развития экономики, общества и государства [1].

Список литературы

1. *Галиев Т. Т.* Опережающее обучение на основе системного подхода: учебно-методическое пособие / Т. Т. Галиев. – Астана: Изд-во НЦОКО МОН РК, 2011. – 317 с.
2. *Жуков Г. Н.* Стратегия опережающего образования / Г. Н. Жуков // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2009. – № 1. – С. 63–69.
3. *Новиков П. М.* Опережающее профессиональное образование: научно-практическое пособие / П. М. Новиков, В. М. Зуев. – М.: РГАТиЗ, 2000. – 266 с.
4. *Профессиональная педагогика: учебник.* – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – 904 с.

УДК 378.1:004.773

Г. В. Завада, Г. А. Ляукина

G. V. Zavada, G. A. Lyaukina

*ФГБОУ ВПО «Казанский государственный
энергетический университет», г. Казань
Kazan State Power Engineering University, Kazan
g.zavada@mail.ru*

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

THE POSSIBILITY OF USING SOCIAL MEDIA IN HIGHER EDUCATION

Аннотация. В статье показаны различные варианты использования возможностей социальных сетей в системе высшего образования, как в учебном процессе, так и во внеучебной деятельности.

Abstract. The article shows the different uses of social networking opportunities in higher education, as in the educational process, and in extracurricular activities.

Ключевые слова: высшее образование, социальные сети, принципы социальных сетей.

Keywords: higher education, social networking, social networking principles.

Невозможно найти человека, который не знал бы ничего о социальных сетях. Конечно, существуют различные географические и культурные различия и особенности в рамках этой глобальной системы. Население США могут войти в Facebook и Twitter,

китайские пользователи больше пользуются Renren и NetEase. 52,7 млн. активных пользователей (данные от 28 января 2015 г.) имеют страницу в сети Вконтакте [1]. Исходя из данных за февраль 2014, почти 50% населения России имеют хотя бы один аккаунт в социальных сетях и ежедневно проводят в сетях около 1 часа и 56 минут [7].

Несмотря на многообразие названий, принципы социальных сетей неизменны. Ключевым принципом можно назвать **принцип «массовой социализации»**. Социальные мультимедийные приложения позволяют пользователям разговаривать и взаимодействовать друг с другом; создавать, редактировать и обмениваться новыми формами текстовой, визуальной и аудио-информации [11]. Отмеченную специфику можно охарактеризовать как **принцип коллективизма и сотрудничества**. **Принцип открытости и общедоступности** основан на том, что социальные мультимедийные приложения, рассматриваются как открытые структуры. Использование социальных сетей часто описывается в терминах **веселья, живого общения и творчества** [6]. Пользователи социальных сетей выходят в интернет, чтобы поделиться и оценить, подружиться и, возможно, поторговаться. Интересное замечание делают Григорьева С.С. и другие: «Информация, полученная из социальной сети, воспринимается пользователями с большим доверием, чем информация из других источников сети Интернет» [3, с 111]. Рассмотрим некоторые особенности и возможности использования социальных сетей в высшем образовании.

Самым непосредственным значением социальных сетей для высшего образования является **изменение характера студентов**, которые поступают в университет. Формируется качественно новая система ценностей личности, её потребностей и целей, а соответственно возникают проблемы развития и саморазвития личности [6]. Социальные сети представляют собой важный контекст, в котором люди живут своей повседневной жизнью.

Серьезным образовательным эффектом социальных медиа является **изменение характера взаимоотношений учащихся с информацией и знаниями**. Социальные сети формируют поддержку обучения и создание новых знаний, которые очень отличаются от гносеологических принципов формального образования и индивидуального обучения. Эти изменения отмечены Д. Томасом и Дж. Сили-Брауном (2011) в описании технологии повышенной «новой культуры обучения», основанной на принципах коллективного исследования, игры и инноваций, а не индивидуального обучения [11].

В настоящее время к наиболее значимой тенденции использования возможностей сетевого обучения можно отнести рост социальных сетевых платформ, на которых университеты могут распространять обучения и размещать и скачивать курсы. Эти платформы представляют серьезный вызов самому понятию традиционного университетского учреждения.

Несмотря на неоднозначность мнений по использованию социальных сетей в системе образования, для многих педагогов расширение присутствия социальных средств в обучении и воспитании студентов представляется практически неизбежным. В России и за рубежом уже накоплен немалый позитивный опыт такого использования. Например, сайты социальных сетей в настоящее время используются в различных университетах в качестве альтернативных пространств, где студенты могут **адаптироваться к университетской жизни** в процессе онлайн взаимодействия со сверстниками и препода-

давателями [12]. Исследователи пишут о положительном влиянии использования Twitter на налаживание **взаимодействия** студентов колледжей и **планирование занятий** [15], а также возможность сайтов социальных сетей **способствовать формированию «благоприятных впечатлений от обучения»** [10].

Педагоги России предлагают разные варианты применения социальных сетей в системе высшего образования, затрагивая как вопросы обучения, так и вопросы воспитания студентов. Коваленко Г.А. и Хаердинова Г.А. описывают использование возможностей социальных сетей на примере сайта «ВКонтакте» для организации обучения и контроля [5]. В Санкт-Петербургском государственном университете информационных технологий, механики и оптики проведена работа по исследованию возможности внедрения системы дистанционного обучения в социальную сеть, в качестве которой также выбран сайт «ВКонтакте» [4]. А.Ю. Винокуров также рассматривает проблемы интеграции электронного учебного контента в социальные сети. [2]. Интересным с точки зрения использования принципов и возможностей социальных сетей является опыт Волгоградского государственного социально-педагогического университета. А.В. Сергеев характеризует и обосновывает целесообразность создания и применения собственной, вузовской, социальной образовательной сети – образовательного портала [9]. Не менее интересным представляется изучение возможностей социальных сетей в системе воспитательной деятельности в вузе. Например, З. Н. Петровой и М. А. Ушаковой предлагается опыт по использованию потенциала социальных сетей в вопросе гражданско-патриотического воспитания на основе анализа степени участия студентов в наполнении определенного контента и их активности в сетях [8].

Необходимо четко разделять непосредственные практические задачи развивающихся форм социальных сетей, которые лучше подходит к текущей формальной системе высшего образования, и более сложные долгосрочные проблемы реформы и реконструкции всей системы образования. С этой точки зрения необходимо тщательно рассмотреть и обсудить то, что представляет собой высшее образование, и то, во что оно превращается в цифровой 21-й век. Кроме того, надо понять, как наилучшим образом поддержать сотрудников вузов и студентов в конструктивном использовании различных интернет-технологий.

Список литературы

1. *Благовещенский А.* Женщины в России любят социальные сети больше мужчин // Российская газета. 28.01.2015. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2014/03/24/mail-socseti-site.html>.
2. *Винокуров А. Ю.* Внедрение электронного образовательного контента в социальную сеть «ВКонтакте» // Информационные технологии в образовании: материалы международной заочной научно-практической конференции, Ульяновск, май-июнь 2014 г. – Ульяновск: УлГПУ, 2014. – С. 25–29.
3. *Григорьева С. С.* Влияние социальных сетей на личностное саморазвитие человека / С. С. Григорьева, А. Г. Шергин, Ф. М. Сокольникова // Актуальные проблемы развития личности в онтогенезе: материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов и аспирантов, посвященной российской детской психологии, Якутск, 4-5 апреля 2013 г. – Якутск: СВФУ им. М. К. Аммосова, 2013. – С. 110–111.
4. *Закурдаев А. А.* Внедрение системы управления обучением в социальную сеть / А. А. Закурдаев, А. В. Лавров. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

http://tm.ifmo.ru/tm2011/db/doc/get_thes.php?id=495 (дата обращения 20.03.2015 г.).

5. Коваленко Г. А. Социальная сеть всемирной паутины Интернет как потенциальная модель обучения (на примере социальной сети «ВКонтакте») / Г. А. Коваленко, Г. А. Хаертдинова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3 (53). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/117> (дата обращения 21.03.2015 г.).

6. Основные тренды развития социальных медиа до 2012 года. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://biz.liga.net/all/all/novosti/2036694-osnovnye-trendy-razvitiya-sotsialnykh-media-do-2012-goda.html>. (дата обращения 20.03.2015 г.).

7. Про СМИ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pro-smm.com/populyarnye-socialnye-seti-v-rossii>. (дата обращения 20.03.2015 г.).

8. Петрова З. Н. Потенциал социальных сетей в гражданско-патриотическом воспитании студентов / З. Н. Петрова, М. А. Ушакова // Вестник развития науки и образования. – 2013. – № 4. – С. 245–253.

9. Сергеев А. Н. Использование технологий социальных сетей при разработке образовательных ресурсов сообществ Интернета / А.Н. Сергеев // Образование и общество. – 2012. – № 76. – С. 60–63.

10. Junco R. The effect of Twitter on college student engagement and grades / Junco R., Heiberger G. and Loken E // Journal of Computer Assisted Learning. – 2011. – № 27. – С. 119–132. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1365-2729.2010.00387.x/pdf>. (дата обращения 21.03.2015 г.).

11. Selwyn N. Social Media in Higher Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://educationarena.com/pdf/sample/sample-essa-selwyn.pdf>. (дата обращения 20.03.2015 г.).

12. Siemens G. Connectivism: a learning theory for the digital age. 2004. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm. (дата обращения 20.03.2015 г.).

УДК 371.382:[371.693.2:004.896]

Н. С. Измestев, А. Б. Бендюков, Д. С. Бартош

N. S. Izmestev, A. B. Bendukov, D. S. Bartosh

ФГАОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева», г. Красноярск

Krasnoyarsk State Pedagogical University

named after V.P. Astafiev, Krasnoyarsk

nikitaizmestev@yandex.ru

РОБОТАНКОВЫЙ БИАТЛОН

ROBOTANK BIATHLON

Аннотация. В статье рассматривается соревнование «Роботанковый биатлон» как формирование инженерно-технических кадров для высокотехнологичной экономики России, а так же развитие у детей инженерного и алгоритмического мышления.

Abstract. In this article the competition of “biathlon of “robotanks” considers as formation of engineering-technical staff for high-tech economy of Russia. What is more, it develops children's engineering and algorithmic intellection.

Ключевые слова: робототехника; алгоритмическое мышление; инженерное мышление; современное общество.

Keywords: robotics, algorithmic intellection, engineering intellection, modern society.

В настоящее время обществу необходима личность, способная самостоятельно ставить учебные цели, работать с разными источниками информации, критически относиться к достижениям своей работы, а так же формировать собственное мнение и оценку. Современному человеку необходимо уметь встраиваться и в постоянно изменяющийся мир и учиться новому, как сознательному субъекту общества.

На сегодняшний день, в рамках экономического развития России, в обществе многие автоматизированные процессы заменяются роботами. Сферы применения роботов достаточно различны: космические технологии, строительство, мобильные технологии, медицина, геодезия и тд.

Согласно национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» утвержденной Д.А. Медведевым, современное образование должно соответствовать целям опережающего развития. Для этого должно быть обеспечено:

1. Изучение не только достижений прошлого, но и технологий, которые пригодятся в будущем.
2. Обучение, ориентированное как на знаниевый, так и на деятельностный аспект содержания образования.

Таким требованиям отвечает робототехника. Робототехника – прикладная наука, занимающаяся разработкой автоматизированных технических систем. Робототехника опирается на такие дисциплины как электроника, механика, программирование. На основании данного понятия, можно сказать что, робототехника – это область техники, связанная с разработкой и применением роботов, а также компьютерных систем для управления ими, сенсорной обратной связи и обработки информации. Робототехника – одно из самых передовых направлений науки и техники, а образовательная робототехника – это междисциплинарное направление обучения, интегрирующее знания о физике, программировании, моделировании, математике, кибернетике и ИКТ, и позволяющее вовлечь в процесс инновационного научно-технического творчества подростков разного возраста. Робототехника позволяет развить навыки практического решения актуальных инженерно-технических задач и работы с техникой.

Введение элементов робототехники в педагогический процесс школы в целом, позволит заинтересовать учащихся, разнообразить их учебную деятельность [2, с. 93]. А введение робототехники как отдельного предмета в школе поможет формированию инженерно-технических кадров для современных отраслей экономики, будет способствовать развитию у детей инженерного и алгоритмического мышления, так как робототехническая среда является интегрированной средой, включающей в себя конструирование, моделирование, разработку и программирование робота.

На базе Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева, был разработан и в данный момент дорабатывается, проект «Роботанковый биатлон 2015».

Проект «Роботанковый биатлон» направлен на:

1. Формирование алгоритмического и инженерного стиля мышления учащихся;
2. Формирование инженерно-технических кадров для современных отраслей экономики;
3. Вовлечение учащихся в научно-техническое творчество;

4. Раннюю профориентацию;
5. Развитие конструкторских навыков учащихся.

Соревнования по роботанковому биатлону будут проводиться в КГПУ им. В. П. Астафьева совместно с лицеем № 2 и гимназией № 14 города Красноярска.

Участниками соревнований являются учащиеся 7-9 классов, а так же преподаватели, в роли наставников. От каждой школы выдвигается команда, состоящая из четырех человек.

На первом этапе перед каждой командой ставится задача собрать роботанк. В расположении команд имеется ресурсный набор Lego Mindstorm NXT 2.0 или Lego Mindstorm EV 3, с помощью которого они должны сконструировать роботанк согласно заданным требованиям по размеру и весу, за определенный отрезок времени, прописанный в регламенте соревнований.

На втором этапе танк от каждой команды должен проехать 3 круга на гоночной трассе с препятствиями (рисунок 1).

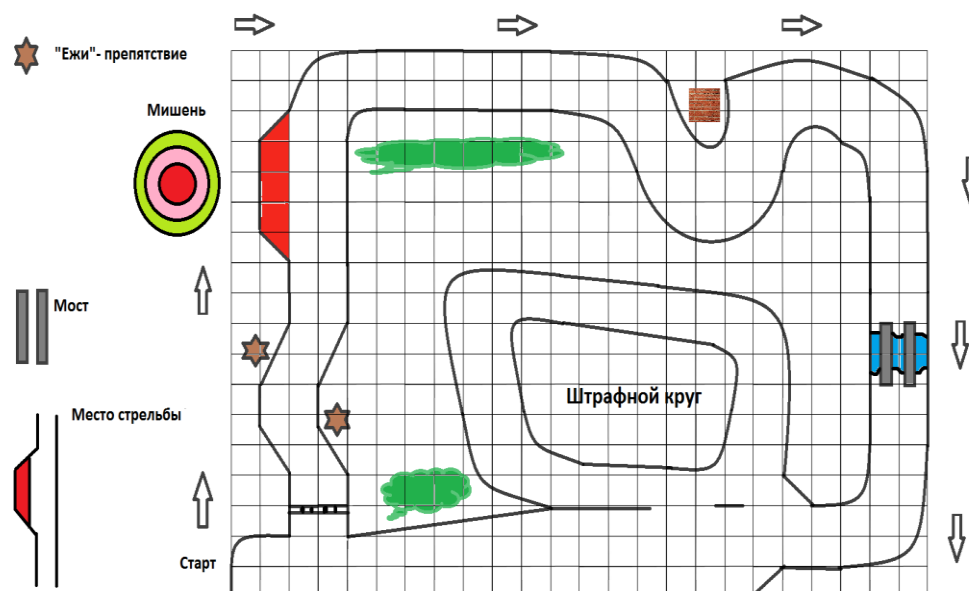


Рисунок 1. – Гоночная трасса

Основа трассы выполнена из пеноплекса, а элементы декора трассы распечатаны с помощью 3D принтера. Управляемый танк не может выходить за пределы намеченного пути, в противном случае танк команды нарушившей это правило получит один дополнительный штрафной круг. Так же дополнительный штрафной круг получит танк той команды, которая не сможет поразить мишень на огневом рубеже. Трасса состоит из следующих ключевых этапов:

1. После стартовой полосы объехать препятствия, после чего выровнять свое положение;
2. Заехать в отмеченную местность для стрельбы и произвести два выстрела, после чего выехать на трассу;
3. Проехать “каменистую местность” при этом не выходя за пределы трассы, а затем объехать преграду;
4. Преодолеть мост не выходя за пределы трассы и не упасть в водоем;

5. Зайти на штрафной круг, если на предыдущих этапах были замечены нарушения или же танк не попал по мишени.

Команда, роботанк которой завершит прохождение трассы за минимальное количество времени побеждает в соревновании.

На данный момент, роботанки будут управляться дистанционно с помощью мобильных устройств с помощью “bluetooth”, в дальнейшем планируется доработать трассу для автономного прохождения роботанком трассы.

В наше время робототехники и компьютеризации, подростков необходимо учить решать задачи с помощью роботов или других практических технических устройств, которые он сам может спроектировать, защищать свое решение и воплотить его в реальной модели, т.е. непосредственно сконструировать и запрограммировать. В данной концепции соревнования «Танковый биатлон 2015» мы описали идеи и их реализацию на основе робототехники.

В будущем мы планируем включить в трассу больше разнообразных испытаний, а так же привлекать наибольшее количество образовательных учреждений города Красноярска, а так же других близлежащих городов и поселков.

Список литературы

1. *Ершов М. Г.* Роль образовательной робототехники в формировании инженерного мышления школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://confer.cschool.perm.ru/tezis/Ershov.doc> (дата обращения 23.03.2015 г.).
2. *Захарова И. Г.* Информационные технологии в образовании: учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
3. *Ушаков А. А.* Робототехника в средней школе – практика и перспективы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.uni-altai.ru/info/journal/vesnik/3365-nomer-1-2010.html (дата обращения 23.03.2015 г.).

УДК 378.015.324.2

О. В. Калашникова

O. V. Kalashnicova

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г.Нижний Тагил

*Nizhny Tagil state social-pedagogical Institute (branch)
of Russian state vocational pedagogical University, N. Tagil*

olga291294@yandex.ry

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

MOTIVATION TRAINING AND PROFESSIONAL ACTIVITY AS A CONDITION OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONALISM

Аннотация. В статье рассматриваются возможности развития профессионализма с учетом мотивационного отношения к учебно-профессиональной деятельности.

Abstract. The article discusses the possibility of professionalism with regard to motivational attitude towards teaching and professional activities.

Ключевые слова: мотивация, мотивы учения, мотивация учебно-профессиональной деятельности.

Keywords: motivation, learning motives, motivation, training and professional activity.

Важнейшей предпосылкой развития профессионализма является формирование устойчивой системы мотивов учения, мотивационной сферы в целом, от которой зависит личная активность в учебном процессе и успешность в будущей профессиональной деятельности. Необходимо учитывать, что подготовка таких специалистов с теоретической, методологической и методической точек зрения сегодня требует серьёзных корректив в плане практической направленности и ориентирования студентов в будущей профессии.

Мотивация учебно-профессиональной деятельности представляет собой особый вид мотивации, характеризующийся сложной структурой, одной из форм которой является внутренняя (ориентация на процесс и результат) и внешняя (ориентация на награду, избегание) мотивация. Успешность овладения профессиональными знаниями, умениями и навыками зависит от комплекса взаимосвязанных и взаимообусловленных внешних и внутренних компонентов мотивационной сферы личности. В многочисленных психолого-педагогических исследованиях по проблемам вузовского образования выявлено множество факторов, обуславливающих развитие тех или иных характеристик мотивации учебно-профессиональной деятельности, например таких, как содержание учебной деятельности, влияние личности преподавателя высшей школы, собственная успешность или неуспешность студентов в учебной деятельности, социально-психологический климат в студенческом коллективе, наличие определённых целей деятельности, конкретные перспективы и активность самого студента в процессе профессиональной подготовки. Таким образом, интенсивность мотивации, ее иерархическая структура определяются совокупностью разнообразных факторов, в которых активность самого субъекта в овладении знаниями, умениями и навыкам играет наиболее важную роль.

Актуальность проблемы подготовки квалифицированных специалистов потребовало выявить мотивационное отношение студентов к процессу профессионального обучения. На основе анализа полученных исследовательских данных была выявлена следующая динамика мотивов учения студентов по всей выборке за период обучения в вузе. Исследования проводились на базе кафедры социальной работы, управления и права Нижнетагильского государственного социально-педагогического института.

На первых курсах демонстрируются высокие показатели профессиональных и познавательных мотивов, которые опосредуют обучение. Вместе с тем, эти мотивы учения несколько идеализированы, так как обусловлены пониманием их общественно-го, а не личностного смысла.

На втором – третьем курсах можно отметить общее снижение всех мотивационных компонентов. Профессиональные и познавательные мотивы начинают иметь неустойчивый характер. Вместе с тем, социальный мотив становится значимым, также доминирующее значение начинает иметь мотив престижа.

Четвертые-пятые курсы характеризуется тем, что растёт степень осознания и интеграции различных форм мотивов обучения. Профессиональные и познавательные мотивы учения вновь занимают ведущие позиции в иерархии и опосредуют процесс обучения в целом.

В процессе обучения наблюдается следующая динамика удовлетворённости процессом учебно-профессиональной подготовки. На I курсе у студентов выявлена достаточно высокая степень удовлетворённости процессом обучения в вузе (73%), что подкреплено профессиональными, познавательными и социальными мотивами учения. Это связано с тем, что профессиональное обучение удовлетворяет достаточно выраженное желание первокурсников получать определённую специальность; с увлечённостью процессом обучения в вузе как новой для себя деятельностью; с сильной потребностью соответствовать определённым ожиданиям (собственным и других людей) в связи с активным освоением новой социальной роли.

На II и III курсах отчётливо наблюдается тенденция снижения удовлетворённости учебным процессом: на II курсе на – 8%, а на III – 20%.

Выявляется тенденция увеличения группы студентов с отрицательным и неопределённым отношением к процессу обучения в вузе. Это объясняется разочарованием в профессии (разрушаются некоторые «профессиональные иллюзии») и тем, что к третьему курсу накапливаются проблемы, обусловленные самим обучением в вузе (неудовлетворённость уровнем преподавания некоторых дисциплин, снижение уверенности в себе из-за неуспешности в учении, и т.п.). Именно на III, «кризисном» курсе на первое место выходят социальные мотивы. Однако профессиональные мотивы сохраняют свою ведущую позицию в соответствующей иерархии, т.е. профессиональная направленность в обучении сохраняется, и это удерживает некоторых студентов от намерения бросить вуз.

На IV и V курсах мы наблюдаем обратную тенденцию: общая удовлетворённость профессиональным обучением растёт. На IV курсе уровень удовлетворённости процессом обучения увеличивается на 8%, на V – на 17%, а познавательные и профессиональные мотивы вновь становятся единой группой ведущих мотивов учения.

Общая профессиональная направленность на получение специальности, осознанный интерес к соответствующим знаниям и умениям определяют мотивацию студентов на весь период обучения в вузе, поэтому профессиональные и познавательные мотивы в структуре мотивов учения образуют некий тандем, который можно обозначить как единый мотив учения: профессионально-познавательный. Социальные мотивы учения особенно сильно выражены на первых курсах, когда ещё заметна тенденция к общению в новой молодёжной среде, ориентация на внешние стимулы деятельности. На старших курсах (IV–V), когда усиливаются тенденции индивидуализации, профессионализации, ориентации на внутренние стимулы уменьшается, социальные мотивы в иерархической структуре опускаются на более низкие места. Это происходит в связи с приближением момента окончания вуза и ориентацией студентов на проблемы трудоустройства и самореализации через профессию.

Обобщённая иерархия мотивов учения студентов по результатам исследования всей выборки выглядит следующим образом: профессионально-познавательные мотивы учения относятся к группе ведущих мотивов; социальные и отрицательные мотивы входят в группу сопутствующих мотивов; мотивы престижа относятся к мотивам, мало влияющим на мотивацию учения студентов. Таким образом, в ходе данного исследования были выявлены следующие особенности мотивации учения студентов:

1. Тенденция снижения профессионально-познавательных мотивов учения на II курсе и социальных мотивов на III курсе, рост общей неудовлетворённости процессом обучения на этих курсах, наличие стратегии избегания неудач как ведущей стратегии у значительной группы студентов.

2. Высокий процент учащихся, сориентированных на внешние стимулы мотивирования в учении.

3. Наличие группы студентов, у которых проявляется отрицательное отношение к учению. Имеет место разочарование в профессии, что свидетельствует о неудовлетворительном протекании процесса профессиональной идентификации.

4. У части студентов выявились проблемы с социальной адаптацией в условиях обучения в вузе.

Выявленные проблемы обусловили необходимость учета особенностей мотивации на организацию обучения.

Значительную роль в формировании устойчивой положительной учебно-профессиональной мотивации студентов играет профессионально и личностно ориентированное обучение и общение. Являясь субъектом процесса обучения, студент выступает в нём как активный участник учебной деятельности, которая, прежде всего, определяется его мотивами учения. Учет данных особенностей становится одним из условий формирования будущих профессионалов.

УДК 378.147.88:001.895

А. В. Киселева

A. V. Kiseleva

ФГБОУ ВПО «Уральская государственная архитектурно-художественная академия», г. Екатеринбург

Ural State Academy of Architecture and Arts, Ekaterinburg

kav.7311@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

EDUCATIONAL INNOVATIONS IN SELF-DEPENDENT WORK ORGANIZATION

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме – применение педагогических инновационных форм при организации самостоятельной работы: электронные библиотечные системы, ресурсы сети Интернет и др.; автор приходит к выводу, что педагогические инновации представляют большие возможности сделать самостоятельную работу студентов комплексной, интересной и мобильной.

Abstract. The article is devoted to the relevant as of today problem of the innovation forms like digital library system, network resources etc. in self-dependent work organization. The author come to conclusion that educational innovations give a major opportunity to make students` self-dependent work comprehensive, challenging and removable.

Ключевые слова: самостоятельная работа, инновация, мотивация, исследование, познавательная активность, Интернет.

Keywords: independent work, innovation, motivation, study, cognitive activity, Internet.

Научно-технический, социальный и информационный прогресс в современном мире кардинально изменил условия содержания деятельности человека. Это не могло

не сказаться на педагогике в целом. Новые условия развития современного общества потребовали принципиально новых методов и технологии обучения.

После введения федерального государственного образовательного стандарта и происходящих социально-экономических преобразований большое внимание уделяется так называемым инновационным образовательным технологиям [8]. Инновация в переводе с английского – нововведение. В трактовке авторов «Современного словаря по педагогике» педагогическая инновация определяется как «нововведение в педагогическую деятельность, изменение в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности» [9, с. 273]. Профессор В.И. Загвязинский предлагает включить в это понятие и отдельные компоненты педагогического процесса [3].

Педагогические инновации выступили средством обновления образовательной политики и доказали максимальную эффективность в применении при организации самостоятельной работы. К ним можно отнести:

– *электронные библиотечные системы (ЭБС)*, которые представляют собой удаленный или локальный доступ к материалам на любую тематику [2]. Содержательная часть электронно-библиотечной системы включает в себя учебники, лекции, монографии, учебные, учебно-методические пособия, модули и многое другое. Такие системы играют роль как информационного, так и образовательного центра. В современных условиях они формируют информационную культуру, мировоззрение и системы знаний и умений студентов, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность. К таким популярным библиотечным системам относятся: <http://www.knigafund.ru>; <http://www.biblioclub.ru>; <http://educom.su>, <http://www.library.ru> [5, 7];

– *ресурсы сети Интернет*. В соответствии с учебной программой образовательные Интернет-ресурсы, рекомендованные педагогом, открывают неограниченные возможности для самостоятельной деятельности студентов. Они выступают и как инструмент для переработки, поиска и представления различной информации; дают возможность выбора среди разнообразных, альтернативных точек зрения. В Интернете доступно огромное количество образовательных ресурсов, вот лишь несколько примеров для самостоятельной подготовки: базы данных научных центров и ведущих библиотек, музеев, сайты ведущих компаний, различные аналитические обзоры, газеты, журналы, новостные и обучающие странички www.bbc.co.uk, www.breakingnewsenglish.com; сайты для тренировки различных навыков и аудирования (www.listen-and-write.com), видео ресурсы, освещающие любые темы (www.podcstinenglish.com и www.ted.com), которые в большей степени превышают объемы любых печатных изданий [4]. Это позволяет углубленно изучить и освоить материал, сформировать практические умения и навыки студенту при изучении конкретного вопроса, конкретной дисциплины. Для педагога доступность сетевых образовательных ресурсов открывает широкие возможности использовать представленные там материалы для конструирования групповых и индивидуальных заданий самостоятельной работы;

– *учебная тетрадь online*. Это разработка издательства Cambridge University Press позволяет при отсутствии бумажного носителя мобильно выполнять различные задания. Такая форма работы делает ее интересной, продуктивной, привлекательной

для студентов, а преподавателю позволяет без особого труда осуществлять контроль и отслеживать динамику развития как отдельно студента, так и всей группы [6];

– *виртуальная лаборатория*. Это форма работы предлагается многими крупными издательствами, например, myenglishlab от издательства Pearson. Такие лаборатории обеспечивают доступ обучающихся к базе учебных материалов, дифференцированных по уровням освоения материала конкретным студентом. Лаборатория дает возможность преподавателю следить за успехами обучающегося и совершенствовать свою рабочую программу по результатам освоения учебного материала. Студенту такая виртуальная лаборатория позволяет в удобное для него время на материале соответствующего уровня и формирующих компетенций и учебных навыков совершенствовать и осваивать учебную дисциплину [5].

Для педагога применение инновационных технологий при организации самостоятельной работы имеет еще одно важное значение – автоматизированная проверка и контроль выполнения заданий.

Инновационная деятельность дает возможность преподавателю разработать систему взаимосвязанных форм самостоятельной работы:

- подборка базы данных;
- анализ фактического, исторического, хронологического материала;
- обобщение исследований, публикации достигнутых результатов;
- тематическое общение (участие в форумах, где студенты помогают друг другу советами и подсказками, обмениваются жизненным опытом, поддерживают друг друга).

Это позволит мотивировать студента к получению новых знаний, к разработке нового проекта; приобрести личный опыт и подтолкнут к профессиональному развитию [1].

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что педагогические инновации представляют разнообразные возможности сделать самостоятельную работу студентов комплексной, интересной, мобильной и будут способствовать совершенствованию и интенсивному развитию образовательной системы в нашей стране.

Список литературы

1. *Акимова О. Б.* Акмеологический потенциал интегрированной системы общепедагогической подготовки педагога профессионального образования / О. Б. Акимова, Н. К. Чапаев / Теория и практика профессионально-педагогического образования: [коллективная монография]. Т. 3 / Рос. гос. проф.-пед. ун-т ; [О. Б. Акимова и др. ; под ред. Г. М. Романцева]. – Екатеринбург: ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2013. – С. 164–175.
2. *Абрамов А. Г.* Электронная учебно-методическая библиотека информационной системы «Единое окно доступа к образовательным ресурсам»: опыт формирования и перспективы развития / А. Г. Абрамов, М. Б. Булакина, А. Д. Иванников, А. В. Сигалов // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2008. – № 4. – С. 4–15.
3. *Загвязинский В. И.* Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактика: монография. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2011. – 273 с.
4. *Колеченко А. К.* Энциклопедия педагогических технологий: материалы для специалистов образоват. учреждений. – СПб.: КАРО, 2002. – 368 с.
5. *Квелидзе-Кузнецова Н. Н.* Информационные потоки: как и чем, обеспечить образовательный процесс? (Мастер класс в библиотеке Герценовского университета) / Н. Н. Квелидзе-

Кузнецова, Ю. В. Лапина, С. А. Морозова // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2012. – № 2 – С. 88–94.

6. Савостенок П. Н. Инновации в образовании: содержание, типы, классификации, критерии оценок // Инновационное образование: теория и практика : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 22–23 дек. 2011 г. Минск: Изд-во ГУО «Акад. последиплом. образования», 2011. – С. 47–48.

7. Сигалов А. В. Открытые образовательные ресурсы вузов: интеграция в электронной библиотеке портала "Единое окно" / А.В. Сигалов, А.Г. Абрамов, М.Б. Булакина // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф., Санкт-Петербург, февраль 2012 г. – СПб.: Реноме, 2012. – С. 415–419.

8. Сикорская Г. П. Интерактивный режим обучения студентов в компетентностной парадигме образования / Г. П. Сикорская, Т. В. Савельева // Образование и наука. – 2012. – № 6. – С. 74–92.

9. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2001. – 927 с.

УДК 377.12:004

В. Н. Климов, А. Н. Привалов

V. N. Klimov, A. N. Privalov

ГПОО ТО «Тульский государственный машиностроительный колледж имени Никиты Демидова», г. Тула

ФГБОУ ВПО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», г. Тула

Tula State Engineering College named Nikita Demidov, Tula

Tula State Pedagogical University named L. N. Tolstoy, Tula

klimov.1961@mail.ru, privalov.61@mail.ru

**ИНФОРМАЦИОННЫЕ И КОММУНИКАЦИОННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТУЛЬСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО МАШИНОСТРОИТЕЛЬНОГО
КОЛЛЕДЖА ИМЕНИ НИКИТЫ ДЕМИДОВА
INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES
IN THE ACTIVITIES OF ENGINEERING TULA STATE
COLLEGE OF NIKITA DEMIDOV**

Аннотация. В статье рассматривается создание информационной образовательной среды ТГМК им. Н. Демидова, как важнейшее условие формирования компетенций выпускника в области информационных и коммуникационных технологий и инструмента управления.

Abstract. The article deals with the creation of information educational environment TGMK im. N. Demidova, as the most important condition for the formation of competencies of graduates in the field of information and communication technologies and management tool.

Ключевые слова: информационные и коммуникационные технологии, компетенции, информационно образовательная среда.

Keywords: information and communication technologies, competencies, information and educational environment.

Одной из актуальных задач развития экономики Тульского региона является задача подготовки кадров для приоритетных отраслей промышленности, которая реализуется через систему профессионального образования, в том числе среднего.

Основная задача – построение приоритетов и структуры профессионального образования в соответствии с современными потребностями рынка труда, повышение доступности качественных образовательных услуг [2].

В Тульском государственном машиностроительном колледже имени Никиты Демидова (ТГМК им. Н. Демидова) исходят из постулата, что неизменным элементом достижения указанной цели является широкое внедрение информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в учебный процесс и управленческую деятельность. Кроме того, применение ИКТ направлено на решение и таких задач, как: информационная поддержка маркетинговой и профориентационной служб, содействия трудоустройства выпускников, обеспечения сетевого взаимодействия с другими учреждениями среднего профессионального образования Тульской области и других регионов.

ТГМК им.Н. Демидова является многопрофильной образовательной организацией, занимающейся подготовкой специалистов как по направлениям отрасли информационных технологий, так других направлений.

Введение в действие ФГОС СПО, независимо от специальности, требует решения новых задач в области информатизации учебного процесса:

- формирование информационной компетентности по всем направлениям подготовки студентов;
- предоставление всеобщего доступа к электронным образовательным ресурсам;
- создание электронных сред обучения для обеспечения самостоятельной работы студентов.

В соответствии со стандартами по направлению, например, ФГОС СПО по специальности 15.02.08 «Технология машиностроения», к выпускнику колледжа предъявляются достаточно высокие требования в области ИКТ.

Выпускник должен приобрести следующие компетенции:

- ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности;
- ПК 1.4. Разрабатывать и внедрять управляющие программы обработки деталей;
- ПК 1.5. Использовать системы автоматизированного проектирования технологических процессов обработки деталей.

Результаты освоения дисциплин описываются в виде следующей совокупности требований:

- выпускник должен использовать современные информационно-коммуникационные технологии (включая пакеты прикладных программ, локальные и глобальные компьютерные сети) для сбора, обработки и анализа информации; оценивать программное обеспечение и перспективы его использования с учетом решаемых профессиональных задач;
- владеть навыками работы с программными средствами общего и профессионального назначения; базовыми программными методами защиты информации при работе с компьютерными системами и организационными мерами и приемами антивирусной защиты.

Таким образом, для решения всей совокупности образовательных и административно-управленческих задач, предполагает формирование информационной образова-

тельной среды колледжа, обеспечивающей не только реализацию образовательных программ, но и эффективный менеджмент колледжа.

В целях формирования информационной образовательной среды колледжа и широкого применения ИКТ в образовательном процессе и управлении была принята и реализуется программа информатизации, сформированная на принципах программно-целевого планирования.

Наряду с главной, целями информатизации колледжа являются:

- повышение профессионального уровня подготовки выпускников и конкурентоспособности на рынке труда;
- внедрение качественно новых форм, средств и технологий обучения на базе различных электронных информационных ресурсов;
- перевод на инновационный уровень труд преподавательского состава;
- повышение роли и укрепление авторитета колледжа как центра подготовки высококвалифицированных кадров для региона.

Реализация данной программы должна подчиняться следующим принципам:

- цели и задачи программы должны соответствовать концепциям, целям и задачам соответствующих программ Министерства образования и науки РФ и Госкомитета РФ по связи и информатизации;
- в процессах обучения и при разработке программных продуктов и информационных систем использовать исключительно лицензионные, свободно-распространяемые и условно свободно-распространяемые программные продукты, выполнять требования информационной безопасности [1];
- используемые программные продукты должны быть мобильны (переносимы), совместимы с техническими и программными средствами различных платформ и должны иметь возможность расширения и реконфигурации;
- разработанные программные продукты и базы данных должны регистрироваться и сертифицироваться.

В связи с этим, задачи реализации программы колледжа определяются по направлениям:

- развитие обеспеченности компьютерным и телекоммуникационным оборудованием;
- информатизация управленческой деятельности;
- информатизация учебно-воспитательной деятельности;
- повышение квалификации преподавателей и сотрудников колледжа в сфере ИКТ;
- развитие интернет-ресурсов колледжа;
- развитие сетевого взаимодействия.

Выполнение комплекса мероприятий программы создает совокупность условий, обеспечивающих функционирование информационной образовательной среды ТГМК им. Н. Демидова на различных этапах дидактического цикла с учетом подготовленности студентов к этой работе и роста степени их самостоятельности.

Так, например, в качестве одного из инструментов электронного обучения, в ТГМК им. Н. Демидова используется объектно-ориентированная динамическая учебная среда Moodle, в которой разработаны электронные обучающие курсы. Применение та-

кой среды позволяет студентам осуществлять доступ к учебному контенту независимо от времени и места пребывания.

Таким образом, созданная в ходе реализации программы информатизации в ТГМК им. Н. Демидова информационная образовательная среда позволяют колледжу соответствовать современным требованиям к образовательным организациям СПО, предоставлять студентам и педагогам комфортную информационно-образовательную среду, повышать качество подготовки и конкурентоспособность выпускников на рынке труда.

Список литературы

1. *Богатырева Ю. И.* Компетентность педагогов в области информационной безопасности: проблема и пути решения / Ю. И. Богатырева, А. Н. Привалов // Известия Российской академии образования. – 2013. – № 2. С. 96–105.

2. *Привалов А. Н.* Педагогическое сопровождение информационного самообразования будущего учителя в процессе профессиональной подготовки в вузе / А. Н. Привалов, В. А. Романов // Информатика и образование. – 2012. – № 1. – С. 77–80.

УДК [378.016:620.1]:[378.147.88:004]

О. С. Ковалев, С. В. Чернобородова

O. S. Kovalev, S. V. Chernoborodova

ФГАОУ ВПО «Уральский федеральный университет

имени первого Президента России Б. Н. Ельцина», г. Екатеринбург

Ural Federal University named after

the first President of Russia B. N. Yeltsin», Ekaterinburg

okovalev68@mail.ru

ВОСТРЕБОВАННОСТЬ ВИРТУАЛЬНЫХ ЛАБОРАТОРНЫХ

РАБОТ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

DEMAND FOR VIRTUAL LABORATORY WORKS

IN MODERN CONDITIONS

Аннотация. Рассматриваются вопросы современного обучения студентов по базовой инженерной дисциплине во многих отраслях техники – «Сопrotивлению материалов», в том числе с учетом использования компьютерных технологий при работе с удаленной аудиторией.

Abstract. The problems of modern teaching students basic engineering discipline in many branches of engineering strength of materials, including taking into account the implementation of complex use of information and communication technologies in aggregate with a point-rating system when working with remote and distributed audience.

Ключевые слова: самообразование; сопротивление материалов; электронный ресурс; виртуальный лабораторный практикум; удаленная аудитория.

Key words: self-education; strength of materials; electronic resource; virtual laboratory workshop; remote audience.

На кафедре «Строительная механика» Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н.Ельцина (УрФУ) ведется работа по проведению всех видов учебных занятий как для студентов очного и заочного обучения, так и для слушателей, находящихся в других городах Свердловской области и России, т.е. для удаленной аудитории. Занятия проводятся как в виде стандартного образовательного пакета: аудиторные лекции, практические и лабораторные занятия,

так и в форме индивидуальной работы со студентами, обучающимися с элементами дистанционных обучающих технологий. Используются видеоконференции групповых занятий со студентами, находящимися в филиалах университета [1, 2].

Для удаленной аудитории проведение занятий осуществляется путем трансляции через сети Интернета с использованием программы Adobe Acrobat Connect Pro. При этом лектор находится в специально оборудованной аудитории в Екатеринбурге или дома, а студенты – в аудитории филиала, снабженной мультимедийным оборудованием для организации обратной связи, или у себя дома [3].

В то же время необходима активная форма вовлечения студентов в развитие творческого подхода самостоятельного мышления и моделирования процессов деформирования тел и упругих систем при изучении дисциплины «Сопrotивление материалов». Виртуальная лабораторная работа может рассматриваться как один из основных инструментов учебного процесса наряду с классическими методами образования: лекция, семинар, практическое занятие [4].

Для организации и проведения виртуальных лабораторных работ не нужно дорогостоящее и сложное оборудование, так как в последнее время стоимость необходимого компьютерного оборудования и обеспечения снизилась. Места для хранения компьютеров надо не много, замена и ремонт элементной базы не сложны. Выполненные лабораторные работы хранятся в электронном виде в одном месте, на винчестере персонального компьютера или на внешнем носителе. Самое главное, современное мультимедийное оборудование несложно в эксплуатации и требует довольно простых навыков работы с соответствующим программным обеспечением.

На кафедре «Строительная механика» с привлечением специалистов по программированию созданы и создаются программно-методические комплексы для различных разделов курса «Сопrotивление материалов», посвященных современным методам испытаний материалов и простейших конструкций при статических и динамических воздействиях, измерений напряжений и деформаций, определения перемещений как на экспериментальной установке, так и в виртуальном компьютерном классе. Эти комплексы соответствуют требованиям Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования и учебным планам [5].

При этом комплексы обладают универсальностью и позволяют изменять соотношения нагрузок, геометрические параметры образцов и их физические свойства, и тем самым вызывать в них различные виды напряжений и деформаций. Система виртуальных переключателей, окон для задания параметров эксперимента и манипуляции мышью позволяют оперативно менять условия эксперимента, производить расчеты и строить графики. Обучающийся при выполнении работы сам делает анализ результатов и выводы, в этом и заключается педагогический смысл самостоятельно выполняемых лабораторных исследований.

Проделав натурную лабораторную работу или просмотрев видеоролик о ней, студент имеет возможность проделать в виртуальной лаборатории многочисленные исследования с различными материалами и конструкциями, что невозможно в обычной лаборатории. Происходит реальная экономия на образцах, которые при натуральных испытаниях разрушаются, и, имея возможность проделать или просмотреть эксперимент в течение реального интервала времени, у обучающегося не складывается

впечатление о малой трудоемкости получения научных результатов. Виртуальные лабораторные работы в виде упакованных файлов находятся на соответствующих сайтах университета, и по мере выполнения учебного плана студенты по указанию преподавателя проделывают работы.

Отметим преимущества виртуальных лабораторных работ, а также их недостатки. К преимуществам можно отнести интерактивность; независимость от конкретной лаборатории (возможность проведения в местах, где есть компьютер), возможность моделирования объектов, процессов, явлений, которые невозможно воспроизвести в условиях учебного заведения, или наблюдать в реальности; возможность выполнять задания удаленно, используя вычислительную сеть Интернет. Недостатками на наш взгляд являются невозможность реальных исследований; отсутствие предметной наглядности; отсутствие практических навыков работы с конкретным оборудованием; время и трудоемкость выполнения натурной лабораторной работы может отличаться от времени и трудоемкости выполнения виртуальных работ.

Упомянутые недостатки виртуальных лабораторных работ на кафедре «Строительная механика» УрФУ удастся избежать, так как имеется не только компьютерный класс, но и действующая реальная «естественная» лаборатория испытания материалов.

Отметим, что развитие дистанционных образовательных технологий уже сегодня делает доступным освоение образовательных программ ведущих ВУЗов студентами из самых далеких населенных пунктов, мест прохождения воинской службы, длительных командировок и т.д. Для ВУЗов дистанционное обучение не только является способом расширения деятельности, но и позволяет более гибко реагировать на потребности рынка труда в различных регионах [1].

В заключении можно сказать, что виртуальная лабораторная работа никогда не сможет заменить натурную работу на 100%, пока мы, люди, будем жить в окружающем нас реальном мире, с его домами, машинами и дорогами, но в получении базовых «простейших» знаний о природе, использование виртуальных лабораторных работ возможно и необходимо при дистанционном обучении или отсутствии «естественной» лаборатории в учебном заведении.

Список литературы

1. *Боброва Л. В.* О применении балльно-рейтинговой системы при работе с удаленной аудиторией / Л. В. Боброва, Л. В. Машкара, Н. В. Векшина // Новые информационные технологии в образовании: материалы международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 13–16 марта 2012 г. – Екатеринбург: ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2012. – С. 45–48.
2. *Ковалев О. С.* Дисциплина «Сопrotивление материалов» – традиции и инновации / О. С. Ковалев, С. В. Чернобородова // APRIORI. Серия: Естественные и технические науки [Электронный ресурс]. – 2014. – № 5. URL: <http://apriori-journal.ru/seria2/5-2014/Kovalev-Chernoborodova.pdf>
3. *Ковалев О. С.* Работа преподавателя дисциплины «Сопrotивление материалов» с удаленной аудиторией / О. С. Ковалев, С. В. Чернобородова // APRIORI. Серия: Естественные и технические науки [Электронный ресурс]. – 2015. – № 1. – URL: <http://apriori-journal.ru/seria2/1-2015/Kovalev-Chernoborodova.doc>
4. *Поляков А. А.* Организация обучения по курсу «Сопrotивление материалов» на основе инновационных образовательных технологий / А. А. Поляков, О. С. Ковалев,

И. А. Любимцев // Известия Уральского Федерального Университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2012. – Т. 104. – № 3. – С. 20–25.

5. Поляков А. А. Дистанционные технологии в преподавании технических дисциплин / А. А. Поляков, Н. Е. Лаптева, О. С. Ковалев, С. В. Чернобородова // Новые образовательные технологии в ВУЗе (НОТВ 2014): сборник тезисов докладов на конференции, Екатеринбург, 18–20 февраля 2014 г. – Екатеринбург: ФГАОУ ВПО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина», 2014 г. – С. 1184–1190.

УДК [378.22:33]:378.014:[378.016:330.01]

О. В. Комарова

O. V. Komarova

*ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург*

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

okkomarova@yandex.ru

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ МАГИСТРОВ ПО ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ

THE CONCEPTUAL BASIS FOR THE ORGANIZATION OF TRAINING OF MASTERS IN ECONOMIC THEORY

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы формирования профессиональной компетентности магистров экономики, связанные с изучением экономической теории продвинутого уровня, возможности применения новых образовательных технологий в магистратуре.

Abstract. The article considers the problem of formation of professional competence of masters of the economy associated with the study of economic theory advanced level, the use of new educational technologies in the magistracy.

Ключевые слова: технологии активного обучения; интерактивная лекция; кейс-метод.

Keywords: active learning technologies; interactive lecture; case study.

Переход к новым образовательным стандартам, ориентированный на формирование компетенций, обозначил переход к новой парадигме «человека умеющего» [4], что привело к трансформации всего образовательного процесса. Изменилось не только содержание учебных программ, но и содержание учебного процесса, которое отражается в следующих тенденциях: во-первых, в увеличении практических (семинарских) занятий и относительном сокращении лекционных занятий, во-вторых, в увеличении часов самостоятельной работы студентов и контроля самостоятельной работы студентов, в-третьих, в изменении технологий обучения.

В этой связи актуальным становится вопрос о такой организации практических (семинарских) занятий и самостоятельной работы студентов, которая обеспечит замену лекционной составляющей в процессе обучения и увеличит поисковую активность обучающихся, обеспечивая при этом формирование необходимых компетенций. В Концепции дистанционного обучения магистров ГОУ ВПО «РЭА им. Г.В. Плеханова» отмечается, что компетентность подразумевает не только развитие профессиональности, но и развитие таких личностных качества, как самостоятельность, способность принимать ответственные решения, творческий подход к делу, умение доводить его до конца, умение постоянно учиться. Это гибкость мышления, наличие абстрактного, системного

и экспериментального мышления, это умение вести диалог, работать в команде (сотрудничать), коммуникабельность и т.п. [3].

Другой стороной происходящих в современном образовании изменений является повышение роли интерактивных форм обучения: преподаватель должен подобрать такие формы обучения, которые одновременно позволяют овладеть новыми знаниями и формируют навыки практической работы.

Важным аспектом выбора педагогических технологий является их соответствие образовательной ступени – бакалавриату или магистратуре. Так, удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, при обучении в бакалавриате должен составлять не менее 25% аудиторных занятий, а в магистратуре не менее 40% аудиторных занятий. Занятия лекционного типа для соответствующих групп студентов не могут составлять более 40% аудиторных занятий для бакалавриата и 30% для магистратуры [5]. Наиболее сложно реализовать и первое, и второе направление в курсах теоретической направленности, каковыми являются, например, разделы экономической теории: микро- и макроэкономика.

В учебных планах подготовки магистров по направлению «Экономика» экономическая теория представлена разделами микроэкономика и макроэкономика продвинутого уровня и относится к базовой части профессионального цикла, при этом освоение сложных математических моделей без лекций в рамках самостоятельного обучения, как показывает опыт, практически невозможно, а в условиях ограниченного количества аудиторных часов – нереально.

В этой связи важным инструментом подготовки становится интерактивная лекция, которая объединяет в себе аспекты традиционной лекции и тренинговых элементов. Как отмечают Г.Ф. Каячев и И.С. Багдасарьян, интерактивная лекция объединяет «возможность и требование к участникам их активного диалога друг с другом и с лектором; презентация со стороны преподавателя; постоянная работа с получаемой от всех участников информацией» [2, с. 170], т.е. интерактивная лекция – это лекция с предварительным домашним заданием, самостоятельной работой обучающихся по освоению теоретического материала. В этом случае задачей преподавателя является:

- разработка четкого плана-графика изучения дисциплины, что позволит давать ясные и определенные задания по самостоятельной работе обучающихся;
- выделение наиболее сложных моментов обучения, вынесение их на лекции и обсуждение на семинарских занятиях, при этом наиболее оптимально подготовительные работы выносить на самостоятельную работу обучающихся, а критические оценки моделей проводить с использованием интерактивных методов на семинарских занятиях;
- подготовка презентаций или опорного конспекта лекций, с которым обучающиеся должны ознакомиться до лекции.

Поскольку дисциплины базового цикла участвуют в формировании профессиональных компетенций, то необходимо в процессе обучения учитывать конкретные цели программы магистерской подготовки. Для корректировки формируемых компетенций в рамках конкретной магистерской программы наиболее подходящими, на наш взгляд, являются семинарские (практические) занятия. Например, обучение по магистерской программе «Государственное и муниципальное управление» в рамках курса «Макро-

экономика» должно быть больше ориентировано на оценку экономической ситуации и последствий социально-экономической политики государства, а обучение по программе «Экономика и управление предпринимательством» – на прогнозирование макроэкономической ситуации и приспособление к ней.

В рамках обучения магистрантов по макроэкономике на практических занятиях целесообразно использовать следующие интерактивные методы:

- 1) кейс-метод, который предполагает создание определенной проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни;
- 2) групповая дискуссия, направленная на обсуждение какого-либо спорного вопроса, проблемы;
- 3) контекстное обучение, предполагает, что знания, умения и навыки формируются как средство решения профессиональных задач;
- 4) методы группового решения творческих задач позволяют найти различные варианты решений поставленных задач, оценить их и выбрать решение, соответствующее сложившейся ситуации;
- 5) проектирование – решение конкретной задачи, поставленной перед обучающимся, на основе самостоятельных исследований проблемы, имеющих определенный результат и представляемый в виде презентации или доклада.

Разные цели магистерских программ подготовки обуславливают не столько различие в методах проведения занятий, сколько различие в их содержании. Например, к одному и тому же кейс-заданию могут быть сформулированы разные вопросы, по одной и той же теме дискуссии можно выделить различные направления для обсуждения.

Еще одним вариантом организации самостоятельной работы и занятий в интерактивной форме является использование дистанционных технологий обучения. С учетом высокой мотивации к обучению в магистратуре по сравнению с бакалавриатом можно использовать технологии подключения к образовательной среде. При этом возникает проблема разработки адекватной образовательной среды в рамках образовательного учреждения, обеспечения ее функционирования и реализации определенных механизмов взаимодействия преподавателя и студента в процессе обучения. Как верно отмечают Н.В. Буханцева, И.А. Дудина: «Эта система должна не только обеспечивать широкий доступ преподавателей и студентов факультетов к учебно-методической и научной информации, но и развивать интерактивные методы обмена знаниями, пропагандировать и внедрять новые образовательные программные средства и специализированные базы данных в управление учебным процессом» [1, с. 99].

Какое направление развития магистерской подготовки выберет образовательная организация зависит от приоритетов ее развития. Если потребители образовательных услуг, студенты магистратуры выбирают «живое» общение с преподавателем, ориентируясь исключительно на аудиторную работу, то приоритетами организации самостоятельной работы студентов является исследовательская работа, а в рамках аудиторных занятий приоритетными становятся интерактивные методы. При ориентации потребителей образовательных услуг, студентов магистратуры на дистанционное обучение организация самостоятельной работы практически сводится к традиционным методикам обучения и контроля знаний.

Таким образом, формирование новой системы образования требует не только новых средств обучения, но изменения роли преподавателя в образовательном процессе: помощь со стороны преподавателя должна быть консультативной и уменьшающейся к концу обучения, а также развития новых технологий взаимодействия преподавателя и обучающегося.

Список литературы

1. Буханцева Н. В. Управление электронными ресурсами в образовательной среде вуза / Н. В. Буханцева, И. А. Дудина // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 3: Экономика. Экология. – 2009. – № 1 (14). – С. 98–104.
2. Каячев Г. Ф. О трансформации системы методов подготовки магистров по направлению «Менеджмент» в контексте реализации современной научно-образовательной парадигмы высшего образования / Г. Ф. Каячев, И.С. Багдасарьян // Вестник Томского государственного университета. Серия. Экономика. – 2012. – № 2(18). – С. 167–173.
3. Концепция дистанционного обучения магистров по экономическим дисциплинам: ГОУ ВПО «Российская экономическая академия имени Г.В. Плеханова». Москва, 2008. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pandia.org/text/77/203/77671.php> (дата обращения 27.03.2015 г.).
4. *Современные* макроэкономические проблемы России / кол. авторов; под ред. С. С. Носовой. – М.: КНОРУС, 2010. – 488 с.
5. *Федеральные* государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/dok/fgos/> (дата обращения 27.03.2015 г.).

УДК 371.398:78.022:004

Е. Ю. Коробейникова

Е. Y. Korobeinikova

*ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург*

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

kelur71@mail.ru

ДИСТАНЦИОННЫЕ ОЛИМПИАДЫ И КОНКУРСЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭЛЕКТРОННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ И ЮНОШЕСТВА

DISTANCE OLYMPIADS AND COMPETITIONS AS A MEANS OF ELECTRONIC MUSICAL CREATIVITY OF CHILDREN AND YOUTH

Аннотация. Представлен опыт проведения дистанционной олимпиады и конкурса электронного музыкального творчества для учащихся детских школ искусств и студентов ссузов и вузов на базе кафедры музыкально-компьютерных технологий, кино и телевидения Российского государственного профессионально-педагогического университета. Приводится анализ итогов.

Abstract. The experience of holding a remote Olympiad competition and electronic musical creativity for students of children's art schools and colleges and universities students at the Department of Music technology, film and television Russian State Vocational Pedagogical University. The analysis of the outcome.

Ключевые слова: олимпиада, конкурс, электронное музыкальное творчество, клавишный синтезатор.

Keywords: competitions, electronic musical creativity, keyboard synthesizer.

Художественное образование Среднего Урала представляет собой широко развитую сеть учреждений трех уровней: детские школы искусств, учреждения среднего специального образования, высшие учебные заведения. В последние годы наблюдается возросший интерес к использованию электронного инструментария в учебных заведениях различных типов и уровней: в учреждениях общего образования, в учреждениях среднего специального и высшего профессионального образования музыкального и музыкально-педагогического профиля, в учреждениях дополнительного образования детей. Это означает, что в настоящее время широкому кругу музыкантов-любителей и профессионалов становятся доступны электронные инструменты, которые отличаются от традиционных музыкальных инструментов значительными функциональными возможностями [1].

Особую популярность в системе дополнительного образования детей среди учащихся детских школ искусств (далее – ДШИ) обрел клавишный синтезатор. Наиболее активной группой его пользователей являются учащиеся подросткового возраста. Это связано с тем, что освоение электронного музыкального инструмента, с одной стороны, способствует самоутверждению и самовыражению подростка как личности, способной к творчеству и самостоятельной продуктивной деятельности. С другой стороны, школьников привлекают разнообразные функциональные возможности синтезатора. Следует отметить, что Министерство культуры Свердловской области поддерживает внедрение музыкально-компьютерного инструментария в учебный процесс: выделяют средства на приобретение музыкальных инструментов и оборудования.

Одним из механизмов развития системы дополнительного образования детей, указанных в новой Концепции от 4 сентября 2014 года является развитие этой сферы как составляющей национальной системы поиска и поддержки талантов, как основной для профессионального самоопределения [2]. Эффективным инструментом, способствующим выявлению одаренных детей и подростков в сфере электронного музыкального творчества в системе дополнительного образования, могут стать олимпиады и конкурсы. Учитывая тот факт, что конкурсанты из отдаленных городов Свердловской области и других регионов не всегда могут лично участвовать в подобных мероприятиях, важным моментом для них становится возможность дистанционного участия на основе предоставления творческих работ.

Кафедра музыкально-компьютерных технологий, кино и телевидения Российского государственного профессионально-педагогического университета (далее – РГППУ) имеет богатый опыт организации и проведения ряда олимпиад и конкурсов музыкального творчества (в том числе и электронного) для учащихся ДШИ и студентов ссузов, вузов. Современные информационные технологии позволяют проводить подобные конкурсы в заочной форме.

По инициативе заведующей кафедрой, доктора педагогических наук, профессора Е.Ю. Глазыриной на базе университета в 2009 году была проведена первая олимпиада учащейся молодежи в сфере информационно-коммуникационных технологий «Авторская работа» (с заочным участием), ставшая ежегодной. Компетентное жюри, в составе которого профессиональные музыканты и композиторы, специалисты в области музыкально-компьютерных технологий на основании присланных аудио или видеоматериалов определяют победителей.

Согласно положению олимпиады «Авторская работа», конкурсанты могут принимать участие в следующих номинациях: инструментальная композиция (сольная, ансамблевая); вокально-инструментальная композиция; музыкально-компьютерная аранжировка, обработка, переложение классического, народного или современного музыкального произведения; художественно-творческая работа с использованием информационно-коммуникационных технологий (электронная презентация, видеоролик, фильм и др.). Все материалы тщательно просматриваются, лучшие работы размещаются на сайте университета.

В 2014 году на кафедре музыкально-компьютерных технологий, кино и телевидения РГППУ состоялась очередная олимпиада «Авторская работа». Участники представили разнообразные творческие работы – музыкальные композиции, аранжировки, мультимедиа презентации, видеоклипы. Примечательно, что среди конкурсантов есть постоянные участники, ежегодно принимающие участие в олимпиаде. Анализ творческих работ этих участников позволяет проследить, как повышается уровень представленных композиций от олимпиады к олимпиаде.

Другой конкурс, проводимый кафедрой музыкально компьютерных технологий, кино и телевидения РГППУ – «Музыка в цифровом формате». Цель конкурса – развитие электронного музыкального творчества детей и юношества. Возрастные категории участников в номинациях конкурса: младшая (до 10 лет); средняя (11-13 лет); старшая (14-17 лет); юношеская (18-22 года).

В 2011 году этот конкурс был областным и предполагал только очное участие конкурсантов, но в 2013 году приобрел статус Всероссийского (с заочным участием). В конкурсе участвовали более шестидесяти учащихся ДШИ, студентов и преподавателей учебных заведений среднего и высшего профессионального образования из г. Екатеринбурга и различных регионов России. Творческие работы на конкурс предоставили учащиеся, студенты, преподаватели ДШИ из г. Санкт-Петербурга, Республики Адыгея, Республики Башкортостан, Республики Татарстан, Республики Коми; Пермского края. В числе участников из Уральского Федерального округа были представители р.п. Верх-Нейвинского, Златоуста, Каменска-Уральского, с. Костино (Алапаевский район), Красноуральска, Нижнего Тагила.

На конкурс были присланы видеозаписи исполнения музыкальных произведений различных стилей и жанров на клавишных синтезаторах и музыкально-компьютерные аранжировки. Номинации фестиваля: оригинальная аранжировка для клавишного синтезатора; авторское сочинение; ансамбль клавишных синтезаторов; музыкально-компьютерная аранжировка. Члены жюри отметили возросшее качество электронных аранжировок музыкальных композиций конкурсантов по сравнению с первым конкурсом. Информация о результатах конкурса была размещена на сайте университета.

Подводя итоги олимпиады «Авторская работа» и конкурса «Музыка в цифровом формате» за последние пять лет можно констатировать, что подобные мероприятия способствуют эффективному выявлению творческих способностей конкурсантов. Возможность дистанционного участия снимает территориальные ограничения, создает необходимые условия для поддержки одаренных учащихся и студентов в области

электронного музыкального творчества из Свердловской области, так и других регионов России.

Список литературы

1. Глазырина Е. Ю. Интерактивные технологии в современном музыкально-художественном образовании / Е. Ю. Глазырина // Образование и наука. – 2013. – № 9 – С. 121-134.

2. Концепция развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2014/09/08/obrazovanie-site-dok.html> (дата обращения 02.04.2015 г.).

УДК 378.147.146

Н. В. Косарева, В. А. Семенов

N. V. Kosareva, V. A. Semenov

Институт туризма и гостеприимства (филиал) ФГБОУ ВПО «Российский государственный университет туризма и сервиса», г. Москва
ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия», г. Москва
Institute for tourism and hospitality, Moscow
Russian university of justice, Moscow
kosarevanatalia@rambler.ru

«ТУРБИОН-ТЕХНОЛОГИЯ» КАК МЕТОД ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

«TURBION-TECHNOLOGY» AS A MEANS OF INCREASING OF LEARNING MOTIVATION AND OF INTENSIFICATION OF EDUCATIONAL PROCESS

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования «турбион-технологии», разновидности метода проектов, в повышении результативности учебного процесса.

Abstract. The article describes the potentiality of use of «turbion-technology», a kind of a method of projects, in increasing of the effectiveness of the educational process.

Ключевые слова: «турбион-технология»; технологии активного обучения; метод проектов; цикличность; замкнутые цепочки знаний; компетенция.

Keywords: «turbion-technology»; active learning technologies; method of projects; cyclic recurrence; closed chains of knowledge; competence.

Турбион-технология – инновационная методика повышения эффективности хорошо известной проектной методики. Главная *цель данной разработки* – совершенствование метода проектов, повышение значимости и глубины усвоения учащимися основных учебных компетентностей.

Слово «проект» (в переводе с лат. «брошенный вперед») толкуется как «план, замысел, текст или чертёж чего-либо, предвещающий его создание» [2]. Технология «метод проектов» – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [6].

Одним из вариантов модернизации проектной методики является предлагаемая нами *турбион-технология*. Этот вариант реализации проектной технологии представляет собой связанную единым содержанием цепочку: «Уроки – исследовательские про-

екты – презентация научной и творческой части проекта во внешнюю среду». Идея внедрения такого рода цепочек в учебный процесс возникла и была впервые опробована автором в НОУ СОШ «Интеграция» в 2003/2004 учебном году под руководством Т. Е. Веденеевой, зам. директора и методиста школы.

Французское слово «турбион» (турбийон, tourbillon) переводится как «механизм для увеличения точности работы часов», а корневая основа «тур» (tour) переводится как «круг». Своеобразным механизмом повышения эффективности работы проектной методики по замкнутой системе и является турбион-технология [5].

Организация работы студентов в рамках «турбион-цепочки» предполагает следующее: 1) преподаватель разбивает какой-либо смысловой блок программы на отдельные темы, так как «хочешь познать целое, разбей его на части»; 2) эти темы предлагаются студентам на самостоятельное индивидуальное (или групповое) рассмотрение, с непременно применением инновационного материала или подхода, с элементами исследовательской деятельности; 3) учащиеся готовят мини-проекты под чутким руководством преподавателя; 4) учащиеся защищают свои мини-проекты и получают оценки экспертной комиссии; 5) в завершение работы по защите проектов, объединённых общей тематикой, проводится итоговая конференция, в ходе которой подводятся итоги изучения информационного блока; 6) материалы проектов получают «выход во внешнюю среду» (используются на занятиях следующего потока по этой теме, печатаются сборники проектно-исследовательских работ, организуются эколого-географические экскурсии, ставятся спектакли и проч.) (рисунок 1).

Смысл этой технологии – соединение внеурочной и урочной деятельности студентов, включение результатов исследовательской деятельности студентов в содержание учебного материала.



Рисунок 1. – Организация проектной деятельности учащихся по методике турбион-технологии.

Отметим, что связь между звеньями «исследовательский проект – урок» является двухсторонней: с одной стороны, материалы исследований включаются в урок, с другой – на уроках рождаются темы проектов. Кроме связей по знаниевому компоненту, взаимодействие этих звеньев идёт в процессе формирования учебных компетентно-

стей: постановка проблемы, целеполагание и планирование, работа с информацией (анализ текста, составление плана, конспектирование, приобретение недостающих сведений из разнообразных источников, выделение главного), разрешение проблем, развитие исследовательских навыков (например, навыков работы в архиве) и проч. Подготовка к выступлению предполагает формирование коммуникативных компетентностей (продуктивная, устная, письменная речь), чего, как мы знаем, особенно трудно добиться в строгих временных рамках учебного занятия, т.е. формирование компетентностей во время урока и проектной деятельности взаимно дополняют друг друга.

Работе по «турбион-технологии» предшествует длительная подготовка. Во внеурочное время (кружки, консультации) преподаватель обучает студентов методике проектного исследования, учит выделять проблему, выдвигать гипотезу, осуществлять исследовательскую деятельность и оформлять ее результаты, моделировать, составлять план деятельности, подбирать информационные источники – всё это как бы подводит обучаемых к грамотной работе над проектом [4].

В ходе работы над проектами в рамках *турбион-цикла* студенты невольно включаются в освоение компьютерных технологий. Ребята осваивают текстовые редакторы WORD, Note pad, Open Office, строят графики в EXCEL, выполняют настенные пособия в Corel Draw, обрабатывают фотографии в Photoshop, работают с видео-фрагментами с помощью Pinnacle Studio, Flash-редактора, Movie maker и других. Безусловно, современный проект, выносимый на конференцию, невозможен без ресурсов сети Internet и, пожалуй, Power point-презентаций.

Проектная деятельность, связанная с предметным обучением, становится более устойчивой системой. Приведём конкретный пример реализации такой цепочки. После подготовительного этапа (цикл интегрированных уроков по теме «Латинская Америка») и вводного занятия по теме «Черты и проблемы развития, особенности географического положения Северной Америки», идёт цикл уроков по методике мини-проектов, характеризующих различные аспекты Северной Америки как материка и социально-экономического региона (рисунок 2).

В ходе проведения цикла занятий по защите мини-проектов, связанных единством тематики, учащиеся не просто получают репродуктивные знания, они сами творят их, что значительно повышает практическую ценность и личную значимость учебных компетентностей. Студенты получают возможность самоутверждения, находят признание как со стороны сверстников, так и учителей. Это особенно важно для «слабых» студентов или детей с различного рода отклонениями и нарушениями, хотя весьма полезно для всех без исключения обучаемых. В данном случае мы видим пример реализации принципов *инклюзивного образования* [3], а также *педагогической эмпатии*. Важно отметить, что все описываемые нами занятия прошли при полном соответствии с программой по географии и требованиями ФГОС.



Рисунок 2. – Описание турбион-цепочки «Уроки – проекты – их внешнее представление» по теме «Северная Америка» (дисциплина «География») на 1-ом курсе ФНО РГУП.

Замыкание цепочки произошло по двум основным направлениям: 1) использование материалов уроков-проектов и конференции на 1-2 курсах ФНО для подготовки уроков, докладов студентов, а также при выборе тематики индивидуальных и групповых проектов на следующий учебный год; 2) организация и проведение уроков «Североамериканская музыка кантри-джаз» на 2-ом курсе ФНО.

Реализация турбион-технологии в ходе учебного процесса не только повышает его эффективность, но и может использоваться практически во всех классах школы, на разных курсах вуза, в том числе на ФНО РГУП, и не только внутри предмета «География», а на образовательной базе многих дисциплин (взаимная интеграция учебных предметов для формирования объективной и полной картины мира у обучаемых). Базируясь на проектной методике, турбион-технология выводит её на более высокий уровень усвоения учащимися главных учебных компетентностей.

Список литературы

1. Новожилова М. М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М. М. Новожилова, С. Г. Воровщиков, И. В. Таврель. – М.: «5 за знания», 2013. – 352 с.
2. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Н. Ю. Пахомова. – М.: АРКТИ, 2008. – 112 с.
3. Перспективы российского образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://obrazovanie.perspektiva-inva.ru/?612> (дата обращения: 20.03.2015 г.).
4. Семенов В. А. Проектно-исследовательская работа: этапы творчества / В. А. Семенов // Актуальные проблемы преподавания гуманитарных и общеобразовательных дисциплин: материалы Международной научно-методической конференции. – Москва: РГУП, 2015.
5. Семенов В. А. Использование проектной методике в образовательном процессе: турбион-технологии / В. А. Семенов, Н. В. Косарева // Непрерывное географическое образование:

новые технологии в системе высшей и средней школы: материалы II Международной научно-практической конференции. – Гомель: УО ГГУ им. Ф. Скорины, 2009. – С. 48–50.

6. *Ширшина Н. В.* Химия. Проектная деятельность учащихся / Н. В. Ширшина. – Волгоград: «Учитель», 2007. – 179 с.

УДК [372.112:371.13]:[37.011.33:004]

Ю. В. Красавина

Yu. V. Krasavina

ФГБОУ ВПО «ИжГТУ имени М. Т. Калашникова», г. Ижевск

M. T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk

juliadamask@yandex.ru

СТРУКТУРА ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ICT COMPETENCY FRAMEWORK FOR ADULT EDUCATORS

Аннотация. В статье проведен анализ использования понятия информационной и коммуникационной (ИКТ) компетентности педагога в практике отечественных исследований, сделан вывод о необходимости более практико-ориентированного описания структуры ИКТ-компетентности и ее компонентов. Предложена структура ИКТ-компетентности педагога профессионального образования, которая облегчает диагностику и оценку уровней ее формирования.

Abstract. After analyzing Russian publications on teacher ICT competency, we made a conclusion that it was necessary to develop more practice-oriented description for ICT competency framework. The article suggests ICT competency framework for adult educators that provides easier evaluation and assessment for the levels of the competency development.

Ключевые слова: ИКТ-компетентность педагога, структура ИКТ-компетентности, уровни формирования.

Keywords: teacher ICT competency, ICT competency framework, levels for developing ICT competency.

Анализ нормативных документов различных стран, определяющих современные требования к профессиональной подготовке педагога, показал, что современный преподаватель должен владеть навыками применения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе [3]. Однако, в нормативных документах России требования к ИКТ-компетенции педагогов, в частности, педагогов профессионального образования, выражены недостаточно четко. Связанные с освоением ИКТ компетенции, приведенные в стандарте ФГОС по направлению 051000.62 «Профессиональное обучение», носят общий характер, фактически это требования к базовому уровню компьютерной грамотности будущих педагогов. Необходима их дальнейшая детализация, системное структурирование ИКТ-компетенции педагогов, выделение ее основных компонентов и уровней формирования [4; 9].

Анализ работ, посвященных ИКТ-компетентности педагогов, показал, что хотя исследователи используют различные термины для описания компетентности, связанной с применением ИКТ (*информационная компетентность, информационно-компьютерная компетентность, ИКТ-компетентность* [1; 2; 7]), большинство из них сходятся во мнении, что это – интегральная характеристика, отражающая мотивацию, способность и опыт в решении задач в профессиональной деятельности с помощью ИКТ.

Что касается компонентов и уровней формирования ИКТ-компетентности будущих педагогов, многие исследователи описывают ИКТ-компетенцию педагога в составе четырех компонентов: *ценностно-мотивационного, когнитивного, деятельностного и личностного (или педагогической рефлексии)* [1; 5; 8]. Для оценки сформированности ИКТ-компетентности выделяется и такой компонент как результат освоения учебной программы (результатом в этом случае может быть, например, разработка педагогического проекта с использованием средств ИКТ) [7]. Достоинством данной структуризации является системность, но некоторые ее компоненты (например, личностный) являются достаточно широкими понятиями, и на практике их диагностика может вызвать затруднение. Необходима более практико-ориентированная структура, способствующая формулированию четких критериев оценивания.

Что касается уровней сформированности ИКТ-компетентности педагогов, большинство исследователей рассматривает три уровня, основанные на: *профессиональной направленности приобретаемых компетенций* (базовый, профессиональный, специализированный [5]), *способности решения профессиональных задач* (пороговый, повышенный, продвинутой [6]) или *характере действий и умений обучаемых* (необходимый, достаточный, оптимальный уровни [7]). Выделение трех уровней является целесообразным, так как данная система удобна для применения в педагогическом процессе.

Принимая во внимание все вышесказанное, нами была разработана структура ИКТ-компетентности преподавателя, включающая следующие компоненты: *экзистенциальный* (ценностное отношение и интерес к применению ИКТ в образовательном процессе), *технический* (результат деятельности, выраженный в виде определенной компетенции), *организационно-методический* (способность и готовность к организации работы с использованием средств ИКТ) и *оценочный* (готовность и способность к осуществлению самодиагностики, самоизменения, самооценки и самоанализа, а также диагностики, изменения, оценки и анализа своей деятельности и ее результатов). Следует отметить, что можно отдельно говорить о компетентности педагога в использовании определенной ИКТ-технологии (например, создание электронных курсов), и общей, интегральной ИКТ-компетентности, характеризующей весь арсенал ИКТ, которые преподаватель может использовать для решения профессиональных задач.

Разработанная структура ИКТ-компетентности педагога применялась в ИжГТУ имени М.Т. Калашникова для диагностики результатов выполнения электронных междисциплинарных проектов, направленных на развитие сразу нескольких профессиональных компетенций: *профессиональной иноязычной компетенции, профессиональной ИКТ-компетенции* и *закреплению знаний* по ряду дисциплин профессионального цикла [10,11].

Для оценки формирования ИКТ-компетентности педагогов были выделены следующие уровни: *базовый, профессиональный и экспертный*. В таблице 1 приведено описание уровней формирования каждого из компонентов ИКТ-компетентности для оценки результатов выполнения проекта «Molecular Physics Online», целью которого являлось развитие навыков и умений, связанных с размещением информации в Интернете и созданием вебсайтов.

Таблица 1. – Описание уровней формирования ИКТ-компетентности педагога для проекта «Molecular Physics Online»

Компонент	Уровень/содержание
<i>Экзистенциальный</i>	<i>Базовый уровень.</i> Осознает необходимость применения ИКТ в образовании; демонстрирует знание основных положений образовательной политики в области информатизации образования.
	<i>Профессиональный уровень.</i> Может обосновать необходимость применения ИКТ в образовании.
	<i>Экспертный уровень.</i> Высказывает идеи, способствующие процессу информатизации образования
<i>Технический</i>	<i>Базовый уровень.</i> Знает способы представления информации в Интернете; демонстрирует навыки работы с интернет досками; демонстрирует знание того, как создать свой сайт в интернете; демонстрирует навыки создания сайта в Интернете.
	<i>Профессиональный уровень.</i> Знает основы создания html файлов; использует язык программирования html для создания собственного сайта.
	<i>Экспертный уровень.</i> Демонстрирует знание и навыки использования других языков программирования для создания сайтов (Java Script, php).
<i>Организационно-методический</i>	<i>Базовый уровень.</i> Знает основы безопасной работы с компьютером.
	<i>Профессиональный уровень.</i> Называет варианты применения данной ИКТ-технологии в учебном процессе для решения профессиональных задач педагога.
	<i>Экспертный уровень.</i> Называет варианты применения данной ИКТ-технологии в учебном процессе для развития ИКТ-компетенции обучаемых
<i>Оценочный</i>	<i>Базовый уровень.</i> Демонстрирует знание различных хостингов и может их сравнить; знает критерии качественного сайта.
	<i>Профессиональный уровень.</i> Адекватно оценивает необходимость вовлечения студентов в процесс создания сайтов с точки зрения усвоения предмета.
	<i>Экспертный уровень.</i> Адекватно оценивает необходимость вовлечения студентов в процесс создания сайтов с точки зрения развития необходимых ИКТ-компетенций учеников.

Результаты качественных и количественных исследований, проведенных в ИжГТУ имени М. Т. Калашникова, подтвердили эффективность применения разработанной структуры для оценки формирования ИКТ-компетентности педагогов профессионального обучения по результатам выполнения междисциплинарных электронных проектов.

Список литературы

1. Беспалов П. В. Компьютерная компетентность в контексте личностно-ориентированного обучения / П. В. Беспалов // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 41–45.
2. Котенко В. В. Информационно-компьютерная компетентность как компонент профессиональной подготовки будущего учителя информатики [Электронный ресурс] / В. В. Котенко, С. Л. Сурменко // Электронный научный журнал «Вестник Омского гос. пед. ун-та». – 2006. – Режим доступа: <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpu-114.pdf> (дата обращения: 28.03.2015).
3. Красавина Ю. В. Требования к профессиональной подготовке педагога в условиях информатизации образования и общества / Ю. В. Красавина // Вестник Ижевского государственного технического университета. – 2015. – № 1. – С. 186–188.

4. Красавина Ю. В. Структура информационно-коммуникационной компетентности учителя в нормативных документах России и ЮНЕСКО / Ю. В. Красавина // Сборник научных трудов Sworld. – 2014. – (Т. 15.) – № 4. – С. 69–72.

5. Лейбовский М. А. ИКТ-компетентность будущего педагога, уровни ее сформированности и этапы формирования / М. А. Лейбовский, И. П. Сухов // Вестник Российского нового университета. – 2013. – № 4. – С. 124–127.

6. Петров П. К. Формирование информационно-коммуникационных компетенций у студентов бакалавриата гуманитарных направлений с использованием дистанционного обучения [Электронный ресурс] / П. К. Петров, Н. Г. Сабитова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – Режим доступа: www.science-education.ru/116-12115 (дата обращения: 28.03.2015).

7. Стрижаченко Ю. А. Дифференцированная подготовка будущих учителей к дистанционной форме обучения [Электронный ресурс] / Ю. А. Стрижаченко // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 3. – Режим доступа: www.science-education.ru/97-4663 (дата обращения: 28.03.2015).

8. Шамшурина А. А. Формирование информационно-коммуникационной компетентности будущего учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Шамшурина Анна Алексеевна. – Челябинск, 2011. – 29 с.

9. Шихов Ю. А. Модель мониторинга качества образования в условиях компетентностного подхода / Ю. А. Шихов, О. Ф. Шихова // Международное научное издание Современные фундаментальные и прикладные исследования. – 2013. – № 4 (11). – С. 35–39.

10. Шихова О. Ф. Квалиметрический подход к диагностике компетенций выпускников высшей школы / О. Ф. Шихова, Ю. А. Шихов // Образование и наука. – 2013. – № 4. – С. 40–54.

УДК [377:004.4]:[377.041:377.671:004]

В. В. Кузнецов, Т. В. Атыскина

V. V. Kusnetsov, T. V. Atyaskina

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург

Orenburg State University, Orenburg

vvkusnetsov@yandex.ru, atayskina_tv@mail.ru

ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ САМООБРАЗОВАНИЯ У БУДУЩИХ ТЕХНИКОВ-ПРОГРАММИСТОВ

ELECTRONIC RESOURCES AS A MEANS OF FORMING OF SELF-EDUCATION ABILITIES OF FUTURE TECHNICIANS-PROGRAMMERS

Аннотация. В статье рассматриваются электронные средства формирования умений самообразования будущих техников-программистов.

Abstract. The article describes electronic means of forming self-education abilities of future technicians-programmers.

Ключевые слова: электронные ресурсы; формирование; умение; формирование умений, умения самообразования; техник-программист.

Keywords: electronic resources; forming; ability; formation of abilities; self-education abilities; technician-programmer.

В теории и методике профессионального образования значимость формирования умений самообразования у будущих техников-программистов рассматривается как в исследованиях отечественных и зарубежных ученых, так и в документах Министерства

образования и науки РФ, например, в ФГОС СПО специальности 09.02.03 Программирование в компьютерных системах.

Анализ исследований в области профессиональной педагогики показывает, что сегодня студента учить с использованием традиционных форм обучения невозможно. Важно, чтобы студенты учились сами [1, 2].

Установлено, что умения самообразовательной деятельности могут быть следующих уровней (К.К. Платонов):

1. Первоначальное умение – осознание цели действия и поиск способов его выполнения, опирающихся на ранее приобретенный опыт, деятельность выполняется путем проб и ошибок.

2. Недостаточно умелая деятельность – знания о способах выполнения действия и использование ранее приобретенных, не специфических для данной деятельности навыков.

3. Отдельные общие умения – ряд отдельных высокоразвитых, но узких умений, необходимых в различных видах деятельности (умение планировать свою деятельность, организаторские умения и т.п.).

4. Высокоразвитое умение – творческое использование знаний и навыков данной деятельности с осознанием не только цели, но и мотивов выбора способов и средств ее достижения.

5. Мастерство – творческое использование различных умений [4].

Опытно-экспериментальная работа по формированию умений самообразования у будущих техников-программистов была организована с 2014 года на базе Колледжа электроники и бизнеса федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Оренбургского государственного университета». В соответствии с ее программой был организован констатирующий педагогический эксперимент со студентами специальности 09.02.03 Программирование в компьютерных системах, который показал, что большинство студентов (особенно 1 курс) находится на уровне недостаточно умелых действий. Лишь небольшая часть студентов (не более 2%) показала творческое использование знаний своей деятельности, осознавая цели и средства ее достижения. Естественно мастерством в области умений самообразования никто из изучаемых студентов не обладал.

Для того чтобы студенты могли достичь более высоких уровней самообразования, мы предположили, во-первых, важно научить самостоятельно ставить цели собственной деятельности (стратегические умения), на основе сформированных операционных и тактических умений, во-вторых, необходимо в учебном процессе использовать имеющиеся возможности электронных образовательных ресурсов, в-третьих, создать методику по использованию системы электронных образовательных ресурсов.

Анализ исследований в области теории и методики профессионального образования показал, что электронные ресурсы как средство формирования умений профессионального самообразования рассматривались в работах А.А. Ахаяна, В.А. Корвякова, В.А. Красильниковой, А.В. Осина, Е.С. Полат, А.А. Рычковой и др.

По мнению многих ученых, электронными образовательными ресурсами называют учебные материалы, для воспроизведения которых используются электронные устройства [3]. К ним относятся: электронные учебники, электронные учебно-

методических комплексы дисциплин, электронные задачки, электронные справочники и т.д. Среди них, по нашему мнению, особую роль играют образовательные сайты.

Предлагаемый нами сайт по самообразованию представляет собой взаимосвязанную систему, позволяющую использовать электронные ресурсы для оказания консультативной и содержательной помощи преподавателям и студентам в области профессионального самообразования. Например, для преподавателей гуманитарных, математических, естественнонаучных, профессиональных дисциплин и профессиональных модулей Колледжа электроники и бизнеса ОГУ мы использовали блок научных, учебно-методических материалов (книги, монографии, учебные пособия), разработанные ведущими учеными в области теории и методики профессионального образования [1, 2, 3, 5, 6, 7].

В помощь студентам 1-4 курсов колледжа разработана страница сайта, направленная, с одной стороны, на организацию их самостоятельной деятельности, в соответствии с учебным планом, с другой, на оказание помощи в самообразовании студентов конкретных курсов. Например, студентам 1 курса предлагается материал по подготовке к семинарскому занятию по Истории, студентам 2 курса специальности Программирование в компьютерных системах – рекомендации по организации самостоятельной работы по дисциплине Элементы математической логики, а 4 курсу той же специальности – рекомендации по выполнению курсового проекта по Математическим методам.

Предложенные электронные средства позволили сформировать умения самообразования, как у студентов, так и у преподавателей колледжа, тем самым способствовали контролировать работу студентов в этом направлении посредством преподавателей каждой учебной дисциплины. Систематически совместная работа преподавателей и студентов в области профессионального самообразования позволила изменить ситуацию, с которой мы встретились при проведении констатирующего эксперимента.

Формирующий педагогический эксперимент был направлен на формирование высокоразвитых умений самообразования у будущих техников-программистов посредством системы операционных, тактических и стратегических умений, вырабатываемых у студентов в процессе работы с вышеуказанным электронным ресурсом, а также при работе с электронными учебниками, электронными учебными пособиями, электронными справочниками и т.д.

Таким образом, можно утверждать, что формирование умений самообразования будущих техников-программистов позволит достигнуть более высоких уровней, во-первых, за счет систематической работы преподавателей и студентов в области образовательной деятельности, во-вторых, за счет использования в образовательном процессе системы электронных ресурсов, в-третьих, посредством самостоятельной деятельности студентов, используя разработанные учебно-методические материалы, как для преподавателей, так и для студентов 1-4 курсов специальности Программирование в компьютерных системах. Систематическая работа по использованию электронных ресурсов, созданных как учеными, так и преподавателями колледжа, позволят обогащать электронные образовательные ресурсы, делать их привлекательными и интересными для студентов, существенно повышать уровни самообразования.

Список литературы

1. *Кузнецов В. В.* Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие / В. В. Кузнецов. – Москва: Эгвес, 2012. – 140 с.

2. Новиков А. М. Основания педагогики: пособие / А. М. Новиков. – Москва: Эгвес, 2010. – 208 с.
3. Осин А. В. Электронные образовательные ресурсы нового поколения в вопросах и ответах / А. В. Осин. – Москва: Социальный проект, 2007. – 260 с.
4. Платонов К. К. Вопросы психологии труда / К. К. Платонов. – Москва: Наука, 1970. – 280 с.
5. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / под ред. Е. С. Полат. – Москва: Академия, 2009. – 272 с.
6. Шалкина Т. Н. Электронные учебно-методические комплексы: проектирование, дизайн, инструментальные средства / Т. Н. Шалкина, В. В. Запорожко, А. А. Рычкова. – Оренбург: ОГУ, 2008. – 160 с.
7. Krasavina Yu. V. Developing Professional Information and Communication Skills through E-Projects / Yu. V. Krasavina., M. A. Al. Akkad // Образование и наука. – 2014. – № 10. – С. 93-110.

УДК [371.5.016:004]:[37.03:371.382]

Е. С. Кухтина, А. В. Сорокин

E. S. Kuhtina, A. V. Sorokin

ФГАОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева», г. Красноярск

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

kuxtina@list.ru

**НАТУРНЫЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА И ИГРЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ
МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ
TACTILE DIDACTIC TOOLS AND GAMES FOR THE DEVELOPMENT
OF STUDENTS' THINKING IN THE SCHOOL COURSE OF INFORMATICS**

Аннотация. В статье рассматривается проект создания натуральных дидактических средств и игр для развития мышления у учащихся в школьном курсе информатики, что позволит не только улучшить уровень усвоения предмета информатика, но и развить у обучаемых абстрактное, алгоритмическое и инженерное мышление.

Abstract. The article considers the project to create a tactile didactic tools and games for the development of thinking in students in the school of informatics that will not only improve the level of achievement of the subject computer science, but also to develop the trainees abstract, algorithmic and engineering thinking.

Ключевые слова: дидактические средства; алгоритмическое мышление; инженерное мышление; натурные средства; информатика; абстрактное мышление; дидактическая игра.

Keywords: didactic tools; algorithmic thinking; engineering thinking; tactile means; computer science; abstract thinking; didactic game.

Главной целью изучения курса информатики в школе является формирование у учащихся единой информационной картины мира, развитие информационной культуры, алгоритмического и логического мышления. Однако, содержание курса информатики часто недоступно пониманию школьников, что связано в первую очередь с абстрактностью понятий, которыми он оперирует. Особенность данных понятий приводит к тому, что суть многих методов, приемов и понятий запоминаются на уровне «заучивания», учащиеся не видят связь с другими науками, не понимают суть изучаемых процессов и явлений, не могут провести аналогию с реальными задачами в быту.

Абстрактность и сложность представления многих понятий и методов курса информатики на уровне воображения, затрудняющие понимание сути изучаемых тем, актуализируют необходимость создания таких средств обучения, которые задействовали бы всю чувственную (сенсорную) систему человека, что является одним из основополагающих принципов дидактики.

Процесс обучения должен строиться от простого к сложному, от единичных операций к множественным, от реальных объектов к абстрактным, однако, на сегодняшний день такая последовательность изучения материала соблюдается не полностью, что в первую очередь связано с ограниченностью во времени и отсутствием специальных средств обучения. Так, например, при изучении темы «Системы счисления» учащиеся сразу разбирают алгоритм перехода из одной системы счисления в другую, используя абстрактный математический аппарат, не разбирая сначала базовые понятия счета и количества.

Данная проблема прослеживается на всех ступенях образования: от педагогических ВУЗов, где проблема уже признается, но механизмов ее решения еще не предлагается, до конкретной школы, где ученики по-прежнему испытывают большие затруднения при «заучивании» материала.

На наш взгляд, решение сложившейся проблемы заключается в создании ряда натуральных дидактических средств, с помощью которых возможно повысить уровень понимания материала. Такими средствами могут стать натурные средства обучения, которые позволяют раскрыть изучаемые понятия или алгоритмы на тактильном уровне, погрузить ребенка в процесс прохождения алгоритма или рассмотреть изучаемый объект с разных позиций. Иначе говоря, существует необходимость разработать средства обучения, используя которые ребенок мог бы сначала «вручную» разобрать смысл изучаемого процесса или понятия, а затем на основе выявленных действий построить алгоритм, построить информационную модель или выполнить другое абстрактное действие.

Данные средства будут незаменимы при изучении таких разделов курса информатики, как «Кодирование и измерение информации», «Устройство компьютера», «Алгоритмизация и программирование», «Моделирование» и другие разделы, которые оперируют неконкретными процессами и понятиями. Такими средствами здесь могут быть:

1) «Теоретические основы информатики»:

- счеты для работы в различных системах счисления;
- устройство кодирования и хранения текстовой информации;
- устройство кодирования и хранения звуковой информации;
- устройство кодирования и хранения графической информации;
- визуальные множества, демонстрирующие отбор экземпляров с помощью различных операций над множествами.

2) «Устройство компьютера»:

- модели памяти компьютера и файловой системы.

3) «Основы программирования»:

- работы алгоритмов с простыми типами данных;
- работы алгоритмов с массивами и строками.

Применение натуральных средств обучения, будет иметь максимальный эффект в процессе обучения в форме дидактической игры, которая основана на стремлении ребенка войти в воображаемую ситуацию и действовать по ее законам. Школьники осознают познавательную задачу таких игр, которая опосредуется игровым мотивом, придающим ей смысл.

Дидактическая игра является важным средством развивающей работы и ей принадлежит существенная роль в развитии обобщающей, логической и алгоритмической функции мышления. Таким образом, комплект натуральных дидактических средств и разработанных игр для них позволят не только понять абстрактный аппарат информатики, но и развить мышление учащихся.

Натурные средства обучения помогут большей частью исправить наличие критичного дефицита в механизме обучения школьному курсу информатики, ликвидировав саму причину появления этого дефицита, упорядочив получаемую систему знаний и восстановив дидактически верную структура перехода от сенсорного оперирования к абстрактному.

УДК [378.016:621.3]:[378.168:004.032.6]

Н. В. Машенина

N. V. Mashenina

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

vfitybyf1968@mail.ru

РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ, СВЯЗАННЫХ С КОМПЕНСАЦИЕЙ РЕАКТИВНОЙ МОЩНОСТИ

THE SOLUTION OF PROBLEMS RELATED TO REACTIVE POWER COMPENSATION

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования мультимедийных средств обучения для лучшего усвоения учебного материала.

Abstract. The article discusses the possibility of using multimedia learning tools for better learning.

Ключевые слова: мультимедийные средства обучения, реактивная мощность, компенсирующие устройства.

Keywords: multimedia learning tools, reactive power, compensating devices.

В последнее время наблюдается повсеместная информатизация образовательной среды. В связи с этим, учитывая непонимание студентами, обучающихся по направлению подготовки 050501.62 Профессиональное обучение (по отраслям) основных аспектов компенсации реактивной мощности, необходимо увеличение доли мультимедийных средств преподавания, а также внедрение сетевых и дистанционных средств обучения и взаимодействия со студентами, электронных методов тестирования и компьютеризированных лабораторных практикумов по дисциплине «Электроснабжение и энергосбережение на предприятии».

Решение задач, связанных с наличием в системе электропотребления реактивных нагрузок, идет по пути компенсации реактивной мощности. Это обусловлено про-

ведением двух взаимно дополняющих групп мероприятий: снижением потребления реактивной мощности электроприемниками и установкой непосредственно у потребителей и в узлах сетей специальных источников реактивной мощности – компенсирующих устройств.

Для снижения потребления реактивной мощности при эксплуатации электроустановок рекомендуются следующие мероприятия [2, с. 124]:

- упорядочение технологического процесса, ведущее к улучшению энергетического режима оборудования и к снижению расчетного максимума реактивной нагрузки;

- сокращение холостой работы асинхронных электродвигателей, сварочных трансформаторов и других электроприемников путем внедрения ограничителей холостого хода;

- замена или отключение трансформаторов, загруженных менее чем на 30% их номинальной мощности, если это допускается по условиям режима работы сети электроприемников;

- замена по возможности загруженных менее чем на 60% асинхронных электродвигателей электродвигателями меньшей мощности при условии технико-экономического обоснования;

- замена асинхронных электродвигателей синхронными, допустимая по условиям работы электропривода, если асинхронные электродвигатели подлежат демонтажу вследствие износа, изменения технологического процесса или возможности использования в других установках, не нуждающихся в искусственной компенсации реактивных нагрузок, а также в других случаях, если замена обоснована технико-экономическими расчетами;

- понижение напряжения у малозагруженных асинхронных электродвигателей путем переключения статорной обмотки с треугольника на звезду, секционирования статорных обмоток; понижение напряжения в сетях, питающих асинхронные электродвигатели, путем переключения ответвлений цехового трансформатора;

- повышение качества ремонта электродвигателей (недопустимы обточка ротора, уменьшение числа проводников в пазу, расточка пазов, выжигание обмотки).

Для преобразовательных установок, получающих все более широкое распространение на промышленных предприятиях, снижение реактивной мощности может быть достигнуто уменьшением угла открывания вентиля и пределов его регулирования, несимметричным управлением вентилями, применением схем с искусственной коммутацией [2, с. 26].

Мероприятия по снижению потребления реактивной мощности электроприемниками, проводимые на предприятиях, снижают суммарную реактивную нагрузку обычно не более чем на 10%. Поэтому основная роль отводится компенсирующим устройствам.

Компенсирующими установками являются косинусные конденсаторы, синхронные электродвигатели, синхронные компенсаторы, компенсационные преобразователи. Преимущественное применение на промышленных предприятиях получили косинусные конденсаторы и синхронные электродвигатели.

Косинусные конденсаторы изготавливаются следующих типов: КМ, КМ2, КМА, КМ2А, КС, КС2, КСА, КС2А [1, с. 134], где К – косинусный; М и С – с пропиткой минеральным маслом или синтетическим жидким диэлектриком; А – исполнение для наружной установки (без буквы А — для внутренней); 2 – исполнение в корпусе второго габарита (без цифры 2 — в корпусе первого габарита).

После обозначения типа конденсатора цифрами указываются его номинальное напряжение (кВ) и номинальная мощность (квар).

Так, например, КМ-0,38-26 расшифровывается как конденсатор косинусный (для компенсации реактивной мощности в сети переменного тока с частотой 50 Гц), с пропиткой минеральным маслом, для внутренней установки, первого габарита, на напряжение 380 В, мощностью 26 квар.

Промышленность изготавливает комплектные конденсаторные установки на напряжение 380 В для внутренней установки и на напряжение 6-10 кВ – для внутренней и наружной установки. Большинство типов этих установок оборудовано устройствами для одно- и многоступенчатого автоматического регулирования мощности.

Все более широкое применение находит автоматическое устройство регулирования мощности конденсаторных батарей типа АРКОН. Оно позволяет включать и отключать секции конденсаторных батарей в зависимости от следующих параметров: реактивной мощности, напряжения сети, напряжения сети и тока.

«Указания по компенсации реактивной мощности в распределительных сетях» предусматривают контроль следующих показателей режима реактивной мощности [1]:

- а) наибольшей реактивной мощности, потребляемой за полчасовой период в режиме наибольшей активной нагрузки энергосистемы;
- б) реактивной энергии, выданной в сеть энергосистемы за период ночного провала графика активной нагрузки энергосистемы.

Периоды наибольшей активной нагрузки энергосистемы и ночного провала графика ее нагрузки должны указываться энергоснабжающей организацией в договоре на отпуск электроэнергии потребителю.

Для экономического стимулирования потребителей за проведение мероприятий по компенсации реактивной мощности применяются скидки с тарифа на электрическую энергию и надбавки к нему.

Для энергосистем, промышленных предприятий реактивная мощность всегда была и остается неизбежным атрибутом технологического оборота электроэнергии, влияющим на его экономическую эффективность. И поэтому использование такого мощного рычага воздействия как управление реактивной мощностью — один из наиболее эффективных и малозатратных способов энергосбережения как в энергосистемах, так и в сетях предприятий и ЖКХ. И оттого, как технически грамотно будет решаться этот вопрос потребителями с одной стороны, и энергоснабжающими организациями с другой, будет зависеть надежность всей системы электроснабжения страны.

В ходе выполнения студентами компьютеризированных лабораторных работ по дисциплине «Электроснабжение и энергосбережение на предприятии», студенты знакомятся со всеми перечисленными выше технологиями, исследуют влияние реактивной мощности на работу оборудования. Контроль, проводимый после изучения данной те-

мы, показал, что студенты как очной, так и заочной форм обучения значительно лучше стали понимать суть вопроса, научились выбирать способы компенсации реактивной мощности, учитывать влияние реактивной мощности на экономическую эффективность производства и передачи электрической энергии.

Список литературы

1. *Компенсация* реактивной мощности как средство сокращения затрат [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://electroua.com/3040>. (дата обращения 27.03.2015 г.).
2. *Кудрин Б. И.* Системы электроснабжения: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Б.И. Кудрин. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 352 с.

УДК [377.112:378.22]:[378.147.88:378.146]

Г. Н. Мигачева, В. И. Жилыева

G. N. Migacheva, V. I. Zhilyaeva

ФГАОУ ВПО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

galnic@groupkomos.ru, absurd7@mail.ru

РАЗРАБОТКА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ ПРАКТИКИ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ DEVELOPMENT OF THE ASSESSMENT MEANS FOR FINAL CERTIFICATION QUALIFYING PRACTICE OF BACHELORS OF PROFESSIONAL EDUCATION

Аннотация. В статье рассмотрена разработка оценочных средств для проведения промежуточной аттестации квалификационной практики бакалавров профессионального обучения. Приведены примеры инновационных методов и форм оценки когнитивной составляющей компетенций, формируемых в результате прохождения практики.

Abstract. Development of the assessment means for final certification qualifying practice of bachelors of professional education is analyzed in this article. Examples of innovative assessment forms and methods of the cognitive component of competence, formed as a result of practice, are given in this article.

Ключевые слова: бакалавр профессионального обучения, квалификационная практика, промежуточная аттестация, компетенция, структурные компоненты компетенции, оценочные средства, инновационные оценочные средства, компьютерное тестирование.

Keywords: bachelors of professional education, qualifying practice, progress control (final certification for practice), competence, structural competence components, assessment means, innovative assessment means, computer testing.

Квалификационная практика бакалавров Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (далее – РГППУ) по направлению подготовки 051000.62 Профессиональное обучение (по отраслям) профиля подготовки «Машиностроение и материалобработка» профилизации «Сертификация, метрология и управление качеством в машиностроении» (далее – бакалавры профессионального обучения) – это один из видов производственной практики, основной целью которого являются практическое закрепление, расширение, углуб-

ление, систематизация и применение сформированных у студентов в процессе теоретической и практической подготовки знаний, умений и навыков по комплексному выполнению приемов и операций рабочей профессии «контролер станочных и слесарных работ» [3].

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по направлению подготовки 051000 профессиональное обучение (по отраслям) (квалификация (степень) «бакалавр») (далее – ФГОС ВПО) [1] раздел «Учебная и производственная практики» включает все виды текущей и промежуточной аттестаций и по результатам прохождения практики должна выставляться оценка.

Ниже рассмотрим особенности методического обеспечения квалификационной практики бакалавров профессионального обучения в части разработки оценочных средств для проведения промежуточной аттестации.

Промежуточная аттестация представляет собой проверку уровня сформированности компетенций, полученных студентами в результате прохождения практики [6].

Для разработки оценочных средств, позволяющих уровень оценить сформированности компетенций, следует обратиться к структуре компетенции.

Одним из наиболее распространенных подходов к определению структуры компетенции является подход, выделяющий когнитивную и личностную составляющие компетенции [4].

Когнитивная составляющая включает два компонента: знаниевый и деятельностный (функциональный). Первый определяет уровень сформированности системы знаний, включает теоретические и методологические основы предметной области. Второй – степень сформированности практических навыков, позволяет оценить умение применять теоретические знания на практике, способность принимать решения как в стандартных, так и в нестандартных ситуациях [4].

Личностная составляющая определяет мотивы и ценностные установки личности в процессе осуществления деятельности, отношение к деятельности [4].

Рассмотрим средства для оценки когнитивной составляющей компетенций, формируемых у бакалавров профессионального обучения в результате прохождения квалификационной практики.

Учитывая особенности практического обучения и профессиональную направленность компетенций, формируемых в результате прохождения производственной практики, необходимо использовать инновационные формы оценки, позволяющие максимально точно связать приобретаемые компетенции с видами профессиональной деятельности.

Оценивать знаниевый компонент когнитивной составляющей компетенций предлагается с помощью компьютерного тестирования.

Характерной особенностью дидактических тестов для аттестации производственной практики является междисциплинарность.

Так, квалификационной практике бакалавров профессионального обучения предшествуют следующие дисциплины:

- материаловедение;
- нормирование точности и технические измерения;

- технология заготовительного производства;
- практическое (производственное) обучение.

Каждая из перечисленных дисциплин способствует формированию определенных компонентов профильно-специализированной компетенции «1. Готов участвовать в разработке и реализации технологических процессов обработки и контроля деталей машин и механизмов в процессе обучения рабочего (специалиста) в области технического регулирования соответствующего квалификационного уровня» (далее – ПСК 1).

Таким образом, отбор содержания для составления тестовых заданий базируется на учебном материале каждой из вышеуказанных дисциплин [2]. В качестве дидактических единиц были выбраны наиболее важные темы дисциплин, усвоение которых необходимо для успешного прохождения квалификационной практики и формирования ПСК 1.

Фрагмент матрицы содержания тестов и форм тестовых заданий приведен в таблице 1.

Таблица 1. – Матрица содержания тестов и форм тестовых заданий

ДЕ	Содержание дидактической единицы	Форма ТЗ
1	2	3
Раздел 3. Нормирование точности и технические измерения		
Тема 5. Особенности нормирования точности элементов деталей машин.		
5.1. Нормирование, методы и средства контроля отклонений формы, расположения и шероховатости поверхностей деталей		
Система нормирования отклонений формы и расположения поверхностей	_____ – элемент детали (сочетание элементов), определяющих одну из плоскостей или осей системы координат, по отношению к которой задается допуск расположения или определяется отклонение расположения рассматриваемого элемента. Эталон: База	Открытое ТЗ
Методы и средства контроля шероховатости поверхностей	Контроль шероховатости поверхности сравнительным бесконтактным методом проводят с помощью а) микроскопов б) профилометров в) образцов шероховатости Эталон: в	Закрытое ТЗ

Всего разработано 60 тестовых заданий с закрытой и открытой формами ответов, а также на установление соответствия. На выполнение каждого задания дается 1 минута, общее время выполнения теста – 1 час.

Оценка «удовлетворительно» ставится, если тестируемый ответил не менее чем на 70% вопросов. Оценка «хорошо» ставится, если тестируемый получил от 80 до 94%. Оценка «отлично» ставится, если тестируемый получил 95% и более.

В качестве программы для проведения компьютерного тестирования была выбрана «Айрен» – бесплатная программа, позволяющая создавать тесты для проверки знаний и проводить тестирование в локальной сети, через интернет или на одиночных компьютерах [5].

Данная программа достаточно функциональна и удобна в использовании, позволяет создавать тесты различных типов (с выбором одного или нескольких верных ответов, с вводом ответа с клавиатуры, на установление соответствия, на упорядочение и на классификацию), сохранять данные тестирования каждого студента в архиве, где их в дальнейшем можно просматривать и анализировать с помощью встроенных средств.

Кроме того разработчиками «Айрен» предусмотрено создание тестов в виде автономных исполняемых файлов, которые можно запустить на любом компьютере без установки каких-либо других программ, чтобы приступить к тестированию [5].

Ниже приведен фрагмент теста, выполненного в программе «Айрен», в виде скрин-шота.

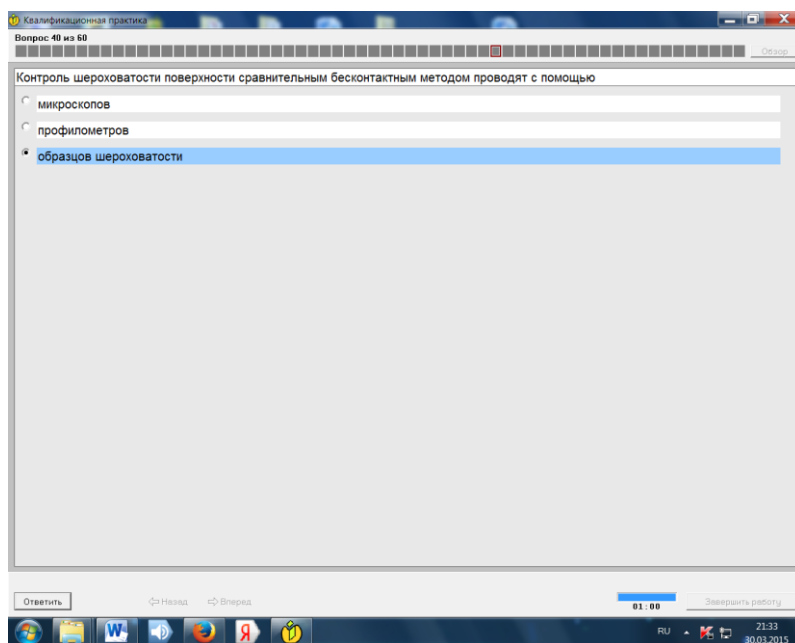


Рисунок 1– Фрагмент теста в программе «Айрен»

Оценивать деятельностный компонент когнитивной составляющей компетенций предлагается с помощью метода ситуационных задач.

Источником содержания ситуационных задач являются производственные задачи, с которыми сталкиваются контролеры станочных и слесарных работ в своей профессиональной деятельности. Применение этого метода позволит наиболее точно оценить уровень сформированности профессиональных и профильно-специализированных компетенций и их составляющих у бакалавров профессионального обучения в результате прохождения практики.

Разработка ситуационных задач планируется совместно со специалистами предприятий, принимающих студентов на практику.

Таким образом, инновационные формы и методы оценки результатов обучения, характеризующиеся функциональностью, проблемно-деятельностной направленностью и междисциплинарностью, целесообразно применять в качестве оценочных

средств для проведения промежуточной аттестации бакалавров профессионального образования по результатам прохождения квалификационной практики.

Список литературы

1. *Федеральный государственный образовательный стандарт* Высшего профессионального образования по направлению подготовки 051000 профессиональное обучение (по отраслям) (квалификация (степень) «бакалавр»). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111115122035.pdf> (дата обращения: 23.02.2015).

2. *Майоров А. Н.* Теория и практика создания тестов для системы образования (Как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования) / А.Н. Майоров. – М.: Интеллект-центр, 2001. – 296 с.

3. *Мигачева Г. Н.* Рабочая программа и методические указания по организации и проведению квалификационной практики / Г. Н. Мигачева, А. С. Кривоногова. – Екатеринбург: ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2013. – 18 с.

4. *Осипова И. В.* Проектирование оценочных средств компетентностно-ориентированных основных образовательных программ для реализации уровневого профессионально-педагогического образования: метод пособие / И. В. Осипова, О. В. Тарасюк, А. М. Старкова. – Екатеринбург: ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2010 – 72 с.

5. *Официальный сайт* программы тестирования знаний «Айрен» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.irenproject.ru/> (дата обращения: 30.03.2015).

6. *Положение* о текущем контроле, промежуточной аттестации и иных типах контроля качества освоения программ высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.samgups.ru/students/document/Pologenie%20o%20tek.kontrolle.pdf> (дата обращения: 23.02.2015).

УДК 371.113.1:371.38

А. Р. Моршинин

A. R. Morshinin

*ГБОУ ВПО «Оренбургский государственный
медицинский университет», г. Оренбург*

Orenburg state medical university, Orenburg

anmorshinin@mail.ru

ТЕХНОЛОГИИ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ МЕНЕДЖЕРОВ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

TECHNOLOGY OF ACTIVE LEARNING MANAGERS

OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования профессионального тренинга как технологии активного обучения менеджеров современных образовательных организаций.

Abstract. The article deals with the use of professional training as technology active learning managers of the modern educational organizations.

Ключевые слова: профессиональный тренинг, менеджер образовательной организации, стиль руководства.

Keywords: professional training, manager of the educational organization, leadership style.

Актуальные тенденции социально-экономических преобразований России определяют особенное внимание общества и государства к условиям и результатам деятельности образовательных организаций, ориентированных на полноценное

удовлетворение постоянно усложняющихся требований заказчиков – работодателей и социума в целом – к качеству подготовки выпускников. Новые аспекты функционирования менеджеров системы образования обуславливают насущную потребность в эффективном стиле руководства, определяющим успешность управленческой деятельности в постоянно изменяющихся социальных и внутриорганизационных обстоятельствах, порождают содержательно иные критерии профессионализма руководителя, и, следовательно, существенно обновляют задачи подготовки менеджеров образовательных организаций в системе высшего и дополнительного образования.

Первое употребление терминологии, относящейся к обозначению самого понятия «стиль руководства» и одну из наиболее ранних классификация стилей осуществил Курт Левин, который изучал их вместе со своими сотрудниками Р. Липпитом и Р. Уайтом [12], обратившись к особенностям руководства детским коллективом. Исследователями выделены две важнейшие стороны руководства: содержание решений, предложенных лидером группе, а также техника (приемы, способы) их осуществления. Сегодня в теории и практике организационного управления [5; 7; 9] ученые и менеджеры все в меньшей степени ориентируются на монополярные стили руководства, отдавая предпочтения биполярным моделям. Одной из наиболее теоретически проработанных и эмпирически подтвержденных является модель, предложенная американскими психологами Робертом Блейком и Джейн Моутон [10]. Данная модель, называемая также двумерной решеткой стилей руководства, учитывает две главные, по мнению авторов, стороны в руководстве: заботу об успешном осуществлении деятельности работниками и заботу о самих исполнителях.

Многомерная модель руководства Виктора Врума [12] основывается на специфике процесса принятия решений менеджером. Согласно точке зрения автора модели имеется пять стилей руководства, которые может использовать менеджер в зависимости от степени участия персонала в принятии решения. Крайние варианты представляют единоличное принятие решений руководителем с одной стороны, а с другой – постоянная работа руководителя совместно с группой, которая вырабатывает коллективное решение. В современных источниках по менеджменту и психологии управления [1; 3; 5] признается, что руководитель, который хочет работать более эффективно, не может позволить себе применять какой-то один стиль на протяжении всей своей карьеры, но должен научиться пользоваться различными стилями, методами и типами влияния, наиболее подходящими для конкретной ситуации.

При всем существующем многообразии активных и интерактивных технологий, представленных в научной и методической литературе [2; 6; 8,10], в контексте совершенствования стиля руководства наибольший интерес представляет профессиональный тренинг, являющийся сегодня одним из самых распространенных инструментариев активного обучения, предметом которого является профессиональное взаимодействие. Профессиональный тренинг, по мнению А.К. Марковой [4] представляет собой систему продуманных воздействий, упражнений, ориентированных на формирование, коррекцию у работающего необходимых профессиональных качеств, развитие профессиональных способностей, пополнение профессиональных умений. Подобный тренинг, ко-

торый выстраивается на моделировании реальных профессиональных ситуаций, требует от его участников активной включенности в процесс общения и мобилизации интеллектуального, эмоционального и аналитического потенциала, обогащения и совершенствования операционной сферы профессионала.

Разработка профессионального тренинга совершенствования стиля руководства должна базироваться на ряде несомненно значимых положений, определяющих особенности руководства и правила реализации тренинга – принципах тренинга, в число которых включается принцип конфиденциальности, предполагающий нераспространение за пределы группы информации, касающейся кого-либо из ее участников. Важным является принцип диалогического взаимодействия, определяющий взаимное уважение и готовность принять другую точку зрения, а также принцип постоянной обратной связи, согласно которому должно осуществляться непрерывное получение слушателем информации от других членов группы о результатах его действий в ходе тренинга. Требуют соблюдения принцип исследовательской позиции, ориентирующий на создание в тренинговой группе среды, стимулирующей участников к самоанализу, поиску вариантов решения проблем и принцип гармонизации интеллектуальной и эмоционально сфер, согласно которому важно чередование интеллектуальной и эмоциональной нагрузки для предотвращения переутомления. Должны быть учтены принцип «здесь и теперь», предназначенный для преодоления тенденции участников отвлекаться от актуальной ситуации происходящего в группе и принцип гетерогенности и изолированности группы. Движение участников в сфере тренингового пространства реализуется в условной форме философской спирали развития: от восприятия и осмысления ситуации к пониманию своих сотрудников, их особенностей, возможностей и мотивации, затем к осознанию самого себя, самопознанию и самотрансформации, и наконец, осуществляется возврат к конкретным ситуациям, но уже продумано спроектированным и управляемым.

В структуру тренинга могут включаться необходимые, дозировано вводимые и логически организованные элементы теории, освещающие различные модели стиля руководства, типологии лидеров и сотрудников организации, критерии и параметры оценки ситуации, психологические закономерности и приемы эффективного воздействия. При этом основное время тренинговой работы отводится выполнению практических упражнений, способствующих рефлексии самого себя и специфики собственного управленческого воздействия, освоению техник и приемов эффективного влияния, разнообразного стилевого репертуара реализации управленческих функций в условиях моделируемой ситуации профессионального взаимодействия.

Существенной детерминантой продуктивности тренинга выступает подготовка ведущего, которому необходимо предоставить участникам критерии, шкалы оценки имевшихся у них профессиональных качеств, освоенных способов управленческой деятельности, психотехнологии воздействия на данные личностные структуры, а также приемы и процедуры оценки изменившихся после пройденных этапов тренинга профессиональных качеств, инструментария осуществления деятельности и характеристик поведения.

Реализация в практике профессиональной подготовки и переподготовки менеджеров современных образовательных организаций профессионального тренинга

совершенствования стиля руководства будет способствовать более успешному освоению данной категорией управленцев эффективных способов и приемов целенаправленного воздействия на педагогический коллектив организации.

Список литературы

1. *Веснин В. Р.* Менеджмент / В. Р. Веснин – М.: Проспект, 2013. – 616 с.
2. *Гущин Ю. В.* Интерактивные методы обучения в высшей школе / Ю. В. Гущин // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2012. – № 2 – С. 1–18.
3. *Зуб А. Т.* Управленческая психология / А. Т. Зуб, О. Д. Волкогонова. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2008. – 352 с.
4. *Маркова А. К.* Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: РАГС, 2006. – 424 с.
5. *Мескон М. Х.* Основы менеджмента / М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури; пер. с англ. О. И. Медведь. – М.: Вильямс, 2012. – 672 с.
6. *Мухина С. А.* Современные инновационные технологии обучения / С. А. Мухина, А. А. Соловьева. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 360 с.
7. *Никитин А.* Теория менеджмента: учебник / Г. Латфуллин, А. Никитин, С. Серебренников. – СПб.: Питер, 2014. – 464 с.
8. *Панфилова А. П.* Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие / А. П. Панфилова – М.: Академия, 2011. – 192 с.
9. *Рыженкова И. К.* Профессиональные навыки менеджера / И. К. Рыженкова. – М.: Эксмо, 2008. – 272 с.
10. *Фоменко С. Л.* Условия и детерминанты профессионального становления и развития педагогического коллектива современной школы / С.Л. Фоменко // Образование и наука. – 2014. – № 4 – С.43-59
11. *Blake Robert R.* Group and Organizational Team Building: A Theoretical Model for Intervening. / Blake Robert R., & Mouton, Jane Srygley // In C.L. Cooper (Ed.) Theories of Group Processes. Chichester. – Sussex: John Wiley & Sons, Ltd. – 1975. – P. 103–129.
12. *Levin C.* Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates / C. Levin, R. Lippett, R. K. White. // J. of Social Psychol. – 1939. – V.10. – P. 271–299
13. *Vroom Victor H.* A New Look at Managerial Decision Making / Victor H. Vroom // Organizational Dynamics. – 1973. – V.1. – P. 66–80.

УДК 37.011.31-051:004.738.12

Л. С. Науменко

L. S. Naumenko

МАОУ Лицей № 97, г. Челябинск

Lyceum № 97, Chelyabinsk

lucynaumenko97@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ИННОВАЦИОННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА СРЕДСТВАМИ ПЕРСОНАЛЬНОГО БЛОГА

THE FORMATION OF THE INNOVATIONAL TEACHER'S ORIENTATION THROUGH HIS PERSONAL BLOG

Аннотация. В статье рассматриваются этапы использования персонального блога педагогом как средства формирования профессионально-инновационной направленности его личности.

Abstract. The article deals with the usage stages of the teacher's personal blog which is known to be the way of formation of the personal innovational orientation.

Ключевые слова: персональный блог педагога, этапы применения блога, профессионально-инновационная направленность личности.

Keywords: personal teacher's blog, stages of the blog usage, teacher's personal innovational orientation.

Развитие профессиональной компетентности педагога не заканчивается по окончании учебного заведения и продолжается на протяжении всего периода профессиональной деятельности. Способами развития профессиональной компетентности являются создание, освоение и использование педагогом инновационных средств. К таковым относят персональный блог, который создается и используется педагогом для решения практических задач в профессионально-педагогической деятельности.

В течение 5 лет нами ведется собственный блог (адрес: techlyceum97.blogspot.com). За это время сформировался позитивный личностный опыт, в котором можно выделить 3 этапа: 1) этап интуитивного применения персонального блога; 2) этап сознательного применения; 3) этап творческого применения. Представим содержание этапов.

Этап интуитивного применения начинался с создания персонального блога, которое было обусловлено практической необходимостью. Стремление доводить информацию до сведения обучающихся и их родителей оперативно, желание решать практические задачи мгновенно, интегрировать выполняемые функции классного руководителя, учителя-предметника, методиста явились целями создания собственного блога и разработки его компонентов. В 2010 году явление блогов только стало зарождаться в России и информации по их реализации на родном языке не было. Приходилось разбираться в терминологии, шаг за шагом испытывать технологии размещения информации, выявлять алгоритмы методом «проб и ошибок». Блоги педагогов того времени являются блогами-пионерами, а педагогов по праву можно назвать новаторами.

Сегодня этап интуитивного применения персонального блога педагогом является краткосрочным в виду достаточного количества материалов и разработок по реализации. Результатом этапа освоения в нашем случае явилось создание страниц «Вопросы воспитания» и «Дела классные», позволивших работать с обучающимися класса и их родителями, и страниц «English 5», «English 10», «English 11», раскрывающих личность педагога как учителя-предметника. Но особенно важным считается получение навыка, позволившего перейти на следующий этап.

Этап сознательного применения характеризуется развитием блога и его выведением на новый уровень функционирования. На этом этапе легко удастся реализация технологий педагогом, он четко понимает последовательность действий и результат осуществления этих действий. Теперь, когда сформировался опыт применения персонального блога и освоение необходимых технологий закончено, целью педагога становятся качество и формы размещаемых материалов. Учитель стремится к разнообразию форм и способов презентации информации, пробует новые возможности, интересуется блогами коллег в поисках идей, взаимодействует с коллегами, чтобы научиться тому, что делают они.

Педагог не стремится к репродукции материалов, а находится на пути к тому, чтобы создавать их самостоятельно, т.е. на данном этапе появляется инновационная составляющая его деятельности, изменяются профессионально-личностные качества и характер деятельности. Повышается ответственность и организованность, которые выражаются в регулярном и своевременном размещении информации для пользовательской аудитории; развивается мобильность, заключающаяся в чутком реагировании на потребности и запросы блогосферы; мышление становится современным; гуманистически направленным, что проявляется в готовности педагога создавать современные условия для своей деятельности и деятельности участников образовательного процесса. Педагог становится ИКТ-компетентным, способным к непрерывному самообразованию и готовым делиться своим опытом с коллегами. Блог понимается педагогом как привлекательная возможность развивать коммуникативные умения, применять рефлексивные и аналитические умения. Таким образом, профессионально-педагогическая деятельность с использованием блога и формируемый при этом личностный опыт педагога характеризуются как инновационные. Результатом данного этапа является появление следующих страниц на персональном блоге: «Творческий М2» (страница предлагает собственные продукты родителей и ребят класса; это стихотворения, видео-ролики, выступления ребят), «Distant interaction» (на странице размещены задания и работы для ребят, отсутствующих на уроках), «Educational Videos» (страница представлена видеотекой по разным темам, изучаемым в курсе «Английский язык»; ролики отобраны и классифицированы с учетом длительности, уровня языка и особенностей обучающихся).

Далее следует этап **творческого** применения блога, который сопровождается повсеместным созданием новых материалов для целевой аудитории, для действующих и потенциальных пользователей. На данном этапе педагог создает различные материалы, постоянно совершенствует формы его презентации на страницах блога, делится наработками с коллегами, т.е. по сути, педагог создает с целью распространить средствами персонального блога. Указанное становится личной позицией в осуществлении профессиональной деятельности. Однако данный этап не ограничивается творчеством педагога. Экспериментально доказано наращивание теоретических знаний и когнитивных компетенций, проявляющихся в умении анализировать, систематизировать и осуществлять рефлексию на высоком уровне, выявлять закономерности и сопутствующие им принципы собственной деятельности. Следствием становятся созданные педагогом продукты, которыми являются алгоритмы, инструкции, рекомендации по выполнению заданий, освоению тем, вопросам преподавания предмета и другим самым широким вопросам образования, статьи, мастер-классы, методические пособия, выступления на конференциях разного уровня.

Относя изложенное к компетентности педагога можно констатировать результат данного этапа: 1) выявление свернутой и развернутой структур персонального блога; 2) выделение критериев его оценивания; 3) выделение технологий, их название и классификация по уровням овладения для формирования технологической направленности личности педагога; 4) организация и проведение семинаров для педагогов по созданию и наполнению ими персональных блогов; 5) проведение

консультаций, оказание помощи в вопросах эксплуатации блога и устранения неполадок.

Для реализации вышеперечисленного нами были созданы страницы «ELTeachers» и «WorkSheets for ELTeachers», которые предлагают материалы для работы учителей английского языка, начиная от полезных ссылок и заканчивая стратегиями объяснения тем с приложением распечатываемых таблиц, схем и пр., созданных автором. Страница «Strategies for ELSchoolChildren» предлагает алгоритмы и рекомендации для обучающихся в понимании сложных разделов языка. Последовательность шагов алгоритмов была выявлена 1) автором самостоятельно; 2) в совместной работе с обучающимися; 3) обучающимися самостоятельно.

Все инструкции многократно подтвердили свою правильность в практике использования. Страница «Статьи, выступления, научная деятельность» представлена собственными текстами статей, докладами выступлений и названиями проектов по вопросам образования и совершенствования условий деятельности обучающихся и педагогов. Все материалы на страницах классифицированы.

В настоящее время идет работа по наполнению недавно появившейся страницы «Учитель и блог» обучающими видео-уроками и презентациями, с целью оказания помощи педагогам в освоении и реализации технологий совершенствования технологической составляющей персонального блога. С этой же целью создано и размещено авторское методическое пособие «Блог в профессионально-педагогической деятельности учителя».

Таким образом, использование педагогом персонального блога в осуществлении профессиональной деятельности позволяет: 1) формировать инновационный опыт; 2) развивать технологическую направленность; 3) работать по совершенствованию своей деятельности и деятельности обучающихся, родителей, коллег; 4) саморазвиваться и развивать личности участников образовательного процесса; 5) быть современным, открытым и творческим.

УДК [378.016:004.382.7]:378.025.7

Е. Е. Неупокоева

Е. Е. Neupokoeva

*ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург*

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

helena_rtd@mail.ru

**СОЗДАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПО РАЗРАБОТКЕ ИНСТРУКЦИЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПЕРСОНАЛЬНОГО
КОМПЬЮТЕРА КАК ОРГАНИЗАЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
БИФУРКАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ МЫШЛЕНИЯ**

**CREATION OF PRECONDITIONS CREATIVE ACTIVITIES TO DEVELOP
INSTRUCTIONS IN THE USE OF PERSONAL COMPUTERS AS AN
ORGANIZATION FORMATION BIFURCATION PROCESS THINKING**

Аннотация. В статье рассматриваются практические и теоретические аспекты создания предпосылок творческой деятельности обучающихся по разработке инструкций к использова-

нию персонального компьютера как организация формирования бифуркационных процессов мышления.

Abstract. The article contains practical and theoretical aspects of creation of prerequisites of trainees' creative activities for the development of instructions using the personal computer as the organizations of formation of bifurcation thinking processes are considered.

Ключевые слова: творчество, бифуркация, мышление, инструкция, обучающая технология.

Keywords: creativity, bifurcation, thinking, instruction, the training technology.

Необходимость в подготовке кадров, владеющих основами написания инструкций по использованию профессионально-ориентированных программных продуктов становится все более значимой в последнее время. Институт внутреннего тренерства предприятий активно пополняется специалистами, готовыми проводить обучение, в том числе, и по использованию автоматизированных рабочих мест. Такие кадры, в частности, могут быть подготовлены в профессионально-педагогическом ВУЗе в рамках направления подготовки «Профессиональное обучение» профиля «Экономика и управление».

Учебным планом на данный момент предусмотрены четыре дисциплины, входящие в цикл изучения информационных технологий, в частности, это дисциплины «Информатика», «Информационные технологии в экономике», «Пакеты прикладных программ» и «Информационные технологии в образовании». Выделим содержательные компоненты, которые необходимо рассмотреть для написания обучающей инструкции и которые необходимо планомерно отрабатывать, в частности:

1. Умение применять термины в области описания интерфейса программных продуктов, в основе которых используется терминология, разработанная компанией Microsoft.

2. Умение формировать словесные пошаговые описания (алгоритмы) для решения прикладных задач.

3. Умение использовать программные продукты для решения прикладных задач в области собственно профессиональной деятельности, ограниченной профилем подготовки.

4. Умение использовать программные продукты для решения прикладных задач в области направления подготовки, а именно, задач педагогической направленности.

Практический опыт показывает, что эти пункты можно интегрировать во все дисциплины цикла информационных технологий.

Этап работы над терминами согласуется с принципами научности в представлении информационных продуктов. Каждый элемент интерфейса программы имеет строго закрепленное за ним название (одно или несколько).

Если тьютор, какую роль мы предполагаем в будущем для наших обучающихся, задается целью научить группу работать с тем или иным программным продуктом, он должен показывать пример правильного использования специализированных терминов в данной предметной области, что будет являться показателем квалификации тьютора. Отчасти предполагается, что большинство базовых терминов студенты изучили в курсе школьной информатики, а ВУЗе они изучают эти темы на следующем уровне сложности.

При этом школьная подготовка в области информатики в различных школах существенно отличается. В результате обучающиеся с низкой базовой подготовкой не читают инструкции, выдаваемые на лабораторном практикуме, предпочитая ориентироваться только на рисунки в пошаговых описаниях, что приводит к отставанию от группы по темпам работы и отсутствию роста уровня владения понятийным аппаратом. Следовательно, необходимо работать над этими «пробелами в знаниях».

Предлагаем рассмотреть данную проблему с точки зрения подхода, обозначенного Эдвардом де Боно, автором множества публикаций о формировании творческого мышления. В книге «Шесть шляп мышления» де Боно писал, что для эффективной мыслительной деятельности необходимо составлять «карту мышления», заполняя «белые пятна» [7, с. 12]. Беремся также предположить, что такой процесс необходим для успешной творческой деятельности. Итак, у педагога появилась новая задача – помочь обучаемому составить собственную «карту мышления» и привести его к осознанному решению заполнить «белые пятна». Следовательно, нужна технология решения такой задачи.

В начале двадцатого века появилось множество публикаций авторов на тему формирования творческого мышления и развития креативности [1,4, 5]. Классически на формирование представлений о стадиях творческого процесса большое влияние оказали такие авторы, как Г. Уоллес, П. М. Якобсон, Т. Рибо, А. Пуанкаре, Я.А. Пономарев.

В современных источниках имеют место указания на наличие этапов развертывания «технологической цепочки» осуществления креативного процесса, несколько преобразованных в соответствии с современными представлениями о педагогических основах взаимодействия в рамках групповой работы [4]. Попытаемся адаптировать обозначенные этапы в их современной трактовке (подготовка, фрустрация, инкубация, инсайт, реализация проекта) к особенностям нашего предмета исследования. Тогда получим следующую картину.

Этап 1 – **подготовка** информационного поля, проходящей через осознание необходимости изменения той или иной ситуации на основе сбора соответствующей информации. Каждая дисциплина снабжается учебно-методическим комплексом, который включает в себя набор лекций, лабораторных работ, тестов для самопроверки, в которых делается акцент на изучаемые термины и алгоритмы, набор входных, итоговых тестов, практических задач и кейсов. Однако обилие материалов не означает, что студенты легко воспринимают материал. Очень часто за этапом подготовки информационного поля следует этап фрустрации.

Этап 2 – **фрустрация**. Необходимо сознательно создавать состояние фрустрации для того, чтобы обучающиеся выявляли у себя зоны «белых пятен», которые не позволяют им полноценно понимать специализированные тексты. Обучающиеся при наличии пробелов в знаниях не могут избежать многофакторных проверок. На каждой из дисциплин-предшественников курса «Информационные технологии в образовании» отрабатываются навыки использования терминологии в области основ работы с программными продуктами. Однако замечен один нюанс: тексты лабораторных работ, которые являются образцами будущих инструкций, содержат иллюстрации, которые могут побудить студентов обойти использование терминов, не заострять на них внимание. В этом случае система тестов для самопроверки, итоговых и промежуточных тестов,

входных тестирований позволяют сделать акценты на нужных терминах, что вызывает дискомфорт у обучающихся, не разобравшихся с вопросами верного использования терминов.

Фактически, успешное прохождение этапа 2 формирует повторное обращение к этапу 1, но уже на более осознанном уровне. В 2013 был организован проект, который имел основной целью повышение базовой компьютерной грамотности, были разработаны информационные блоки, представленные в виде электронных конспектов лекций, электронных учебников и блоков для прохождения тестов для самопроверки, выдаваемых для самостоятельного обучения. Особенно важными стали эти материалы для студентов, занимающихся на заочной форме обучения, поскольку небольшие, тщательно отобранные блоки материала позволяют с большей вероятностью привлечь их к самостоятельной работе.

Однако уже на этом этапе обучающиеся занимаются, практически, поисковой деятельностью. Их творческий поиск направлен на изучение себя, своего активного словаря и заполнения «белых пятен» на карте познания. Этот этап начинается на дисциплине «Информатика» и заканчивается на дисциплинах «Информационные технологии в экономике» и «Пакеты прикладных программ».

Следует подчеркнуть, что необходимо прививать обучающимся осознание важности самостоятельного поиска, подчеркивать ошибки. Важно, чтобы обучающиеся понимали важность ошибок, которые они допускают в процессе обучения. Переход от фрустрации к поиску информации должен быть, по возможности, управляемым со стороны преподавателя.

Этап 3 – **инкубация**. Именно на этом этапе начинают формироваться зачатки будущего проекта. Здесь важно правильно расставить акценты по мотивации обучающихся к формированию сознательного подхода к изучению подходов в решении задач. Обязательны беседы по сравнению программных продуктов по уровню интереса к ним обучающихся, понятности интерфейса и трудоемкости технологических операций. Кого-то из обучающихся привлекает сложность программы и обилие возможностей, кого-то такая сложность пугает.

На данном этапе заканчивает формироваться «карта познания» в изучении каждой программы. Можно утверждать, что, если пакет чем-то сильно не понравился студенту, в его изучении он скорее оставит «белые пятна», что будет связано с недостаточностью мотивации. Этот процесс неизбежен. Не будем сбрасывать субъективную оценку со счетов, важно, чтобы студент хорошо овладел базовыми знаниями по представлению алгоритмов работы с ПК, и все же выбрал себе приоритетный программный продукт.

Этап 4 – **инсайт (озарение)**. Это самый сложный этап в деятельности как обучающегося, так и педагога. Место этого этапа – в рамках дисциплины «Информационные технологии в образовании». Мы ставим перед обучающимися задачу – разработать учебное пособие по изученному ранее программному продукту в рамках тех функций, которые не были рассмотрены или были рассмотрены в малых объемах.

Этап 5 – **реализация проекта**. На этом этапе обучающиеся формируют содержание учебного пособия в рамках дисциплины «Информационные технологии в образовании». При этом, согласно учебной программе, уделяется время на освоение инфор-

мационных технологий, с помощью которых можно создавать подобные информационные продукты и общей структуры таких продуктов, времени на обсуждение содержания инструкций не отводится. Однако преподаватель может успеть вычитать текст пособия при условии, что обучающийся уже имеет представление о правилах работы с такими текстами. Как же можно содержание информационного продукта, достойное положительной оценки педагога, то есть работу, поднимающую труд обучающихся на новую ступеньку, позволяющий ему подняться до уровня тьютора?

С этой целью рассмотрим подробнее деятельность обучающихся на 4 этапе. Задаваясь целью создать для студентов площадку, на которой они могли бы попробовать свои силы в качестве разработчиков содержания учебно-методических пособий по освоению ПК в экономической деятельности, мы старались спроектировать такую дидактическую среду, которая служила бы катализатором творческой деятельности. Однако в результате работы над проектом выяснилось следующее противоречие: невозможно формулировать описания алгоритмов работы с командами без отработки такого навыка в течение длительного времени, без знания базовых терминов, при этом в рамках непосредственно дисциплины, где создается пособие, отрабатывать такой навык невозможно, так как слишком большой пласт знаний необходимо восполнять или закреплять. Таким образом, необходимо отрабатывать необходимые навыки, включающиеся в данную деятельность как обязательные компоненты в рамках всех предшествующих дисциплин, постепенно развивая и углубляя знания и тогда и только тогда обучающийся будет способен осуществлять индивидуальный творческий процесс.

Это противоречие прямо приводит нас к осознанию бифуркационности процессов мышления. Термин бифуркация в настоящее время часто используется в публикациях, посвященных вопросам педагогики.

Данный термин относится к области философии науки, в педагогике используется преимущественно применительно к системе развития научного знания. Особенно часто встречается понятие «бифуркация в развитии знания» применительно к понятию «научная революция». Бифуркация (в теории динамических систем) – приобретение нового качества в движениях динамической системы при малом изменении ее параметров [3].

Однако можно рассмотреть понятие «бифуркация» в несколько ином аспекте. Именно так его рассматривал Т. Кун, хотя само понятие бифуркация он не упоминал. Т. Кун утверждал, что для любой научной революции изначально должен создаваться набор предпосылок, научное сообщество накапливает знания, обобщает предыдущий опыт, проходя через стадию фрустрации, видя явные противоречия в исследуемых аспектах и на этапе кризиса системы научного знания происходит научная революция, то есть бифуркационные процессы в мышлении людей приводят систему научного знания в новое состояние «отдельные открытия... являются не изолированными событиями, а длительными эпизодами с регулярно повторяющейся структурой» [2, с. 37]. Проходя через состояние инсайта в сознании отдельных изобретателей, совершаются научные открытия, которые приводят к появлению новых научных течений.

Система взаимодействия компонентов, составляющих мыслительный процесс человека, достаточно сложна, и, чтобы увязать ее с процессом творчества, мы решили использовать понятия «бифуркация в познавательной деятельности» и «бифуркацион-

ный подход в формировании содержания дисциплины» применительно к творческому процессу, как к элементу проектной деятельности. Творческий процесс – это так же мини-революция в сознании человека, связанная с накоплением информации, с ее переосмыслением и транспонированием в новую форму или содержание.

Почему необходимо привязать идею написания метод пособия к бифуркационным процессам? Нам видится, что создание каждое методического пособия – это процесс, который по природе своей сродни акту творчества, озарения, которое выражается в выборе способа преподнесения того или иного материала. Работу с одной и той же функцией в программном продукте можно подать множеством способов, обучающийся должен выбрать свой, разработать свой пример, выработать свое видение темы, а, следовательно, разработать технологию преподнесения материала.

Таким образом, наша задача – создать систему интегрирования дисциплин на основе формирования бифуркационных процессов в мыслительной деятельности обучающегося, сделать бифуркационный процесс управляемым, контролировать прохождение точки бифуркации, заполняя карту мышления обучающегося необходимыми компонентами.

В силу того, что набор знаний происходит нелинейно, связан с взаимодействиями обучающегося не только в рамках указанной дисциплины, но и нескольких предыдущих, мы закономерно можем предположить, что обучающийся или проявит готовность к деятельности по разработке учебного пособия, или будет не готов к подобной деятельности [5]. Готовность он может проявить только в том случае, когда его сознание полностью готово, когда он обладает набором необходимых знаний, которые могут привести его к управляемому инсайту, своего рода открытию – как он может провести обучение своих будущих слушателей.

Возникает закономерный вопрос – имеет ли смысл транслировать эту технологию, передавать такой опыт другим педагогам? Думаем, что подобная проектная деятельность может носить характер обучающей технологии. Используем определение, данное М. А. Чошановым в монографии «Дидактическая инженерия»: «под обучающей технологией мы понимаем объект дидактической инженерии, системно интегрирующий целевую, содержательную, процессуальную и оценочную компоненты процесса обучения и гарантирующий достижение учащимися четко определенных результатов обучения» [6, с. 25].

Автор также выделяет группу признаков, по которым мы можем определить процесс работы над данным интегрированным проектом как воспроизводимую технологию, что важно для передачи опыта: алгоритмируемость, проектируемость, целостность и управляемость. Все признаки воспроизводимости присутствуют, разработанное методическое сопровождение дает возможность педагогу сконцентрировать внимание обучаемых на тех аспектах мыслительного процесса, которые позволят обеспечить эффективное решение итоговой задачи проекта.

Таким образом, работа над управляемым бифуркационным процессом мышления обучающихся в создании проектов по написанию инструкций по изучению ПК может быть воспроизведена как опыт, продвигающий будущих выпускников к новому, прогрессивному осознанию себя в профессии, дающие возможность разработки конечного продукта, навыки работы над которым востребованы на рынке труда. Однако про-

цесс подготовки мышления обучающихся не ограничивается рамками одной дисциплины и представляется нам поэтапным, технологичным процессом, имеющим глубокую интеграционную природу.

Список литературы

1. Дегтярев С. Н. Креативно ориентированное обучение: разработка стратегии и путей ее реализации школы / С. Н. Дегтярев // Образование и наука. – 2014. – № 6. – С. 20-37.
2. Кун Т. Логика и методология науки. Структура научных революций. – М.: АСТ, 2009. – 310 с.
3. Политическая наука: Словарь-справочник (мультимедийное учебное пособие) [Электронный ресурс] / авт. и сост.: И. И. Санжаревский. – Издание 4-е, исправл. и доп. – Тамбов. 2014. – Режим доступа: http://glos.virmk.ru/01_b.htm. (дата обращения 29.03.2015).
4. Развитие креативности. Тренинговая группа Dream-teen. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dream-teen.ua/forparents/development.html>. (дата обращения 29.03.2015).
5. Чапаев Н. К. Креативная педагогика: проблемы, противоречия, пути их разрешения / Н. К. Чапаев, М. А. Чошанов // Образование и наука. – 2011. – № 10. – С. 3–12.
6. Чошанов М. А. Дидактическая инженерия: анализ и проектирование обучающих технологий. / М. А. Чошанов. – Блумингтон; Индиана: Экслибрис, 2009. – 425 с.
7. Боно Э. Шесть шляп мышления / Э. Боно; пер. с англ. – М.: «Попурри», 2006. – 208 с.

УДК 377.014.3

И. В. Никитина

I. V. Nikitina

ФГАОУ ВПО Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург
Russian state professional pedagogical university, Ekaterinburg
irin_nik@mail.ru

БУДЕМ РЕФОРМИРОВАТЬСЯ ИЛИ ПОРА ЗА ДЕЛО БРАТЬСЯ?

IS IT NECESSARY TO BE REFORMED

OR IS IT THE TIME TO DO SERIOUS WORK?

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы реформирования профессионального образования, обращается внимание, что профессиональная подготовка, ведущаяся по ныне существующим учебным планам и программам, не может в полном объеме решить задачу профессионального формирования и развития нравственной культуры как структурного компонента духовной культуры личности.

Abstract. In the article are considered problems of reforming of professional education, the attention is paid that the vocational training which is conducting by nowadays existing curricula and programs, can't solve in full a problem of professional formation and development of moral culture as structural component of spiritual culture of the personality.

Ключевые слова: кризис, культура, профессиональное образование, реформа.

Keywords: crisis, culture, professional education, reform.

После распада СССР уже целое поколение выросло, получило образование и начало свою трудовую деятельность в условиях непрекращающейся реформы образования. Рассмотрим, что принесла эта реформа для преподавателей и для обучающихся.

Еще мудрые китайцы заметили о сложностях жизни в эпоху перемен. В этих непрерывно меняющихся условиях преподавателям приходится постоянно приспосабливаться к изменяющимся требованиям к процессу обучения, к оформлению учебных планов, программ, изменениям парадигмы образования в целом. Если раньше профессия преподавателя вуза была уважаемой, и профессиональным долгом преподавателя было «сеять разумное, доброе, вечное», то сегодня с поворотом на западную модель его роль принижена до оказания образовательных услуг. В индивидуальные планы работы преподавателя включена и предпринимательская деятельность как одна из составляющих его труда. Но в большинстве случаев преподаватель не бизнесмен и не топ-менеджер, он не должен заниматься само пиаром, его задача не превратиться в продукт рыночной системы, а служить связующим звеном в передаче опыта предшествующих поколений. «Эта профессия скрепляет, а не атомизирует социум, она предполагает преемственность, открытость общению и поддержку начинающих» [2, с. 82].

Сегодня профессия педагога не в почете, что напрямую выражается и в низком вознаграждении его труда. Это не может не влиять на самооценку, что я ощутила и на себе, и вполне понимаю тех, кто решает уйти из профессии. Политика сокращения большого количества вузов подвешивает дамоклов меч неопределенности над головами многих преподавателей.

От Сколково пока одни ожидания и скандалы. Не слишком ли мы увлеклись инновациями в образовании, и не навредит ли это молодому поколению специалистов в плане формирования его профессионально-нравственной культуры? Конечно, неплохо владеть, например, английским языком и подготовить мероприятие с преподаванием на двух языках и провести его на какой-нибудь международной конференции. Прекрасно, если преподаватель имеет возможность размещать свои статьи в иностранных журналах и имеет неплохой рейтинг цитирования в них. Но это подходит не всем и не должно быть обязанностью, и тем более влиять на размер заработной платы. Учеба превращается в шоу, урезаются часы для более глубокого погружения в предмет, и при этом параллельно неоправданно много времени уходит на заполнение планов, отчетов и других обременительных, но, по сути, отвлекающих от прямых обязанностей преподавателя мероприятий. Зато контролировать проще. А проблемы тем временем нарастают как снежный ком.

Не могу не высказаться в защиту русского языка. Кому интересны проблемы российского образования и публикации наших авторов, пусть переводят, нет проблем. Если меня заинтересовала какая-то иностранная статья, то я перевожу ее в интернете. Если я мыслю на русском, то почему я должна от него отказываться в угоду придуманных на западе рейтингов цитирования и излагать свои мысли на чужом языке, так можно и корни свои утратить. Возможно, это целесообразно в некоторых дисциплинах, администрации так легче осуществлять мониторинг и контроль, но скоро на русском станет писать невыгодно.

К сведению – на Западе нет понятия «педагогика», а есть «Instruction» (рус. – обучение) и есть – Instructional Science (рус. – педагогическая наука). И без перевода понятно – цель – обучение инструкциям. В поле прагматических ценностей это работает. Но в российском образовании почему бы не следовать отечественным

примерам, например, развивать опыт оставивших след в истории горнозаводских уральских школ, образование в которых строилось в соответствии с духовными ценностями, социально-профессиональными традициями, на базе патриотизма. Результат – продукция уральских мастеров той эпохи и по сей день известна во всем мире.

Без учета российского менталитета проводить реформу образования по европейским стандартам нельзя, ведь она ложится на неевропейскую почву. Задумайтесь, к трагедии на Украине не могут быть не причастны деятели украинской реформы образования с ее ориентацией на западные ценности. Еще Лев Гумилев был убежден, что принадлежность к этносу не является врожденной, а приобретает в определенной культурной среде. Реформа образования на западный манер угрожает многовековому опыту народной педагогики, которая занимает особое место в развитии любого этноса. Как пишет Н. К. Чапаев, «народная педагогика – важнейшее средство формирования ментальной и нравственной культуры человека, его психики, его отношения к самому себе, другим людям, природе, добру и злу, истине» [3, с. 267].

При советской власти сохранилась преемственность и из горнозаводских школ выросла своя система подготовки высококвалифицированных специалистов. Но проводя постсоветские реформы системы образования, мы уничтожили профессиональное техническое образование. Попытки возродить горнозаводские школы были, например, в Невьянске, но из-за прекращения финансирования все остановилось. Понятно, что все можно списать на кризис, пустуют цеха, останавливаются производства, площади сдаются под офисы и магазины, процветают профессии в основном в сфере обслуживания и купли-продажи. О каком подъеме экономики можно говорить и даже мечтать, если наша реформа в системе образования на принципах потребительской идеологии привела к формированию общества потребителей, которому прививают соответствующие ценности. Россия – удобный рынок сбыта и сырьевой придаток Запада, созидающий потенциал его населения только вреден. Сильная Россия не нужна никому, кроме россиян и жителей Крыма. События на Майдане 2014 года показали, куда могут завести европейские ценности, есть надежда, что российское образовательное сообщество сделает правильные выводы.

А теперь посмотрим на это молодое вступившее в расцвет жизни подросток поколение, обучение и становление которого проходило в эпоху перемен. Какова его система ценностей? Где, в основном, трудится наша молодежь? Мало кто работает по специальности, особенно в сфере образования. Кому повезло, работают в банках, кто-то смог организовать свой малый бизнес в сфере недвижимости, сферы услуг или туризма, кто-то подрабатывает в такси, а чаще их можно встретить в торговле, офисах связи или при оказании интернет услуг. Надо признать, сегодня в обществе нет ориентации на труд как нравственную ценность, а ведь еще недавно трудовое воспитание занимало самое почетное место, признавалась его роль в физическом, умственном, эстетическом, нравственно-духовном созидании человека. Реформы в системе образования способствовали формированию человека рыночной ориентации, а может, это от них и требовалось? Произошел перекося на рынке труда, рабочие, инженерные и другие созидательные профессии стали не нужны. Правда, лишившись системы подготовки рабочих кадров, сейчас мы спохватились и пытаемся восстановить престиж рабочих профессий, вспомнили о техническом образовании и подготовке

инженерных кадров. Ситуация на данный момент такова, что теперь эти специалисты стали на вес золота. Но время упущено, пенсионеры уже не могут, а молодые не хотят, а если бы и захотели, то кто их будет учить?

Очевидно, что профессиональная подготовка, ведущаяся по ныне существующим учебным планам и программам, не может в полном объеме решить задачу профессионального формирования и развития нравственной культуры как структурного компонента духовной культуры личности. Насмотрелись мы на «специалистов» типа Псаки, на скачущих украинских детей, воспитанных не на принципах добра, а на разрушительной ненависти, на нацбатальоны с промытыми мозгами.

Нет худа без добра, и настал момент истины, и пришло осознание, что без развитой промышленности Россия не сможет противостоять вызовам современности, а значит, пора вспомнить, что Урал – кузница кадров. Майдан остудил пыл любителей реформ, и в России началась серьезная переоценка ценностей и образовательных парадигм. В отечественной литературе появляется все больше работ, посвященных формированию профессионально-нравственной культуры специалиста и проблемам духовности, нравственного самосознания и творчества [2, с. 67].. Становится очевидной и востребованной «культуротворческая функция образования, предполагающая создание культурно-образовательного пространства, профессионально-культурных ситуаций, в которых осуществляется творческая самореализация личности будущего специалиста, стимулируется его профессионально-культурное саморазвитие [1, с. 52].

Список литературы

1. *Бенин В. А.* Социально-философские проблемы высшего профессионального образования в условиях кризиса культуры / В. А. Бенин, О. В. Фролов // Образование и наука. – 2014. – № 1 (110). – С. 44–52.
2. *Франц А. С.* Интеллигентность как нравственная предпосылка интеллектуально-творческой деятельности человека (исторический аспект) / А. С. Франц, О. О. Зыбина // Образование и наука. – 2012. – № 3. – С. 63–75.
3. *Чанаев Н. К.* Интеллектуальный и духовно-нравственный потенциал народной педагогики как «древнейшего явления человеческой культуры» (К.Д.Ушинский) // Корпоративная культура образовательных учреждений: проблемы интеллигентности работников образования: материалы 5-й Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 7-8 февраля 2013 г. Екатеринбург: ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». 2013.

Нижегородский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Нижний Тагил
Nizhny Tagil state social-pedagogical Institute (branch)
of Russian state vocational pedagogical University, N. Tagil
oksa_smagina@mail.ru

**ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ
СЕМИНАРОВ В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ**
PRACTICE-ORIENTED TRAINING MODEL FOR SEMINARS
IN THE BACHELOR OF SOCIAL WORK

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования технологий активного обучения для формирования профессиональной компетентности будущих специалистов социальной работы.

Abstract. The article discusses the possibility of using active learning in the formation of professional competence of future specialists of social work.

Ключевые слова: проблемный семинар, компетенции, специалист социальной работы.

Keywords: topical workshop, competence, specialist of social work.

В современных условиях работодатель каждый год становится более требовательным к молодому претенденту на рабочее место. Наличие диплома об образовании, даже с отличием, не является гарантией предпочтения вчерашнего студента другим специалистам. Требования к профессиональной компетентности прямо пропорциональны претензиям, которые работодатель предъявляет к учебным заведениям. Ведь именно последние несут ответственность за максимальную «профессиональную комплектацию» специалиста. На круглых столах с участием представителей работодателей уже обязательным является замечание о том, что вчерашний студент «не смог, не сумел, не имеет представления» и т.д. Хотя, стоит заметить, образовательный процесс строится в соответствии с требованиями государства. Но, такой серьезный участник трудовых отношений, как работодатель активно выдвигает свои требования. В такой ситуации высшей школе не остается ничего, кроме как подстраиваться под сложившийся рынок труда и искать варианты применения различных инновационных образовательных технологий, которые в дальнейшем помогут молодому специалисту ощущать свою конкурентоспособность.

Специалист социальной работы на сегодняшний день достаточно востребованная специальность, процент трудоустройства выпускников высок [1]. Но, тем не менее, при трудоустройстве молодой специалист проходит жесткий отбор. Если же прибавить к возрастающим требованиям работодателя еще и отсутствие по ряду дисциплин специальности «Социальная работа» учебников, то начинает складываться впечатление о безысходности ситуации для образовательного учреждения. Но, ситуацию, которую спровоцировал работодатель, он же и помогает разрешить.

На кафедре социальной работы, управления и права НТГПИ (ф) РГППУ уже более десяти лет введена практика проведения семинаров на базе учреждений города

Нижний Тагил. Будущие специалисты имеют возможность тесно соприкоснуться со своей профессией еще при обучении в ВУЗе.

Проблемные семинары позволяют максимально нивелировать некую оторванность теории от практики. Учебники не могут так мобильно реагировать на существующие реалии, как нам бы этого хотелось, но ведь актуальность информации при обучении немаловажна. Изменение только законодательства по правовому обеспечению социальной работы столь подвижно, что даже для практикующих специалистов это является сложностью. Наличие навыков работы с информационно-правовыми системами в данном случае не решает полностью проблемы, т.к. многообразие отраслей, задействованных в социальной сфере, позавидует студент-юрист. Возможность непосредственно в учреждении ознакомиться с требованиями клиентов, руководства позволяет будущему специалисту социальной работы более планомерно и комфортно сориентироваться в профессиональном пространстве. Появляется более осознанное отношение к своей будущей профессии, которая в дальнейшем не сможет спровоцировать растерянность, шок от несбывшихся ожиданий (что немаловажно именно для социальной работы).

Другой стороной этого вида семинаров является возможность оценить уровень компетенций студента, формирующихся непосредственно в профессиональной среде. Перечень компетенций в образовательном стандарте, на наш взгляд, прямо указывает на практикоориентированный характер обучения бакалавров социальной работы. Ряд профессиональных компетенций достаточно проблематично сформировать и отточить в стенах аудитории. Стоит отметить, что для преподавателя сложностью является формулирование задач перед студентами, логичное введение студентов в профессиональный процесс, создание или подбор инструментария, позволяющего замерить сформированность компетенций.

К безусловным достоинствам относится и то, что проблемный семинар помогает «погружению» не только в профессию, но и в атмосферу учреждений. Мы имеем возможность оценить готовность студента к активному социально-профессиональному самоопределению. Многообразие социальной сферы позволяет сделать выбор будущего места работы исходя из знания особенностей типов учреждений, видов услуг, категорий клиентов, видов деятельности специалистов социальной работы и т.п. Предпочтения студентов активно формируются при четком понимании задач, которые решают специалисты отдельных учреждений. Оптимальным вариантом осознания этих задач является возможность некоторые этапы работы взять на себя полностью или частично, в зависимости от их сложности. Наконец, возможность «подышать» атмосферой учреждения, увидеть его непохожесть на другие и осознать цель нахождения в нем с помощью преподавателя, безусловно, все это очень важно. Преподаватель в данном случае является связующим звеном между студентом, требованиями образовательных и профессиональных стандартов, учреждением и клиентами. Именно преподаватель (не специалисты учреждения) может и должен на территории учреждения объяснить и доказать студенту тесную взаимозависимость теории и практики.

Также к безусловным плюсам такой формы проведения занятий относится то, что систематическая работа на проблемных семинарах в учреждении позволяет мотивировать студента на саморазвитие, т.к. есть возможность самостоятельно оценить уровень своих знаний и умений. Не искусственно созданная преподавателем ситуация в

аудитории, а практика неумолимо указывает студенту на недочеты в его профессиональном становлении. При варианте сложившегося самоопределения это является бесценным стимулом к более серьезному подходу при выполнении заданий. Студент не занимается решением абстрактной задачи, а пытается создать алгоритм разрешения проблемы. Тот факт, что за каждой проблемой стоит живой человек, провоцирует на углубленный подход к ответственному разрешению ситуации.

Немаловажным фактором является то, что рассматриваемый вариант проведения семинаров стимулирует инновационное поведение самих преподавателей.

Однако нельзя умолчать о том, что проведение такого типа занятий имеет и некоторые сложности. Безусловно, по сравнению с классическими вариантами аудиторных занятий проблемный семинар в учреждении является более трудозатратным. Необходима большая подготовительная работа не только преподавателя, но и студентов на несколько ином качественном уровне. В учреждении недопустимо проведение даже небольшого этапа работы не до конца, без полного освоения информации, без четкого понимания своей роли. Участники процесса иногда не имеют возможности «пересдать» учебный материал как на классическом семинаре, т.к. в учреждении появляются дополнительные активные субъекты: потенциальный работодатель и, главное, клиент.

Тем не менее, формы занятий на базе учреждений обладают большой перспективой и требуют дальнейшей разработки. Ведь именно на потенциальном рабочем месте студент способен осознать системность и комплексность своей будущей профессиональной деятельности, освоить и усовершенствовать профессиональные компетенции.

Список литературы

1. Маковская Е. А. Социально-воспитательная работа с будущими социальными педагогами в условиях педагогического университета / Е.А.Маковская // Образование и наука. – – 2013. – №10 – С. 105-117

УДК [378:61]:378.147.82

М. В. Носкова, А. В. Казаева

M. V. Noskova, A. V. Kazaeva

ГБОУ ВПО Уральский государственный медицинский университет Минздрава России, г. Екатеринбург

*Ural state medical university, Ministry of Health of Russia, Ekaterinburg
mn66@mail.ru, Morra77@list.ru*

РОЛЕВАЯ ИГРА КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ «ВРАЧ-ПАЦИЕНТ»

ROLE PLAY AS A TOOL OF FORMATION IN RELATIONSHIP COMMUNICATION SKILLS «DOCTOR-PATIENT»

Аннотация. В статье рассматривается использование ролевой игры как инновационной технологии формирования коммуникативных навыков во взаимоотношениях врач-пациент.

Abstract. The article discusses the use of role-playing games as innovative form of communication skills in the doctor-patient relationship.

Ключевые слова: медицинское образование, коммуникативные навыки, ролевая игра.

Keywords: medical education, communication skills, role-playing game.

В свете появления нового ФГОС 3+ ВПО, построенного на компетентностном и практико-ориентированном подходах появляется потребность в создании новой модели выпускника медицинского вуза. В ходе образовательного процесса весьма важным является формирование общекультурных и профессиональных компетенций, которыми необходимо владеть выпускнику по окончании медицинского вуза. При этом значительным аспектом является удовлетворенность требований и ожиданий потребителя. Оценка степени соответствия этим требованиям и уровень коммуникативной культуры становятся показателями деятельности будущего врача как высококвалифицированного специалиста [4].

В настоящее время актуализируются тенденции, повышающие качество обучения и соотносящиеся с требованиями работодателей. Усиливается роль и значение непрерывного образования, усложняются задачи для личностного развития, учитывая рыночную политику, сливающуюся, в том числе и с высшим медицинским образованием и т. д. [3].

Следует отметить, что сегодня в практической медицине отводят особую роль эффективным взаимоотношениям в диаде «врач-пациент». Критериями эффективности выступают следующие показатели: доверительные отношения, комплаенс, взаимное уважение, высокая речевая культура (устная и письменная), культура слушания. В совокупности эти показатели оказывают влияние на эффективность лечения пациента. Отметим, что потребности пациентов бывают разные, например, одни – нуждаются в консультационной поддержке, другие – испытывают необходимость поделиться своими переживаниями, страхами, тревогой, третьи – оказание медицинской помощи и т. д.

Современный пациент нуждается в общении и информированности о своем заболевании, лечении, о его изменениях, поэтому возникает потребность в формировании коммуникативных навыков эффективного взаимодействия в диаде «врач-пациент». В свою очередь, надо подчеркнуть, что формировать коммуникативные навыки необходимо в процессе всего периода обучения в медицинском вузе.

Коммуникативные навыки – это определенный набор вербальных и невербальных способов эффективного общения врача, необходимых в конкретной медицинской ситуации.

Коммуникативные навыки во взаимодействии «врач-пациент» можно разделить на этапы:

- *установление контакта* (навыки приветствия, самопрезентации, выбор оптимальной дистанции, зрительный контакт, удерживание в памяти имени собеседника);
- *информирование* (навыки убеждения, активного слушания, проявление эмпатии, снятие тревожности, работа с возражениями, постановка открытых и закрытых вопросов);
- *завершение контакта* (навыки резюмирования, обратной связи, «до свидания»).

Из вышесказанного следует, что ориентация на формирование коммуникативных навыков делает целесообразным не только применение в педагогическом процессе традиционных, но и разработку инновационных технологий и средств. Инновациями в вузе может быть не только изобретение новых методов, технологий обучения, но и использование хорошо забытых активных методов обучения. Одним из таких методов яв-

ляется ролевая игра. Наиболее общее понимание смысла ролевой игры в психологической и педагогической литературе представлено как исполнение игроками определенных ролей, трактуемых в широком социологическом плане [1].

С одной стороны, ролевая игра – это метод активного обучения, разновидность деловой игры, которая является средством импровизированного создания ситуации, моделирующей некую типичную деятельность, решение проблем, возникающих в ходе этой деятельности [1,2]. С другой – ролевая игра представляет собой особый вид учебной деятельности, стимулирует речевую деятельность и позволяет тренировать всевозможные аспекты ролевого поведения [6].

Для формирования коммуникативных навыков у будущих врачей на кафедре психологии и педагогики Уральского государственного медицинского университета проводятся практические занятия со студентами шестого курса лечебно-профилактического и педиатрического факультетов через тренинговые занятия с использованием ролевых игр. Заметим, что применение ролевой игры в медицинском вузе – это не только метод активного обучения, но и комплексный методический прием обучения будущих врачей коммуникативной культуре.

Педагогической целью ролевой игры при обучении навыка эффективного взаимодействия является обучение студентов-медиков вербальной и невербальной коммуникации в работе с пациентами, а дидактическая цель заключается в создании педагогических условий для формирования этих навыков.

В ролевой игре выделяют следующие этапы:

1. *Подготовительный этап* начинается со знакомством теоретического материала по этапам взаимодействия врача с пациентом, их особенностям, задачам, психологическим приемам, используемым врачом в практической деятельности.

2. *Объяснительный этап*. После освоения теоретического материала студентам предлагается просмотреть видеосюжет «Первичный амбулаторно-поликлинический прием врача». После просмотра проходит дебрифинг со студентами по следующим вопросам:

Какие приемы невербальной и вербальной поддержки использовал врач в общении с пациентом? Как реагировал пациент на действия врача?

3. *Этап проведения* ролевой игры. Студенты объединяются в подгруппы и разрабатывают клинический сценарий и задачи. После этого они меняются заданиями, обсуждаются роли врача и пациента (в зависимости от клинической ситуации), определяется режим работы. В дальнейшем студенты выступают в роли пациента и врача по заданным сценариям. При проведении игры, преподаватель наблюдает за происходящими действиями, контролирует, вносит поправки при возникновении проблем.

4. *Этап обратной связи*. После разыгрывания клинической ситуации проводится анализ работы каждого врача и пациента, показывая положительные моменты и рекомендации по улучшению коммуникативных навыков.

Таким образом, можно утверждать, что ролевая игра является одним из эффективных инструментов формирования коммуникативных навыков, позволяющий будущему врачу побывать в роли врача, отработать навыки и получить ценную обратную связь. Так же важным моментом ролевой игры выступает тот факт, что студент может

почувствовать себя пациентом и получает возможность научиться более глубинно рефлексировать ощущения и переживания больного.

Список литературы

1. Кононенко И. М. Ролевая игра как средство развития социально-психологической компетентности будущего специалиста / И. М. Кононенко // Вестник Астраханского государственного университета. – 2007. – № 5. – С. 164–170.
2. Надолинская Т. В. Игра в контексте истории философии, культуры и педагогики / Т. В.Надолинская // Образование и наука. – 2013. – № 7. – С. 138
3. Носкова М. В. Качество учебного процесса в медицинском вузе: психолого-педагогический подход / М. В. Носкова, Е. П. Шихова, Д. С. Андреева // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия. Гуманитарные науки. – 2014. – № 26. – Вып. 24. – С. 89–94.
4. Носкова М. В. Формирование коммуникативной культуры будущего врача в рамках медицинского образования / М. В. Носкова, Е. П. Шихова // Научный потенциал. – 2014. – № 2. – С. 89–94.
5. Педагогика в медицине: учебное пособие / под ред. Н. В. Кудрявой. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 64 с.
6. Livingstone C. Role Play in Language Learning. – Harlow (Essex): Longman, 1986. – 94 p.

УДК 37.026.4:[371.333:004]

А. Г. Окуловская

A. G. Okulovskaya

ФГАОУ ВПО Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург

Russian state professional pedagogical university, Ekaterinburg

okanastasiya@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ В ПРИМЕНЕНИИ ИНТЕРАКТИВНЫХ И МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF CLARITY IN THE APPLICATION OF INTERACTIVE AND MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL PROCESS

Аннотация. В статье рассматриваются интерактивные и мультимедийные технологии, способствующие реализации принципа наглядности в обучении, требования к компетенциям педагогов, использующих современные технологии и особенности их подготовки.

Abstract. The article deals with interactive and multimedia technologies that contribute to the implementation of the principle of clarity in training, requirements for the competence of teachers using modern technology and features of their training.

Ключевые слова: интерактивные технологии, электронные образовательные ресурсы, непрерывное образование.

Keywords: interactive technologies, digital educational resources, continuing education, additional education programs.

В процессе обучения ученикам необходимо давать возможность наблюдать, измерять, проводить опыты, анализировать, делать самостоятельные выводы. Эффективность и результативность обучения зависит от целесообразного привлечения органов чувств к восприятию и переработке учебного материала. При невозможности использо-

вать на всех этапах педагогического процесса реальные предметы, используются наглядные средства: модели, рисунки, лабораторное оборудование, программные педагогические средства.

Одним из важнейших положений, лежащим в основе организации процесса обучения, является принцип наглядности. Так, в определении понятия указывается, что «наглядность представляет собой свойство выражающее степень доступности и понятности психических образов объектов познания для познающего субъекта» [1].

Принцип наглядности обучения в современной педагогике ориентирован на использование в процессе обучения разнообразных средств наглядного представления соответствующей учебной информации.

Современные информационные технологии позволяют создавать средства обучения, которые способны повысить наглядность при демонстрации процессов, явлений, объектов. В настоящее время наблюдается тенденция активного внедрения таких мультимедийных продуктов в учебный процесс. Во многом это оправдано и с точки зрения экономии ресурсов и пространства для хранения установок, машин, механизмов, опытных образцов, позволяет разгрузить лаборатории, и, тем не менее, обеспечить учебный процесс всеми средствами наглядности .

При использовании современных технологий можно реализовать пассивные (иллюстрации, демонстрации) и активные (предполагающие самостоятельную работу обучающихся и обеспечение обратной связи) виды деятельности, создавать мультимедийные проекты с линейной и нелинейной структурой.

Широкие возможности современных информационных технологий позволяют реализовать принцип наглядности путем демонстрации различных видов представления информации – использовать рисунки, графики, диаграммы, анимацию для рассмотрения одного объекта, предмета или процесса с разных точек зрения, активизировать не только зрительное восприятие, но и другие органы чувств для наиболее полного представления об изучаемом объекте или процессе [2].

Учитывая современные тенденции, можно говорить о том, что современный педагог должен быть подготовлен к использованию подобных технологий, а также должен обладать соответствующими компетенциями.

Требования к компетенциям специалистов включают в себя *умение реализовывать принцип наглядности в процессе обучения*. При этом для его реализации необходимо соблюдать ряд условий:

- средства наглядности должны соответствовать индивидуальным и возрастным особенностям учащихся;
- средства наглядности должны показываться в соответствующий момент занятия, не перегружая его;
- демонстрация должна быть организована так, чтобы все обучающиеся могли хорошо видеть демонстрируемый предмет;
- при показе иллюстраций нужно четко выделять существенные детали изучаемого объекта;
- пояснения, даваемые в ходе демонстрации явлений, должны быть детально продуманы;

– материалы, обеспечивающие наглядность, должны быть точно согласованы с содержанием темы;

– преподаватель должен постоянно, в течение всего процесса обучения, привлекать обучающихся к познавательному процессу и активизировать мышление обучающихся.

Умение наиболее эффективно использовать имеющиеся разработки, проводить экспертизу и выбирать из множества существующих наиболее подходящие. На первый взгляд в сети можно найти множество разработок на любую тему, часто электронными дисками комплектуются и школьные учебники. Но при ближайшем рассмотрении не все они могут быть достаточно эффективно использованы в образовательном процессе. Электронные обучающие ресурсы должны отвечать определенным требованиям, причем можно выделить две большие группы – традиционные и инновационные.

Традиционные требования присущи любому учебнику независимо от способа предъявления информации – это соответствие программе обучения, научная обоснованность представляемого материала (соответствие современному состоянию знаний по предмету), соответствие единой методике («от простого к сложному», соблюдение последовательности представления материалов и т.д.), отсутствие фактографических ошибок, аморальных, неэтичных компонентов и т.п., высокое качество самого учебного продукта (например, качество полиграфии) [3].

К инновационным требованиям к электронным учебным ресурсам можно отнести интерактивность, высокую степень использования мультимедиа-технологий, возможность реализации компьютерного моделирования объектов и процессов, возможность коммуникационного взаимодействия, обратной связи, автоматической проверки знаний и в конечном итоге повышение производительности учебного процесса. Знание методов и способов экспертизы электронных образовательных ресурсов позволит наиболее эффективно выбрать программный продукт необходимого качества для использования в учебном процессе.

Достаточно часто встречаются ситуации, что готовые ресурсы по той или иной причине не подходят для реализации конкретной цели занятия, поэтому второе требование к компетенциям специалистов можно сформулировать следующим образом:

Умение разрабатывать свои электронные обучающие ресурсы. Прежде чем приступить к разработке собственных обучающих ресурсов, педагогу надо решить ряд задач – определить цели разработки, осуществить отбор содержания, подготовку материалов, в том числе мультимедийных, выбрать необходимое программное обеспечение, скомпоновать части ЭОР в единое целое. Это требует не только высокого уровня подготовки педагога по предмету, но и владения им соответствующими ИКТ-компетенциями, умения ориентироваться в большом количестве программных продуктов для обработки материала.

В связи с вышесказанным, большое значение приобретает проблема подготовки педагогов к использованию современных технологий в образовательном процессе. При подготовке в рамках профессионального обучения важно ответственно подойти к содержанию дисциплины, поскольку информационные объемы по каждому научному направлению постоянно возрастают и в рамках одного курса рассмотреть все имеющи-

еся вопросы невозможно, необходимо обобщение наиболее общих принципов применения интерактивных технологий в образовательном процессе.

Список литературы

1. *Педагогический* энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – 3-е изд. – М.: Большая Рос. энцикл., 2009. – 528 с.
2. *Стариченко Б. Е.* О соотношении понятий электронного обучения в высшей школе / Б. Е. Стариченко, И. Н. Семенова, А. В. Слепухин // Образование и наука. – 2014. – № 9. – С. 51-67.
3. *Смольникова И. А.* Структуризация основных требований к ЭОР. Вопросы интернет-образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://vio.uchim.info /Vio_97 /cd_site/articles/art_3_7.htm/](http://vio.uchim.info/Vio_97/cd_site/articles/art_3_7.htm/). (дата обращения 15.03.2015 г.).

УДК [377.112:371.133.2]:378.147.88

И. В. Осипова, О. Н. Шульц

I. V. Osipova, O. N. Shults

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

ulyashina88@mail.ru

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА БАКАЛАВРОВ В УСЛОВИЯХ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

COMPETENCE-ORIENTED TEACHING PRACTICE BACHELORS IN TERMS OF NETWORKING

Аннотация. В статье авторами была рассмотрена актуальность организации педагогической практики с учетом изменений в современном российском образовании. Акцентируется внимание на специфике сетевого взаимодействия. Автором предложены варианты реализации и внедрения данной системы в образовательное пространство.

Abstract. In article the authors considers the relevance to pedagogical practice with the changes in modern Russian education. Focuses on the specifics of networking. The author offers implementation and introduction of this system into the educational space.

Ключевые слова: Педагогическая практика, компетентностный подход, бакалавр профессионального обучения.

Keywords: Pedagogical practice, competence approach, bachelor of vocational education.

Основные направления изменения системы высшего образования в контексте Болонского соглашения, показывают, что в российской системе образования осуществляется трансформация подходов, предполагающая совершенствование подготовки бакалавров профессионального обучения (БПО) к их будущей профессиональной деятельности [1].

Степень уровня бакалавра включает в качестве неотъемлемой части умение студента к собственному самостоятельному обучению, что представляет особую важность при подготовке к педагогической практике.

Педагогическая практика – это специфический сознательный вид деятельности, представляющей собой единство субъективного и объективного сознания и бытия, являющейся частью учебной практико ориентированной направленности.

Сравнительный анализ количества учебного времени, отведенного на педагогическую практику бакалавров и студентов-специалистов, показывает, что интенсивность подготовки бакалавров в процессе педагогической практики должна увеличиться пропорционально разнице учебного времени, в связи с этим необходимо дополнительное обоснование подходов, принципов и исследования ее организации. Поскольку профессиональное формирование бакалавра неотделимо от его личностного развития, то основными факторами его становления должны стать творческая индивидуальность и профессиональная компетентность на основе теоретической и практической подготовки. Таким образом, подготовка бакалавров к профессионально-педагогической деятельности – это интегрированный показатель, поэтому ее нельзя представить без достаточных теоретических знаний и практических умений: организаторских и коммуникативных.

В материалах по модернизации Российского образования определена вариативная составляющая компетентного подхода, а именно компетентно-ориентированный подход. В профессионально-педагогическом образовании он рассматривается в качестве приоритетного концептуального положения. Подготовка БПО на основе компетентно-ориентированного подхода в обучении предполагает формирование умений оценивать, осознать, прогнозировать, моделировать и конструктивно решать различные виды учебно-профессиональных задач, в связи с чем особо остро встает проблема формирования профессионально-педагогической компетентности БПО в процессе прохождения педагогической практики. Во время прохождения педагогической практики бакалавры приобретают не только знания и умения, но и сталкиваются с определенными профессиональными проблемами, что приводит к необходимости проведения, планирования, моделирования, анализа и прогнозирования собственной профессионально-педагогической деятельности [3].

Педагогическая практика при реализации компетентно-ориентированного подхода в обучении – это процесс приобретения готовности (опыта) комплексного решения значимых практико-ориентированных задач. В результате педагогической практики БПО будет иметь стремление к самообразованию и самореализации; владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования; уметь принимать самостоятельные решения; адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере; разрешать проблемные вопросы; уметь работать в команде; быть готовым к стрессовым ситуациям и уметь быстро адаптироваться в новых для себя условиях [2].

Общая цель компетентно-ориентированной педагогической практики – применение теоретико-методологических знаний в практической деятельности, формирование основных представлений о конкретных видах профессионально-педагогической деятельности в системе профессионального образования, развитие профессионально-педагогических умений и овладение основными компетенциями, составляющими суть профессионально-педагогической компетентности бакалавров. Для организации и реализации компетентно-ориентированной педагогической практики, необходима проработанность данного вопроса, и поиск новых решений. На сегодняшний день одним из инновационных направлений является внедрение сетевого взаимодействия в образовательное пространство [4].

Сетевая форма реализации образовательных программ – обеспечивает возможность освоения обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций.

Сетевое взаимодействие – это система связей, позволяющих разработать, апробировать и предлагать профессионально-педагогическому сообществу инновационные модели содержания профессионального образования; это способ деятельности по совместному использованию ресурсов. Механизм сетевого взаимодействия открывает новые перспективы в сфере профессионального образования. Внедрение данного аспекта в профессионально-педагогическое образование становится необходимым для системы обучения и модернизации на качественно новый уровень. Сетевое взаимодействие в настоящее время является фактором обеспечения доступности качественного образования, одним из наиболее перспективных направлений.

Организация сетевого взаимодействия при проведении компетентностно-ориентированной педагогической практики невозможна без создания сопровождения инновационной деятельности педагогов в системе профессионального образования, основанного на принципах сетевой организации и использовании современных эффективных механизмов сопровождения, имеющих компетентностно-ориентированную направленность при подготовке БПО.

Реализация педагогической практики с использованием технологии сетевого взаимодействия, основанного на компетентностно-ориентированном сопровождении способствует повышению уровня профессиональной компетентности бакалавров, развитию навыков коллективной работы, удовлетворению образовательных и духовных потребностей личности.

Основная идея заключается в создании, научном обосновании, разработке и реализации компетентностно-ориентированного сопровождения педагогической практики БПО в рамках сетевого взаимодействия.

Для реализации данной системы, необходимо:

1. Разработать порядок прохождения компетентностно-ориентированной педагогической практики рассматривается с применением и внедрением сетевого взаимодействия, в рамках компетентностного подхода.

2. Разработать структурно-функциональную модель организации сетевого взаимодействия компетентностно-ориентированной педагогической практики бакалавров, направленной на формирование профессионально-педагогической компетентности бакалавров, соответствующей положениям системного, деятельностного и компетентностного подходов, отражающая целостность педагогического процесса и включающая в себя ценностно-целевой, процессуально-содержательный, организационно-подготовительный, методологический, оценочно-диагностический и результативно-аналитический компоненты. Определить необходимые педагогические условия эффективного функционирования данной модели.

3. Разработать методику формирования общекультурных и профессиональных компетенций бакалавров, состоящей из четырех этапов (адаптационного, ознакомительного, формирующего и итогового) в условиях педагогической практики бакалавров в рамках сетевого взаимодействия.

Таким образом, анализ литературы и опыт педагогической деятельности показал, что сетевое взаимодействие – это важный компонент модернизации системы профессионального образования. Организация компетентностно-ориентированной педагогической практики в условиях сетевого взаимодействия позволяет на качественно новом уровне моделировать процесс формирования профессионально-педагогической компетентности бакалавров профессионального обучения.

Список литературы

1. *Сластенин В. А.* Педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Академия, 2002. – 576 с.
2. *Романцев Г. М.* Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации: монография / Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. – 545 с.
3. *Хуторской А. В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
4. *Яворский А. А.* Педагогическая практика как один из факторов формирования самообразовательных умений студентов / А. А. Яворский // Педагогические технологии. – 2007. – № 1. – С. 81–84.

УДК 373.124.1

Ю. А. Пальцева

J. A. Paltzeva

*ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск
Novosibirsk state pedagogical University, Novosibirsk
cool.paltseva@mail.ru*

ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ THEMATIC PLANNING OF THE TEACHER IN THE IMPLEMENTATION OF THE GEF PRESCHOOL EDUCATION

Аннотация. В данной статье представлена разработка недельного проекта по теме на одну учебную неделю, в котором сконструирована деятельность детей на неделю.

Abstract. This article presents the development of a weekly one-week training, which is designed activities children for a week.

Ключевые слова: Тематическое планирование на неделю, введение ФГОС ДО.

Keywords: Thematic planning for the week, introduction TO GEF.

Дошкольное образование на данном этапе развития является площадкой внедрения большого количества новшеств. Максимальное количество затруднений у воспитателей вызывает практическая реализация федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) [4]. Важным направлением инновационного поиска является разработка подходов к тематическому планированию воспитателя с использованием метода проектов [1].

Недельный проект «Город героев» был разработан для подготовительной группы детского сада по примерной образовательной программе дошкольного образования Т.И. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой «Детство» 2014 [1]. В проекте разра-

ботаны и представлены многочисленные инновационные элементы: сетка непосредственной образовательной деятельности, сетка совместной образовательной деятельности и ежедневная игровая деятельность, взяты из апробированной технологии, реализованной в дошкольной образовательной организации [2]. Сконструированная сетка непосредственной образовательной деятельности полностью соответствует требованиям СанПина и программы «Детство». За основу сюжета недельного проекта был взят мультфильм «Город героев». В соответствии с этим мультфильмом расписаны названия дней недели, сформулированы внешние и внутренние результаты, подобраны виды детской деятельности. Проект «Город героев» был разработан в связи с изменениями в структуре дошкольного образования, а именно, в связи с введением ФГОС дошкольного образования.

Цель проекта «Город героев» сформулирована нами как формирование представлений у детей подготовительной группы о родном городе, о труде взрослых, работающих в мегаполисе. Образовательные задачи недельного проекта:

– Актуализировать потребность у детей старшего дошкольного возраста отвечать на вопросы в краткой и распространенной форме, не торопясь, точно употребляя слова по смыслу в процессе самостоятельно организованных игр по профессиям жителей города-мегаполиса.

– Формировать у дошкольников положительное отношение к родному городу как малой родине и выражать их средствами выразительного чтения, рассказывания.

– Развивать умения наблюдать, анализировать профессии и труд взрослых, жителей мегаполиса и реализовывать профессиональные роли через установленные нормы поведения.

Образовательная деятельность дошкольников представляет сложную интеграцию нескольких групп требований: ФГОС дошкольного образования [4], примерной образовательной программы «Детство» [1] и технологических решений по конструированию учебно-технологической карты сценария дня [2, 3]. В проекте «Город героев» предусмотрена разработка тематических игровых копилки по разным видам детской деятельности, образовательные ситуации реализуются через ежедневные игры, создают поделки, рисунки, коллажи. Рассмотрим структуру разработанного проекта более подробно, по каждому из пяти дней. *Понедельник «Бои ботов»*. В этот день запланировано занятие по изобразительной деятельности (рисование снежинки), занятие по развитию речи («Здесь котятка – акробаты, Здесь и клоуны – котятка»). А также различные игры, которые будут развивать у детей мышление, воображение, память. Посредством некоторых игр у детей будут формироваться представления о различных профессиях. Также на каждый день запланировано, что дети будут что-то создавать своими руками из конструкторного материала и с помощью ИЗО средств. (Создание из конструкторного материала роботов Рисование роботов, «Раскрась робота»). В игровой копилке содержится перечень разнообразных игр по каждому виду детской деятельности. *Вторник «Создание микроботов»*. В этот день запланировано физкультурное занятие на свежем воздухе, познавательно-исследовательская деятельность: «волшебные чернила». По сюжету мультфильма (лепка Микроботтов из глины, создание из различного материала микроботтов, создание из коробков спичек моста). *Среда «Похищение микроботов»*. В этот день запланировано занятие по математике «Гости из сказки», (под-

готовка к обучению грамоте («Глухой согласный звук [Ц], буква Ц), занятие по физической культуре в зале). По сюжету мультфильма: создание Бэймакса из различного материала, например, раскрась картинку «Бэймакс с мячом», лепка разных персонажей из м\ф «Город героев». *Четверг «Становление супер-героями»*. В этот день запланировано занятие по физической культуре в зале, занятие по развитию речи (тема «Зима»). По сюжету мультфильма предполагается рисование по представлению супер-героев «Раскрась супер-героев», «Поможем супер-героям подобрать одежду». *Пятница «Победа над профессором Каллаганом и спасение его дочери»*. В этот день запланировано занятие по познавательно-исследовательской деятельности «Мы – ученые». По сюжету мультфильма проводится создание «капсулы» для спасения Эбигейл, рисование Эбигейл, рисунок «Раскрась Каллагана». Итоговое развлечение недели «Зимние именинники» сочетается с выставкой выполненных работ по сюжетной линии м\ф «Город героев». Результаты проекта представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Содержание внешних и внутренних результатов детей старшего дошкольного возраста в проекте «Город героев»

Названия дней	Результаты	
	Внешние	Внутренние
<i>Понедельник «Бои ботов»</i>	Рисунки роботов (из м\ф «Город героев» персонаж «Бэймакс» в обмундировании)	Развитое воображение, у детей также развиваются навыки творчества.
	Модели роботов из конструкторного материала (LEGO)	Развитое воображение, мышление, развитые навыки конструирования
	Раскрашенные картинки роботов (из м\ф «Город героев» персонаж «Бэймакс» в обмундировании)	Развитая терпеливость, мелкая моторика, навыки аккуратности
<i>Вторник «Создание микроботов»</i>	«Микроботы» из м\ф «Город героев», сделанные из глины	Развитое воображение, навыки лепки из глины
	Модель Микроботов (м\ф «Город героев») из конструкторного материала LEGO	Развитое воображение, мышление, развитые навыки конструирования
	Мост из спичечных коробков (дети делают его при помощи спичечных коробков, клея и клейкой ленты)	Развитое воображение, мышление, развитые навыки конструирования из спичечных коробков

Дальнейшее развитие проекта в дошкольной образовательной организации предполагает организацию всех недель как тематических [3, 2]. Разработанный проект поможет воспитателям правильно и эффективно конструировать свое образовательное взаимодействие с детьми с применением новшеств. Разработка ФГОС дошкольного образования стимулировала инновационную деятельность воспитателей во всех дошкольных образовательных организациях. Требуется внедрения инноваций основа деятельности воспитателей – календарно-тематическое планирование. Современная деятельность воспитателя строится по пяти основным направлениям (художественно-эстетическое развитие, физическое, познавательно-исследовательское, речевое и социально-коммуникативное). Содержание, образовательные области, обязательные для всех программ имеют опыт традиционных педагогических технологий. Вместе с тем, реализация части, формируемой участниками образовательных отношений, может быть

реализована через сюжеты недельных проектов, интересных современным дошкольникам. Введение ФГОС ДО предусматривает инновационную организацию образовательного процесса в современной дошкольной образовательной организации. Апробация успешных технологий, таких как метод проекта будет способствовать повышению социального статуса дошкольного образования, обеспечению равенства возможностей для каждого ребёнка, реализации индивидуальной траектории развития.

Список литературы

1. *Детство*: примерная образовательная программа дошкольного образования / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – 321 с.
2. *Зверкова А. Ю.* Моделирование образовательной программы дошкольного образования в соответствии с ФГОС: монография / под науч. ред. А. Ю. Зверковой. – Новосибирск: ООО «ЦСРНИ», 2014. – 320 с.
3. *Зверкова А. Ю.* Моделирование образовательных программ: электронный учеб.-метод. комплекс [Электронный ресурс] / А. Ю. Зверкова. – Новосибирск: Новосиб. гос. пед. ун-т, 2014. – 486 Мб.
4. *Приказ* Министерства образования Российской Федерации от 17.10.2013 года № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.edu.ru/db/mo/Data/d_13/m1155.html (дата обращения 21.10.2013).

УДК 378.172

В. Д. Паначев, О. В. Кorableva, Н. Н. Добренко

V. D. Panachev, O. V. Korableva, N. N. Dobrenko

*ФГБОУ ВПО «Пермский национальный исследовательский
политехнический университет», г. Пермь*

Perm National Research Polytechnic University, Perm

panachev@pstu.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ И ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ

PROFESSIONAL COMPETENCY AND HEALTH STUDENT

Аннотация. В статье представлен анализ результатов исследований по проблеме здоровья и здорового образа жизни студентов, определена роль физической культуры, кафедры физической культуры в этом процессе, намечены пути активизации ресурсов образовательного пространства университета для решения данной проблемы с применением компетентностного подхода.

Abstract. Analysis result studies is presented In article on problem of health and sound life-style student, is determined role of the physical culture, pulpits of the physical culture in this process, is intended way to activations resource educational space of the university for decision given problems using kompetention approach.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни (ЗОЖ), физическая культура, компетентностный подход, образовательное пространство.

Keywords: health, sound lifestyle (ZOZH), physical culture, kompetention approach, educational space.

В современном образовательном процессе важным компонентом профессиональных компетенций студентов становится и их личное здоровье, которое необходимо

сохранить и укрепить за годы обучения. Формирование здорового образа жизни (ЗОЖ) студентов как задача государственной важности и национальной безопасности, отвечающая вызовам планетарного масштаба особо актуализируется в современной России. Так, В.В. Путиным был подписан указ № 598 «О совершенствовании государственной политики в сфере здравоохранения», в котором правительству России дается поручение обеспечить к 2018 году «снижение смертности» в том числе за счет «мероприятий по формированию здорового образа жизни граждан Российской Федерации». Различные подходы к пониманию феномена «здорового образа жизни» позволяют сделать вывод о том, что он объединяет все, что способствует выполнению человеком профессиональных, общественных и бытовых функций в оптимальных для здоровья условиях и выражает ориентированность деятельности личности в направлении формирования, сохранения и укрепления как индивидуального, так и общественного здоровья. Мы провели социологическое исследование на тему «Здоровый образ жизни студентов», которое показало отношение молодежи к себе, к своему образу жизни и здоровью в целом. В последнее время активизировалось внимание к ЗОЖ студентов, что отражает озабоченность государства и общества здоровьем специалистов, выпускаемых высшей школой, ростом заболеваемости в процессе профессиональной подготовки, снижением дееспособности в трудовой сфере. Именно поэтому необходимо рассматривать здоровье и ЗОЖ как одну из важных образовательных ценностей общества и личности студента [1]. Анализ литературных источников [1-6], показал, что здоровье в иерархии ценностей занимает у студентов ведущие позиции. Так, по разным данным (выведены средние показатели), здоровье как общечеловеческая ценность получило высокую оценку у 75% ($\pm 5,0$) юношей и девушек (у девушек показатель выше). При этом здоровье соотносится с другими общечеловеческими ценностями: удачной семейной жизнью, всесторонним и гармоничным развитием, интеллектуальными способностями и др. По нашим данным (опрошено 1680 студентов различных годов обучения), основная масса студентов несерьезно относится к своему здоровью. Так, на вопрос: «Следите ли вы за своим состоянием своего здоровья?», были получены следующие ответы: слежу регулярно – 18% юноши, 33% девушки; слежу от случая к случаю – 37% юноши, 39% девушки; начинаю следить только тогда, когда почувствую недомогание – 50% юноши, 58% девушки. Подобное отношение студентов к собственному здоровью отмечается и в других исследованиях [1-3]. Результаты опросов студентов говорят о том, что большое число студентов считают здоровье необходимым условием полноценной жизни, но лишь незначительная их часть уделяет ему должное внимание, что приводит к возникновению еще одного противоречия между вербальным осознанием значимой ценности здоровья и активной сознательной деятельностью по его сохранению и укреплению. Многочисленные исследования позволили ученым прийти к знаковому теоретико-практическому выводу о том, что здоровье человека зависит на 50% от образа жизни, на 25% от влияния окружающей среды, на 15% от наследственности и на 10% – от медицины. Здоровый образ жизни, как и здоровье в ценностных ориентирах студентов имеют высокую оценку, а реальное поведение противоречит высказанным мнениям и суждениям о ценности ЗОЖ. Так на вопрос, ведете ли вы здоровый образ жизни, были получены следующие ответы: в основном да – 34%, скорее да, чем нет – 28%, скорее нет, чем да – 30%, затруднились ответить – 8%. Известно, что при современных требо-

ваниях к студенту, успешная деятельность требует значительного умственного напряжения, но результаты опроса говорят, что систематически самостоятельной учебной работой занимаются 48% студентов, остальные занимаются периодически. В нашем исследовании выявлено, что в определенное время выполняют учебные задания – 35% студентов, остальные готовятся к занятиям не в определенное время. Значительная часть – 55% опрошенных, приступают к занятиям с 20 до 22 часов, а некоторые и позже, что естественно снижает качество подготовки. Для восстановления умственной работоспособности на достаточно высоком уровне и сохранения здоровья необходимо гигиенически правильно чередовать занятия с отдыхом. Установлено, что наиболее благоприятный двигательный режим 6–8 часов в неделю. Данного двигательного режима придерживается всего лишь 26% опрошенных, основная часть студентов – 75% физическими упражнениями занимается от 2 до 4 часов, включая занятия по физической культуре в вузе. Регулярно посещают такие занятия – 63% и нерегулярно – 36% опрошенных, самостоятельно физическими упражнениями занимается незначительная часть студентов. Необходимо создать такие программы и технологические модели формирования ЗОЖ средствами физической культуры, которые существенно изменили бы проблемную ситуацию, отношение студента к своему здоровью и образу жизни. Это необходимо сделать ещё и потому, что происходит вхождение страны в компетентностное образование, и чтобы не остаться в стороне от модернизации высшего образования, необходимо перестроить процесс преподавания учебной дисциплины «Физическая культура» на основе компетентностного подхода. И, естественно, встаёт вопрос, что необходимо сделать, чтобы компетентностный подход, не противореча имеющимся инновационным концепциям и моделям физического воспитания студентов (доказавшим их практическую целесообразность) был наряду с другими подходами (личностно-ориентированный, деятельностный, дифференцированный и др.) использован в практической деятельности кафедр физической культуры. Но, разрабатывая данное инновационное направление формирования ЗОЖ студентов средствами физической культуры, необходимо активизировать и ресурсы образовательного пространства вуза. В нашем университете в этом учебном году созданы для дополнительных занятий 63 группы здоровья. Студенты два раза в неделю дополнительно приходят по собственному желанию заниматься физической культурой, выбранным видом спорта или системой физических упражнений. Эти занятия проходят под контролем преподавателей и медицинских работников. Результаты исследования показали, что современная студенческая молодежь стремится поддерживать свое здоровье.

Список литературы

1. *Валиуллина О. В.* Формирование здорового образа жизни студентов в образовательном процессе средствами адаптивной физической культуры: дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Валиуллина Ольга Владимировна. – Уфа, 2006. – 160 с.
2. *Виленский М. Я.* Физическое воспитание и здоровый образ жизни студента / М. Я. Виленский. – М.: Гардарики, 2007. – 138 с.
3. *Казин Т. М.* Научно-методические и организационные методы на создание местной программы образования и здоровья / Т. М. Казин // Валеология. – 2004. – № 4. – С. 114–116.
4. *Паначев В. Д.* Физическая культура и спорт – средство социально-педагогического развития личности / В. Д. Паначев // Мониторинг качества здоровья в практике формирования

безопасной здоровьесберегающей образовательной среды: материалы всерос. науч. практ. конф. Волгоград, 25–27 ноября 2011 г. – Волгоград: ФГОУ ВПО «ВолГУ», 2011. – С. 28–32.

5. *Паначев В.Д.* К оценке здорового образа жизни в студенческой молодежи / В. Д. Паначев // Физическая культура и спорт в структуре здоровьесберегающей системы высшей школы: сб. науч. тр. по материалам междунар. науч.-метод. конф., посвященной 80-летию образования Ставропольского государственного университета, Ставрополь, 19 апреля 2011 г. – Ставрополь: СтавГУ, 2011. – С. 67–71.

6. *Паначев В. Д.* Анализ физической культуры и здорового образа жизни / В. Д. Паначев // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – №4 (2). – С. 40–45.

УДК 378.147.1:004.771

Т. И. Перовская, М. К. Замараева, М. И. Казакова, Т. В. Хорошавцева

T. I. Perovskaya, M. K. Zamaraeva, M. I. Kazakova, T. V. Horoshavtseva

ФГАОУ ВПО «Уральский федеральный университет имени первого президента России Б. Н. Ельцина» филиал в г. Первоуральске

Ural Federal University named after first

President of Russia B. N. Yeltsin, branch in Pervouralsk

tat.perow@yandex.ru

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ

DISTANT EDUCATION AS INNOVATIVE FORM TRAINING

Аннотация. Статья посвящена проблеме эффективности и продуктивности практического использования дистанционной формы обучения в филиале УрФУ г. Первоуральска. Обоснованы преимущества использования дистанционного обучения в вузе с целью повышения качества образовательных услуг посредством прямого общения с преподавателем через e-mail.

Abstract. The article is devoted to the efficiency and productivity of the practical use of distance learning in the branch of the University of City Pervouralsk. Potential advantages of using distance education to improve the quality of educational services through direct interaction with the teacher via e-mail.

Ключевые слова: инновации; технологии мультипликации, анимации; профессиональное образование; дистанционная форма обучения; гиперметод; интеграция; технологический процесс.

Keywords: innovations; technology animation, animations; vocational education; distance learning; HyperMethod; integration; tehnologichesky process.

Успешность образовательного процесса в филиале УрФУ г. Первоуральска зависит от большого ряда факторов. Одним из наиболее существенных является переход на дистанционную форму обучения, организацию совместной деятельности преподавателей и студентов. Дистанционное обучение явилось новой, специфичной формой обучения, несколько отличной от привычных форм. Дистанционное обучение как таковое предполагает иные средства, иные методы, иные организационные формы, совершенно новую модель взаимодействия преподавателя и студента. В филиале при дистанционной форме обучения предусмотрены наличие компьютерных телекоммуникаций, комплекс печатных средств, компакт-дисков и т.д. Для преподавателей филиала новая

форма явилась далеко не простым делом. Новый процесс предполагал теоретическое осмысление этапа педагогического проектирования, его содержательной и педагогической составляющих, создание электронных курсов, электронных учебников, электронных таблиц, графиков, слайдов, то есть полной технологической организации технологии обучения в сетях. В связи с переходом на дистанционную форму обучения в короткие сроки преподаватели филиала, доценты: С. Г. Карицкая, Э. О. Корниенко, А. М. Реков, Д. Е. Черногубов, В. А. Шаклеина, Б. П. Юрьев активно включились в управление процессом гиперметода, интеграции, то есть довольно сложной формы обучения. В помощь преподавателям были назначены: тьюторы, лаборанты, кураторы, задача которых состояла в оказании помощи студентам, на первых порах слабо ориентирующимся в достаточно сложном образовательном процессе. Кураторы, лаборанты включились в организационные работы, связанные с консультациями, расписанием занятий в электронном портале, с выдачей студентам индивидуальных логинов и паролей, с контролем успеваемости. Преподаватели Первоуральского филиала: С. Г. Карицкая, В. А. Шаклеина, Б. П. Юрьев, А. М. Реков, Д. Е. Черногубов сегодня читают интернет-лекции для студентов разных городов Свердловской области: Невьянска, Серова, Краснотурьинска и проводят зачетные мероприятия. Для каждого занятия готовят слайды. С помощью технических приемов мультипликации и анимации добиваются движущегося изображения. С помощью интеграции звука, движения, образа, текста преподаватели создают новую необыкновенно богатую по своим возможностям учебную среду. Таким образом, они используют технологию мультипликации как основной вид творчества. Применение аудиографики, видеотрансляции, наложение эффектов перехода больших текстов – все это являет собой модель дистанционного обучения и обеспечивает доставку студентам самого сложного материала для моделирования, проектирования, выполнения расчетов. Становится понятно, что новые, оригинальные формы работы требуют от преподавателя создания исключительных по замыслу интеллектуальных ценностей. Виртуальная система доставки информации позволяет наладить и стимулировать обратную связь, обеспечить диалог между преподавателем и студентом. Чаще всего это происходит во время видеоконференций, деловых игр. Обратная связь помогает студенту почувствовать свой уровень знаний, умений, навыков.

Таким образом, «Задачи обучения как деятельности коллектива преподавателей университета заключаются в проектировании и конструировании необходимых видов и структур деятельности для студентов, в создании эффективной мотивации для их осуществления, в организационной поддержке и регулировании учебной деятельности» [1, с. 40].

Дистанционная форма обучения открывает студентам доступ к нетрадиционным источникам информации, повышает эффективность самостоятельной работы, дает совершенно новые возможности для творчества, закрепления различных профессиональных навыков [2, с. 87]. Студенты филиала, вооруженные хорошей теоретической подготовкой, с большим желанием приходят на производственную практику. Они работают на различных промышленных предприятиях Первоуральска: Первоуральском Новотрубном заводе, Динасовом заводе, Уральском трубном заводе, а также на предприятиях Западного управленческого округа: Ревдинском металлургическом, Нижнесергинском метизно-металлургическом заводах. Руководители цехов предприятий создают

возможности для обучения будущих металлургов. Под руководством опытных наставников студенты изучают технологические процессы, учатся принимать эффективные и быстрые решения, устранять неисправности. Многим пришлось поучаствовать в капитальных ремонтах, во время которых большое внимание уделялось восстановлению бывших в употреблении деталей. За время прохождения производственной практики было внедрено немало новшеств, технических идей, направленных на более надежную работу оборудования. После прохождения практики интерес к техническому творчеству, рационализаторской деятельности у студентов увеличился.

В стенах филиала учащиеся осваивают технические специальности, занимаются курсовым проектированием. Совместно с преподавателями, руководителями проектов и конструкторами заводов разрабатывают изготовление необходимых запчастей, усовершенствований к отечественным станкам и машинам. Это направление становится весьма актуальным в связи с повышением курса валют на приобретение иностранного дорогостоящего оборудования. Преподаватели заостряют внимание студентов на понимании запросов сегодняшнего времени – активно снижать импортозамещение, шире внедрять детали отечественного производства.

Со стороны преподавателей прилагается немало усилий для привлечения внимания студентов к развитию металлургической промышленности, как на Урале, так и в России в целом. В связи с этим особенный интерес учащиеся проявили к Международному форуму промышленных технологий для горного дела, металлургии, металлообработки и машиностроения, который проходил в Екатеринбурге 24-25 сентября 2014 года под названием «Мир промышленности /WIN Russia Ural», основная цель которого – помочь предприятиям увеличить объемы производства сбыта продукции. В День специалиста студенты побывали на выставке, которая демонстрировала последние достижения в технике с применением специальных методов сварки в промышленности, с технологией изготовления машин, механизмов и приборов. Побывали на ярмарке вакансий инженерно-технических должностей промышленных предприятий. В режиме живого общения руководители предприятий и студенты говорили о работе промышленных предприятий, условиях труда, зарплатах и выборе профессии в целом. Студентов интересовали вопросы развития металлургии. На ближайшие десятилетия металлургия останется ведущей областью промышленности Свердловской области, а это значит, что студентам повезло: они выбрали самую востребованную профессию на сегодняшний день.

Таким образом, мотивация к обучению у студента возникает уже в процессе самого обучения. Окружающая обстановка, высокий уровень преподавания, качество учебных программ, собственная оценка перспектив развития. «Непосредственное влияние на становление и самореализацию личности оказывают тактические механизмы: освоение технологий обучения в современном вузе; личная организованность, расширение личного кругозора, умение быть интересным, повышение собственной привлекательности» [3, с. 115].

Список литературы

1. *Кимберг А. Н.* Развитие университета и субъекты развития / А. Н. Кимберг // Университетское управление: практика и анализ. – 2003. – №3 (26). – С. 37–43.

2. Мамонова Ю. А. Система открытого образования: создание и функционирование / Ю.А. Мамонова // Образование и наука –2014– №8– С.81-96

3. Резник С. Д. Основы личной конкурентоспособности / С. Д. Резник, А. А. Сочилова. – Москва: ИНФРА, 2009. – 256 с.

УДК 377.1

А. Ю. Петров, А. В. Лапшова, К. Е. Клычков
А. Y. Petrov, A. V. Lapshova, K. E. Klychkov
ГБОУ ДПО «Нижегородский институт
развития образования», г. Нижний Новгород
Nizhniy Novgorod Institute of Education Development, Nizhny Novgorod
dr.ajpetrov@yandex.ru, any19.10@mail.ru, mgul@mgul.ac.ru

РЕСУРСНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
RESOURCE PROVISION INNOVATIONNOGO DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Аннотация. В статье рассматривается использование и обоснование ресурсов, необходимых для инновационного развития профессиональной образовательной организации.

Abstract. The article discusses the use and justification of the resources required for the innovative development of professional educational organization.

Ключевые слова: ресурс, инновации, развитие, профессиональная образовательная организация.

Keywords: resource, innovation, development, professional educational organization.

Изучение и анализ актуального и потенциального заказа на образование позволяет определить задачи, стоящие перед образовательной системой – то, «что требуется доказать». Однако не менее важен вопрос о том, «что дано», – то есть вопрос о ресурсах, необходимых образованию, как и любой социальной системе, для эффективного выполнения полученного заказа. Это особенно актуально в ситуациях, когда профессиональные образовательные организации вынуждены во многом самостоятельно обеспечивать себя ресурсами и прежние цепочки снабжения ими оказываются разорванными и неэффективными [3].

Наличие, качество, разнообразие и рациональная взаимосвязь ресурсов являются главными условиями жизнедеятельности профессиональной образовательной организации. Развитие образования, как правило, связано с изменениями его ресурсного обеспечения, как внутреннего (идеи, которые рождаются в педагогическом коллективе, разработанные педагогами и т.д.), так и приходящего извне [4].

Главным ресурсом профессиональной образовательной организации, как организации человекоориентированной, являются люди – контингент обучающихся и кадры, персонал организации (педагогический, вспомогательный, административный). Ресурс в виде контингента обучающихся определяется контрольными цифрами приема обучающихся. Требования к кадровым ресурсам профессиональных образовательных организаций обозначены в квалификационных характеристиках должностей работников: преподаватель общеобразовательных предметов, преподаватель спецдисциплин, мастер производственного обучения, которые представлены в разделе «Квалификационные характеристики должностей работников образования» Единого квалификацион-

ного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, утверждённого приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) от 26.08.2010 № 761 н. [1].

Разумеется, любое учебное заведение не может обойтись без здания и соответствующей инфраструктуры (коммуникаций, аудиторного фонда и т.д.), материально-технических ресурсов.

Поскольку профессиональная образовательная организация призвана транслировать новым поколениям достижения человеческой культуры, она нуждается в информационных ресурсах. Значение информации в деятельности образовательной организации так велико, что есть смысл разделить потребные ей информационные ресурсы на несколько групп: информация о внешней среде и социальном заказе; информация в форме идей, концепций, теорий – потенциальных оснований работы организации (концептуальные ресурсы); информация в форме учебных планов, программ, учебников, пособий, технологических разработок для обучения и воспитания (программно-методические ресурсы); прочие информационные ресурсы, необходимые для нормального функционирования и развития организации.

Интегральное понятие «инновационное развитие» воплощает целостность профессиональной образовательной организации как социального организма, схваченную системно [2]. В нем, взаимопересекаясь и сущностно дополняя друг друга, представлены следующие компоненты:

- инновационность как качество профессионально-педагогической культуры, задающее поисково-творческое начало, обеспечивающее стабильное воспроизводство инноваций;
- инновационная деятельность как метадеятельность (деятельность по изменению деятельностей), составляющая сущность социального механизма развития всех компонентов образовательного пространства;
- инновационный климат – особым образом сформированное коллективно распределённое взаимодействие, в процессе которого оптимально реализуется инновационный потенциал;
- инновационный коллектив, состояние которого на основе коллективно-разделенных ценностей определяет «критическая масса» инновационного типа личностей, достаточная для того, чтобы удерживать инновационную направленность сознания как социокультурную норму организации жизнедеятельности.

Ресурсное обеспечение инновационного развития профессиональной образовательной организации предполагает оптимальное использование ресурсов для достижения конечной цели. Ресурсное обеспечение можно разделить на невозпроизводимое, складированное, накапливаемое и воспроизводимое, нескладированное, не накапливаемое. Первые в процессе выполнения работ расходуются полностью, не допуская повторного использования. Не задействованные в данный отрезок времени, они могут использоваться в дальнейшем. Иными словами, такие ресурсы можно накапливать с последующим расходом запасов. Поэтому их часто называют ресурсами типа «энергия» [3].

Вторые в ходе работы сохраняют свою натурально-вещественную форму и, по мере высвобождения, могут задействоваться на других работах. Если эти ресурсы простаивают. То их неиспользованная способность к функционированию в данный отрезок

времени не компенсируется в будущем, то есть они не накапливаются. Поэтому ресурсы второго типа называют еще ресурсами типа «мощности».

В каждый текущий момент времени ресурсное обеспечение ограничено, и поэтому основными задачами ресурсов инновационного развития профессиональной образовательной организации являются:

- оптимальное планирование ресурсов;
- управление материально-техническим обеспечением ресурсов: от закупок до распределения ресурсов.

Планирование ресурсов инновационного развития – основа определения во времени потребностей в ресурсах и возможности обеспечения ресурсами.

Ресурсное планирование включает в себя ряд компонентов:

- разработку и сбалансированный анализ комплексов ресурсов, направленных на достижение целей инновационного развития;
- разработку системы распределения ресурсов и назначение ответственных исполнителей;
- контроль.

Имеются два основных метода планирования ресурсов инновационного развития образовательной организации:

- при ограничении по времени: предполагает фиксированную дату окончания и назначения дополнительных ресурсов на периоды перегрузок;
- при ограниченных ресурсах: предполагает, что первоначально заданное количество доступных ресурсов не может быть изменено и является основным ограничением.

К основным ресурсам инновационного развития профессиональной образовательной организации как проекта следует отнести:

1. Организационные ресурсы – целевые группы и организационно-управленческая структура;
2. Кадровые ресурсы – специальное обучение кадров;
3. Информационные ресурсы – сайты, интернет-ресурсы, информационно-аналитические материалы;
4. Нормативно-правовые ресурсы – локальные акты, регламенты, соглашения.
5. Материально-технические ресурсы – учебное, учебно-производственное, лабораторное оборудование, компьютерная техника.
6. Финансовые ресурсы – бюджетные средства, привлеченные средства, доходы.

Список литературы

1. *Анисимов П. Ф.* Инновации в среднем профессиональном образовании / П. Ф. Анисимов, Н. Г. Ярошенко, Т. Д. Барер. – М.: Новый учебник, 2004. – 352 с.
2. *Вифлеемский А.* Инновации в системе образования / А. Вифлеемский // Народное образование. – 2008. – № 9. – С. 15–22.
3. *Ларионова Т. А.* Роль инноваций в развитии системы профессионального образования России / Т. А. Ларионова. – М.: Ун-т Н. Нестеровой, 2006. – 188 с.
4. *Шемет Б. И.* Внутренние проблемы реализации ФГОС СПО / Б. И. Шемет, О. В. Шемет // Образование и наука. – 2014. – № 1. – С. 17-32.

А. О. Прокубовская, Е. В. Чубаркова

A. O. Prokubovskaya, E. V. Chubarkova

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

alla.prokubovskaya@rsvpu.ru. elena.chubarkova@rsvpu.ru

**КОМПЬЮТЕРНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В ФОРМИРОВАНИИ
МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЛАСТИ ЭНЕРГЕТИКИ**

**COMPUTER SIMULATION IN THE FORMATION
METHODICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS
OF VOCATIONAL EDUCATION ABOUT ENERGY**

Аннотация. Педагогам профессионального обучения в области энергетики следует владеть методиками проведения виртуальных опытов. Это – одна из компонент методической компетентности педагогов профессионального обучения.

Abstract. Teachers of vocational training in the field of energy should own techniques for virtual experiments. This is – one of the components of methodical competence of teachers of vocational training.

Ключевые слова: компьютерное моделирование, методическая компетентность, педагог профессионального обучения.

Keywords: computer modeling, methodical competence, teachers of vocational training.

Моделирование – процесс построения моделей. Анализ модели и наблюдение за ней позволяет познать суть реально существующего более сложного объекта, процесса или явления, называемого прототипом или оригиналом. Компьютерное моделирование – моделирование с использованием компьютера. Использование компьютера не только существенно расширяет области применения моделирования, но и обеспечивает всесторонний анализ получаемых результатов.

В настоящее время в энергетике ощущается значительная нехватка квалифицированных кадров. По результатам различных исследований эта цифра колеблется от 40 до 60 процентов. Поэтому достаточно остро встает вопрос о специалистах-энергетиках, способных и готовых заниматься подготовкой таких квалифицированных кадров для энергетической области. Инженеры, закончившие технические специальности (направления подготовки) вузов, как правило, не владеют методиками обучения персонала, что замедляет процесс подготовки квалифицированных кадров. Эту проблему могут решить педагоги профессионального обучения с сформированной методической компетентностью, способные и готовые осуществлять подготовку персонала как в учебных заведениях, так и на рабочих местах.

При этом одной из особенностей деятельности в такой предметной области, как энергетика, является необходимость выполнять сложные операции с реальным дорогостоящим оборудованием, ошибки в эксплуатации которого могут повлечь за собой тяжелые аварии вплоть до техногенных катастроф. При этом следует учитывать, что электротехнические и энергетические объекты – сложные системы, процессы в них зависят от множества параметров, которые человеку сложно учесть. Поэтому в процессе

обучения педагогов профессионального обучения в области энергетики рекомендуется использовать компьютерное моделирование в различных дисциплинах, в том числе и при формировании методической компетентности [2].

На наш взгляд, способность и готовность личности педагога заниматься подготовкой квалифицированных кадров для какой-либо области экономики и есть методическая компетентность. В данной статье мы рассмотрим особенности формирования методической компетентности у будущих педагогов профессионального обучения только в одной области – области энергетики. Формирование методической компетентности у педагогов профессионального обучения в других областях экономики, видимо, может осуществляться аналогично, но с учетом особенностей предметной области.

Формирование способности и готовности личности педагога профессионального обучения изменять характер деятельности и самого себя в зависимости от меняющихся условий, на наш взгляд, следует начинать с первого курса, с дисциплины «Введение в профессионально-педагогическую деятельность» [1], где студенты знакомятся с особенностями профессионально-педагогического образования, отличием этого вида образования от инженерного (профессионального) и педагогического. Студенты должны четко осознать, что у выпускников профессионально-педагогического вуза в ходе обучения формируются как компетенции, отвечающие за педагогическую деятельность (общекультурные и профессиональные, одинаковые для всех педагогов профессионального обучения), так и профильно-специализированные компетенции, отвечающие за инженерную, профессиональную подготовку в своей предметной области (в данном случае – в области энергетики). И только симбиоз этих видов подготовки позволит педагогу профессионального обучения стать востребованным на рынке труда.

Далее формирование методической компетентности осуществляется практически в ходе освоения всех дисциплин профессионального цикла, таких как «Психология профессионального образования» и «Общая и профессиональная педагогика», где у будущих педагогов профессионального обучения формируются общепрофессиональные знания по возрастным особенностям становления личности; психологических особенностях учащихся профессиональной школы, о педагогическом процессе в профессиональной школе и педагогических основах профессионального становления педагога профессионального обучения.

Далее при изучении таких дисциплин, как «Педагогические технологии» и «Методика профессионального обучения» студенты приобретают знания о современных педагогических технологиях, основных компонентах и этапах процесса обучения, целях и задачах обучения, методах, средствах и формах теоретического и практического обучения.

Выше перечисленные дисциплины изучаются студентами всех профилей направления подготовки Профессиональное обучение (по отраслям) и слабо отражают специфику предметной области, особенности подготовки квалифицированных кадров для разных отраслей экономики. На наш взгляд, эту проблему можно решить следующим образом.

Дисциплина «Методика профессионального обучения», как правило, содержит две части [2]. В ходе освоения первой части студенты знакомятся с основными категориями методики профессионального обучения, нормативным обеспечением содержа-

ния процесса подготовки рабочих и специалистов в образовательных организациях различного уровня. Эта часть дисциплины не зависит от профиля подготовки студентов, и учебный процесс по этой части дисциплины может иметь одинаковое содержание для всех будущих педагогов профессионального обучения.

Содержание второй части дисциплины «Методика профессионального обучения» зависит от профиля подготовки и учитывает специфику предметной области. Например, для будущих педагогов профессионального обучения в области энергетики акцент должен быть сделан, видимо, на то, что энергия – вид ресурса, который в основном не подлежит хранению: «сколько вырабатывается – столько и тратится», преподавание дисциплин энергетического профиля (как общетехнических, так и специальных, и в ходе подготовки в системе дополнительного образования и повышения квалификации) должно быть направлено на формирование у обучаемых знаний и умений по решению задач энергосбережения в различных профессиональных областях.

При формировании методической компетентности педагогов профессионального обучения в области энергетики необходимо иметь в виду, что их обучаемые в реальных условиях будут работать в основном на сложном дорогостоящем оборудовании. На таком оборудовании на начальной стадии учебный процесс реализовывать не рекомендуется, так как в процессе обучения оборудование может быть опасно для обучаемых, повреждено, восстановление его потребует больших финансовых затрат. Поэтому педагогам профессионального обучения в области энергетики следует владеть методиками проведения виртуальных опытов, демонстрации компьютерных моделей механизмов, исследования различных режимов работы (в том числе аварийных) сложных устройств, что не всегда возможно в реальной ситуации. Такие виртуальные модели могут быть представлены в информационной образовательной среде, встроены в электронные образовательные ресурсы [3].

Список литературы

1. Прокубовская А. О. Компьютерное моделирование как средство развития самостоятельной познавательной деятельности студентов вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02, 13.00.08 / Прокубовская Алла Олеговна. – Екатеринбург, 2002. 164 с.
2. Прокубовская А. О. Компьютерное моделирование в формировании профессиональных компетенций у студентов энергетических направлений вузов / А. О. Прокубовская // Новые информационные технологии в образовании: материалы VIII междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 10-13 марта 2015 г. – Екатеринбург: ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2015. – С. 128–132.
3. Прокубовская А. О. Использование электронных образовательных ресурсов для подготовки преподавателей технических дисциплин / А. О. Прокубовская, Е. В. Чубаркова // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты: материалы II междунар. науч.-практ. конф. Воронеж, 23–24 октября 2014 г. – Воронеж: ВЦНТИ, 2014. – Т. 4. – С. 218–223.

**НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГРАФИЧЕСКОГО
РЕДАКТОРА «КОМПАС 3D» В ОБУЧЕНИИ ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКЕ****SOME FEATURES USE GRAPHICAL EDITOR «KOMPAS 3D»****TRAINING ENGINEERING GRAPHICS**

Аннотация. В статье рассматриваются способы построения чертежей с использованием возможностей графического редактора «КОМПАС 3D» при обучении студентов инженерной графике.

Abstract. The article discusses how a drawing using the capabilities of the graphical editor «KOMPAS 3D» in teaching students the engineering drawing.

Ключевые слова: инженерное образование, инженерная графика, трехмерное моделирование, чертеж, графический редактор «КОМПАС 3D».

Keywords: engineering education, engineering graphics, three-dimensional modeling, drawing, graphical editor «KOMPAS 3D».

Основной проблемой технического образования в настоящее время является подготовка специалистов, способных решать задачи производства современной сложной техники с использованием информационных технологий.

Профессиональная подготовка инженера является одной из актуальных задач технических вузов. Инженерная графика (ИГ) – это учебная дисциплина, которая играет существенную роль в становлении будущего инженера [1]. Как правило, она изучается на первых курсах и предоставляет студенту необходимый объем фундаментальных инженерно-геометрических знаний, на базе которых возможно успешное изучение таких дисциплин, как: «Прикладная механика», «Сопротивление материалов», «Теория машин и механизмов», «Детали машин» и других конструкторско-технологических и специальных предметов.

В период изучения инженерной графики особое значение приобретает автоматизация чертежных работ, когда на определенной стадии учебного процесса требуется приобретение новых графических навыков, присущих компьютерной графике. В этот период компьютер используется как новый инструмент для решения учебных задач и служит целям повышения качества образования. Поэтому одной из важных задач, которые стоят перед вузом, является качественное информационно-технологическое обеспечение графической подготовки студентов технических специальностей.

При внедрении технических средств в процесс обучения геометро-графическим дисциплинам, прежде всего, реализуется принцип наглядности обучения, обеспечивающий усвоение знаний обучающимися, разработанный в дидактике давно и отстаиваемый всеми прогрессивными педагогами от Яна Амоса Коменского до наших дней, где этот принцип приобрел новое содержание. В преподавании геометро-графических дисциплин принцип наглядности приобретает первостепенное значение, так как и графика,

и геометрия изучают форму, размеры и взаимное расположение различных предметов в пространстве.

Использование компьютерных технологий является обязательным условием современного процесса обучения. Наиболее удобным для использования в преподавании азов компьютерной графики является графический редактор «КОМПАС 3D» [2], предназначенный для прямого проектирования в машиностроении. Опыт преподавания основ работы в графическом редакторе «КОМПАС 3D» показал, что студенты осваивают его быстро и легко, значительно ускоряется процесс разработки чертежной документации и заметно повышается ее качество.

Работая в графическом редакторе «КОМПАС 3D», студент оперирует такими графическими понятиями, как «чертеж», «вид», «проекция», «основная надпись», «масштаб», «шероховатость», «размер», «допуск», «сопряжение» и т. д. Современные компьютерные технологии в процессе преподавания позволяют студенту решать творческие задачи с элементами конструирования.

Создание чертежей с использованием графического редактора «КОМПАС 3D» может производиться как в пространстве создания двумерного изображения «Чертеж» или «Фрагмент», так и с помощью трехмерного моделирования «Деталь».

В первом случае чертеж строится с использованием панели инструментов «Геометрия» при помощи линий, отрезков, окружностей и других геометрических фигур. Этот способ отличается от традиционного только тем, что вместо карандаша и других инструментов студент работает с компьютерной мышкой и клавиатурой. Но даже при этом качество чертежа значительно улучшается, повышается точность построения. Стандартизированные типы линий и шрифты внедрены в систему, что освобождает студента от ответственности графического оформления, основной его задачей остается правильность графического решения поставленной задачи.

Во втором случае сначала создается трехмерная модель изображаемого предмета (рисунок 1), а затем по этой модели в автоматическом режиме создается ассоциативный чертеж.

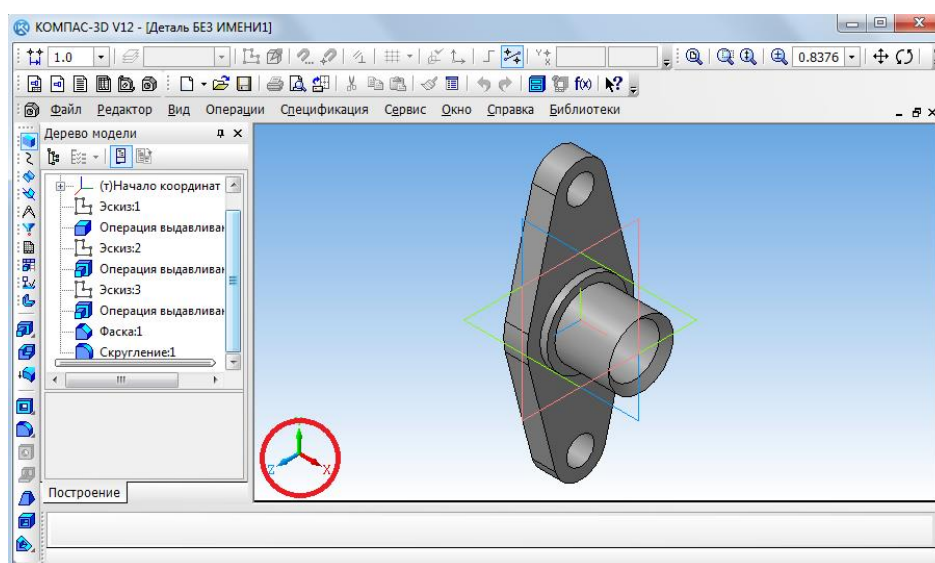


Рисунок 1 – Трехмерная модель детали, созданная в графическом редакторе «КОМПАС 3D»

Такой метод способствует развитию пространственного мышления и аналитических способностей студента, так как в процессе работы над созданием модели необходимо проанализировать ее форму, выделив основные составляющие, спланировать порядок работы над эскизами и их содержание. Помимо этого уже на этапе создания первого эскиза необходимы знания темы «Проекционное черчение» из дисциплины «Инженерная графика». Чтобы ассоциативный чертеж соответствовал требованиям ГОСТ 2.305-2011, нужно правильно выбрать плоскость для первого эскиза и здесь необходимо обратить внимание студентов на различия между системой координат, установленной разработчиками в графическом редакторе «КОМПАС 3D», и стандартной системой координат, принятой в инженерной графике и начертательной геометрии. Фронтальной плоскостью в графическом редакторе «КОМПАС 3D» является плоскость XU , именно она соответствует главному виду на ассоциативном чертеже (рисунок 2). Вид сверху, соответственно, будет проецироваться на плоскость XZ , а вид слева – на плоскость YZ .

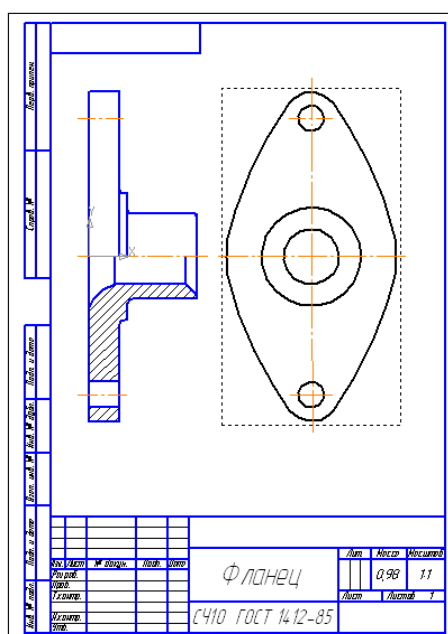


Рисунок 2 – Пример ассоциативного чертежа, выполненного по трехмерной модели детали в графическом редакторе «КОМПАС 3D»

Еще одна удобная функция графического редактора «КОМПАС 3D» заключается в предварительной установке параметров модели, среди которых – материал. Материал можно выбрать из предустановленного списка в соответствии с требованиями стандартов (рисунок 3). При этом программа рассчитает массу модели детали, а соответствующие разделы «Основной надписи» в ассоциативном чертеже заполнятся автоматически (рисунок 2).

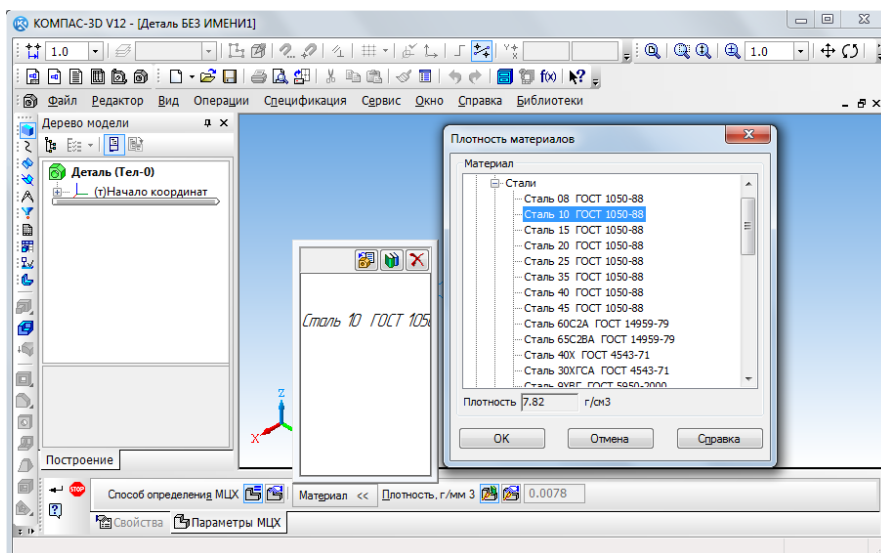


Рисунок 3 – Выбор материала модели детали

В заключение следует отметить, что применение компьютерных технологий в любом образовании стало социально-экономической потребностью, а графическое образование, реализуемое без применения информационных технологий, не может считаться современным. Также не стоит забывать, что традиционная методика построения чертежей (карандашом на формате) останется неизменной в обозримом будущем, а методика машинного построения чертежей будет постоянно меняться с развитием вычислительной техники.

Список литературы

1. Чопова Н. В. Педагогические условия применения современных компьютерных технологий в процессе обучения студентов инженерной графике [Электронный ресурс] / Н. В. Чопова // Актуальные проблемы современной педагогики : матер. Междунар. заоч. науч.-практ. конф., Новосибирск, 15 февраля 2010 г. – Режим доступа : <http://sibac.info/11789>. (дата обращения 28.03.2015 г.).
2. Система трехмерного моделирования «КОМПАС» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://kompas.ru/>. (дата обращения 28.03.2015 г.).

УДК [371.12-051:78]:378.147.146

Л. М. Седунова

L. M. Sedunova

*ФГБОУ ВПО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула
Tula State pedagogical university Leo Tolstoy, Tula
sedunova04@pochta.ru*

ПРОЕКТИРОВАНИЕ В МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

THE DESIGN IN A MUSICAL-PEDAGOGICAL ACTIVITY

Аннотация. В статье рассмотрены особенности педагогического проектирования студентов вуза в процессе подготовки учителя к музыкально-педагогической деятельности в системе общего и дополнительного образования.

Abstract. The article depicts the particular features of teaching planning by students of the university in the process of teacher preparations for musical and pedagogical activities in the system of general and additional education.

Ключевые слова: образование, подготовка педагога, педагогическое проектирование, музыка в школе, музыкальный проект.

Keywords: education, teacher training, teaching planning, music in school, music project.

В связи с введением ФГОС основного общего образования особое место в подготовке учителя занимает проектная деятельность. Е. Ю. Ривкин утверждает, что проектная деятельность является эффективным средством реализации Стандарта, так как ориентирована «на овладение обучающимися учебно-познавательными приемами и практическими действиями для решения лично и социально значимых задач и нахождения путей разрешения проблемных задач» [7, с. 117].

В Профессиональном стандарте педагога (от 18 октября 2013 г. № 544н) указаны направления проектной деятельности учителя начальной и средней школы. Выделим некоторые из направлений, в которых использованы понятия «проектная деятельность» и «проектирование». При описании общепедагогической функции «Обучение» определено умение: «Владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п.». При описании трудовой функции «Воспитательная деятельность» в Профессиональном стандарте правомерно отмечены следующие трудовые действия: «Проектирование и реализация воспитательных программ», «Проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка)» [6].

Современное музыкально-педагогическое образование направлено на подготовку учителя музыки, владеющего методами и формами проектной деятельности, как в системе общего, так и дополнительного образования.

В качестве основных объектов педагогического проектирования для учителя могут выступать образовательные системы разного масштаба и их отдельные компоненты: педагогические процессы всех видов и их отдельные компоненты; содержание образования на всех уровнях его формирования; образовательное и информационно-коммуникативное пространство; социально-педагогическая среда; система педагогических отношений; все виды педагогической деятельности; личностные и межличностные структуры; профессиональная позиция; педагогические (образовательные) ситуации; качество педагогических объектов (процессов) [3, с. 58].

Проектная деятельность субъектов проектирования – школьников может охватывать учебную и досуговую работу по музыкально-эстетическому воспитанию [1; 2; 4]. Наиболее приемлемым и часто встречающимся видом проекта в музыкальном образовании следует признать учебно-творческий проект учащихся и педагогов, включающий учебно-исследовательскую деятельность учащихся и музыкально-художественную деятельность взрослых и детей. Учебно-творческий проект вырабатывает умения и навыки проектирования, а в условиях взаимодействия общего и дополнительного музыкального образования является оптимальным способом обучения музыке.

В музыкальном образовании среди разнообразных форм проектов наибольшей популярностью пользуются концерт, конкурс, фестиваль, музыкально-драматический

спектакль, музыкально-литературная композиция, музыкально-поэтическая гостиная, экскурсия, студия, лекторий, праздничный вечер и другие.

Выполнение учебно-творческого проекта основано на пошаговой организации работы, составляющей логику проектирования в три этапа: исследовательский (подготовительный) этап, технологический (решение проектной задачи) и заключительный этап (оценочно-рефлексивный) [5, с. 57-58]. Более подробное разделение работы над учебно-творческим проектом содержит шесть этапов. I-й подготовительный этап – период работы над разработкой проектного задания. На II-м этапе осуществляется разработка самого проекта. III-й этап включает предварительную защиту учебно-творческого проекта. IV-й этап ориентирован на презентацию проекта. V-й этап работы связан с рефлексией участников проекта. Наконец, последний VI этап направлен на использование результатов работы над проектом в дальнейшей деятельности взрослых и детей [8, с. 54-60].

В Тульском государственном педагогическом университете им. Л. Н. Толстого педагогическое проектирование включено в программу подготовки бакалавров направления «Педагогическое образование» в виде отдельных тем по педагогике (в модулях «Теория и технологии обучения», «Теория и технология воспитания»), методике обучения музыке (в модулях «Теории и технологии музыкального образования», «Современные технологии обучения музыке»). В программах магистратуры направления подготовки «Педагогическое образование» разработаны и ведутся такие дисциплины, как «Педагогическое проектирование», «Проектирование в культурно-просветительской деятельности». Студенты вуза самостоятельно выбирают тему проекта и область применения (в соответствии с профилем подготовки), определяют проблему на основе проведения диагностики педагогической ситуации, осуществляют целеполагание, строят концепцию, выдвигают гипотезу. Далее они выбирают формат проекта и формируют исследовательские творческие группы, ответственные за блоки проекта (либо реализуют индивидуальный проект) и готовят материалы. Кроме того, бакалавры и магистры на стадии разработки проекта ведут поисковую деятельность и проводят самостоятельно или с преподавателем репетиционную музыкальную деятельность. На предварительной защите учебно-творческого проекта обучающиеся показывают фрагменты выполненного задания и проводят корректировку недостатков, затем оформляют результаты. При этом большое значение приобретает подведение промежуточных итогов. Особое внимание уделяется целостному показу учебно-творческого проекта. Рефлексия предполагает обсуждение, анализ и оценку результатов проекта, выводы, обсуждение планов на дальнейшую проектную деятельность, выявление новых проблем исследования. В заключении продумывается практическое использование результатов работы над учебно-творческим проектом, например, на последующей педагогической и культурно-просветительской практике в школе. Темы проектов разнообразны: «Проведение праздника День Победы», «Подготовка детского музыкального конкурса», «Создание клубного объединения», «Организация компьютерной студии» и другие.

Студенты в ходе педагогического проектирования оттачивают умение использовать формы и методы обучения в проектной деятельности, навыки проектирования и реализации воспитательных программ для школьников, а также проектирования ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка. Участие в

проектной деятельности формирует опыт подготовки педагога к инновационной деятельности в музыкальном образовании.

Список литературы

1. *Байбородова Л. В.* Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособ. для учителей общеобразоват. организаций / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников. – М.: Просвещение, 2013. – 175 с.
2. *Досуговые программы для детей и подростков.* Проектирование. Реализация. Экспертиза. / Авт.-сост. Л. Б. Малыгина и др. – Волгоград: Учитель, 2012. – 165 с.
3. *Колесникова И. А.* Педагогическое проектирование: учеб.-метод. пособ. / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская. – М.: Академия, 2008. – 288 с.
4. *Культурно-просветительская деятельность по музыкально-эстетическому направлению:* метод. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / авт.-сост. Л. М. Седунова, Е. Н. Домрина и др.; под. общ. ред. Л. М. Седуновой. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2012. – 140 с.
5. *Матяш Н. В.* Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учеб. пособ. / Н. В. Матяш. – М.: Академия, 2011. – 144 с.
6. *Профессиональный стандарт педагога (от 18 октября 2013 г. № 544н)* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru (28.02.2015 г.).
7. *Ривкин Е. Ю.* Профессиональная деятельность учителя в период перехода на ФГОС основного общего образования. Теория и технологии / Е. Ю. Ривкин. – Волгоград: Учитель, 2014. – С. 116–124.
8. *Современные педагогические технологии в системе дополнительного образования детей:* метод. пособ. / сост. С. В. Кочнева. – М.: УЦ «Перспектива», 2012. – С. 40–60.

УДК 378.147.114

Т. Г. Сумина, С. Д. Боброва

T. G. Sumina, S. D. Bobrova

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg

tsumina@mail.ru, ledy.swetick@yandex.ru

ГРУППОВАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

GROUP FORM OF EDUCATION AND IMPLEMENTATION OF COMPETENCE APPROACH

Аннотация. В статье рассматриваются возможности групповой формы организации обучения для осуществления компетентностного подхода в образовательном процессе.

Abstract. In this article opportunities of group form of education for implementation of competence approach in educational process are being reviewed.

Ключевые слова: компетенции, познавательная цель, деятельность, активизация мыслительного процесса, групповая форма организации обучения.

Keywords: competences, gnostic objectives, activity, activation of thinking process, group form of education.

Важнейшей задачей организации профессионального обучения в современный период является создание образовательной среды, позволяющей обеспечить тот результат обучения, который определен Федеральными государственными образовательными

стандартами нового поколения – сформированность общих и профессиональных компетенций.

Отличительной чертой компетенции как результата обучения является возможность применения знаний, умений и навыков не только в ситуации по образцу, но и в новой, иногда самой неожиданной ситуации, характеризующейся тем, что будущий педагог профессионального обучения должен самостоятельно принимать решения и, в соответствии с принятым решением, действовать.

Поскольку обучить человека действовать можно только в действии, среда для формирования компетенций предполагает обеспечение таких условий, в которых обучающиеся в процессе обучения осуществляют деятельность.

Деятельность не может быть абстрактной, она всегда предполагает наличие цели, появившейся у человека на основании мотивов. Таким образом, проблема организации образовательной среды, способствующей формированию общих и профессиональных компетенций, – это проблема создания деятельностного поля, в котором обучающийся перемещается в направлении достижения тех познавательных целей, которые он сформулировал сам.

Построение деятельностного поля для формирования общих и профессиональных компетенций напрямую связано с выбором организационной формы обучения.

Рассматривая классификацию организационных форм обучения, часто используемую в образовательной практике – общие, внутренние и внешние – следует обратить внимание на группу организационных форм «Общие». Выделение группы организационных формы обучения «Общие» – индивидуальные, парные, групповые, коллективные, фронтальные – в своей основе содержит количество обучающихся, объединенных для познавательного взаимодействия. Важную роль в характеристике познавательной деятельности, определяемой устойчивыми сторонами организации обучения, характерных для этих форм, играет уровень интенсивности коммуникативного процесса, поддерживаемый за счет условий организации познавательного процесса.

Доказано, что чем выше уровень осознанной, целенаправленной коммуникации, тем выше эффективность педагогического процесса. Наилучшим способом активизации мыслительной деятельности обучающихся является организация их взаимодействия друг с другом. Таким образом, следует обратить внимание на групповую форму организации обучения как на элемент среды, позволяющей обеспечить решение педагогической задачи, связанной с формированием компетенций.

Рассмотрим особенности групповой работы с точки зрения создания среды для формирования общих и профессиональных компетенций.

Групповой формой познавательной деятельности является такая организация учебных занятий, при которой для решения познавательных задач выделяются группы обучающихся. Оптимальная численность обучающихся в группе – от трех до пяти человек. В многочисленных группах трудно обеспечить активную работу всех участников взаимодействия.

Среди групповых форм обучения выделяют такие разновидности, как звеньевые, бригадные, кооперировано-групповые и дифференцированно-групповые. *Звеньевые* формы обучения предполагают организацию учебной деятельности постоянных групп учащихся. *Бригадная* форма отличается организацией деятельности специально сфор-

мированных для выполнения определенных заданий временных групп учащихся. *Коперировано-групповая* форма предполагает деление всех обучающихся на группы, каждая из которых выполняет лишь часть общего, как правило, объемного задания. Особенностью *дифференцированно-групповой* формы обучения является объединение обучающихся с одинаковыми учебными возможностями и уровнем сформированности учебных умений и навыков.

Формирование компетенций будущего бакалавра профессионального обучения в области обучения и воспитания, подготовка к осмыслению личностно-профессиональной позиции педагога – это задача, решение которой требует особого осознанного отношения к учебно-профессиональной деятельности со стороны обучающихся. В связи с этим важную роль играет процесс формирования у обучающегося *собственной познавательной цели*, являющей собой основу для реализации деятельностного подхода в процессе обучения.

Групповая организационная форма обучения способствует поиску собственной познавательной цели и реализации деятельностного подхода.

Результатом работы в группе может быть решение учебных задач, направленных на научно, теоретически и практически обоснованное определение вариантов построения систем, процессов и явлений.

Для организации решения учебных задач важную роль играет целеполагание. Цель – предвосхищаемый результат деятельности человека, важнейший элемент структуры деятельности, являющийся выражением потребностей человека и мотивов его деятельности. Цель выступает как способ интеграции действий человека в обоснованную последовательность. Обоснованная последовательность действий возникает как результат установления связей между действиями. Таким образом, наличие цели приводит к появлению *системы действий*.

Все это раскрывает большие возможности групповых форм организации обучения для решения задач компетентностного подхода. Среди важнейших из них можно отметить следующие:

- активность мыслительной деятельности всех участников в процессе реализации идеи;
- обеспечение творческого характера деятельности (работа дает огромные возможности для реализации интеллектуально-творческого потенциала личности);
- обеспечение ситуативного подхода, связанного с погружением обучающихся в ситуацию неожиданных обстоятельств, требующих принятия решения;
- создание условий для самостоятельного принятия решений всеми участниками взаимодействия;
- установление позитивных творческих контактов между участниками, обеспечивающих заинтересованность во взаимодействии, поскольку деятельность участников направлена на достижение общей цели;
- появление у обучающегося собственной познавательной цели в процессе групповой работы при условии обеспечения самостоятельности и заинтересованности каждого участника;
- субъектная интеграция участников, которая выражается в том, что участники становятся субъектами деятельности, решая учебные задачи в группе;

- стимулирование развития свойств субъектности;
- формирование деятельностной компетентности (социальной, интеллектуальной, профессиональной, нравственной);
- возможность выделения учебных задач разного уровня сложности в достижении поставленной цели, что позволяет осуществить уровневую дифференциацию без умаления значимости творческого вклада участника в общий результат познавательной деятельности;
- обеспечение ситуации успеха, столь важной для самоактуализации личности и необходимой для запуска механизма ее саморазвития.

Рассматривая возможности групповой формы организации обучения, следует отметить, что процесс познавательной деятельности в групповой работе способствует созданию того деятельностного поля, в котором обучающийся осуществляет достижение своих познавательных целей. Таким образом, групповая форма организации обучения может быть рассмотрена как важный элемент среды, обеспечивающий реализацию компетентностного подхода в образовательной практике.

УДК [378.126:004]:[378.147.33:004]

Н. Н. Тиунова

N. N. Tiunova

ФГБОУ ВПО «Курганский государственный университет», г.Курган

Kurgan State University, Kurgan

dwasya@gmail.com

**КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В СФЕРЕ ИКТ
КАК СРЕДСТВО ИНТЕНСИФИКАЦИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ**

**THE COMPETENCE OF THE TEACHER IN ICT AS A MEANS OF
INTENSIFICATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS**

Аннотация. В статье рассматриваются дидактические, организационно-управленческие возможности применения современных информационных технологий в образовательном процессе.

Abstract. The article describes didactic, organizational and managerial capabilities of modern information technologies in the educational process.

Ключевые слова: профессиональное образование, E-learning, образовательные платформы, виртуальные университеты, учебный контент.

Keywords: professional education, E-learning, educational platform, virtual universities, learning content.

Имидж преподавателя на сегодняшний день является немаловажным фактором успешности его профессиональной деятельности. К числу важных составляющих образа педагога относится не только внешний вид, культура, стиль поведения, индивидуальные черты характера, самооценка и владение профессиональными, научными компетенциями, но и технологическая информированность о развитии образования средствами ИКТ.

В образовательный процесс включены преподаватели с собственными устремлениями, идеалами, убеждениями, профессиональными интересами и личными качествами. Также важно отметить, что неявная идентичность, которая проявляется самыми

разными способами – музыка, увлечения, стилевые предпочтения, помогает выстроить доверительные отношения преподавателя со студентами, что, несомненно, повысит влияние всесторонне-развитой личности на процесс управления их учебной деятельностью.

Вторым важным фактором в интенсификации образовательного процесса студентов, способных к самостоятельному научному поиску, углублению профессиональных знаний и умений, является преподаватель, выступающий в качестве наставника, модератора учебного процесса, который является не оппонентом, четко разграничивающим социальные роли, а помощником в профессиональном становлении. Таким образом, преподаватель должен стать не официальным представителем ОУ, оценивающим знания и выносящим вердикты, а субъектом, заинтересованным в качественном результате образования, способствующим развитию у студентов желания учиться и развиваться личностно и профессионально.

Другой вопрос, что может предложить преподаватель современному студенту, как углубить свои практико-ориентированные, технологические знания и что рекомендовать, кроме чтения учебников, дополнительной литературы и прочих традиционных способов обучения. Анализируя тенденции современного образования в России и за рубежом, можно отметить такую интерактивную форму обучения как E-learning (Электронное обучение).

На сегодняшний день существует масса возможностей совершенствования собственных знаний путем различных виртуальных форм обучения, как на платной, так и на бесплатной основе. Анализируя организационно-управленческие, когнитивные возможности интернет – обучения их можно разделить на:

- образовательные платформы;
- виртуальные университеты;
- самостоятельный учебный контент.

Образовательные платформы представляют собой сайты, содержащие набор не продолжительных курсов по отдельным тематикам и дисциплинам. В зависимости от платформы к разработке курсов привлекаются ученые передовых университетов разных стран, специалисты определенных областей знаний, группы профессионалов в какой-либо сфере. На сегодняшний день большое количество курсов самых разных тематик и университетов предлагают западные платформы, однако и в России активно развиваются подобные ресурсы, например проект «Универсариум».

В развитых странах различные возможности интернет образования уже взяты на вооружение преподавателями, они включают online курсы в учебную программу, что оказывает положительный эффект на профессиональную подготовку студентов. Плюсы подобных включений: бесплатная возможность углубить и расширить профессиональные знания, работа со специалистами, учеными из других образовательных учреждений, городов, стран, обобщить опыт профессионалов, реальная оценка учебных, методических возможностей и перспектив развития своей специальности.

Виртуальные университеты относительно новое явление. Возможность получения профессионального образования «не выходя из дома» с официальным документальным подтверждением в форме диплома, аналогичного очному аудиторному обучению, делает онлайн образование все более привлекательным, однако в мире все еще сохраняется недоверие к подобным формам и методам обучения. Возможность онлайн,

электронного и дистанционного обучения становится реальной с популяризацией интернета и распространением его практически во все сферы жизни человека.

Современное образование может позаимствовать некоторые подобные нововведения и частично использовать их и в стандартном образовательном процессе, например, индивидуальные консультации с обменом файлами, конференции, круглые столы могут быть перенесены в виртуальное пространство, как минимум, в качестве эксперимента, с целью экономии временных, финансовых ресурсов, также как средство контроля посещаемости аудиторных занятий.

Передовые университеты нашей страны также активно используют средства интернета и мобильной связи для повышения комфорта образовательного процесса, создаются wi-fi зоны, проводятся виртуальные конференции – вебинары, осуществляется перенос значительной части организационной информации в виртуальное пространство университета и пр. В качестве дополнительного средства образования можно применять проверенные отдельные учебные ресурсы, такие как сайты-программы обучения определенным дисциплинам, образовательные модули, курсы.

Существенный плюс внедрения элементов электронного обучения заключается в новизне метода, применении образовательных методик и курсов не только от российских преподавателей, но и от преподавателей передовых университетов мира. Программы обучения на образовательных платформах или отдельных самостоятельных сайтах представлены не массивными разделами, а достаточно компактными модулями, что обеспечивает изучение и закрепление небольшого объема учебного материала в рамках одного курса. Комбинируя или разбавляя учебную программу подобными вставками можно существенно повысить интерес студентов к данной дисциплине, а также усовершенствовать их самостоятельную профессиональную подготовку.

Разумеется, не по всем специальностям, а уж тем более темам можно найти образовательные электронные курсы, но сегодня существуют программы-конструкторы, позволяющие педагогам самостоятельно составлять учебный электронный контент, неважно – подбор это литературы или тестовые задания с видеороликами, при желании можно найти программу для конструирования самых разных курсов, например, это CourseLab, iSpring, eFront .

Однако, существуют определенные ситуации, при которых взаимодействие преподавателя с данным софтом невозможно, а авторский курс по определенному материалу необходим. В данном случае можно обратиться к специальным фирмам, которые занимаются разработкой электронных курсов по индивидуальным заказам. Группа специалистов подберет методики и составит электронный учебный курс, эта услуга активно используется сегодня в бизнесе при обучении персонала.

Практика обучения студентов колледжа показывает, что обойтись без средств ИКТ в образовательном процессе в современное время невозможно. Однако, их внедрение в учебный процесс минимально - большинство студентов не знакомы с возможностями интернета для профессионального и личностного развития. Идея же бесплатного онлайн-обучения от ведущих ученых и специалистов мира по некоторым дисциплинам воспринимается студентами с энтузиазмом, способствует развитию их познавательного интереса, а также открывает перед субъектами учебного процесса новые образовательные перспективы.

Таким образом, можно сделать вывод, что всестороннее развитие ИТ-компетентности педагога, а именно практико-ориентированная информированность о возможностях современных ИКТ, разработках, достижениях науки и техники, независимо от специализации играет достаточно важную роль в установлении учебного, межличностного контакта с обучающимися, а, следовательно, и влиянии педагога на образовательный процесс и управление им.

Деятельность педагога профессионального образования неразрывно связана с постоянным самосовершенствованием, углублением и обновлением специальных, методических знаний. Следует также отметить, что ответственный преподаватель должен быть открыт к новому знанию, поскольку образовательный процесс в силу определенных обстоятельств (стремительное развитие техники, всевозможных сетей и устройств, программного обеспечения) становится более сложным, вариативным и предполагает субъект-субъектный, в том числе виртуальный характер организации учебного процесса.

УДК 377.133.3:004.7

Д. Л. Торадзе

D. L. Toradze

*ГБОУ СПО СО «Уральский государственный
колледж имени И. И. Ползунова», г. Екатеринбург
Ural State College of I.I. Polzunov, Ekaterinburg
dianatoradze@gmail.com*

ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС В СПО

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AS IMPLEMENTER OF REQUIREMENTS OF FGOS IN SPO

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования Интернет-технологий для формирования профессиональной компетентности будущего специалиста.

Abstract. In article possibilities of use of Internet technologies for formation of professional competence of future expert are considered.

Ключевые слова: ИКТ; стандарт; компетентность; ФГОС.

Keywords: ICT; standard; competence, FGOS.

Изменение образовательных стандартов, переход от простой передачи знаний к раскрытию возможностей обучающихся, подготовке их к жизни в современных условиях требуют использования новых педагогических приемов и технологий.

Условием реализации ФГОС в среднем профессиональном образовании является интеграция образовательных средств и ресурсов ИКТ в педагогическую практику. Информационные технологии представляют собой средства формирования и развития универсальных учебных действий, что является наиболее значимым содержанием образования, определенным стандартом.

Информационные технологии позволяют будущему специалисту эффективно решать задачи, возникающие в его профессиональной деятельности, быть конкурентоспособным на рынке труда. Социальные ожидания общества и требования работодателей от системы СПО – это необходимость подготовки специалиста, который умеет эффективно работать с информацией, обладает ИКТ-компетентностью. Использование

ИКТ позволяет реализовать системно-деятельностный подход в обучении, представляющий собой основу ФГОС.

Активное вовлечение обучающийся в учебный процесс основано на современных педагогических технологиях, которые используют мультимедийные, интерактивные средства организации образовательного процесса. Педагог поставлен в условия необходимости организации обучения с привлечением мобильных устройств, участия и взаимодействия в сетевом образовательном пространстве.

Сетевые средства реализации требований ФГОС в УГК им. И. И. Ползунова:

- сетевая коммуникация с родителями и студентами производится средствами социальных сетей – группа колледжа и учебные группы;
- для работы с электронными образовательными ресурсами, веб-технологиями используется беспроводная сеть Wi-Fi на территории колледжа с применением мобильных устройств – планшетов, ноутбуков, смартфонов. Возможности сети применяются для подготовки студентов и выполнения внеаудиторной работы;
- работает сайт колледжа, на котором размещена информация для сетевого взаимодействия педагогов и студентов;
- на портале колледжа размещается методическая информация, работает форум для педагогов.

Рассматривая умения и знания специалиста в соответствии со стандартом, можно выделить элементы его информационной компетентности. Эти элементы во взаимосвязи между собой и с качествами личности включают:

- способность использовать сеть Интернет и ее возможности для организации оперативного обмена информацией;
- способность использовать технологии сбора, размещения, хранения, накопления, преобразования и передачи данных в профессионально ориентированных информационных системах;
- способность обрабатывать и анализировать информацию с применением программных средств и вычислительной техники;
- получать информацию в локальных и глобальных компьютерных сетях;
- способность применять компьютерные программы для поиска информации, составления и оформления документов и презентаций.

Основными методами формирования информационной компетентности будущих специалистов являются модификация методик обучения с учетом возможностей использования электронных образовательных ресурсов, которые можно разделить на следующие группы:

- средства наглядного объяснения с использованием мобильных устройств и приложений;
- средства создания презентаций и средства создания совместных проектов на основе документов Google сетевых мультимедийных ресурсов;
- средства организации учебного контента и разработки ЭОР.

Преимущества ЭОР в отношении традиционных учебных материалов:

- наглядно систематизирует и демонстрирует изложение нового материала;

- обучающиеся эффективно осуществляют подготовку домашних заданий, ликвидацию пробелов в знаниях;
- формируют умение самостоятельно планировать и осуществлять учебную деятельность;
- способствует формированию познавательного интереса, логического мышления.

Одним из способов формирования информационной компетентности в колледже им. И. И. Ползунова было выбрано использование приемов обучения с учетом возможностей новых информационно-коммуникационных технологий, всесторонняя поддержка и обеспечение широкого применения электронно-образовательных ресурсов на лекциях, семинарах, практических занятиях, на конференциях и в практической, самостоятельной работе студентов.

Список литературы

1. Лебедева М. Б. Что такое ИКТ-компетентность и как ее формировать? / М. Б. Лебедева, О. Н. Шилова // Информатика и образование. – 2004. – № 3. – С. 95–100.
2. Скрипкина Ю. В. Уроки информатики как среда формирования ключевых компетенций [Электронный ресурс] / Ю. В. Скрипкина // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – 30 сент. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-14.htm>. (дата обращения 01.04.2015 г.).
3. Уймин А. Г. Формирование и развитие информационной компетенции студентов / А. Г. Уймин // Формирование информационной компетентности студентов при подготовке специалистов в системе СПО: сб. науч.-практ. конф. / под ред. Л. М. Майоровой. – Калуга: Эйдос, 2010. – С. 19–23.
4. *Федеральный государственный образовательный стандарт* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.firo.ru/> (дата обращения 01.04.2015 г.).
5. Krasavina Yu. V., Al Akkad M. A. Developing Professional Information and Communication Skills through E-Projects /Yu.V.Krasavina., M.A.Al Akkad // Образование и наука –.2014 – №10– С.93-108

УДК 378.147.35:378.16:004

Т. А. Унсович

T. A. Unsovich

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

tauns1@mail.ru

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОЗДАНИИ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ INFORMATION TECHNOLOGY IN EDUCATIONAL MEANS DEVELOPMENT

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования информационных технологий для создания наглядных средств обучения.

Abstract. The article discusses the possibility of using information technology in visual educational tools development.

Ключевые слова: компьютерные технологии; средства наглядности; визуализация; компьютерная графика.

Keywords: information technology, visual means, visualization, computer graphics.

Развитие информационных технологий последних двух десятилетий привело к значительным переменам во всех сферах научной и профессиональной деятельности. В образовании это состоит в значительном увеличении и обновлении информации, которая должна быть отражена в содержании учебных дисциплин, введение новых дисциплин и технологий обучения.

Современные технологии многократно расширили информационное пространство. Их применение в образовании позволяет создавать учебную информационную среду с новыми возможностями, это большой объем новой информации, соответствии этой информации запросу пользователя, возможность быстрого ее переноса на электронный или бумажный носитель, передачу другим пользователям и др. Созданы новые компьютерные программы, предназначенные для определенных видов деятельности.

Изменились и выпускники школ, приходящие в вузы, их отличает свободное владение компьютерными программами, часто выходящими за пределы школьного курса «Информатика».

Постоянно наращивается компьютерная оснащенность учебных заведений. Преподаватели проходят повышение квалификации по направлению информационно-компьютерные технологии в обучении.

В современной высшем учебном заведении компьютер является средством обучения для использования которого требуется специальная подготовка. Кроме того, он является и средством для создания, развития и внедрения информационных технологий в образовании. Можно выделить несколько направлений применения информационных технологий в учебном процессе:

- получение, хранение и передача информации;
- преобразования информации с заданной целью;
- создание новых средств обучения;
- развитие других технологий обучения;
- использование специальных прикладных программ в соответствии с профилем подготовки будущего специалиста.

Новые технологии не противоречат традиционным, позволяют их развивать и выводить на новый уровень. Рассмотрим возможности информационных технологий при создании наглядных средств обучения.

Необходимость применения наглядных средств в обучении впервые была обоснована и сформулирована в книге «Великая дидактика» Яна Коменского, написанной в 1633-1638 годах. Отмечая, что не все возможно показать наглядно, он пишет «если иногда нет налицо вещей, то можно вместо них применять копии или изображения, приготовленные для обучения» [5].

В отечественной дидактике принцип наглядности исследуется и развивается в работах педагогов Ю.К. Бабанского [2], В.В. Давыдова [3], Л.В. Занкова [4] и др. Применение этого принципа основано на психологических исследованиях экспериментально доказавших, что зрительная информация воспринимается гораздо эффективнее, чем любая другая.

Дидактический принцип наглядности предписывает применение в процессе обучения разнообразных средств наглядного представления учебной информации. Назначение средств наглядности – заменять изучаемые объекты. В современной дидактике

утверждается, что принцип наглядности – это систематическая опора не только на конкретные видимые предметы и их изображения, но и на их модели.

Чаще всего специалисты классифицируют наглядные средства обучения по содержанию, характеру изображаемого и форме представления, при этом выделяются три группы:

- изобразительная наглядность;
- условно-графическая наглядность (логико-структурные схемы или модели);
- мультимедийная наглядность (на основе как изобразительных, так и условно-графических иллюстраций) [6].

Назначение средств наглядности – запускать механизм мышления, на их основе формировать образы объектов, процессов, структур и т.д.

Американский психолог, один из создателей современной психологии искусства Р. Арнхейм ввел термин «визуальное мышление», которое он определяет как «мышление посредством визуальных операций». Он отмечает, что наглядный образ способствует созданию «визуальных понятий». Указывая на взаимосвязь наглядности и образа, создаваемого на его основе он пишет, что активное владение наглядным материалом возможно только в том случае, когда существенные свойства объектов мышления при помощи образа наглядно объясняются [1]. Такое мышление необходимо при решении проблемных задач, связанных с образным моделированием и присуще специалистам, работающим во многих сферах деятельности.

Информационные технологии изменили содержание и качество визуальной информации. Для преподавателя появились новые возможности создания разнообразных наглядных средств обучения. Прежде всего это ранее не доступные для учебного процесса иллюстрации и графические способы представления информации – таблицы, структурные схемы, предметно-знаковые средства. К предметно-знаковым средствам относят опорный конспект, плоский граф, мета-план и др.

Включение в самостоятельную работу студентов заданий, связанных с такими способами представления информации, позволяют провести анализ, обобщение, систематизацию и структурирование содержания, и на этой основе создать собственное средство наглядности. Такие задания повышают качество знаний.

Широко применяется новая форма представления наглядных средств обучения. Программа PowerPoint позволяет демонстрировать наглядные средства обучения с выводом их на мониторы или проекционные экраны. Такие презентации стали обычным явлением в педагогическом процессе их создают преподаватели и студенты, это обогащает образовательный процесс, делает его более интересным, эффективным, наполненным наглядными средствами обучения.

В сферах деятельности специалистов, связанных с производством материальных объектов (техника, строительство, архитектура, дизайн, и т.д.), основным документом является чертеж, который по своему содержанию является графической моделью существующих или проектируемых объектов.

Чертеж по своему назначению, это универсальное средство хранения и передачи информации. Он служит и средством коммуникации между участниками творческого и производственного процессов, а также может быть использован другими людьми или

реализован как самостоятельный продукт. В обучении чертеж – графическая модель, является наглядным средством, служит основанием для создания образа.

Выполняя чертеж, студент самостоятельно создает модель, отражающую свойства изучаемого технического объекта. Эта модель выполняет для него функцию наглядности. Проверая чертеж, преподаватель получает обратную информацию в том числе и о процессах развития наглядно - образного мышления.

Необходимо отметить, что использование сложных проекционных чертежей в качестве наглядных средств в обучении студентов первого курса очень сложна. Создание образа механизма по его чертежу (чтение чертежа) требует опыта, который приобретается в последующем обучении и практической деятельности.

При изучении дисциплин «Начертательная геометрия», «Инженерная графика», с применением прикладных графических программ (AutoCAD, КОМПАС и др.) дают широкие возможности для создания новых средств наглядности. Трехмерные динамические модели, созданные средствами компьютерной графики развивают пространственные представления студентов. Возможность непосредственно на мониторе проводить различные операции над геометрическими объектами способствует пониманию и усвоению методов решения задач, приводят к развитию наглядно-образного мышления.

Цветное вращающееся объемное изображение изучаемого объекта и возможность проводить его преобразование на мониторе вызывает большой интерес, что создает дополнительную мотивацию в обучении.

Графическая грамотность в широком понимании, как эффективное средство представления информации, является неотъемлемой частью педагогического мастерства. Умение представлять информацию в графической форме (чертежи, графики, схемы, и т.д.), разработка и оформление дидактических наглядных средств (плакаты, планшеты и т.д.) являются важными профессиональными качествами педагога профессионального обучения.

Список литературы

1. *Арнхейм Р.* Визуальное мышление // Хрестоматия по общей психологии. – М., Изд-во МГУ, 1981. – С. 97-107.
2. *Бабанский Ю. К.* О дидактических основах повышения эффективности обучения / Ю. К. Бабанский // Народное образование. – 1986. – № 11. – С. 105–111.
3. *Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
4. *Занков Л. В.* Наглядность и активизация учащихся в обучении / Л. В. Занков. – М.: Учпедгиз, 1960. – 311 с.
5. *Коменский Я. А.* Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. – М.: Педагогика, 1982. – Т2. – 576 с.
6. Наглядность – один из важнейших дидактических принципов обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ido.rudn.ru/open/technology/t6.htm> (дата обращения 23.03.2015 г.).

**ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
ВУЗА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ**

**INNOVATIVE TECHNOLOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS
OF THE UNIVERSITY: THEORETICAL AND PRACTICAL ASPEКТY**

Аннотация. В работе представлен анализ теории и практики организации образовательного процесса в вузе, а также практическое применение инновационных технологий в образовательном процессе глазами студентов и преподавателей.

Abstract. This paper presents an analysis of the theory and practice of organization of educational process in the University, as well as the practical application of innovative technologies in the educational process through the eyes of students and teachers.

Ключевые слова: инновационные технологии, образовательный процесс, инновационные дидактические технологии.

Keywords: innovative technologies; educational process; innovative teaching technologies.

Анализ теории и практики организации образовательного процесса в вузе свидетельствует о том, что в современном профессиональном образовании наметился активный переход от адаптационной модели подготовки специалистов, к условиям будущей профессиональной деятельности, к модели профессионального развития и саморазвития личности. Последняя ориентирована на субъективизацию позиции обучаемого, активность, самостоятельность, самоактуализацию и саморазвитие его профессионально-личностного потенциала.

В связи с этим акцент в профессиональной подготовке смещается в сторону формирования и развития таких компетенций, которые могут обеспечить реализацию обучающимся собственного образовательного маршрута в соответствии с меняющейся жизненной и профессиональной ситуацией [1].

В настоящее время в теории и практике педагогического образования накоплен достаточно большой банк активных, практико-ориентированных форм, методов и технологий обучения, учитывающих закономерности развития, уровень, особенности обучающихся, а также их готовность к самостоятельному приобретению знаний и их эффективному использованию в практической деятельности [2].

Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы акцентирует внимание на разработке и реализации в системе профессионального образования новых технологий и форм организации учебного процесса, особое внимание, уделяя технологии проектного обучения, дистанционной образовательной технологии, технологиям интерактивного обучения и развитию системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

Особо обращает внимание на себя тот факт, что инновационные дидактические технологии обладают следующими особенностями:

- 1) позволяют организовать самостоятельную деятельность студентов по освое-

нию содержания высшего образования (технология модульно-рейтингового обучения);

2) способствуют включению студентов в различные виды активной деятельности (технология проектной деятельности, творческой и научно-исследовательской);

3) предоставляют возможность работы с различными источниками информации (информационно-коммуникативные технологии, технологии дистанционного обучения, технология развития критического мышления, технология проблемного обучения);

4) ориентируют на групповое взаимодействие (технология модерирования групповой работы, технология организации дискуссии и др.);

5) создают условия для реализации субъектной позиции студентов (игровые технологии, технология рефлексивного обучения, технология портфолио, технология самоконтроля, технология самообразовательной деятельности);

6) позволяют формировать целостную структуру будущей профессиональной деятельности студентов (технологии контекстного обучения, технология анализа конкретных ситуаций, технология кейс-метода, технология организации имитационных игр).

В качестве критериев выбора того или иного метода технологии обучения выступают: закономерности и принципы обучения; его цели и задачи; содержание предмета; учебные возможности обучаемых, особенности образовательной среды; готовность и возможности самих педагогов.

Основной целью нашего исследования является изучение мнения преподавателей и студентов о необходимости применения инновационных методов обучения и оценки их внедрения в образовательный процесс вуза.

Для проведения исследования Факультетом психологии и педагогики РГППУ была разработана анкета «Применение инновационных образовательных технологий» для студентов и преподавателей, состоящая из 10 вопросов смешанного типа. В анкетировании приняли участие студенты Российского государственного профессионально-педагогического университета со второго по пятый курсы различных направлений подготовки в количестве 568 человек. Также в исследовании приняли участие 126 преподавателей РГППУ.

Результаты анкетирования позволяют представить актуальное состояние реализуемых на сегодняшний день преподавателями инновационных методов обучения.

Наибольшую результативность от применения инновационных методов обучения преподаватели видят в доступности восприятия учебного материала (33,8%), развития творческого мышления студентов (21,5%), саморазвития и самообразования. В меньшей степени, по их мнению, эти методы способствуют критическому осмыслению материала (12,3%) и снятию психологической инерции студента (9,6%).

Студенты также отмечают, что наибольшая результативность от применения инновационных методов обучения состоит в доступности восприятия учебного материала (44,1%).

Среди основных проблем, затрудняющих использование инновационных методов в учебном процессе вуза, преподаватели выделяют: недостаточную техническую оснащенность образовательной среды вуза, отсутствие информационно-методических материалов по использованию инноваций в учебном процессе, и необходимость получения дополнительных навыков и знаний, способствующих методической компетенции

педагогов; а студенты в качестве основной проблемы выделяют не заинтересованность преподавателей в качественном изложении учебного материала.

По результатам исследования можно констатировать, что существуют разные точки зрения преподавателей на необходимость применения инновационных методов обучения в учебном процессе вуза: большинство из них (68,1%) считает, что данный процесс должен быть организован вузом; менее половины преподавателей (36,2%) считает, что инициатива применения инновационных технологий должна исходить исключительно от них; кроме того среди опрошенных респондентов оказались преподаватели (4,3%) не приемлющие применение инновационных методов; а 2,3 % опрошенных респондентов не имеют собственной позиции по данному вопросу.

Что касается активного использования информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе вуза, то на сегодняшний день, ответы преподавателей распределились следующим образом: большинство делают акцент на применении компьютерных презентаций (23,4%) в рамках своих учебных дисциплин; в качестве перспективных методов и средств назывались: тестирующие программы (19,7%), электронные учебники (17,4%) и др. электронные образовательные ресурсы 13,9%. Эти результаты подтверждаются и дополняются анкетированием студентов.

Наиболее эффективными технологиями проведения занятий студенты считают практические занятия инновационного типа (диспуты, тренинги, игровые ситуации, разыгрывание ролей и т.п.), творческие задания (самостоятельное исследование, эссе), метод «круглого стола», т.е. интерактивные методы. При этом в большинстве случаев, как следует из результатов опроса студентов, преподавателями используются лекции-монологи, либо занятия традиционного типа, где активность студентов минимальна.

Как показывают результаты опроса, только половина преподавателей использует на своих занятиях метод дискуссии, только треть – практические занятия инновационного типа (диспуты, тренинги, игровые ситуации, метод «круглого стола» и т.п.). Менее 10% проводят конкурсы студенческих работ, деловые и ролевые игры; и только 3% организуют тренинги и мастер классы.

Фактически все студенты (93,4%) отмечают целесообразность использования инновационных методов обучения и связывают это с качеством обучения, и лишь 4,2% студентов предпочитают традиционное обучение (лекции, семинары).

На вопрос анкеты об удовлетворенности студентов методами преподавания учебных дисциплин, 80% дали отрицательный ответ. Из них 71% студентов не слишком удовлетворены методами преподавания учебных дисциплин, поскольку почти в 66% случаях, на занятиях используются традиционные методы преподавания.

В то же время преподаватели, отвечая на вопрос, «Какие формы взаимодействия преподавателя и студентов, на Ваш взгляд, являются наиболее эффективными в обучении?», 95% опрошенных преподавателей ответили активные или интерактивные, а студенты отмечают, что в 66% случаев педагогами используются традиционные методы обучения. Но при этом 19,4% из них используют традиционные (когнитивные, знаниевые) методы работы со студентами, 26,6% используют в своей профессиональной деятельности элементы активных методов обучения и только 4,6% – интерактивные.

В результате опроса, 96,4% преподавателей изъявили свою готовность к использованию инновационных методов в образовании, и 92,3% из них нуждаются в прохож-

дении специальных курсов или семинаров, направленных на повышение квалификации в области применения инновационных методов обучения.

По результатам проведенного исследования, можно сделать вывод об эпизодическом характере использования инновационных методов обучения в профессиональной деятельности педагога и необходимости поддержания высокого уровня методической компетенции и высокого квалификационного уровня профессорско-преподавательского состава посредством непрерывного повышения квалификации в области научной, образовательной и учебно-методической деятельности.

Список литературы

1. *Компетентностный* подход. Инновационные методы и технологии обучения: учебно-методическое пособие / сост. Н. В. Соловова, С.В. Николаева. – Самара: «Универс групп», 2009. – 300 с.
2. *Сафонова Е. И.* Рекомендации по использованию инновационных образовательных технологий в учебном процессе / Е. И. Сафонова. – М.: РГГУ, 2011 – 71 с.

УДК 378.147.31:378.147.33:004

Е. В. Чубаркова, А. О. Прокубовская

E. V. Chubarkova, A. O. Prokubovskaya

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

elena.chubarkova@rsvpu.ru, alla.prokubovskaya@rsvpu.ru

ВИДЕОЛЕКЦИИ - ПЕРСПЕКТИВЫ ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ VIDEO LECTURES - PROSPECTS FOR IMPROVEMENT AND DEVELOPMENT OF NEW EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Аннотация. Видеолекции – набор средств управления познавательной деятельностью обучаемых. Особенно полезно использование видеолекций в дистанционном обучении и для активизации самостоятельной работы студентов в очном обучении.

Abstract. Video lectures – set of controls cognitive activity of students. Especially useful to use video lectures in distance education and to enhance the independent work of students in full-time education.

Ключевые слова: видеолекция, виртуальный образовательный процесс, дистанционные технологии обучения.

Keywords: video lecture, virtual educational process, distance learning technologies.

Проблемы разработки и использования различных электронных образовательных средств актуальны на протяжении всего периода внедрения информационных технологий в образовательный процесс. В виртуальной образовательной среде все большее значение приобретают видеолекции, являющиеся ценным инструментом обучения. Именно видео способно создать у студента наиболее близкое к реальности ощущение присутствия на лекции или участия в каком-либо действии. Кроме того, видеолекции способствуют лучшему усвоению лекционного материала и стимулируют самообразование студентов.

Создание видеолекций становится нормой, и их количество растет из года в год. Использование визуального воздействия на сознание обучающихся открывает перспек-

тивы для совершенствования и развития новых образовательных технологий. Стоит подчеркнуть, что курсы видеолекций создаются не с целью полной замены традиционной диалоговой среды обучения. Видеолекции – это лишь одно из средств обучения, использование которых позволяет организовать мультисенсорную образовательную среду, позволяющую обучающимся с разными типами восприятия эффективно усваивать учебную информацию. Внедрение видеолекций в учебный процесс поможет поднять на новый уровень обучение, расширит практические возможности применения телекоммуникационных технологий в высшем образовании.

Видеолекция – тип лекции, учебного мероприятия, предназначенного для передачи обучающимся тематического содержания с целью формирования знаний либо представлений и использующая для этой цели видеоматериал, как правило, транслирующийся на экран, мониторы компьютеров либо интерактивную доску [1].

Изучение различных дисциплин в высших учебных заведениях требует различного вида подачи материала. Наряду с компьютеризацией, использование видео не очередная модная новация, а путь обновления, средство непрерывного образования. Видеолекция создает альтернативу традиционным методам обучения. Средства, которые предоставляет компьютер для демонстрации информации, превосходит как традиционную лекцию, так и любое печатное издание. При таких возможностях сам собой возникает вопрос об использовании видеоматериалов. Как одна картинка стоит тысячи слов, так и один видеоклип, показывающий какой-либо процесс в действии, стоит тысячи картинок. Студенты очного отделения имеют возможность общаться на лекции с преподавателем, что добавляет в процесс обучения эмоций и способствует более успешному усвоению материала. Студенты, обучающиеся с использованием дистанционных технологий обучения, лишены тех положительных эмоций, которые передаются от человека, в данном случае лектора. И поэтому нет ничего лучше видеолекций, в буквальном смысле «погружающих» обучающего в атмосферу изучаемого предмета.

В создании видеолекций можно выделить два основных пункта, от которых, в конечном счете, будет зависеть ее качество:

- с одной стороны, это теоретический материал, который студент должен усвоить, просмотрев лекцию. Соответственно, текст лекции должен быть ясен, понятен и прост для восприятия;

- с другой стороны, это используемый видеоряд и правильный монтаж. Наилучшим будет подход к построению видеолекций, используемый тележурналистами, работающими над новостными программами.

Так как учебный курс может быть весьма специфичен, видеоряд для лекций будет найти сложно, если вообще возможно. В данном случае создаются обзорные или вводные лекции, которые могут быть выражены «простым» языком и без использования каких-либо сложных формул. Использование простых речевых конструкций объясняется тем, что человек, смотрящий любой видеофрагмент, в первую очередь смотрит на «картинку» и только потом слушает. Исходя из этого, стоит показать студенту вещи, которые интересуют его, а не отпугивать непонятными специфичными терминами, которые он освоит уже в процессе более детального разбора предмета. Видеолекция может быть записана и использована в удобное для учебного процесса время. Может быть сформирован банк или пакет видеолекций.

Общие требования:

- раскрытие темы лекции должно осуществляться последовательно, поэтапно (подтемы – эпизоды);
- чтобы лучше усваивались научные выводы, их не следует давать в готовом виде.

Бывает, что качество видеолекций снижается из-за перегрузки материалом. Требование монотемности сохраняется для всех его компонентов: для видео эпизода, кадра, компьютерного файла. Они не должны быть перегружены материалом. Темп изложения темы должен быть неторопливым, обеспечивающим полное усвоение лекции в течение одного просмотра. Средства выразительности видеолекции, то есть отбор видеоматериала, выбор планов, монтаж, специальные эффекты, мультипликация, композиция кадра, колористическое решение и звуковой ряд фильма – все должно быть направлено на то, чтобы в изучаемом явлении выделить присущие ему и наиболее важные для данной темы признаки, помочь обучающимся разобраться в существе темы.

Чтобы достичь высокой эффективности процесса обучения, следует решить вопрос о дидактических требованиях к видеолекциям. При создании видеолекции автор должен помнить о необходимости реализации следующих дидактических принципов: соответствие дидактического процесса закономерностям учения; ведущая роль теоретических знаний; единство образовательной, воспитательной и развивающей функций в обучении; сочетание абстрактности мышления с наглядностью в обучении; системность и последовательность в обучении; доступность; сознательность, активность, самостоятельность обучаемых при руководящей роли преподавателя; прочность овладения содержанием обучения.

Для лучшего усвоения материала видеолекция должна быть разбита на отдельные части длительностью 6 – 12 – 24 минут. Эти части разрабатываются как дополнение к имеющимся печатным учебным пособиям и не должны быть простым озвучиванием бумажного варианта (изредка иллюстрируемого «ожившими рисунками» или эффектами «набора слова по буквам»). При создании видеолекции используется как естественный, разговорный язык общения, так и условный язык графических изображений (статических и динамических иллюстраций) и язык математических, химических, логических формул и выражений. Следует помнить, что долю информации об окружающем мире человек получает через зрение. Поэтому принципиальной особенностью видеолекции является применение, в первую очередь, визуальной информации и того, что обычно называют «видеорядом». Представление учебного материала не должно быть равномерным, монотонным. Как правило, в пределах одной темы можно выделять 4 – 5 акцентов, привлекающих внимание зрителя (используя эффект неожиданности, удивления, эмоционального оживления). Выделения желательно располагать по нарастанию эффекта, чтобы предыдущее впечатление не «маскировало» последующее действие. Говоря о психологии восприятия видеолекции, необходимо заметить, что видеолекция в процессе ее демонстрации не имеет обратной связи со зрителем. При изготовлении видеолекции функции зрителя берет на себя не только режиссер, но и все члены авторского коллектива, каждый по-своему.

В настоящее время в учебном процессе, наряду с обзорными видеолекциями, используются как повседневный материал более простые по исполнению 45–минутные слайд-лекции. Они представляют собой запись закадрового голоса диктора или самого

лектора, сопровождаемую показом набора слайдов (100–200 на одну лекцию). Специально подготовленные и анимированные слайды дают текстовое и графическое сопровождение лекции. Нами был переработан видеоматериал видеолекции «Психология профессионального становления личности» доктора психологических наук, профессора Российского государственного профессионально-педагогического университета Эвальда Фридриховича Зеера. Видеолекция состоит из семи тематических разделов. Каждый тематический раздел представляет собой видеолекцию длительностью от 5 до 35 минут и содержит наиболее полную информацию по данному разделу. Заставка к видеолекции знакомит зрителя с лектором. Для того, чтобы зритель мог зафиксировать для себя полезную информацию, прослушать еще раз нужный отрезок лекции, перемотать видео к нужному моменту, отрегулировать громкость звука, он может воспользоваться элементами управления видеолекцией. Для отображения наиболее полезной для зрителя информации на экран выводятся слайды презентации, используемой лектором в данной видеолекции. Они появляются на некоторое количество времени, чтобы зритель успел зафиксировать нужную информацию. Также на экран выводятся термины и их определения в нужные моменты видеолекции. Лектор их проговаривает, и внизу экрана отображаются эти определения.

Видеолекции являются важным элементом обучения, так как они значительно повышают педагогическую эффективность дидактической системы. Видеолекции дают создающему их преподавателю широкий набор средств управления познавательной деятельностью обучаемых и богатые возможности реализации содержания обучения. Особенно полезно использование видеолекций в дистанционном обучении и для активизации самостоятельной работы студентов в очном обучении.

Список литературы

1. Тавдгиридзе Л. А. Видеолекции в учебном процессе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lse2010.narod.ru/index/0-102> (дата обращения: 25.02.2015).

УДК 378.147.8

В. А. Чупина, П. С. Кузьминых
V. A. Chupina, P.S. Kuzminykh

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
style@tehno.com, solowjewa1@yandex.ru

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И ХАРАКТЕРИСТИКИ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНО-МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ BASIC PRINCIPLES AND CHARACTERISTICS OF TECHNOLOGY PROBLEM-MODULAR TRAINING

Аннотация. В статье рассматриваются понятие образовательной технологии, основные принципы и характеристики технологии проблемно-модульного обучения.

Abstract. The article discusses the concept of educational technology, the basic principles and characteristics of the technology problem-modular training.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, образовательная технология, проблемно-модульное обучение.

Keywords: competence, expertise, educational technology, problem-modular training.

В современном мире важным конкурентным ресурсом человека является уже не столько информация, сколько творчество, способность воспроизводить знания в деятельности, развиваться личностно [3, с. 11]. Это положение актуализирует в профессиональной педагогике интерес и внимание к поискам способов подготовки специалистов, обладающих таким потенциалом. Одним из перспективных направлений исследований становятся технологии проблемно-модульного обучения.

Разработке технологии проблемно-модульного обучения способствовали следующие обстоятельства.

Во-первых, в настоящее время высокого уровня развития достигли науки о человеке и технологии воспроизводства его функций, что позволило напрямую обратиться к изучению проблем и возможностей создания искусственного интеллекта, развитию робототехники, созданию манипуляторов в сфере космических технологий, биохимии человека и генетики и т.д. Подобные исследования стали возможны благодаря междисциплинарному подходу, интеграции науки и прикладных технологий. Термин «технологии проблемно-модульного обучения», сочетающий понятия техники, педагогики, информатики, математического моделирования и применяемый в профессиональной педагогике, иллюстрирует междисциплинарный подход.

Во-вторых, стремительные темпы развития науки и техники потребовали пересмотра подходов к профессиональной подготовке специалиста, который отныне должен не только получать и воспроизводить знание, но и иметь возможность создавать и продуцировать новое знание в процессе самостоятельного творческого развития, уметь адаптироваться к деятельности в условиях инновационного процесса.

В-третьих, изменения на рынке труда, трансформация самого понятия «труд», требования к профессиональной и социальной мобильности человека способствовали пересмотру подходов к профессиональному обучению и социализации человека, чтобы повысить его адаптивные возможности к быстро меняющемуся миру, отысканию своего места в нем [10].

Современный уровень развития науки и техники резко повысил прогностические способности человека, позволяя ему заглянуть в собственное будущее для моделирования вариантов дальнейшего развития. Предвидение на научной основе позволяет составить представление о том, какой специалист потребуется на рынке труда в ближайшем будущем.

Современные требования к профессиональной подготовке специалиста описываются с помощью категорий «компетенции» и «компетентность». Компетенции часто понимаются как совокупность знаний, умений, навыков, а также способов выполнения деятельности [5, с. 46]. Мы связываем понятие компетенции со способностью применять знания, развивать умения и наращивать практический опыт, мобилизуя при этом требуемые личностно-профессиональные качества.

Понятие профессионализма в научной литературе связывается с компетентностью, которая с различных сторон характеризует уровень подготовки специалиста. Так, компетентность выражает значение традиционной триады «знания, умения, навыки», служит связующим звеном между ее компонентами. Понятие «компетентность» констатирует реальный уровень подготовки специалиста. Компетентный специалист обладает критическим мышлением, позволяющим среди множества решений выбирать

наиболее оптимальное, компетентность подразумевает постоянное обновление знания, овладение новой информацией для успешного решения профессиональных задач применительно к каждому актуальному моменту. Если компетенция обозначает сферу приложения знаний, умений навыков человека, то под компетентностью понимают способность применения своих личных возможностей в процессе профессиональной деятельности [8, с. 4–6.].

В условиях глобализации и информатизации всех сфер жизнедеятельности приоритет в подготовке компетентных специалистов отдается обучающим технологиям, направленным на развитие профессиональных качеств личности [7, с. 150–151; 2].

Понятие педагогической технологии рассматривается многоаспектно, что подтверждается анализом научной литературы и данными в ней характеристиками понятия. Так, педагогическая технология рассматривается как содержательная техника реализации учебного процесса [1; 4]; как системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей [6, с. 14–15]. Педагогическая технология показывает наиболее рациональные пути обучения, представляет систему принципов и способов, применяемых в обучении, описывает этапы и процесс обучения.

Исходной методологической позицией построения технологии проблемно-модульного обучения является общая теория фундаментальных систем, согласно которой континуум мыслительной деятельности человека, основной мотивацией которой выступает постановка и решение личностно-значимой проблемы, может быть разделен на системные «кванты» [9, с. 10–13]. Принцип системного квантования опирается на модульную организацию коры головного мозга человека (Дж. Эделмен, В. Маунткасл и др. [11]). Принципы системного квантования, проблемности и модульности лежат в основе функциональных систем психической деятельности человека, выраженных различными знаковыми системами: языковыми, символическими, графическими [8, с. 8–10].

Таким образом, технология проблемно-модульного обучения базируется на единстве принципов системного квантования, проблемности и модульности. Принцип системного квантования составляет методологический фундамент теорий «сжатия» учебной информации (под «сжатием» понимается обобщение, укрупнение, систематизация, генерализация знаний с использованием достижений инженерии знаний.) Принцип проблемности отражает психолого-педагогическую закономерность, согласно которой эффективность усвоения учебного материала повышается, если вводятся такие стимулирующие виды учебной деятельности, как проблемная ситуация, визуализация информации, профессионально-прикладная направленность. Принцип модульности является нейрофизиологической основой метода модульного обучения. Модуль как блок информации, оснащенный методическим обеспечением, выполняет функции управления учебным процессом и предполагает использование системы всевозможных форм, методов и средств обучения, их целесообразный выбор и оптимальное сочетание. Содержание модульного обучения представляется в законченных самостоятельных комплексах, усвоение которых осуществляется в соответствии с поставленной целью. Цель формируется для обучающегося и указывает не только на объем изучаемого содержания, но и на уровень его усвоения.

Модульное обучение базируется на деятельностном принципе: учебное содержание осознанно усваивается, когда оно становится предметом активных системных действий обучающегося. Разрабатывая задания, преподаватель ориентирует обучающихся на цель учебной деятельности, мотивирует ее принятие, определяет систему ученического самоконтроля и самооценки, обеспечивая, таким образом, самоуправляемый рефлексивный образовательный процесс.

В основании модульной технологии находится и программированное обучение. Четкость и логичность действий, активность и самостоятельность обучающегося, индивидуализированный темп работы, регулярная сверка результатов (промежуточных и итоговых), самоконтроль и взаимоконтроль – эти черты программированного подхода присущи и технологии модульного обучения.

Важной характеристикой технологии проблемно-модульного обучения является гибкость [8, с. 7]. Поскольку особенностью современного высокотехнологичного производства являются гибкие автоматизированные системы, эффективность педагогических технологий во многом зависит от их гибкости – способности оперативно реагировать и мобильно адаптироваться к изменяющимся научно-техническим и социально-экономическим условиям.

Принципами технологии предметно-модульного обучения можно также считать принципы структуризации, вариативности, реализации обратной связи. Согласно принципу структуризации обучение строится по отдельным модулям, предназначенным для достижения конкретных дидактических целей. Принцип вариативности направлен на обеспечение уровневой дифференциации содержания обучения, а также на создание обучаемым условий для индивидуального темпа продвижения по различным вариантам модульной программы: полному, сокращенному или углубленному.

Принцип реализации обратной связи обеспечивает управление учебным процессом путём создания системы контроля и самоконтроля усвоения учебного материала модуля.

Таким образом, технологии предметно-модульного обучения способствуют формированию познавательных и профессиональных мотивов и интересов будущих специалистов, воспитанию системности, гибкости, стратегичности и критичности мышления, развитию ответственного отношения к решению учебных и профессиональных проблем в процессе подготовки компетентных специалистов.

Список литературы

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192с.
2. Борисова Н. В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора: учеб. пособие / Н. В. Борисова. – М., 2000. – 146 с.
3. Борисова Н. В. Технологизация проектирования и методического обеспечения компетентностно-ориентированных учебных программ дисциплин/модулей, практик в составе ООП ВПО нового поколения: метод. рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов / Н. В. Борисова, В. Б. Кузов. – М., 2010. – 52 с.
4. Кларин В. М. Педагогическая технология в учебном процессе: Анализ зарубежного опыта / В. М. Кларин. – М.: Знание, 1989. – 75 с.

5. *Митина Л. М.* Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М., 1998. – 200. с.
6. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
7. *Хасия Т. В.* Компетентностный подход: инновационные технологии в подготовке компетентных специалистов / Т. В. Хасия // Молодой ученый. – 2011. – № 12. – Т. 2. – С. 150–151.
8. *Чошанов М. А.* Гибкая технология проблемно-модульного обучения: метод. пособие / М. А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.
9. *Чошанов М. А.* К вопросу о проблемно-модульном обучении / М. А. Чошанов // Среднее специальное образование. – 1991. – № 7. – С. 10–13.
10. *Чупина В. А.* Роль и место труда в современном обществе / В. А. Чупина // Профессиональное образование и рынок труда. – 2013. – № 2. – С. 12–17.
11. *Эделмен Дж.* Разумный мозг / Дж. Эделмен, В. Маунткасл. – М.: Мир, 1981. – 176 с.

Научное издание

**ИННОВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Материалы

20 Всероссийской научно-практической конференции
22 – 23 апреля 2015 г., Екатеринбург

Том I

Текст печатается в авторской редакции

Подписано в печать 20.04.2015 Формат 60×84/8. Бумага для множ. аппаратов.
Печать плоская. Усл. печ. л. 25,2 Уч.-изд. л. 25,5 Тираж 300 экз. Заказ № _____.
ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет».
Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

ООО «Издательство УМЦ УПИ»
620078, Екатеринбург, ул. Гагарина, 35а, оф. 2,
тел.: (343) 362-91-16, 362-91-17

Отпечатано в типографии
ООО «Издательство УМЦ УПИ»
620078, Екатеринбург, ул. Гагарина, 35а, оф. 2,
тел.: (343) 362-91-16, 362-91-17