

**СРЕДНЕЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

АПРЕЛЬ

Издается с сентября 1995 г.

**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ
И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ****ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР****А.А. Скамницкий**, доктор пед. наук, профессор**ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА****И.П. Пастухова**, канд. пед. наук, доцент**РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ****П.Ф. Анисимов**, проректор Российского государственного геологоразведочного университета, доктор экон. наук, профессор**О.И. Воленко**, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук**В.М. Демин**, президент Союза директоров средних специальных учебных заведений России, директор Красногорского государственного колледжа, доктор пед. наук, профессор**В.М. Жураковский**, академик Российской академии образования, зав. кафедрой Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета, доктор техн. наук, профессор**Е.Г. Замолоцких**, первый проректор Московского психолого-социального университета, доктор пед. наук, профессор**А.И. Иванов**, профессор Московского городского педагогического университета, доктор пед. наук**В.Ф. Кривошеев**, член-корреспондент Российской академии образования, доктор ист. наук**Е.А. Леванова**, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук**Г.П. Новикова**, ведущий научный сотрудник Института стратегии развития образования РАО, профессор, доктор психол. наук, доктор пед. наук**А.Н. Роцин**, сотрудник Института геохимии и аналитической химии им. В.И. Вернадского Российской академии образования, канд. пед. наук**В.В. Рябов**, член-корреспондент Российской академии образования, президент Московского городского педагогического университета, доктор ист. наук, профессор**С.Ю. Сенатор**, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук**Г.П. Скамницкая**, профессор, доктор пед. наук**С.Н. Толстикова**, профессор Московского городского педагогического университета, доктор психол. наук**Ю.В. Шаронин**, зам. директора Института текстильной и легкой промышленности Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского, доктор пед. наук, профессор

Решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобрнауки РФ журнал «Среднее профессиональное образование» включен в перечень рецензируемых научных изданий, который вступил в силу с 01.12.2015 г. (письмо Минобрнауки РФ от 01.12.2015 № 13-6518 «О перечне рецензируемых изданий», сайт ВАК: <http://www.vak.ed.gov.ru/>).

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия, регистрационный номер ФС 77–22276.

Сайт: <http://www.portalspo.ru>E-mail: redakciya_06@mail.ru

Содержание

Проблемы и перспективы	
Проблема опережающей профессиональной подготовки студента колледжа в российском научном дискурсе – В.В. Головащенко3	профессионально-педагогической деятельности в контексте компетентного подхода – Н.П. Гаманенко 29
Совместное исследование как механизм взаимодействия участников педагогического образовательного кластера – И.И. Гоголева, Е.А. Митрофанова6	Иноязычное образование
Научно-исследовательская работа	Business English: будьте созвучны современности – М.В. Васяева, Л.В. Ермоченко 39
Интеграция основного и дополнительного образования – С.В. Воробьев, А.П. Мягкова, И.Л. Самосадная 11	Научно-методическая работа
Трудности внедрения кейс-технологии в образовательный процесс (на примере преподавания правовых дисциплин) – К.С. Ядрышников 16	Обеспечение профессиональной направленности научно-исследовательской деятельности студентов вуза – Е.Г. Замолоцких 42
Состав педагогических условий для здоровьесберегающей деятельности преподавателей колледжа – А.П. Исакова ... 20	Формирование мотивационно-ценностного отношения будущих техников-программистов к самообразовательной деятельности – Т.В. Атыскина 46
Историко-культурное наследие Зеленодольского региона и Татарстана – С.Г. Батуева, А.И. Хайсанова 22	Проектирование школьной формы в рамках практико-ориентированной подготовки будущих модельеров – С.В. Степанидина, М.Р. Вилкова, Г.А. Тихомиров 49
Качество образования	ТРИЗ-технологии для развития творческих возможностей обучающихся – Т.А. Гусева, Л.Н. Казакова, А.В. Полякова 54
Качество теоретической подготовки учащихся: разработка унифицированной системы оценки – В.Н. Фролова, Л.Н. Шилова 25	Образование в мире
Компетентностный подход в обучении	Некоторые особенности научной и образовательной политики Италии на современном этапе – Р.О. Райнхардт, Е.А. Маслова 58
Формирование готовности педагогов к совершенствованию	Аннотации61

За содержание рекламы редакция ответственности не несет.

Мнение редакции не всегда совпадает с мнением авторов.

Рукописи не возвращаются.

ПРОБЛЕМА ОПЕРЕЖАЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА КОЛЛЕДЖА В РОССИЙСКОМ НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ

*В.В. Головащенко, зам. директора
Шадринского политехнического
колледжа (Курганская обл.)*

Отношение к проблеме опережающей профессиональной подготовки студента колледжа в российском научном дискурсе достаточно противоречиво. В этой связи необходимо детальнее разобраться в ее сути, высказать суждение о направлениях обсуждения данной тематики, а также путях решения этой актуальной проблемы.

Истоком теоретических положений опережающей профессиональной подготовки студента колледжа можно считать идею *П.К. Анохина* об опережающем отражении действительности: «Опережающее отражение действительности как одна из форм отражения организмом объективного мира является историческим фундаментом проявления высших форм предупреждения будущих событий» [1].

В педагогике идеи опережающего образования сначала распространились на общеобразовательную подготовку как базу любой последующей специализации личности (*Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский, М. Хавелсруд* и др.), позднее – непосредственно на профессиональную подготовку (*Б.С. Гершунский, В.М. Зуев, А.М. Новиков, П.Н. Новиков, А.И. Субетто, В.Д. Шадриков* и др.).

В наиболее законченном виде эти идеи нашли отражение в концепции опережающего образования (*А.Д. Урсул, А.Д. Ващекин, К.Х. Делокаров* и др.). Ее ядром является «модель образования для устойчивого развития» как управляемая опережающая система, которая «предвидела бы и удовлетворяла потребности не прошлого, а будущего общества» [9, с. 52].

На заре новейшей отечественной истории идею опережения в образовании горячо отстаивал первый министр образования демократической России *Э.Д. Днепров*. Он отмечал: «Перемены в образовательной системе должны были опережать изменения в других сферах, готовить их. В противном случае экономика вынуждена будет опираться на все более отстающую от ее требований систему образования» [4, с. 100–101].

Проблема опережающего образования и опережающей профессиональной подготовки студентов учреждений среднего профессионального образования в позитивном плане нашла отражение в ряде диссертаций, монографий, статей, выступлений таких ученых, как *Л.А. Высоцкий, Г.Н. Жуков, М.А. Журавлева, Е.М. Заболотская, В.И. Кондрух, Е.А. Корчагин* и др.

Хотя на этот счет высказывались и противоположные точки зрения:

- существует горизонт предсказуемости, за который нам не суждено заглянуть [5, с. 73];
- говорить об опережающей функции образования столь же ошибочно, как и о приоритете экономики по отношению к образованию [8].

В ходе развития и практической реализации концепции опережающего образования применительно к профессиональной подготовке кадров исследователи стали наполнять «опережение» самыми разными смыслами, в связи с чем *А.М. Новиков* писал: «В многочисленных

публикациях речь идет о том, что образование, в том числе профессиональное, должно что-то опережать. А вот что именно и каким образом, на это ответы в тех же публикациях довольно туманные» [7, с. 27].

К этому следует добавить, что отношение к рассматриваемой проблеме осложняется субъективным подходом специалистов. Так, большая доля специалистов-педагогов априори ратуют за приоритет «опережения» профессиональной подготовки перед экономикой. Экономисты и промышленники, значительная часть чиновников от профессионального образования и науки, напротив, довольно прямолинейно считают, что профессиональная подготовка должна обслуживать интересы экономики, промышленности и реагировать на это моментально:

- образовательные реформы по своей природе – реформы второго эшелона [2, с. 3];
- конечно, о будущем легко и приятно говорить, и чем дальше горизонт, тем легче и приятнее. Нам же, чтобы не отстать, нужны результаты здесь и сейчас [3, с. 2].

Во многом такие разные позиции связаны с поверхностным или односторонним пониманием современной сущности феномена «опережающая профессиональная подготовка» в средней профессиональной школе. Между тем это понятие имеет, как показывают результаты нашего исследования, несколько значений.

Первый его смысл состоит в опережении существующих технических и технологических условий производства, в обеспечении студента колледжа профессиональными знаниями в сферах еще только зарождающихся материально-вещественных средств производства.

Другой его смысл, в отличие от первого, лежит в прогностической ориентации профессиональной подготовки студента колледжа не на сами зарождающиеся материально-вещественные средства производства, а на содержание труда, которое будет востребовано в условиях этой новой техники и инновационных технологий.

Еще один смысл связан с гармонизацией отношений между системой профессиональной подготовки студента колледжа и рынком труда во всем их многообразии.

Наконец, следующий смысл предполагает опережающее развитие человеческого капитала

в самом широком смысле этого слова. При этом собственно «опережение» проявляется «во взаимодействии определенным образом построенных содержания и процесса передачи знаний, направленных на развитие у человека предрасположенности к их получению, и его результата в виде умения активно приращивать знания» [6, с. 90].

Нам думается, что в научном дискурсе для объективности следует исходить из совокупности всех вышеназванных смыслов данного понятия.

Такое понимание феномена «опережающая профессиональная подготовка студента колледжа» не противопоставляет приоритеты профессионального образования, с одной стороны, и производства, экономики, рынка труда – с другой. Более того, оно обуславливает специфическое коэволюционное соединение сферы профессионального образования и сферы труда (производства), образуя их уникальную общность.

На этом основании нами предлагается следующая авторская интерпретация многоаспектного понятия «опережающая профессиональная подготовка студента колледжа».

Опережающая профессиональная подготовка студента колледжа – это специфичная характеристика практической реализации концепции опережающего среднего профессионального образования и системообразующее свойство самого этого образования. Они проявляются во взаимодействии всех компонентов педагогической системы колледжа, которые построены на основе инновационных образовательных процессов и направлены на прогностическое развитие студента колледжа, на формирование его готовности к профессиональной деятельности в условиях перманентной и динамично меняющейся социально-экономической, социокультурной и производственной сферы, готовности к моделированию вариантов своего будущего развития. Такая подготовка призвана путем определенных целенаправленных педагогических воздействий детерминировать освоение студентами наиболее востребованных обществом знаний, ценностей, паттернов поведения и направить систему среднего профессионального образования по вектору устойчивого развития и профессионализма.

Особенными принципами такой подготовки являются:

- принцип футуризации среднего профессионального образования;
- принцип институциональной гетерономии среднего профессионального образования;
- принцип непрерывности профессионального образования и профессионального развития (как «по вертикали», так и «по горизонтали»).

Существующие на сегодня в образовательной практике модели опережающей профессиональной подготовки студента колледжа, как правило, ориентированы на изменение содержания и технологии подготовки. Они не всегда имеют системный характер, поэтому еще не достаточно эффективны.

Но это не повод считать, что «идея опережающей профессиональной подготовки – это наша неосуществимая мечта» [8, с. 11]. Тем более что такая подготовка нормативно определена «Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» в числе приоритетных механизмов формирования инновационной отечественной экономики и должна быть реализована.

В последнее время происходит кропотливое накопление и обобщение передового педагогического опыта по практической реализации различных моделей опережающей профессиональной подготовки студента колледжа. И не следует, с одной стороны, бездумно торопить данный процесс, а с другой – преждевременно опережать реальность. В развитии столь сложных социально-педагогических систем недопустимы такие крайности, как поддаться соблазну совершить революционный скачок, провести быстрые радикальные изменения или впасть в виртуальный мир грез.

Опережающей профессиональной подготовке студента колледжа необходимо научно обоснованное эволюционное развитие, а не проектерство. Иначе возможны серьезные потери в подготовке кадров якобы во имя отечественной постиндустриальной экономики, как это имеет место в случаях включения колледжей в состав университетских комплексов, упразднения уровня начального профессионального образования,

создания «Атласа новых профессий», предусматривающего перспективную массовую подготовку менеджеров космического туризма. Отечественное среднее профессиональное образование, экономика и рынок труда Российской Федерации имеют иной характер, иные потребности и иные долгосрочные перспективы.

И в этом смысле продолжение широкой научной дискуссии по проблеме опережающей профессиональной подготовки студента колледжа, по нашему мнению, представляется исключительно важным делом. Ведь именно в споре рождается истина.

Литература

1. Анохин П.К. Опережающее отражение действительности // Вопросы философии. 1962. № 7.
2. Выступление министра образования и науки Российской Федерации Фурсенко А.А. // Конкурентоспособность и модернизация экономики: сб. материалов V Междунар. конф. (6–8 апреля 2004 г., г. Москва) / под общ. ред. Е. Ясина, А. Яковлева. М.: Гос. ун-т ВШЭ, 2004.
3. Выступление Президента РАН Фортова В.Е. на заседании Совета при Президенте по науке и образованию (21 января 2016 г.). URL: <http://kremlin.ru>
4. Днепров Э.Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки. М.: Мариос, 2011.
5. Капица С.П., Курдюмов С.П., Малинецкий Г.Г. Синергетика и прогнозы будущего. М.: Наука, 1997.
6. Курилова А.А. Формирование системы опережающей профессиональной подготовки кадров для предприятий автомобильной промышленности // Международный научный журнал. 2013. № 6.
7. Новиков А.М. Профтехшкола: стратегия развития. М.: Ровесник, 1991.
8. Смирнов И.П. О понятии «опережение» в образовании // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. № 2 (22).
9. Урсул А.Д. Модель опережающего образования: ноосферно-экологический ракурс // Философия экологического образования / под общ. ред. И.К. Лисеева. М.: Прогресс-Традиция, 2001.

СОВМЕСТНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КАК МЕХАНИЗМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАСТНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА

*И.И. Гоголева, преподаватель
Хабаровского педагогического
колледжа им. Героя Советского Союза
Д.Л. Калараша, канд. пед. наук,
Е.А. Митрофанова, учитель
высшей категории Средней
общеобразовательной школы № 30
(г. Хабаровск)*

Современные требования к качеству образования, выраженные в федеральных государственных образовательных стандартах, профессиональных стандартах педагогических работников, обуславливают совершенствование подготовки педагогов, повышение уровня профессиональной педагогической деятельности в целом. В связи с этим необходимо решить основную проблему профессионального образования: разрыв между содержанием, технологиями и образовательными результатами программы подготовки специалистов среднего звена, с одной стороны, и требованиями к компетенциям выпускников, предъявляемыми профессиональными стандартами и работодателями, с другой.

Согласно исследованию *Ю.В. Ананьиной, В.И. Блинова и И.С. Сергеева*, кластер выступает как организационная форма, созданная для управления качеством образования, достижения сбалансированности «спроса и предложения» в сфере подготовки квалифицированных кадров [3].

Образовательный кластер рассматривается нами как неформальное сообщество образовательных организаций, характеризующееся совокупностью устойчивых, многосторонних, регулярно воспроизводящихся формальных и неформальных взаимосвязей. Назначение образовательного кластера состоит в том, чтобы сблизить образовательный процесс с заказчиком и потребителем квалифицированных кадров путем создания новой системы их подготовки на основе принципа интеграции.

А.В. Смирнов [6] указывает на следующие социально-экономические принципы, заложенные в основу образовательного кластера и определяющие его преимущества:

- инновационная ориентированность;
- социальное партнерство;
- объединение ресурсов и потенциалов;
- определение общих интересов и стратегий развития;
- устойчивость и развитие его участников.

Педагогический образовательный кластер предполагает выработку совместной стратегии профессиональной подготовки педагогов с учетом интеллектуального, образовательного, ресурсного, инфраструктурного, кадрового потенциала образовательных организаций на основе механизмов кластерного взаимодействия. При этом в отличие от кластеров, объединяющих предприятия и организации с определенными финансовыми возможностями, привлекательность участия в кластере для образовательных организаций всех уровней обеспечивается взаимообменом ресурсами и услугами, которые оказывают партнеры в соответствии со своей специализацией.

В течение года деятельность Хабаровского педагогического колледжа им. Героя Советского Союза Д.Л. Калараша осуществлялась в форме педагогического образовательного кластера, созданного распоряжением Министерства образования и науки Хабаровского края от 20.11.2015 № 2452 «О создании педагогического образовательного кластера».

Чаще всего образовательные кластеры создаются базовыми вузами для генерации нов-

шеств. В Хабаровском крае инициатором создания педагогического образовательного кластера выступил директор педагогического колледжа заслуженный учитель России, кандидат педагогических наук *Г.М. Гостев*. Основная цель педагогического образовательного кластера – консолидация ресурсов образовательных организаций в подготовке квалифицированных педагогов для региональной системы образования.

Функции участников педагогического образовательного кластера распределены следующим образом:

- *колледж*: использование современных образовательных технологий; повышение квалификации педагогических работников; методический центр по совместному использованию ресурсов участников кластерного взаимодействия; организация научно-методических семинаров, научно-практических конференций, совместных мероприятий, деловых встреч, оказывающих влияние на создание атмосферы взаимного сотрудничества и трансляции опыта участников кластера;
- *вузы*: научная составляющая инновационной инфраструктуры; разработка и внедрение новых образовательных технологий; обучение и повышение квалификации педагогических работников; экспертиза программно-методических, нормативно-управленческих материалов; научно-исследовательская деятельность; аккумулирование знаний и их трансляция участникам кластера; разработка и издание учебно-методических пособий и рекомендаций;
- *образовательные организации дополнительного профессионального образования*: организация мероприятий по тиражированию и трансляции опыта кластерного, сетевого взаимодействия образовательных организаций в кластерной модели;
- *общеобразовательные организации*: вовлечение будущих педагогов в процесс профессиональной подготовки (как участники кластера); оценка качества подготовки специалистов (как работодатели, основные заказчики образовательных услуг).

Практический замысел проекта предполагает разработку механизмов кластерного взаимо-

действия образовательных организаций разных уровней. При этом образование становится непрерывным, актуализируются педагогические знания, кластерное взаимодействие отличается долгосрочным и системным характером.

В период разработки идеи были выявлены актуальные в ситуации кластерного взаимодействия трудности, а именно:

- неготовность работодателей определить систему требований к профессиональным компетенциям будущего специалиста – в нашем случае будущего педагога;
- неготовность профессиональных образовательных организаций включаться в системное взаимодействие с работодателями.

Сложившийся опыт показал, что одним из механизмов кластерного взаимодействия может выступать совместная исследовательская работа партнеров педагогического образовательного кластера. Раскроем особенности данного механизма на примере совместного исследования, проведенного авторами статьи по теме «Изучение готовности младших школьников к переходу к обучению в основную школу». Активное участие в исследовании принимала студентка III курса специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах» *А.Л. Сударникова*.

Актуальность выбранной темы исследования определена рядом положений. Во-первых, адаптации ребенка к начальной школе придается большое значение в силу значимости этого возрастного периода и школьного обучения. На эту тему написано немало научных работ. Вместе с тем немаловажное значение для развития школьника имеет период его адаптации к основной школе (5 класс), который характеризуется ситуацией адаптационного риска (*Н.В. Лебедева*) в том случае, если ученик к нему не готов.

Во-вторых, одним из результатов реализации ФГОС НОО является готовность младших школьников к переходу в основную школу. Такая готовность может выступать субъективным фактором профилактики и преодоления трудностей адаптационного периода. Для этого к началу обучения в основной школе у ребенка должны быть сформированы все основные новообразования предшествующего периода.

Анализ различных подходов к решению проблемы перехода детей из начальной в основную

школу (Т.Н. Князева, Н.В. Лебедева, Л.А. Матвеева, Л.А. Ясюкова) показал, что данная проблема чаще всего озвучивается и решается с позиций пятиклассников [4; 5]. При этом имеющаяся у авторов практика позволяет говорить об оптимальности ее решения в рамках начальной школы.

В-третьих, вопрос о преемственности обучения в начальной и основной школе не является новым. ФГОС – динамичные, гибкие, открытые для изменений – отражают потребности общества и возможности образования. В основе ФГОС лежит принцип преемственности и развития: преемственно развиваются основные идеи ФГОС, обеспечивается преемственность ступеней общего образования и системы основных образовательных программ. Следовательно, фактором успешного обучения ребенка в основной школе может выступать преемственность ФГОС НОО и ООО. Но помимо такой преемственности, необходима и готовность самого ребенка к переходу в основную школу.

В психолого-педагогической литературе накоплен определенный теоретический и практический материал о феномене готовности человека к разным видам деятельности, сформулировано понятие готовности и его структура, определены пути и условия формирования готовности (Л.А. Кандыбович, Н.Д. Левинов, Д.И. Фельдштейн и др.). Готовность к учебной деятельности представляет собой систему предпосылок ее успешности.

С учетом проведенного анализа мы определяем готовность ребенка к переходу к обучению в основной школе как показатель развития выпускника начальной школы. Такая готовность способствует вхождению ребенка в новую социальную ситуацию развития и эффективности учебной деятельности. В структуре данной готовности мы выделили учебную, мотивационную, социальную и личностную подструктуры. Данные подструктуры равнозначны, взаимосвязаны и взаимообусловлены, определяют сформированность учебной деятельности младшего школьника и его развитие в целом.

Учебная готовность младшего школьника к переходу к обучению в основной школе проявляется в умении ставить цель, планировать деятельность, осуществлять контроль, самостоятельно овладевать новыми способами учебных действий, приемами самоконтроля.

Мотивационная готовность младшего школьника включает в себя познавательные и социальные мотивы учения.

Социальная готовность характеризуется более «взрослым» типом взаимоотношений ребенка с педагогами и одноклассниками. К четвертому классу формируются притязания детей на определенное положение в системе личностных и деловых взаимоотношений в классе, формируется статус ученика.

Личностная готовность проявляется во внутренней позиции школьника принять новый социальный статус – старший школьник.

Изучение готовности младших школьников к переходу в основную школу проводилось в течение года с учащимися 3 и 4 класса. На констатирующем этапе исследования была подобрана и реализована серия диагностических методик, таких как «Найди подходящее», «Выделение существенных признаков», «Отношение к учению», «Мотивы учебной деятельности», «1–1–1». Все диагностические методики адаптированы для младших школьников и рекомендованы учителям начальных классов.

Согласно количественным результатам методики «Найди подходящее», для 77% младших школьников характерен высокий уровень сформированности понятийного мышления. Обучающиеся владели не только навыком обобщения, подведения явлений или предметов под понятие, но и конкретными знаниями окружающего мира.

По результатам методики «Выделение существенных признаков» высокий уровень сформированности умения выделять существенные признаки предметов и явлений продемонстрировали 82% респондентов. Учащиеся показали также способность уловить абстрактное значение понятий, отказаться от более легкого, сразу бросающегося в глаза, но неверного способа решения, при котором вместо существенных выделяются частные, конкретно-ситуационные признаки.

По результатам методики «Отношение к учению» для 82% учащихся характерен высокий уровень сформированности мотивации учения.

Результаты методики «Мотивы учебной деятельности» свидетельствовали о соотношении познавательных и социальных мотивов учения младших школьников. 70% респондентов отме-

тили широкие познавательные и социальные мотивы.

По результатам диагностической методики «1-1-1» 77% младших школьников принимали все правила и выполняли их в полном объеме в процессе самостоятельной деятельности, не отвлекались и работали сосредоточенно. Это свидетельствует о достаточном уровне сформированности саморегуляции.

Общие результаты диагностики показали, что 59% респондентов характеризовались высоким уровнем сформированности готовности к переходу к обучению в основной школе. Для этой группы детей характерно доминирование широких познавательных мотивов, высокий уровень выделения существенных признаков, сформированности понятийного мышления, мотивационной сферы, саморегуляции.

41% респондентов характеризовались средним уровнем сформированности готовности к переходу к обучению в основной школе. Для данной группы детей характерны неоднородность критериев (высокий уровень мотивационной сферы и средний/низкий уровень сформированности понятийного мышления), доминирование широких социальных мотивов учения.

Результаты диагностики позволили нам сделать вывод о необходимости своевременной профилактической и коррекционной работы, направленной на предупреждение дезадаптации школьников при переходе к обучению в основной школе.

Сложившийся опыт показал, что формирование готовности к переходу в основную школу характеризуется этапностью. Данный процесс начинается со знаний о характере и специфике учебной деятельности. Далее идет усвоение необходимых знаний, умений и навыков, формирование личностных, коммуникативных, познавательных и регулятивных УУД младших школьников, стимулирование их положительного отношения к учению. Завершается этот процесс превращением готовности в субъективный фактор успешности учебной деятельности.

Целенаправленная деятельность по формированию готовности младших школьников к переходу в основную школу осуществлялась учителем начальных классов *Е.А. Митрофановой* совместно с группой студентов Хабаровского педагогического колледжа, которые проходили в

течение учебного года практику пробных уроков на базе общеобразовательной организации. Все разработанные и проведенные студентами уроки были ориентированы на формирование исследуемого качества личности. Поэтому на каждом уроке была организована работа учащихся в парах и группах со взаимопроверкой. Интересно проходили уроки в игровой и соревновательной формах. На уроках соблюдался оптимальный темп деятельности и уровень научности при подаче учебного материала, создавались ситуации успеха для всех обучающихся.

Включение школьников в коллективную деятельность, коллективный поиск решения проблемы посредством создания проблемных ситуаций и ситуаций «дефицита знаний» способствовали формированию у ребят умений анализа и сравнения учебных объектов. Посредством эвристических бесед, учебных дискуссий достигалась осмысленность и гибкость знаний, выстраивалась внутренняя позиция ученика. Привлечение ребят к оценочной деятельности посредством приемов рефлексии с дозированной помощью педагога, словесным поощрением, выставками лучших работ способствовало формированию у младших школьников самоконтроля.

В период практики студенты и педагоги выступили участниками единой исследовательской лаборатории. Все используемые студентами методы, формы и приемы обучения были целесообразны и отбирались с учетом целей проводимого исследования. Получаемые результаты были очень значимы для участников. Такая организация практики позволяет студентам наглядно представлять и отслеживать результаты своей профессиональной деятельности, вносить необходимые коррективы, менять сложившиеся стереотипы. Преподаватель колледжа и учитель начальных классов выступают в этой ситуации не только организаторами исследования, но и консультантами, методистами, экспертами.

В ходе исследования его участники пришли к следующим выводам:

- мотивационная готовность ребенка (преобладание в мотивации широких познавательных и социальных мотивов, устойчивый познавательный интерес к одному или нескольким учебным предметам) выступает основной характеристикой готовности к переходу к обучению в основной школе;

- знание уровня сформированности готовности младших школьников к переходу в основную школу необходимо для построения образовательного процесса, обеспечивающего реализацию ФГОС НОО и ООО.

Таким образом, сложившийся опыт дает основание утверждать, что педагогический образовательный кластер представляет собой продуктивную и конкурентоспособную форму кооперации интеллектуальных, образовательных, инфраструктурных, кадровых ресурсов его участников.

В качестве значимых преимуществ представленного механизма кластерного взаимодействия образовательных организаций нами были выделены:

- прямое активное включение студентов совместно с профессионалами в исследование актуальной проблемы начального образования;
- минимизация ресурсных затрат в проведении совместного исследования;
- возможность краткосрочного решения актуальной проблемы начального образования;
- усиление практической направленности профессиональной подготовки студентов: акцент на практическое применение изучаемого материала и целенаправленное формирование профессиональных компетенций будущих педагогов;
- возникновение позитивных социальных эффектов: формирование позитивного имиджа образовательных организаций, создание единого информационного пространства, формирование готовности партнеров к педагогическому взаимодействию, создание конкретного инновационного продукта и опыта.

Студенты получили возможность проецировать проживаемый ими опыт кластерного взаи-

модействия на профессиональную деятельность с обучающимися. Педагоги в кластерном взаимодействии генерировали инновационные идеи и реализовывали их посредством умножения потенциалов, признания и уважения способностей и талантов друг друга.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 № 373. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения: 11.10.2016).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 29.12.2014 № 1644. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/5155> (дата обращения: 11.10.2016).
3. *Ананьина Ю.В., Блинов В.И., Сергеев И.С.* Образовательная среда: развитие образовательной среды среднего профессионального образования в условиях сетевой кластерной интеграции / под общ. ред. В.И. Блинова. М.: ООО «Аванглион-Принт», 2012.
4. *Князева Т.Н.* Психологическая готовность ребенка к обучению в основной школе: структура, диагностика, формирование. СПб.: Речь, 2007.
5. *Лебедева Н.В.* Психологические основы подготовки младших школьников к обучению в основной школе: учеб. пособие по спецкурсу. Псков: ПГПИ, 2004.
6. *Смирнов А.В.* Образовательные кластеры и инновационное обучение в вузе: монография. Казань: РИЦ «Школа», 2010.

ИНТЕГРАЦИЯ ОСНОВНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*С.В. Воробьев, преподаватель
Медицинского колледжа № 7,
канд. пед. наук,
А.П. Мягкова, директор
Средней общеобразовательной
школы № 2012 «Миротворец»,
канд. пед. наук,
И.Л. Самосадная, ст. преподаватель
Московского государственного
медико-стоматологического
университета (г. Москва)*

Складывающееся ныне в России информационное общество – общество, основанное на знаниях, неизбежно будет характеризоваться стремительным развитием науки и техники, появлением новых информационных технологий, что должно принципиально повлиять как на его жизненный уклад, так и на качество жизни. Темпы обновления научных и профессиональных знаний уже сейчас крайне высоки, а это значит, что на протяжении жизни человеку приходится неоднократно переучиваться, осваивать новые навыки работы с информационным массивом. Непрерывное образование в мире и в России становится необратимой реальностью. Сегодня актуализируется не знаниевый подход («образование на всю жизнь»), а подход компетентностный («образование на протяжении всей жизни»).

Согласно положениям основных нормативных документов (Закон «Об образовании в РФ», Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года), задача повышения эффективности общего образования предусматривает изменение всей образовательной парадигмы, в которой первоочередное значение имеет

воспитание, интегрированное в общий процесс обучения и развития. Ключевая роль в решении этой задачи отводится системе, формируемой на основе продуктивного взаимодействия с учреждениями дополнительного образования. Интеграционная модель взаимодействия основного и дополнительного образования сегодня рассматривается как определяющий фактор. Это прослеживается во многих трудах отечественных исследователей. В частности, данной точки зрения придерживались *Н.М. Баратова, Ю.Е. Калугин, В.Д. Караковский, И.В. Кларин, З.А. Кокарева, Н.М. Яркова* и др. [см. 7].

Обращает на себя внимание тот факт, что в Концепции модернизации российского образования дополнительному образованию отводится важнейшая роль: оно рассматривается как один из ключевых факторов развития личностного потенциала человека, социокультурного и профессионального самоопределения юношества. Дополнительное образование сегодня создает наиболее комфортные условия для приобретения устойчивой потребности в целенаправленном познании и инновациях, максимальной самореализации, самоопределении.

Система образования включает различные виды образовательных программ. Образовательные программы подразделяются на общеобразовательные и профессиональные. Общеобразовательные программы направлены на развитие личности, помогают сделать впоследствии обоснованный выбор сферы деятельности. Профессиональные программы дают возможность получить знания, умения и навыки в профессиональной деятельности.

Данные направления обучения подразделяются на основное и дополнительное образование.

Дополнительное образование в отличие от основного, осуществляющегося по образовательным стандартам, может осуществляться по образовательным стандартам, а также с применением авторских программ.

Школьное образование включает:

- *начальное образование* – реализует первые шаги ребенка в познании окружающего мира, человека, существующих традиций, культуры и т.д.;
- *основное общее* – позволяет сформироваться личности ребенка;
- *среднее (полное)* – составляет итоговый этап школьного образования, который необходим для получения знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности и самообучении.

Профессиональное образование включает:

- *начальное профессиональное* – подготовка квалифицированных рабочих и служащих;
- *среднее профессиональное* – подготовка и переподготовка различных специалистов среднего звена;
- *высшее профессиональное* – подготовка специалистов высшей квалификации;
- *послевузовское профессиональное образование* – последующая подготовка научных кадров высокой квалификации в аспирантуре, докторантуре.

Обычно термином «дополнительное образование детей» характеризуют сферу неформального (по терминологии ЮНЕСКО) образования, связанную с индивидуальным развитием ребенка в направлении, которое он выбирает сам (или с помощью значимого взрослого) в соответствии

со своими желаниями и потребностями. В.А. Коробец (в соавторстве) предложил следующее терминологическое определение дополнительного образования детей: «Дополнительное образование детей – целенаправленный процесс воспитания, развития личности и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг и информационно-образовательной деятельности за пределами основных образовательных программ в интересах человека, государства» [6].

Сегодня, на этапе новых реформ в образовании, в условиях перехода на новые федеральные государственные образовательные стандарты место и роль дополнительного образования детей в условиях массовой школы возрастает [6]. Согласно положениям ФГОС, цели дополнительного образования направлены на удовлетворение индивидуальных интересов личности и ее образовательных потребностей.

В условиях реализации современной образовательной парадигмы, получившей свое отражение во ФГОС, дополнительное образование следует рассматривать как механизм индивидуализации образования, активизации и самореализации личности, удовлетворения вариативных образовательных потребностей в динамике. В частности, специалисты отмечают, что «дополнительное образование позволяет гибко и эффективно реагировать на современные вызовы к способностям и возможностям человека. Оно существенно расширяет спектр предоставляемых возможностей и обеспечиваемых результатов» [4].

Как уже отмечалось, модернизация отечественной системы образования предусматривает интеграцию общеобразовательных организаций и учреждений дополнительного образования детей в целостное образовательное пространство, «где каждое учреждение, являясь уникальным по своим целям, содержанию, методам и приемам деятельности, дополняет другие, вносит свой вклад в развитие личности ребенка» [5].

Главным требованием построения модели интеграции общего и дополнительного образования является обеспечение целостности единого образовательного процесса в рамках основного и дополнительного образования.

Интеграция общего и дополнительного образования с точки зрения анализа содержания этого процесса реализуется через переход от совокупности отдельных программ по видам деятельности к усилению их связей между собой и с программами общего образования, к расширению разнообразия комплексных проектов [8].

В качестве организационных механизмов интеграции могут быть использованы:

- разработка и реализация совместных обучающих проектов/программ;
- кооперация и взаимообмен ресурсами основного и дополнительного образования;
- взаимообучение специалистов, обмен опытом;
- предоставление услуг (консультативных, информационных, технических и др.);
- совместная экспертиза качества образовательной деятельности и реализации образовательных задач в рамках интегрированной системы взаимодействия основного и дополнительного образования и другие формы работы представителей педагогического сообщества.

В качестве реальных финансовых механизмов интеграции основного и дополнительного образования могут выступать:

- проведение занятий по различным направлениям на договорной основе;
- выделение ставок для педагогов дополнительного образования, которые обеспечивают реализацию широкого спектра программ внеурочной деятельности.

Эффективная интеграция основного и дополнительного образования на базе учреждения дополнительного образования зависит от решения следующих воспитательных задач:

- создание условий для успешности ребенка в едином уникальном культурно-образовательном пространстве;
- психолого-педагогическая поддержка и сопровождение становления личности ребенка, его творческого развития, профессионального самоопределения;
- обеспечение условий для общекультурного развития воспитанников;
- сохранение психического и физического здоровья, внедрение здоровьесберегающих технологий;

- повышение качества образования современного человека и гражданина.

В этом случае учебные программы основного образования получают логическое продолжение и развитие в программах дополнительного образования. Развитая и интегрированная модель дополнительного образования способна оказать мощное активизирующее влияние на процессы повышения эффективности основной школы.

Роль дополнительного образования в повышении эффективности основного образования и актуализации его содержания следует рассматривать через реализацию ряда принципов:

- 1) принцип личностной ориентации содержания образования;
- 2) принцип комплексности содержания образования;
- 3) принцип преемственности содержания образования;
- 4) принцип усиления творческой составляющей в содержании образования.

При этом дополнительное образование обладает ресурсами, которые могут быть задействованы образовательными организациями общего образования для эффективной реализации ФГОС. К числу таких ресурсов необходимо отнести:

- методическую поддержку процессов интеграции общего и дополнительного образования;
- опыт построения нового (субъект-субъектного) стиля отношений в процессе обучения, фасилитации, тьюторского сопровождения и др. [4];
- возможность построения индивидуального образовательного маршрута;
- использование профильных высококвалифицированных специалистов в узких направлениях дополнительного образования;
- современную материально-техническую базу для эффективной реализации дополнительных общеобразовательных программ и программ внеурочной деятельности;
- возможность открытия ресурсных центров по разным направлениям реализации ФГОС;
- разработку, внедрение и использование уникальных педагогических технологий развития социального творчества;

- возможность целенаправленной поддержки разносторонне одаренных детей и других «особых» групп в процессе получения образования;
- возможность углубления духовно-нравственного воспитания, формирования здорового образа жизни, лидерских качеств, проведения коррекционной воспитательной работы и др.;
- эффективную организацию каникулярного времени [5].

Итак, ценность интеграции основного и дополнительного образования заключается в том, что компонент дополнительного образования акцентирует внимание педагогов на вариативной составляющей общего образования и способствует раннему развитию, личностному самоопределению, реализации интеллектуального, социального, творческого потенциала учащихся.

Актуальность взаимодействия и интеграции деятельности учреждений общего и дополнительного образования обуславливается стратегией проектирования образовательных стандартов нового поколения, которые конечным результатом развития ребенка провозглашают следующее:

- ориентацию на развитие способности к самостоятельному выбору и построению индивидуального образовательного маршрута;
- умение определять цели и задачи собственной образовательной деятельности;
- умение выбирать средства реализации целей и применять их на практике;
- умение взаимодействовать с другими людьми в достижении общих целей;
- умение оценивать достигнутые результаты.

Однако в современной ситуации развития образования необходимо выделить ряд факторов, которые диктуют необходимость выработки новых принципов и форм интеграционного взаимодействия основного и дополнительного образования. Выявленные противоречия актуальны для образовательных учреждений любого уровня – от дошкольного до высшего профессионального и постпрофессионального образования. Перечислим их:

- образовательно-развивающий потенциал дополнительного образования в

современных социальных и образовательных реалиях значительно возрос, и в связи с этим традиционно сложившиеся организационно-управленческие технологии по его актуализации требуют выхода на новый технологический и организационный уровень;

- возрастающая роль дополнительного образования в развитии способностей и интересов детей и юношества, их личностного, социального и профессионального самоопределения вступает в противоречие с недостаточным кадровым потенциалом учреждений основного и дополнительного образования;
- потребность семьи в формировании образовательного вектора ребенка наталкивается на объективные ограничения, которые могут быть сняты в условиях дополнительного образования;
- потребность развития социальной мобильности не может быть реализована исключительно путем реализации программ основного образования.

В таких условиях очень важным остается вопрос методического обеспечения интеграции общего и дополнительного образования. Для того чтобы сделать методическое обеспечение адекватным современным требованиям развития интеграции, образовательным учреждениям приходится решать ряд задач, которые можно представить в табличной форме.

Таким образом, методическое сопровождение процесса интеграции основного и дополнительного образования включает в себя разнообразные формы методической деятельности, применение которых обусловлено имеющимися в образовательном учреждении организационными и интеллектуальными резервами, профессиональными возможностями, образовательными потребностями и интересами педагогов.

В современных условиях основное образование и дополнительное должны стремиться к достижению единых целей, но различными путями, ибо оба эти пути гармонично дополняют друг друга. Для максимально эффективного решения общепедагогических и образовательных задач образование обязано стать комплексным, обеспечивающим полноценное развитие личности во всем многообразии ее проявлений.

Таблица

Направления научно-методического обеспечения процессов интеграции основного и дополнительного образования в учреждениях образования

Определение программного содержания образования	Повышение кадрового потенциала	Управление образовательными инновациями
Обеспечение методического сопровождения разработки авторских и модифицированных программ	Разработка комплекса мероприятий, обеспечивающих непрерывное повышение квалификации педагогов	Оказание всесторонней методической и научной помощи педагогам в сфере образовательной инноватики
Совершенствование существующих и внедрение новых технологий, форм обучения и воспитания	Мониторинговые исследования, анализ деятельности педагогов	Вовлечение педагогов в творческий педагогический поиск, исследовательскую деятельность
Разработка технологии и системы критериев для мониторинга эффективности дополнительного образования		Организация системы мероприятий по распространению педагогического и организационного опыта внедрения педагогических инноваций
Пропаганда новых педагогических технологий и методическая поддержка молодых специалистов сферы дополнительного образования		Создание банка данных о перспективных нововведениях и инновационных идеях реализации дополнительного образования, подготовка методических рекомендаций

Интеграция основного, профессионального и дополнительного образования позволяет свести воедино задачи воспитания, обучения и развития, что является одной из наиболее сложных проблем современной педагогической науки. И именно дополнительному образованию отведена решающая роль в процессе расширения воспитательного пространства с обеспечением его вариативности и многофункциональности в условиях, когда действуют образовательные учреждения различных типов и видов.

Интеграция основного и дополнительного образования позволяет включить личность в многогранную, интеллектуальную и эмоционально насыщенную образовательную деятельность.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями). Система ГАРАНТ: URL: <http://base.garant.ru/70291362/#ixzz4ZJREkPha>
2. Концепция развития образования РФ до 2020 г. URL: http://edu.mari.ru/ou_respub/sh14/commondocs/.pdf
3. Горюнова Е.В. Приоритетные направления инновационного инвестирования региональных вузов в период экономического кризиса: сб. докладов 8-й Всерос. науч.-практ. конф. «Молодежь XXI века – будущее российской науки». Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2010. Т. 1.
4. Золотарева А.В. Проблемы и перспективы включения дополнительного образования детей в процесс реализации ФГОС общего образования // Внешкольник. 2011. № 3.
5. Интеграция общего и дополнительного образования в рамках ФГОС / ДПиШ им. Н.К. Крупской г. Челябинска. URL: <https://www.chel-dpsh.ru/ru/component/k2/item/28-integratsiya-obshchego-i-dopolnitelnogo-obrazovaniya-v-ramkakh-fgos.html>

6. Коробец В.А., Кузнецова Т.Д., Алексеева И.Н., Ткач В.А. Совершенствование системы дополнительного образования в школе в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты // Образование Ямала: электрон. журн. URL: <http://yamal-obr.ru/articles/sovershenstvovanie-sistemi-dop-obrazovan/>
7. Подповетная Е.В. Интеграция основного и дополнительного образования как условие повышения качества эстетического воспитания подростков: дис. ... канд. пед. наук. Мурманск, 2006.
8. Чегодаев А.В. Интеграция основного и дополнительного образования в обучении одаренных школьников // Молодой ученый. 2013. № 12.
9. Staying ahead: In-service training and teacher professional development. Organisation for Economic Co-operation and Development – OECD; Centre for Educational Research and Innovation. Paris: CERI: OECD, 2008.

ТРУДНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС (на примере преподавания правовых дисциплин)

*К.С. Ядрышников, преподаватель
Нижегородского колледжа
малого бизнеса*

Одной из целей государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. является «...обеспечение высокого качества российского образования в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами развития российского общества и экономики» [6]. Реформирование системы образования направлено в настоящее время на формирование новых эффективных педагогических технологий. Безусловно, вопросы качества образования напрямую зависят от методик и технологий преподавания, причем на всех образовательных уровнях. Преподавателям доступен достаточно широкий спектр педагогических технологий, однако вопрос эффективности выбора той или иной педагогической технологии, его рациональность и обоснованность остается актуальным.

Подчас руководители образовательных организаций выбирают в качестве ведущих несколько педагогических технологий, не в полной мере учитывая профиль образовательной организа-

ции, уровень обучающегося контингента и педагогического коллектива и иные условия. Это в итоге приводит к значительным трудовым и материальным затратам и как следствие – отсутствию требуемого результата с последующим отказом от выбранной педагогической технологии.

Полагаем, что при выборе определенной педагогической технологии необходим тщательный мониторинг результатов использования этой технологии в других образовательных организациях, критериальная оценка профиля образовательной организации, кадровых, материально-технических и иных составляющих успешной реализации технологии.

В данной работе рассматривается одна из наиболее эффективных и востребованных в настоящее время педагогических технологий – кейс-технология. Она достаточно универсальна и может быть внедрена в образовательный процесс практически любого профиля и практически любой дисциплины. Особенно, на наш взгляд,

оправдано применение данной технологии при преподавании правовых дисциплин. Правовые ситуации являются частью повседневной жизни и вызывают интерес обучающимся.

Применение кейс-технологии имеет как положительные, так и отрицательные стороны. К положительным тенденциям относится широкое распространение этой технологии и высокая эффективность, а также привлекательность как для педагогов, так и для обучающихся. К негативным тенденциям можно отнести то, что в силу легкости реализации ее часто применяют неуместно, что снижает качество образовательного процесса.

Мы не будем подробно останавливаться на многочисленных преимуществах кейс-технологии – данный вопрос получил достаточное освещение в литературе [1; 2; 5; 7; 8; 9]. Основная цель настоящей работы – это выявление и анализ трудностей, с которыми сталкиваются руководители образовательных организаций, методические службы и преподаватели при внедрении данной педагогической технологии в образовательный процесс (на примере правовых дисциплин).

На сегодняшний день в педагогической науке мы имеем достаточно большое количество авторских определений кейс-технологии.

В данной работе мы будем отталкиваться от определения, данного *О.Г. Смоляниновой*: «Кейс – это описание реальной ситуации. Кейс – это “кусочек” реальной жизни. Кейс – это события, реально произошедшие в той или иной сфере деятельности и описанные автором для того, чтобы спровоцировать дискуссию в учебной аудитории, “сподвигнуть” студентов к обсуждению и анализу ситуации и принятию решения. Кейс – это “моментальный снимок реальности”, фотография действительности» [10].

Как мы отмечали выше, представленное определение кейс-технологии далеко не единственное, однако в целом суть данной технологии одна – обучение на основе реальных ситуаций.

В процессе применения кейс-технологии преподавателю и обучающимся приходится встречаться с многочисленными трудностями, от успешного преодоления которых зависит не только уровень получаемого обучающимися образования, но и степень их мотивации к выбору будущей профессии и другим жизнеформирующим решениям обучающихся.

В настоящей работе автор отмечает трудности, с которыми он столкнулся на собственном опыте при использовании кейс-технологии в преподавании правовых дисциплин в учреждении среднего профессионального образования.

Среди наиболее часто встречающихся трудностей при внедрении и использовании кейс-технологии можно выделить трудности преподавателей, руководителей образовательных организаций и обучающихся (типология достаточно условна).

Трудности преподавателей

1. *Слабая научная разработка.* Методики преподавания учебных дисциплин посредством кейс-технологии редко становятся самостоятельными предметами научных исследований. Соответственно, редко можно встретить в научных статьях результаты апробации отдельных педагогических методик или анализ указанных апробаций, особенно применительно к правовым дисциплинам. То же можно сказать и о систематизации методических разработок тех преподавателей, в чьи научные интересы входят методики преподавания посредством кейс-технологии.

2. *Методические суррогаты.* Ввиду того что кейс-технология является достаточно модной, ее использование не столь редко. Однако кейс-технология начинает восприниматься преподавателями, которые не обладают достаточной методологической культурой, весьма поверхностно, нередко она оказывается не средством творческого обучения, а способом преподавательской бездеятельности. Так, если подготовка классической лекции занимает довольно много времени, требует мобилизации интеллектуальных ресурсов преподавателя, серьезного творческого переосмысления огромных массивов информации, то подготовка некоторого методического суррогата, который преподаватель называет кейсом, не требует особых усилий [9, с. 14].

3. *Эмоциональная нагрузка преподавателя.* Наличие в структуре кейса споров, дискуссий, аргументаций мобилизует обучающихся и требует от преподавателя достаточно эмоциональной реакции на происходящее в тон проблематики и дискуссии. При обсуждении кейсов правовой тематики на темы семьи, алиментных обязательств и т.д. дискуссия может быть весьма острой.

4. *Источники кейсов.* У преподавателей могут возникать существенные трудности в использовании кейс-технологии при поиске сюжетов, соответствующих теме конкретного занятия, а также при выборе наиболее эффективного варианта занятия и форм предъявления ситуации. Преподаватели, работающие по кейс-технологии, могут использовать собственные разработки или кейсы, разработанные другими авторами. В своей практике автор данной работы достаточно часто использует в качестве источников судебные акты (решения, приговоры, постановления судов), что помогает с юридической точки зрения грамотно выстроить каждый конкретный кейс [12].

5. *Старение кейса.* Как утверждают специалисты [4], при безусловном наличии «золотого фонда» кейсов, которые могут использоваться 20–30 лет и вызывать интерес у обучающихся, в среднем кейс-материал можно использовать 2–3 года, причем в последние годы наметилась тенденция к увеличению скорости старения кейсов. Если говорить о правовых дисциплинах, то, как упоминалось выше, при использовании в качестве источников судебных актов преподаватель может брать информацию с интернет-сайтов судов Российской Федерации, где публикуются обезличенные судебные акты. Это помогает делать кейсы всегда актуальными и злободневными.

6. *Количество часов, отведенных для изучения дисциплины.* Количество часов, предусмотренное образовательным стандартом для изучения дисциплин, преподавание которых ведется по кейс-технологии, не учитывает применяемую педагогическую технологию. Здесь преподаватель может использовать часы, отведенные на самостоятельную внеурочную работу студентов, предлагая им решить кейс дома.

7. *Временные затраты преподавателя на написание кейса.* Написание кейса – процесс весьма затратный и трудоемкий, это полноценная исследовательская работа, которая порой просто несовместима с практикой российской высшей школы: не только у рядового преподавателя, но и у профессора с опытом и знаниями элементарно не хватает времени на подобную работу [3, с. 8].

8. *Рациональность и эффективность использования времени на занятиях.* Преподаватель должен дифференцировать кейсы по сложно-

сти и соотносить предполагаемое время их выполнения со временем, отведенным на решение кейса в рамках учебного занятия.

9. *Речевые показатели педагога* (темп речи, дикция, интенсивность, образность и эмоциональность). Недостаточное владение педагогом элементами педагогической техники, которые являются базисными, могут стать препятствием для успешной реализации кейса.

10. *Взаимоотношения преподавателя с обучающимися.* Кейс-технология требует высокого уровня межличностной толерантности и эмпатии между обучающимися и преподавателями, поскольку основана на высоком уровне творческого взаимодействия между ними. При авторитарном стиле преподавания довольно сложно контактировать со студентами, предпринимать «мозговой штурм» и т.д.

11. *Навыки сотрудничества и работы в коллективе.* Для учебных занятий с использованием кейс-технологии это очень важное качество преподавателя, которое необходимо при организации учебной деятельности в группах.

12. *Уровень владения учебной дискуссией.* Наличие в структуре кейс-метода споров, дискуссий, аргументаций требует от преподавателя умения не допускать конфликтов или быстро их разрешать, создавать обстановку сотрудничества и конкуренции одновременно, обеспечивая соблюдение личных прав каждого студента. Кейс-технология требует высокого уровня саморегуляции и самодисциплины.

13. *Сопrotивление представителей педагогического коллектива введению кейс-технологии.* Реализация кейс-технологии будет эффективна, если ее применяют педагоги разных учебных дисциплин. В работах, посвященных сопротивлению инновациям, выделяют его социальные, экономические и психологические причины.

Трудности обучающихся.

1. *Низкая мотивация студентов на обучение.*

2. *Базовые знания.* Отсутствие или низкий уровень базовых знаний, полученных в общеобразовательных организациях.

3. *Умение работать в коллективе.* Низкий уровень готовности к коллективной работе, работе в группах.

4. *Пассивность на занятиях.* Пассивное участие отдельных студентов в обсуждении проблемных ситуаций.

5. *Увлечение деталями.* Групповое обсуждение кейса может увести в сторону от анализа и оценки описанных в нем значимых проблем (увлечение деталями, концентрация внимания на несущественных моментах, неверная трактовка событий и, соответственно, ложные следствия и др.).

6. *Акцентирование на проблеме.* У части студентов возникают трудности с выявлением проблем в собственной практической деятельности, а также в письменном литературном оформлении кейсов-самоописаний.

7. *Видение альтернатив.* В ходе обсуждения кейса студенты зачастую стремятся найти единственно верное решение, однако преподаватель должен стимулировать студентов к поиску других вариантов, предлагать оценить их достоинства и недостатки, вероятность рисков [11].

Таким образом, кейс-технология представляет из себя современный, интерактивный диалоговый способ организации образовательного процесса, обладающий неоспоримыми преимуществами, а также сложностями при его реализации. Описанные в настоящей работе трудности, с которыми может встретиться преподаватель, были выявлены автором настоящей работы при преподавании правовых дисциплин в Нижегородском колледже малого бизнеса. Разумеется, в зависимости от конкретной дисциплины число трудностей может как увеличиваться, так и уменьшаться. Но в целом знание преподавателем потенциальных проблем при применении кейс-технологии поможет в их преодолении в будущем.

Решение вышеперечисленных трудностей, как и их возникновение, в большинстве случаев входит в структуру профессиональной деятельности педагога, осознание этих проблем уже является достойным шагом к эффективному внедрению кейс-технологии.

Литература

1. *Авдошин С.М., Савельева А.А.* Методика подготовки и проведения семинарских занятий по информационной безопасности на основе изучения конкретных ситуаций // Открытое образование. 2011. № 5.

2. *Аверьянова С.В.* Роль «кейс-стади» в профессиональной подготовке будущих экономистов-международников на занятиях по иностранному языку // Российский внешнеэкономический вестник. 2010. Т. 2010. № 8.
3. *Матусевич А.П., Коровин С.В.* Кейсы и кейс-стади: вопросы методологии. М.: Магистр: ИНФРА-М, 2010.
4. *Михайлова Е.А.* Кейс и кейс-метод: процесс написания кейса // Школьные технологии. 2005. № 5.
5. *Мысин Н.В.* Метод «кейсов» («Cause Study») в русской истории: «Углицкое дело» // Клио. 2005. № 2.
6. Распоряжение Правительства РФ от 15.05.2013 № 792-р «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Развитие образования” на 2013–2020 годы» // Собрание законодательства РФ, 27.05.2013, № 21, ст. 2671.
7. Сборник нормативных и организационно-методических документов по кейс-технологии дистанционного обучения / сост. Н.Н. Таушканов. Новосибирск: СИБАГС, 2004.
8. *Купряшин Г.Л., Антонова А.С., Головошинский К.И.* и др. Ситуационный анализ (Case study) в учебных курсах по государственному управлению и политике: учеб. пособие. М.: Новый учебник, 2004.
9. Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода / под ред. Ю.П. Сурмина. Киев: Центр инноваций и развития, 2002.
10. *Смолянинова О.Г.* Кейс-метод в обучении экономике // Образовательные технологии. 2004. № 3–4.
11. *Темина С.Ю., Андриади И.П.* Кейс-метод в педагогическом образовании: теория и технология реализации: тематический сб. кейсов. М.: МПСУ, 2014.
12. *Ядрышников К.С.* Судебный акт как источник кейсов правовой тематики (для обучающихся профессиональных образовательных организаций) // Aktualni pedagogika. 2017. № 1.

СОСТАВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КОЛЛЕДЖА

*А.П. Исакова, преподаватель
Хабаровского педагогического
колледжа*

Современное развитие образования предполагает формирование у студентов профессиональной образовательной организации компетенций безопасного существования. В Законе «Об образовании в РФ» (п. 15 ст. 28 «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации») отмечается необходимость создания условий для охраны и укрепления здоровья, организации питания обучающихся и работников образовательной организации [5].

Стоит отметить, что личностное, психологическое, духовное и нравственное здоровье в отличие от физического и психического, не даны человеку от природы, они требуют собственных усилий в направлении их формирования. В связи с этим в основу концепции деятельности Хабаровского педагогического колледжа им. Героя Советского Союза Д.Л. Калараша положена необходимость не только поддержания и укрепления здоровья растущего человека, но и его развития. Такая концепция обуславливает обеспечение здоровьесберегающей среды колледжа.

Эффективность педагогического процесса во многом определяется профессиональной деятельностью преподавателей как по созданию своих педагогических систем, так и по их реализации. В контексте нашего исследования выделим потребность в описании специальных педагогических условий здоровьесберегающей деятельности педагогического работника образовательной организации профессионального образования (ООПО).

Исследования Э.М. Казина, О.Р. Кокориной, О.М. Панюковой и других позволяют понимать под здоровьесберегающей деятельностью педагогического работника ООПО умение организовывать педагогический процесс, направлен-

ный на сохранение и укрепление здоровья субъектов образовательного процесса, их учебно-познавательную и практическую деятельность, основанную на культуре здорового образа жизни личности [3, с. 347].

На основе анализа работ А.М. Новикова, С.Я. Батышева и других определим педагогические условия как компонент педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующий на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающий ее эффективное функционирование и развитие [4, с. 314].

В нашем исследовании к педагогическим условиям здоровьесберегающей деятельности преподавателя, обеспечивающей формирование компетенций безопасного существования (КБС) студентов, отнесем следующие группы условий: организационно-педагогические, психолого-педагогические, дидактические [2].

К организационно-педагогическим условиям здоровьесберегающей деятельности преподавателя отнесем здоровьесберегающую образовательную среду [1], элементы которой охватывают основные виды деятельности образовательной организации, влияющие на формирование у студентов КБС.

К психолого-педагогическим условиям здоровьесберегающей деятельности преподавателя отнесем:

- совокупность целенаправленно сконструированных взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей образовательной и материально-пространственной среды (мер воздействия), направленных на развитие личностного аспекта педагогической системы (преобразование конкретных характеристик личности);

- роль педагогического работника в деятельности профессиональной образовательной организации, наличие системы специальной внеаудиторной деятельности учащихся (общевоспитательные мероприятия, конкурсы и т.д.);
- здоровьесберегающую деятельность преподавателя, направленную на обеспечение условий физического, психического, социального и духовного комфорта, способствующего сохранению и укреплению здоровья субъектов образовательного процесса, специальную подготовку педагогических работников, включающую повышение квалификации преподавателей, разработку методичек и рекомендаций лабораторией «Здоровьесберегающие технологии» (ЗСТ), организацию мастер-классов.

К дидактическим условиям здоровьесберегающей деятельности преподавателя отнесем условия, которые выступают как результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей.

Нами определены основные направления реализации здоровьесбережения в системе работы образовательного учреждения, выделены методический и учебный блоки, в которых определена система здоровьесберегающей деятельности педагогических работников, состоящая:

- из повышения квалификации по вопросам сохранения здоровья участников образовательного процесса;
- методического обеспечения образовательного процесса, проведения мастер-классов;
- использования здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе, мониторинга здоровья учащихся;
- организации работы лаборатории «Здоровьесберегающие технологии».

Для исследования эффективности выделенных педагогических условий определены компоненты здоровьесберегающей деятельности студента, реализации компетенций безопасного существования студентов профессиональной образовательной организации, критерии готовности к реализации здоровьесберегающей деятельности и соответствующие показатели.

Проведенный в Хабаровском педагогическом колледже эксперимент со студентами первого и выпускных курсов специальностей «Дошкольное образование», «Педагогика дополнительного образования», «Преподавание в начальных классах», «Коррекционная педагогика», где контрольной группой эксперимента стали студенты Южно-Сахалинского педагогического колледжа Сахалинского государственного университета, дал положительные результаты.

Литература

1. Исакова А.П. Здоровьесберегающая образовательная среда колледжа (на примере КГБОУ СПО Хабаровский педагогический колледж) // Среднее профессиональное образование. 2013. № 11.
2. Исакова А.П., Поличка А.Е. Особенности формирования компетенций безопасного существования личности у студентов профессиональной образовательной организации // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2015. № 1(2).
3. Казин Э.М., Касаткина Н.Э., Руднева Е.Л., Красношлыкова О.Г. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика: учеб. пособие. Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2009.
4. Профессиональная педагогика: учебник / под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. 3-е изд., перераб. М.: ЭГВЕС, 2009.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 03.02.2014).

ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ ЗЕЛЕНОДОЛЬСКОГО РЕГИОНА И ТАТАРСТАНА

*С.Г. Батуева, преподаватель первой квалификационной категории,
А.И. Хайсанова, преподаватель высшей квалификационной категории
(Зеленодольский институт машиностроения и информационных технологий, филиал Казанского национального исследовательского технического университета им. А.Н. Туполева)*

Научно-технологическая революция наряду со всеми благами, которые она принесла, сделала реальной угрозой нарушения природного равновесия. Вторгаясь в гармоничное существование планетарных оболочек, человек нарушает ход протекающих в них естественных процессов. Академик *В.И. Вернадский*, говоря об огромном влиянии человеческой деятельности на природу, называл эту деятельность новым геологическим фактором.

Задача поддержания природного равновесия, стоящая перед человечеством, требует комплексного, системного подхода. Науки о Земле, планетарных оболочках составляют неотъемлемую часть формирующейся в наши дни синтетической науки – мегаэкологии, призванной решать вопросы сохранения естественной природной среды обитания человека, обеспечения устойчивого поступательного развития нашей цивилизации.

Методы геологии используют прямые полевые наблюдения естественных обнажений горных пород и искусственных выработок (шурфов, шахт, карьеров и др.), отбор проб и их лабораторное исследование. Применяются также косвенные методы изучения, разработанные смежными науками, такими как геофизика и геохимия [1].

Что же мы знаем о рельефе Земли? Он создается в основном под влиянием эндогенных процессов, изучаемых в геологии. Рельеф – совокупность различных форм (неровностей) земной

поверхности разного масштаба, он образуется при взаимодействии твердой оболочки Земли с атмосферой, гидросферой, биосферой в результате действия и эндогенных, и экзогенных процессов.

Формы рельефа различают по масштабу:

- *планетарные* – приурочены к различным типам земной коры (материки, океанические впадины, океанические хребты, переходные между материком и океаном земли);
- *мегаформы* – участки с различной мощностью земной коры (например, Кавказ, Восточно-Европейская равнина);
- *макроформы* – участки с различным строением земной коры (например, Малый Кавказский хребет, вулкан Килиманджаро);
- *микроформы* – прирусловые валы, небольшие старицы;
- *наноформы* – кочки, муравейники;
- *мезоформы* – долины, балки, небольшие возвышенности и т.п.

В геологических исследованиях различают три основных направления.

1. Описательная геология. К ее задачам относятся описания минералов, горных пород, изучение их состава, форм, размеров, взаимоотношений, последовательности залегания.
2. Динамическая геология – изучение геологических процессов и их эволюции: разрушение горных пород, перенос ветром, наземными и подземными водами, нако-

пление осадков на дне рек, озер, морей, океанов, движения земной коры, землетрясения, извержения вулканов и сопутствующие им явления.

3. Историческая геология ставит своей задачей восстановление последовательности геологического прошлого, установление последовательности различных геологических процессов и событий, смен геологических эпох [2].

Рассмотрим историческую геологию. Одним из интереснейших на территории России в историческом отношении является Зеленодольский район, крайне западный регион Республики Татарстан. Его территория делится Волгой на северную и южную части. В археологическом отношении территория района изучается и по сей день. Из памятников в северной (Заказанской) части известны стоянки эпохи камня и бронзы, расположенные в прибрежной волжской зоне.

Несколько лет назад стационарные раскопки проводились на Япанчинском и Тавлинском городищах. Были изучены остатки укреплений и ремесленных объектов поселения, являющегося одним из крупнейших центров ремесленного, в частности, чугунолитейного производства. Об этом говорят достаточно мощный культурный слой, выявленные остатки трех ремесленных объектов, многочисленные железные крицы и шлаки. Интерес представляет лощеная и орнаментированная керамика домонгольско-булгарской и золотоордынской традиций, а также железные изделия – ножи, наконечники стрел, цилиндрические замки, крючки для ловли рыб, гвозди, стержни, кольца и др. Среди находок также керамические пряслица, изделия из кости, камня, украшения (сердоликовая серьга, керамическая бусина), две джучидские (бронзовая и серебряная) монеты XVI в. В значительном количестве выявлены кости лошадей, крупного и мелкого рогатого скота.

Археологические материалы, выявленные на городище Япанчино, после детальной обработки в лабораторных условиях переданы на постоянное хранение в Музей историко-культурного наследия Зеленодольского района и г. Зеленодольска.

Тавлинское городище расположено в 300 м к северу от села Тау-иле (Тавлино) на высокой и крутой стрелке коренной террасы.

Общая площадь Тавлинского городища 6 800 кв. м. Культурный слой в раскопанных участках составил от 40 до 140 см. Здесь проведены зачистки берегов и оврагов, сбор подъемного материала. В ходе раскопок выявлены следы ремесленных производств. Среди находок кремневый отщеп эпохи мезолита–неолита. Интересны фрагменты красно-глиняной булгаро-золотоордынской керамики, изделия из железа (формы для отливки металла), камня, бронзы (в том числе серьга), золотоордынская монета 60-х годов XIV в.

В ходе исследований в Нурлатской части Зеленодольского района (села Татарское Танаево, Татарское Азеево, Нурлаты, Молвино, Большие Ширданы и др.) историками были изучены эпиграфические памятники на средневековых кладбищах, сняты эстампажи, произведено фотографирование и определено их современное состояние.

Известно, что Тавлинское городище служило одним из важнейших наблюдательных пунктов и форпостов в западных пределах доменной части Казанского ханства.

Немаловажно и то, что регион Предволжья, особенно его северная часть, был одним из важнейших очагов сопротивления и борьбы за независимость ханства в середине XVI в., а также он одним из первых вошел в состав Московского государства. Об этом свидетельствует расположение здесь одного из центров русской колонизации и крещения инородцев, уникального археолого-архитектурного памятника средневековья – крепости на острове Свяжск.

Все эти памятники выводят Предволжье по значению далеко за пределы Татарстана. Они показывают, что рассматриваемый регион имеет ключевое значение в развитии древней и средневековой истории не только Среднего Поволжья, но и всей Восточной Европы [3].

Такая картина была представлена на региональной научно-практической конференции «Историко-культурное наследие Зеленодольского региона и Татарстана в ракурсе преподавания истории и музейно-краеведческой работы в школе» в 2003 г. Именно в эти годы автор статьи работала корреспондентом службы новостей телекомпании «Зеленый Дол». Вместе с оператором телекомпании и коллегами республиканского телевидения мне посчаст-

ливилось прикоснуться к исторической эпохе Зеленодольского региона. Благодаря активной научно-исследовательской работе кандидата исторических наук, академика РАГН, старшего научного сотрудника Национального центра археологических исследований ИИ АН РТ, руководителя Золотоордынской комплексной историко-археологической экспедиции, председателя Волго-Уральского центра отделения «Археология и Антропология» РАЕН–РАО *Альберта Бурханова* нам удалось сыграть значительную роль в освещении вопросов истории и культуры Татарстана и в целом Волго-Уральского региона. Еще в период работы историков в районе информация о ценнейших находках получила достаточно широкую известность и вызвала глубокий интерес общественности. Сообщения о научной работе регулярно публиковались в периодической печати, выходили информационные материалы и специальные репортажи по местному и республиканскому телевидению.

В историко-археологические экспедиции отправлялись и студенты высших учебных заведений республики. По воспоминаниям участников, всеми руководило желание глубже познакомиться с историей республики. Поработать в составе известной экспедиции было престижно. За время работы был собран ценный вещественный материал. В процессе работы студенты «углублялись в историю», приходилось работать в стратиграфических напластованиях эпохи бронзы, где требовалась чрезвычайная тщательность и добросовестность в обработке культурного слоя. Молодые археологи ознакомились с методами раскопок, но главное – научились «читать» землю и извлекать информацию из обнаруженных артефактов.

Зеленодольский район, соединяющий два крупных и уникальных историко-культурных и географических региона Татарстана – Закавказье и Горную сторону, расположен на уникальном участке Поволжско-Уральского региона Евразийского континента, где издревле контактировали и взаимодействовали разные государства и народы, самые разнообразные культуры. Это один из важнейших центров формирования эт-

носа казанских татар, развития русской духовной культуры и других народов нашей страны.

Поволжье. Именно здесь страницы истории многих народов, как бесценные жемчужины, нанизаны на связующую нить многовекового историко-культурного взаимодействия. История Поволжья была насыщена драматическими коллизиями и поворотами, так как здесь еще с эпохи древности сложился настоящий узел контактных зон и пересечений цивилизации [4].

Историки, архитекторы задаются вопросами сохранения и изучения памятников Свияжска, Раифы, Зеленодольска и богатых традициями старотатарских сел. Сегодня немало археологических и этнографических объектов, к сожалению, находятся в разрушенном и плачевном состоянии. Детальные научные исследования этих памятников возобновлены совсем недавно.

В исследовательский процесс необходимо привлекать наряду с известными учеными и местных краеведов, студентов высших и средних образовательных учреждений.

Литература

1. *Долматов О.А.* Науки о Земле. Геосферы и методы их исследования: учеб. пособие. 2-е изд., испр. Казань, 2003.
2. Зеленодольский регион: проблемы истории и культуры. Восток–Запад: диалог культур Евразии. Сер. «Проблемы истории и археологии» / под ред. А.А. Бурханова. Вып. 3. Казань: Gumanitarya (Изд-во ТГГИ). 2003.
3. *Бурханов А.А.* Золотоордынские памятники Поволжья: некоторые итоги, проблемы и перспективы изучения, сохранения и использования памятников в Среднем и Нижнем Поволжье (по материалам исследований поселений XIII–XVI вв. в Среднем и Нижнем Поволжье в 1995–2004 гг.): В кн. Природа и общество в глобализующемся мире / под ред. Э.С. Кульпина. М.: ИАЦ Энергия, 2005.
4. Культурное наследие Татарстана. Фонд «Возрождение» / сост. Ф.В. Чумаков. Казань, 2013.

КАЧЕСТВО ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ: РАЗРАБОТКА УНИФИЦИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ

*В.Н. Фролова, ст. науч. сотрудник,
Л.Н. Шилова, ведущий науч. сотрудник,
канд. пед. наук
(Нижегородский институт
развития образования)*

Федеральный закон «Об образовании в РФ» рассматривает качество подготовки специалистов как «комплексную характеристику образовательной деятельности и подготовки обучающихся, выражающую степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам и потребностям физического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» (ст. 2, п. 29).

Традиционно образовательные организации среднего профессионального образования самостоятельно разрабатывали наиболее эффективные ресурсы для измерения качества подготовки специалистов, что затрудняло проведение комплексной оценки образовательной деятельности в субъектах Федерации. Отсутствие единой системы для оценки качества подготовки специалистов в РФ инициировало разработку в регионе унифицированной системы.

Среди современных способов педагогических измерений (наблюдение, устная и письменная форма проверки знаний, собеседование в виде интервью, тестирование) наиболее объективным, на наш взгляд, является тестирование.

Современные компьютерные программы позволяют выбирать средства компьютерного тестирования, рассчитанные на создание адаптивной системы тестовых заданий. Мировой опыт и практика проведения массовой проверки знаний в форме тестирования показали надежность и

объективность этого метода контроля, позволяющего получать сопоставимые результаты качества освоения учащимися образовательных программ.

Разработкой унифицированной системы для оценки качества подготовки специалистов в Нижегородской области занимается лаборатория социально-педагогических измерений в образовании Нижегородского института развития образования.

Институт располагает сертифицированной программой АСТ-тест, позволяющей проводить оценку теоретической подготовки обучающихся в дистанционном режиме. Автоматизированная система тестирования выполняет следующие функции:

- создание, хранение и редактирование базы тестовых заданий;
- обработка результатов тестирования;
- выстраивание рейтинга индивидуальных достижений обучающихся, а также рейтинга образовательных организаций.

Выбор адаптивной среды АСТ-тест определяется следующими преимуществами:

- интерфейс пользователя АСТ обладает ясностью и корректностью взаимодействия как с создателями теста, так и с экзаменуемыми, отражает общие принципы дизайна графической информации, включает доступные обучающимся функции: возможность движения по заданиям теста, элементам размещения на экране;

- процедура подсчета выполненных тестовых заданий проста и позволяет выдавать обучающимся результат сразу по окончании тестирования;
- программа ограничивает время выполнения заданий, что исключает ситуацию получения подсказки за счет использования сетевых технологий.

Результаты экспериментальной деятельности лаборатории подтвердили гипотезу о том, что в рамках рассматриваемой системы оценки качества, основанной на использовании методик тестового контроля, довольно сложно разработать показатели и критерии степени освоения учащимися практического опыта. Это объясняется тем, что оценка практического опыта основана на результатах выполнения студентами требований работодателей, которые специфичны для каждого вида профессиональной деятельности.

При разработке контрольно-оценочных средств (КОС) по реализуемым образовательными организациями Нижегородской области программам подготовки рабочих и специалистов акцент сделан на оценку теоретической подготовки обучающихся (умений и знаний). При разработке тестовых заданий с использованием программ АСТ-тест сотрудники лаборатории рассматривали тестирование не как обычную совокупность (или набор) заданий, а как систему, построенную на двух главных принципах:

- соответствие содержания тестового задания требованиям ФГОС к результатам теоретической подготовки (знания и умения);
- нарастающий потенциал сложности тестового задания.

При разработке тестовых заданий ставилась задача классифицировать их виды. Классификация проводилась по следующим признакам: однородность состава теста, весовой коэффициент уровня сложности вопросов, способ формулировки вопросов тестового задания. По содержанию тестовые задания должны наиболее полно отражать все разделы МДК профессиональных модулей и учебных дисциплин и включать тесты закрытого типа (выбор одного или нескольких правильных ответов), открытого типа (дописать правильный ответ), задания на установление соответствия, задания процессуального или алгоритмического характера (установление правиль-

ной последовательности каких-либо операций или действий).

Дистанционный экзамен показал, что наиболее приспособленными для автоматизированной системы контроля являются тестовые задания с выбором (узнаванием) ответа, чем объясняется их доля (69%) в общем суммарном количестве тестовых заданий по МДК или УД. Альтернативный ряд ответов (дистракторы), сопровождающий тестовое задание, позволяет эффективно использовать в процессе обучения дидактический прием сравнения путем сопоставления (сходства) и противопоставления (различия) учебных элементов. Поскольку сравнение есть основа всякого понимания и всякого мышления, то тестовые задания с рядом альтернативных ответов выполняют не только контролирующую, но и обучающую функцию.

Качество тестов традиционно оценивается по трем основным критериям.

1. *Валидность* (действенность) – способность измерять параметры, которые определены как доминирующие разработчиками тестовых заданий.

2. *Однозначность* – обучающиеся должны одинаково понимать содержание тестовых заданий. Разработчикам был предложен перечень типичных ошибок, допускаемых при формулировке вопросов тестового задания. Каждый вид тестового задания анализировался на предмет выявления таких ошибок с последующей корректировкой на основе требований к разработке тестов в программе АСТ.

3. *Надежность* – точность измерения. Она определяется воспроизводимостью полученных результатов при тестировании того же контингента испытуемых или при использовании других методов контроля, но с одинаковыми параметрами оценки. С этой целью лабораторией была разработана методика отбора необходимого и достаточного содержания учебного материала по МДК профессиональных модулей и учебным дисциплинам. Методика позволяет определить учебные элементы, которые контролируются тестовыми заданиями разного уровня. В результате анализа соотношенности требований к умениям и знаниям МДК профессиональных модулей или УД программ подготовки рабочих и специалистов, по которым разрабатывались тесты, заполнялась таблица учебных элементов –

объектов контроля. Данный подход к разработке тестовых заданий позволяет максимально учитывать требования ФГОС к умениям и знаниям.

При проверке на валидность тесты подвергались общественно-профессиональной экспертизе, которая проводилась региональными учебно-методическими комиссиями, созданными в соответствии с приказом Министерства образования Нижегородской области. Задачами общественно-профессиональной экспертизы является установление следующих соответствий:

- содержания тестового задания требованиям образовательных программ к умениям и знаниям обучающихся;
- видов тестовых заданий их количественному соотношению;
- формулировок вопросов в тестовых заданиях требованиям программы АСТ-тест.

Реализация задач общественно-профессиональной экспертизы предполагала два подхода: результативный и процессуальный. Результативный подход (экспертиза по результату) – это анализ соответствия тестовых заданий требованиям программы АСТ-тест. Процессуальный подход заключался в выявлении повторяемости отклонений от нормы и разработке способов их корректировки.

Важным компонентом общественно-профессиональной экспертизы как системы выступают методы экспертной оценки по предложенным критериальным матрицам. Основными методами, апробированными в рамках разработки системы для оценки качества теоретической подготовки, являются индивидуальная экспертная оценка педагогом – разработчиком тестовых заданий, а также метод групповых экспертных оценок (метод Дельфи) – коллективная внешняя экспертная оценка педагогами региональных учебно-методических комиссий (РУМК) по укрупненным группам профессий и специальностей.

Таким образом, разработанные тесты имеют четкую структуру, выраженную в логически правильном и технологически точном построении вопросов и коррелируют с заданными критериями. Исследования лаборатории, проведенные в рамках дистанционного экзамена, показали важность классификации тестовых заданий и правильного выбора учебных элементов.

Количество тестовых заданий по каждой УД и МДК ПМ строго ограничивается методикой: 60 тестовых заданий, из них закрытой формы – 69% (42 задания), открытые тестовые задания, тесты на установление последовательности, тесты на установление соответствия – по 10%, т.е. по 6 заданий.

В среде АСТ используется стобальная шкала оценивания: до 49% правильных ответов – неудовлетворительно; до 69% – удовлетворительно; от 70 до 89% – хорошо; от 89 до 100% –отлично. Оценка результата освоения содержания образовательных программ дифференцирована точностью измерения, которая обеспечивается градацией оценки содержания тестовых заданий.

Качественные показатели экспериментального дистанционного экзамена оказались выше показателей результатов дифференцированных зачетов и экзаменов, сдаваемых обучающимися в традиционной форме. Анкетирование обучающихся и родителей экспериментальных групп показало, что 65% обучающихся отдали предпочтение компьютерному тестированию, 9% высказались за традиционную форму проведения, для 26% обучающихся форма контроля не имела значения. При этом все участники опроса высказали принципиально важное суждение о том, что система обработки результатов в программе АСТ исключает субъективность в оценке знаний и умений. Учащиеся могут видеть результаты сразу после дистанционного экзамена, анализировать ошибки, допущенные при выполнении тестовых заданий, принимать решение о возможных вариантах их ликвидации.

Лабораторией социально-педагогических измерений в образовании разработаны и апробированы с использованием информационной программы АСТ тесты по 30 образовательным программам подготовки квалифицированных рабочих и служащих, программам подготовки специалистов среднего звена.

Создание унифицированной системы оценки качества подготовки специалистов в системе среднего профессионального образования Нижегородской области позволило на более качественном уровне разрабатывать и корректировать образовательные программы, так как образовательные организации получили возможность учитывать пробелы в теоретической подготовке обучающихся, используя при орга-

низации образовательной деятельности более эффективные технологии обучения.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ».
 2. Концепция общероссийской системы оценки качества образования // Вестник образования России. 2007. № 15.
 3. Постановление Правительства Российской Федерации от 20 февраля 2007 года № 116 «Об утверждении Правил осуществления контроля и надзора в сфере образования».
 4. *Болотов В.А., Ефремова Н.Ф.* Система оценки качества российского образования // Педагогика. 2006. № 1.
 5. *Звонников В.И.* Качество образования, или Кое-что новое о вечной проблеме // Высшее образование сегодня. 2009. № 8.
 6. *Медведенко Н.В., Рубцова С.Ю.* Оценка и ее взаимосвязь с контролем, измерением и диагностикой в управлении качеством образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 2008. № 2.
 7. *Симонов В.П.* Педагогическая диагностика в образовательных системах. М.: Перспектива, 2010.
 8. *Фролова В.Н., Шилова Л.Н.* Оценка качества подготовки специалистов в системе профессионального образования: метод. рекомендации. Н. Новгород: Нижегородский ин-т развития образования, 2015.
-
-

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

*Н.П. Гаманенко, преподаватель
Колледжа олимпийского резерва
Пермского края (г. Пермь)*

Совершенствование профессионально-педагогической деятельности педагогов колледжа находится в прямой зависимости от целей и задач профессионального образования. Так, внедрение федеральных государственных образовательных стандартов, основанных на компетентностном подходе, поставило перед профессиональной образовательной организацией задачу формирования компетентного специалиста среднего звена, конкурентоспособного на рынке труда. Это, в свою очередь, потребовало от педагогов колледжа совершенствования собственной профессионально-педагогической деятельности в контексте компетентностного подхода: пересмотра содержания образования, поиска новых методов, форм и технологий обучения, оценки и контроля компетенций студентов, разработки в его логике учебно-планирующей документации, в целом – модернизации собственной практики преподавания.

Вместе с тем анализ научных трудов [3; 7; 12; 13 и др.], связанных с вопросами внедрения в профессиональное образование компетентностного подхода, показал, что педагоги проявляют недостаточную готовность к его реализации, при осуществлении образовательного процесса в компетентностном ключе возникают различные трудности. Исследователи подчеркивают, что значительная часть педагогов действует стереотипно, в силу сложившихся традиций, не стремится к совершенствованию

своей деятельности. В связи с этим полагаем, что необходимо целенаправленно формировать у педагогов готовность к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности в контексте компетентностного подхода.

Вопросы совершенствования профессионально-педагогической деятельности являются предметом многих отечественных исследований, но при этом подчеркнем, что большинство работ касается деятельности школьных учителей [4; 5; 6 и др.] и студентов – будущих учителей [9; 11 и др.], а также педагогов системы дошкольного и дополнительного образования [8; 10]; затрагиваются также отдельные вопросы совершенствования профессионально-педагогической деятельности педагогов среднего профессионального образования [1; 2 и др.].

Нами не обнаружено исследований, посвященных созданию организационно-педагогических условий и разработке механизмов включения педагогов колледжа в процесс совершенствования своей профессионально-педагогической деятельности в контексте компетентностного подхода, который в настоящее время является приоритетным в среднем профессиональном образовании.

Каковы же организационно-педагогические условия для формирования готовности педагогов колледжа к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности в логике компетентностного подхода и

как вести поиск механизмов для включения педагогов в процесс совершенствования своей профессионально-педагогической деятельности?

Нами разработана и экспериментально проверена организационно-педагогическая модель, которая может быть использована в качестве ориентировочной основы для конструирования в профессиональной образовательной организации процесса, направленного на формирование готовности педагогов колледжа к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности в соответствии с требованиями ФГОС, основанными на компетентностном подходе.

В педагогических исследованиях в качестве универсальной формы познания широко используется метод моделирования, позволяющий объединить эмпирическое и теоретическое при анализе и проектировании значимых характеристик исследуемого объекта.

В нашем исследовании моделирование процесса формирования готовности педагогов колледжа к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности в контексте компетентностного подхода основывается на понимании нами модели как искусственно созданного объекта в виде мысленно представленной и материально реализованной схемы, в которой системообразующими компонентами выступают цель, деятельность субъектов и результат. Модель отображает и воспроизводит объект исследования в более простом виде и способна его замещать [12].

Разработанная модель (см. рис.) представлена тремя модулями: концептуальным, процессуальным и результативным.

Концептуальный модуль отражает основания проектирования данной модели: теоретико-методологические, социально-педагогические и личностное.

Теоретико-методологические основания составляют компетентностный, деятельностный, личностный, системный подходы. Обозначенные подходы являются ориентирами для выделения принципов, определение которых даст нам возможность организовать работу по формированию рассматриваемой готовности педагогов, обоснованно определить цели, выбрать в соответствии с целями содержание, формы и

методы работы с педагогами. Научные подходы определили выбор следующих принципов: *целостности, иерархичности, сотрудничества, активности, рефлексивности, субъектности, профессиональной мобильности.*

Принцип целостности состоит в том, что мы можем рассматривать модель как целостную систему, включающую в себя взаимосвязанные и взаимодействующие компоненты, такие как:

- субъекты (руководство колледжа, педагоги, обучающиеся);
- образовательный процесс в колледже, основанный на компетентностном подходе, состоящий из заданной цели, задач, содержания, форм, методов, средств, диагностики;
- определенные педагогические условия, необходимые для его осуществления;
- механизмы эффективного включения в деятельность всех субъектов рассматриваемой системы для достижения запланированного результата.

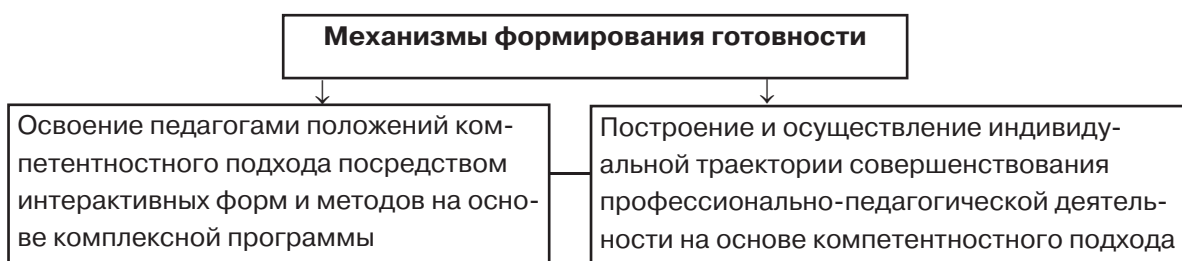
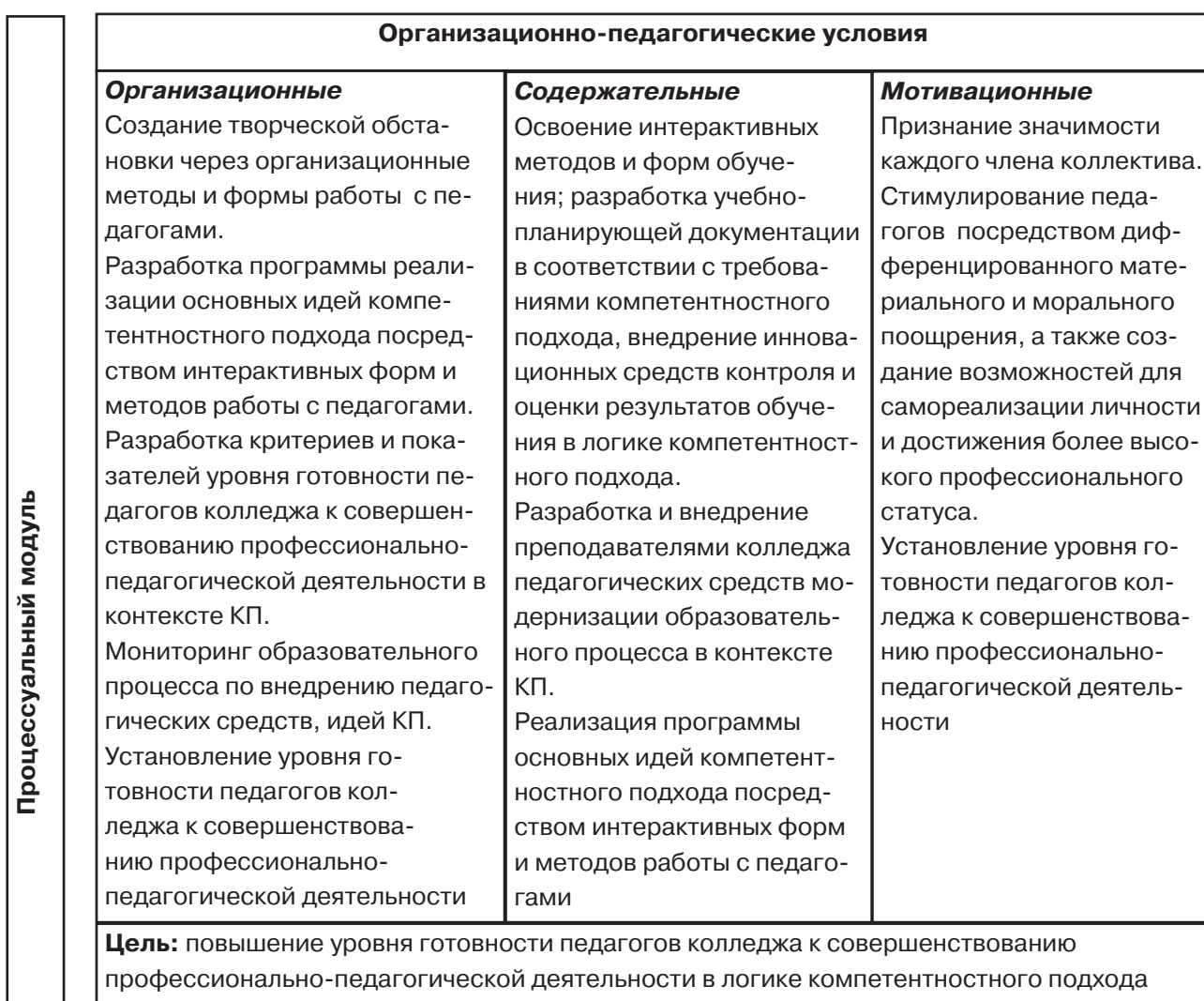
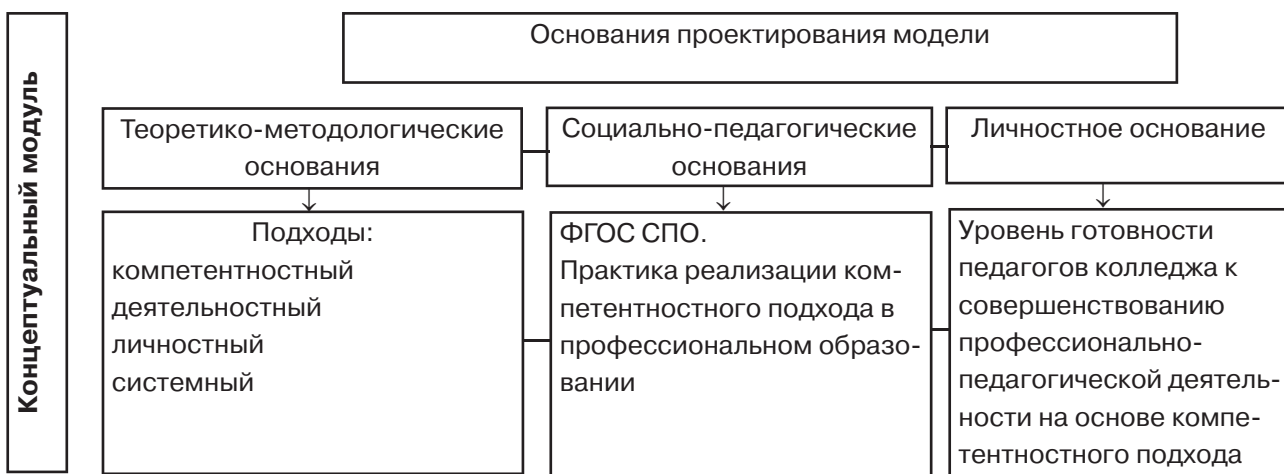
Каждый компонент системы связан с другим компонентом таким образом, что изменение одного из них вызывает изменение всех остальных компонентов во всей системе в целом, т.е. целостность системы обеспечивает достижение поставленной цели, для выполнения которой и предназначалась система.

Принцип иерархичности означает, что каждая подсистема объекта рассматривается как совокупность необходимых и достаточных элементов; в нашем случае каждый компонент целостной системы мы рассматриваем как подсистему системы большего масштаба.

Так, организационно-педагогические условия выступают *внешней* системой, которая влияет на готовность педагогов к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности, что является *внутренней* системой.

Принцип сотрудничества состоит в том, что педагоги в ходе совместной интерактивной деятельности, основанной на взаимоуважении друг к другу, будут разрабатывать педагогические средства для реализации компетентностного подхода в образовательном процессе колледжа.

Принцип активности предполагает сознательное и последовательное включение педагогов в совместную коллективную деятельность.



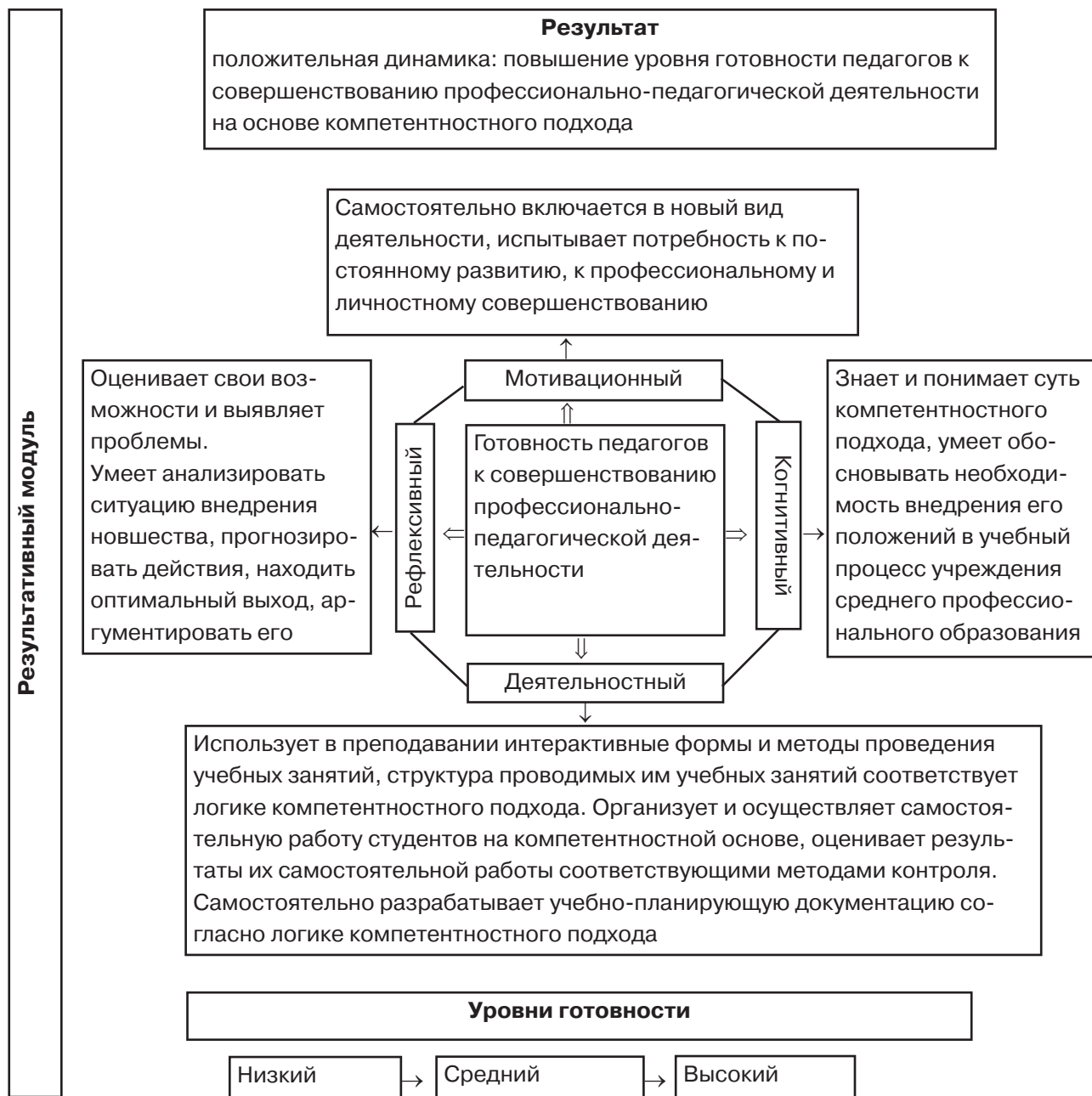


Рис. Организационно-педагогическая модель формирования готовности к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности в контексте компетентностного подхода

Принцип рефлексивности предполагает обращение педагогов к собственному педагогическому опыту для самоанализа и самокоррекции, а также способность сознательно и самостоятельно ставить перед собой те или иные цели и задачи и определять направления самосовершенствования.

Принцип субъектности предполагает формирование активной творческой позиции в деятельности на основе развития внутренних мотивов к самосовершенствованию и самоопределению.

Принцип профессиональной мобильности предусматривает подготовленность и способность педагога быстро осваивать технологические процессы, воспитывать в себе стремление к постоянному совершенствованию с учетом государственных и общественных, личных потребностей в образовании.

Социально-педагогическими основаниями проектирования модели по формированию готовности педагогов колледжа к совершенствованию профессионально-педагогической

деятельности в контексте компетентностного подхода является возникновение у педагогов определенных проблем при внедрении федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования, основанных на компетентностном подходе. Анализ исследуемой проблемы выявил и определил задачи, которые необходимо решить в процессе формирования готовности педагогов к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности в контексте компетентностного подхода, а именно:

- повышение мотивации педагогов к изменению своей деятельности;
- освоение педагогами сути компетентностного подхода и построение учебного занятия в его логике;
- освоение и использование педагогами интерактивных форм и методов в образовательном процессе;
- освоение механизмов проектирования и организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода;
- разработка учебно-планирующей документации в логике компетентностного подхода;
- разработка контрольно-оценочных средств в соответствии с требованиями компетентностного подхода.

Личностным основанием является уровень готовности педагогов колледжа к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности на основе компетентностного подхода.

Процессуальный модуль включает организационно-педагогические условия и механизмы формирования готовности педагогов колледжа к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности в контексте компетентностного подхода.

К организационно-педагогическим условиям относим:

- признание значимости каждого члена коллектива, материальное и моральное поощрение педагогов, возможность самореализации;
- установленный на основе разработанных критериев и показателей уровень готовности педагогов колледжа к совершенствованию

профессионально-педагогической деятельности в контексте компетентностного подхода;

- разработанную программу реализации основных идей компетентностного подхода посредством интерактивных форм и методов работы с педагогами;
- разработанные и применяемые преподавателями колледжа педагогические средства внедрения компетентностного подхода как результат освоения ими его сути;
- мониторинг внедрения в образовательный процесс данных средств.

Как показала опытно-экспериментальная работа, данные организационно-педагогические условия являются эффективными для формирования готовности педагогов колледжа к совершенствованию своей профессионально-педагогической деятельности в контексте компетентностного подхода.

Механизмом включения педагогов в этот процесс является освоение ими положений компетентностного подхода с использованием интерактивных форм и методов обучения, таких как мозговой штурм, деловая игра, организационно-деятельностная игра, круглый стол, коллективное решение творческих задач, а также реализация индивидуальной траектории совершенствования профессионально-педагогической деятельности в контексте требуемого подхода на основе выявления и учета особенностей структуры готовности каждого педагога.

Результативный модуль модели включает определение личностного уровня готовности каждого педагога и динамики его развития. Личностный уровень готовности каждого педагога к совершенствованию своей профессионально-педагогической деятельности определяется при помощи критериев и показателей, разработанных нами исходя из теоретико-методологических оснований.

Для каждого компонента готовности педагога к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности в логике компетентностного подхода были определены три уровня (высокий, средний, низкий); критериальная шкала представлена в таблице 1.

Уровни готовности к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности: 8–12 баллов – высокий; 5–7 баллов – сред-

Таблица 1

Критериальная шкала готовности педагогов колледжа к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности в контексте компетентного подхода

Критерий	Уровень достижения	Дескрипторы
Мотивационный	1 низкий	Включается в новый вид деятельности при определенных управленческих воздействиях, не испытывает потребности к постоянному развитию, к профессиональному и личностному совершенствованию в контексте социального заказа
	2 средний	Включается в новый вид деятельности при определенных управленческих воздействиях, под влиянием внешних факторов испытывает потребности к развитию, к профессиональному и личностному совершенствованию в контексте социального заказа
	3 высокий	Самостоятельно включается в новый вид деятельности, испытывает потребность к постоянному развитию, к профессиональному и личностному совершенствованию в контексте социального заказа
Когнитивный	1 низкий	Затрудняется с определением сути компетентного подхода
	2 средний	Понимает необходимость внедрения компетентного подхода в учебный процесс учреждения среднего профессионального образования, но затрудняется с определением сути компетентного подхода
	3 высокий	Знает и понимает суть компетентного подхода, умеет обосновывать необходимость внедрения его положений в учебный процесс учреждения среднего профессионального образования
Деятельностный	1 низкий	Занятия проводит традиционно, не использует интерактивные формы и методы проведения учебных занятий, слабо ориентируется в вопросах организации и оценивания самостоятельной работы студентов, не может самостоятельно разрабатывать учебно-планирующую документацию
	2 средний	Владеет знаниями об интерактивных формах и методах проведения учебных занятий, но редко использует их на практике, организует и осуществляет самостоятельную работу студентов, но оценивает результаты самостоятельной работы не в соответствии с требованиями компетентного подхода, испытывает затруднения в разработке учебно-планирующей документации согласно логике компетентного подхода
	3 высокий	Использует в преподавании интерактивные формы и методы проведения учебных занятий, структура учебных занятий соответствует логике компетентного подхода, организует и осуществляет самостоятельную работу студентов на компетентной основе, оценивает результаты их самостоятельной работы соответствующими методами контроля, самостоятельно разрабатывает учебно-планирующую документацию согласно логике компетентного подхода

Окончание таблицы 1

Рефлексивный	1 низкий	Не оценивает свои возможности и не выявляет проблемы, не умеет анализировать ситуацию внедрения новшества, не умеет прогнозировать действия и находить оптимальный выход, аргументировать выбор
	2 средний	Оценивает свои возможности и не выявляет проблемы, умеет анализировать ситуацию внедрения новшества, затрудняется прогнозировать действия и находить оптимальный выход, аргументировать выбор
	3 высокий	Оценивает свои возможности и выявляет проблемы, умеет анализировать ситуацию внедрения новшества, прогнозировать действия и находить оптимальный выход, аргументировать выбор

ний, 0–4 – низкий. Уровень готовности каждого педагога определяет индивидуальную и групповую работу с педагогами.

Предложенная организационно-педагогическая модель «Формирование готовности педагогов колледжа к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности в контексте компетентного подхода» была реализована в Пермском педагогическом колледже физической культуры и спорта¹ в 2011–2016 гг.

При определении уровня готовности педагогов была использована методика С.Ю. Степанова «Шкала готовности педагога к творческо-инновационной деятельности», а также разра-

ботанная нами шкала *готовности педагогов к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности* для проведения экспертной оценки и самооценки. В исследовании приняли участие 46 педагогов колледжа. Результаты диагностических срезов представлены в таблице 2.

Для подтверждения достоверности полученных в ходе нашего исследования результатов было проведено математическое сопоставление (методом t-критерия Стьюдента по программе STATISTICA 10) результатов готовности педагогов колледжа к творческо-инновационной деятельности по методике С.Ю. Степанова и готовности педагогов к совершенствованию

Таблица 2

**Уровень готовности педагогов
к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности
в контексте компетентного подхода на констатирующем
и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы**

Уровень готовности	Количество педагогов, %	
	Констатирующий этап (2011 г.)	Контрольный этап (2016 г.)
Низкий	21	8
Средний	60	41
Высокий	19	51

¹ В настоящий момент это Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Колледж олимпийского резерва Пермского края».

профессионально-педагогической деятельности в контексте компетентностного подхода: диагностические срезы 2011 и 2016 гг. (табл. 3).

Было выявлено достоверное различие, наглядно демонстрирующее положительную ди-

намику готовности педагогов колледжа к совершенствованию своей профессионально-педагогической деятельности в контексте компетентностного подхода.

Таблица 3

**Сопоставление результатов констатирующего и контрольного этапов
опытно-экспериментальной работы (метод t-критерий Стьюдента)**

Характеристика педагогов	Результаты		Достоверность	
	Констатирующий этап (2011 г.)	Контрольный этап (2016 г.)	t-value	p
Готовность педагогов к творческо-инновационной деятельности по методике С.Ю. Степанова	103,5	138,9	-4,18	0,0001
Уровень готовности педагогов к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности в контексте социального заказа по разработанной шкале	6,0	8,3	-5,52	0,0000

Средний балл готовности педагогов колледжа к творческой инновационной деятельности по методике С.Ю. Степанова увеличился до 138,9 баллов, средний балл по шкале готовности к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности в контексте компетентностного подхода возрос до 8,3 балла, оба результата высоко достоверны. Положительная динамика готовности педагогов колледжа к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности в контексте компетентностного подхода позволяет утверждать, что предложенная модель обеспечила повышение уровня готовности педагогов и может являться направляющей основой конструирования процесса формирования готовности педагогов к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций.

Литература

1. *Агапова С.А.* Индивидуальная траектория профессионального развития педагога // Среднее профессиональное образование. 2010. № 2.

2. *Бобина О.С.* Ресурсы колледжа для совершенствования профессиональной компетентности педагогов // Мир науки, культуры, образования. 2002. № 3.
3. *Бусыгина А.Л.* Совершенствование педагогической компетентности преподавателей как фактор повышения эффективности учебного процесса втуза: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 1994.
4. *Волкова О.В.* Индивидуальная образовательная траектория как инновационная модель профессионального развития учителя начальных классов. URL: <http://academy.edu.by/files/do%20ikspre/Volkova.pdf> (дата обращения: 12.02.2017).
5. *Воропаева Е.Э.* Методическое сопровождение совершенствования готовности педагога к инновационной деятельности // Научный журнал КубГАУ. 2014. № 10 (07).
6. *Гармаева Т.В.* Готовность педагогов к инновационной деятельности. URL: <http://www.myshared.ru/slide/508611/> (дата обращения: 04.08.2016).
7. *Жук О.Л., Сиренко С.Н.* Педагогика. Практикум на основе компетентностно-

- го подхода: учеб. пособие для преподавателей, аспирантов и студентов высш. учеб. заведений / под общ. ред. О.Л. Жук. Минск: РИВШ, 2007.
8. *Журомская А.Г.* Совершенствование профессиональной деятельности педагога учреждения дополнительного образования детей // Образование: вчера, сегодня, завтра: материалы IV Междунар. науч.-практ. интернет-конф. Оренбург: Детство, 2009.
 9. *Исаев И.Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2002.
 10. *Косолапова Л.А., Рочева Н.В.* Построение модели компетенций в учреждении дополнительного образования детей художественного профиля // Педагогическое образование и наука. 2010. № 9.
 11. *Косолапова Л.А.* Экспериментально-аналитическое обучение педагогике: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Ижевск: УдГУ, 2010.
 12. *Прямикова Е.В.* Инертность системы образования: миф или реальность // Образование и наука. 2011. № 2 (81).
 13. *Темняткина О.В.* Оценка результатов образования обучающихся ОУ НПО и СПО на основе компетентностного подхода: метод. пособие. Екатеринбург: ИРРО, 2009.
-
-

УЧЕБНИКИ ДЛЯ КОЛЛЕДЖЕЙ И ТЕХНИКУМОВ



Новые учебники для правовых специальностей от МГЮА имени О.Е. Кутафина



• КОНСТИТУЦИОННОЕ ПРАВО РОССИИ • МУНИЦИПАЛЬНОЕ ПРАВО РОССИИ

Ответственный редактор и руководитель авторского коллектива — профессор, доктор юридических наук, заведующая кафедрой конституционного и муниципального права МГЮА имени О.Е. Кутафина **В.В. Комарова**.

Особенность учебников — направленность на формирование основополагающих знаний, умений, навыков, уяснения значения правовых норм, регулирующих отношения в сфере конституционного и муниципального права, а также на наработку учащимися методологии решения проблемы практического характера, освоение общекультурных и профессиональных компетенций.

Соответствует ФГОС СПО последнего поколения.

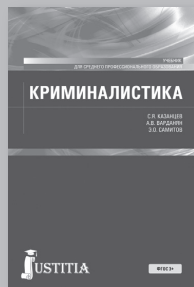
Прочитать первые десять страниц учебника
www.book.ru/book/920368
www.book.ru/book/920300

Другие учебники для СПО



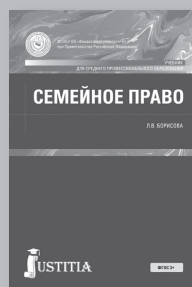
ТЕОРИЯ ГОСУДАРСТВА
И ПРАВА

А.И. ГОМОЛА



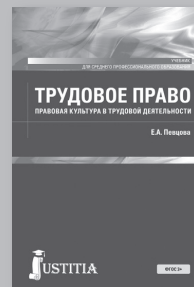
КРИМИНАЛИСТИКА

С.Я. КАЗАНЦЕВ,
А.В. ВАРДАНЯН,
Э.О. САМИТОВ



СЕМЕЙНОЕ ПРАВО

Л.В. БОРИСОВА



ТРУДОВОЕ ПРАВО

Е.А. ПЕВЦОВА

УЧЕБНИКИ ДЛЯ ССУЗОВ (СПО) • ИЗДАТЕЛЬСТВО • КОМПЛЕКТОВАНИЕ БИБЛИОТЕК • ЭБС BOOK.RU

Ознакомьтесь с полной коллекцией учебников для СПО, скачать прайс-лист:

www.knorus.ru

Заказать прайс-лист и каталог: welcome@knorus.ru +7 (495) 741-46-28

BUSINESS ENGLISH: БУДЬТЕ СОЗВУЧНЫ СОВРЕМЕННОСТИ

*М.В. Васяева, преподаватель первой квалификационной категории,
Л.В. Ермоченко, преподаватель
(Зеленодольский институт
машиностроения и информационных
технологий, филиал Казанского
национального исследовательского
технического университета
им. А.Н. Туполева)*

Если вы хотите быть успешным, нужно понимать, в какое время вы живете, и отразить его в своих действиях.

Ирина Хакамада

Деловой английский язык, деловой английский, бизнес-английский, Business English – как только его не называют. Что же входит в это понятие – «Business English»? В чем его отличие от обычного английского – General English?

Деловой английский язык (Business English) – это тот язык, на котором общаются бизнесмены и менеджеры, помогающие им секретари и переводчики. Это язык сделок и контрактов, совещаний и презентаций.

Общаетесь с зарубежными партнерами – деловой английский. Пишете письма – деловой английский. Делаете презентации – деловой английский.

А это значит, что если вы всерьез хотите заниматься серьезным делом, вам обязательно нужно овладеть деловым английским языком.

При изучении делового английского языка используются разнообразные методики, позволяющие наиболее эффективно овладеть навыками как устной, так и письменной речи.

Преподаватель иностранного языка образовательного учреждения, разрабатывая тематический план урока, включает в него упражнения на

изучение нового материала, повторение предыдущей темы, закрепление знаний. При использовании коммуникативного метода желательно максимально разнообразить виды деятельности учащихся. *Дженнифер Мун*, автор пособия «Короткие курсы и семинары» (Short Courses and Workshops), приводит целое собрание разных приемов, которые можно употреблять при преподавании делового английского языка.

Приемы, которые позволяют активизировать знания: дать определение, описать, идентифицировать, категоризировать, перечислить, назвать, обрисовать, воссоздать, выбрать, вспомнить, сформулировать, представить, извлечь, объединить, подробно изложить, записать, узнать, измерить, подчеркнуть, повторить, соотнести, узнать, определить соотношение.

Приемы, которые позволяют демонстрировать понимание материала: объяснить, перевести, оценить, осмыслить, перестроить, выяснить, отрицать, найти различия, растолковать, продолжить или закончить, обобщить, привести примеры, сделать предположение, пересказать своими словами, спрогнозировать, переписать, составить резюме, обсудить, представить, проиллюстрировать, кратко обозначить, выяснить, выбрать, понять, изложить, назвать, сформулировать, противопоставить, классифицировать, выразить, сравнить и т.д.

Одна из особенностей делового английского языка заключается в том, что за многими терминами и выражениями английской деловой лексики стоят профессиональные знания, которые необходимы для правильной их интерпретации. Поэтому качественное освоение терминов и выражений делового английского языка происходит в основном в процессе работы или во время учебы по специальности.

Еще одна особенность делового английского языка заключается в том, что для успешного освоения его лексики студенты должны иметь словарный запас и коммуникативные навыки общеразговорного характера. Чтобы понимать и применять английскую деловую лексику, необходимо в первую очередь уметь воспринимать английскую речь на слух и уметь строить правильные предложения.

Овладение стилистическим уровнем языка является наиболее трудным и далеко не всегда достижимым этапом для изучающего иностранный язык. Как показывает практика, стилистический уровень, равно как и эффективное владение всеми регистрами речи, не является обязательной характеристикой носителя языка, даже если он имеет высшее образование в гуманитарной сфере. В полном объеме этой характеристикой владеют носители языка, которые могут быть отнесены к типу элитарной языковой культуры. Поскольку тип личности – это не данность, не врожденное качество, а скорее набор компетенций, которые могут возникать и развиваться по мере становления языковой личности, то вывод очевиден: задача образовательных учреждений – прикладывая осознанные усилия к тому, чтобы выпускник вуза овладел академическими компетенциями, важной составной частью которых является академическое письмо. Отсутствие сформированных навыков письма приводит к тому, что в тексты на родном языке проникают ошибки, которые характерны для слабых работ на иностранном языке.

Студентов учат принципам организации материала, выстраиванию логики аргументации. Каждый шаг здесь детально проработан теоретически и имеет солидное учебно-методическое обеспечение, в основу которого заложен лингвистический фундамент [3].

Уникален здесь опыт работы с использованием проектного метода, он показывает, что кол-

лективная учебная деятельность делает обучение легче, интереснее и эффективнее.

Метод проектов больше других отражает принцип мотивации и принцип практического применения языка. Деятельность учащихся в проектной работе всегда мотивирована, так как основывается на личном и общественном интересе к изучаемой теме, на заинтересованности в совместной деятельности и достижении цели. В процессе подготовки происходит активное взаимодействие студентов, что свидетельствует о том, что метод проектов позволяет эффективно использовать иностранный язык в естественной ситуации [1].

В этом мире мы общаемся не только с теми, кто нас окружает, но и с теми, кто находится от нас за тысячи километров: международные звонки, международные контракты, международное общение. И в основном – на английском... Сегодня все больше людей стремятся овладеть не только общим, но и разговорным английским, а деловой, или бизнес-английский, становится не просто популярным. Он становится необходимым.

Будущим карьеристам – два диплома

Студенты Зеленодольского института машиностроения и информационных технологий выиграли грант на экскурсию по образовательной программе, финансируемой Германской службой академических обменов (DAAD). Германия является одной из наиболее развитых стран Европейского союза. В этом государстве определенно есть на что посмотреть.

Главной задачей для обучающихся стало обоснование целесообразности студенческой поездки. Преимущества обучения в вузе, имеющем тесные связи с университетами других стран, очевидны: это и студенческие стажировки, и возможность поучиться по обмену семестр-другой за границей, и серьезная языковая подготовка. Особенно ценятся будущими карьеристами программы «двойного диплома», ведущие к получению сразу двух документов о высшем образовании – родного, российского, и зарубежного.

Но прежде чем подать заявку на участие, студенты интенсивно изучали английский язык. Одним из условий зарубежного конкурса является хорошая языковая подготовка: группа должна говорить либо на немецком, либо на англий-

ском языке. Весь учебный семестр ребята знакомились с городами и культурой этой страны, переписывались с партнерами, студентами технических вузов. В итоге студенческая группа из 12 человек специальности «Технология машиностроения» успешно выиграла первый этап – в Москве. А второй тур прошел в Бонне, где и была утверждена заявка на заключение договора о сотрудничестве, план поездки и участие в различных мероприятиях.

Берлин, затем Магдебург. Государственный технический университет Отто фон Герике: лекции профессоров различных факультетов (энергетики, информатики и машиностроения), научно-исследовательский центр, экспериментальные лаборатории. Один из вечеров был посвящен встрече с русскими студентами из Казани, они в свою очередь поделились опытом обучения в Германии. Общались только на английском языке.

Следующий пункт – городок Ильменау, Технический университет. Студенческий кампус – это маленький городок, город в городе, как его еще называют жители. Именно здесь студенты проводят свободное от учебы время.

Безусловно, в Германии можно получить фундаментальное образование, научиться применять эти знания на практике и стать успешным специалистом в будущем.

После окончания бакалавриата ребята планируют поступление в ГРИНТ (Германо-Российский институт новых технологий), который даст возможность пройти стажировку в одном из германских вузов.

Для справки: ГРИНТ – институт в структуре Казанского национального исследовательского технического университета им. А.Н. Туполева-КАИ (КНИТУ-КАИ), открыт в сентябре 2014 г. В консорциуме с германскими партнерскими университетами ГРИНТ реализует совместные образовательные

программы двойных дипломов уровня магистратуры и аспирантуры, а также осуществляет научно-исследовательскую деятельность с широким привлечением ведущих российских и зарубежных ученых, преподавателей и практиков.

Владение английским языком является одним из залогов успеха на жизненном пути, позволяет подняться на ступень выше, охватить более обширные пространства общения, познакомиться с национальными особенностями культуры и традициями народов других стран, проникнуть в сферы деятельности, где преобладает общество высококвалифицированных специалистов, тем самым обогащая свои знания и интеллектуальные способности, делая свою жизнь интересной и разнообразной. В современном мире знание английского языка – это норма для активных и целеустремленных людей [2].

Business English сегодня – это ваши возможности завтра! Развиваясь самостоятельно, вы имеете возможность развивать свою карьеру или свой бизнес.

Литература

1. Даровская Н.В. Проектный метод обучения английскому языку в вузе // Наука и профессиональная деятельность: материалы Всерос. науч.-практ. конф. Нижнекамск; Казань: Изд-во КГТУ, 2008.
2. Клипачев А.С. Английский язык как один из факторов формирования активной жизненной позиции // Формирование активной жизненной позиции молодежи в стенах учебного заведения: материалы студен. науч.-практ. конф. Нижнекамск, 7 декабря 2007 г. Казань: Изд-во КГТУ, 2007.
3. Меркулова Э.Н. О компоненте «Академическое письмо» // Высшее образование в России. 2016. № 12.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

*Е.Г. Замолоцких, первый проректор,
профессор Московского
психолого-социального университета,
доктор пед. наук*

Научно-исследовательская деятельность студентов наряду с учебной является важной составляющей образовательно-воспитательного процесса в вузе, показателем его эффективности. Ее главные задачи – создание благоприятных условий для развития исследовательских способностей студентов, развитие у них мотивации к занятиям научной деятельностью, расширение форм и видов научных мероприятий, формирование кадрового резерва. Внимание студентов к данному виду деятельности во многом определяется современными условиями становления и развития рыночной экономики в Российской Федерации, практическими интересами студентов.

В настоящее время компетентностный подход в обучении является приоритетным, поэтому особое внимание уделяется развитию готовности будущего специалиста-профессионала к творческой и инновационной деятельности, самореализации, постоянному профессиональному росту (Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников и др.). Профессиональная компетентность трактуется как характеристика качества подготовки специалиста, потенциала эффективности трудовой деятельности. А.К. Маркова, например, выделяет четыре вида профессиональной компетентности:

- специальная – как наличие специальных знаний и умение применять их на практике;
- социальная – как владение способами и приемами совместной деятельности, со-

трудничества и общения, принятыми в профессиональном сообществе;

- личностная – включающая способность самостоятельно планировать профессиональную деятельность, видеть проблему, находить и принимать решения;
- индивидуальная – характеризующаяся владением приемами саморегуляции, готовностью к профессиональному росту, наличием устойчивой профессиональной мотивации.

В качестве одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности Маркова называет способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, а также использовать их в практической деятельности [3].

Научно-исследовательская деятельность студентов, на наш взгляд, является хорошей школой для формирования профессиональной компетентности. Она представляет собой целостное образование в виде совокупности структурных и функциональных компонентов, осуществляющих связь между собой и с внешней средой на основе профессиональной направленности. Структурные компоненты представляют собой потребности студентов, определяемые их мотивацией выбора профессии, и профессионально ориентированную деятельность. Функциональные компоненты включают процессы адаптации к новому виду деятельности, приобретения профессиональной индивидуальности, а также опыта творческой активности и организации межличностного общения.

Рассмотрим их подробнее, положив в основу деятельностный подход, позволяющий решать профессионально ориентированные педагогические задачи.

В структуре любой деятельности принято выделять такие составляющие, как потребность, мотив, задача, средства решения задач, действия [6, с. 264]. Каждый вид деятельности отличается предметным содержанием. В рамках нашего исследования мы выделяем следующие составляющие.

- *Потребности студентов, связанные с их будущей профессией.* Они активизируют образовательный процесс и стимулируют профессионально ориентированную научно-исследовательскую деятельность студентов.
- *Профессиональная мотивация.* Ее укрепление происходит в процессе использования технологий практико-ориентированного обучения, обеспечивающего не только формирование профессиональных компетенций, но и профессиональную мотивацию студентов. Эти технологии включают диагностику целей научно-исследовательской деятельности и ожидаемые результаты, содержательные компоненты деятельности, организационные методы и формы, а также материально-техническое обеспечение всего процесса. Поэтапный контроль за процессом усиливает профессиональную ориентированность.
- *Отбор профессионально значимой информации,* осуществляемый преподавателем в соответствии с содержанием будущей профессии на принципах преемственности теоретических знаний и практических умений/навыков, получаемых студентами в процессе обучения, и имеющий следующие цели:
 - систематизация, закрепление и расширение теоретических знаний и практических навыков студентов применительно к решению конкретных профессиональных задач;
 - формирование навыков анализа и обобщения опыта работы тех организаций, предприятий, структур, в которых студенты проходят практику;
 - закрепление навыков и умений ведения самостоятельной работы, усвоение студентами методик исследований, постановки гипотез, обоснования практических рекомендаций;

- выявление способностей студента к самостоятельной научно-исследовательской деятельности;
- определение границ профессиональной компетентности с целью дальнейшего углубления теоретических знаний и освоения практических навыков.

Организационные методы и формы являются общепринятыми. Это выполнение практических и лабораторных работ, написание рефератов, участие в предметных олимпиадах, подготовка докладов, выполнение заданий, содержащих элементы научных исследований, выполнение конкретных нетиповых заданий научно-исследовательского характера в период учебных и производственных практик, изучение теоретических основ методики, постановки, организации и выполнения научных исследований по курсам специальных дисциплин и дисциплин специализации, курсовые, выпускные квалификационные работы и проекты и др. [1; 2].

Все эти формы работы должны быть оформлены как в традиционном, так и в инновационном виде: портфолио, видеопрезентации, печатная публикация, выступление по радио или телевидению, размещение в интернете и т.д.

Научно-исследовательская деятельность является образовательной технологией, которая предполагает приобщение студентов к этому виду работы с первого самостоятельно написанного реферата, выполнения лабораторных и практических работ, участия в конференции, творческом отчете, олимпиаде, смотре-конкурсе на профессиональное мастерство в рамках учебного плана или добровольной деятельности.

При этом не следует забывать о сопровождении этой деятельности со стороны педагога, который моделирует профессионально заданные ситуации и направляет студента на получение полезной информации. Приобретая таким образом навыки самостоятельных познавательных действий, студенты на основе переработанной информации осваивают нормы поведения, выполняют определенные роли в профессиональных коммуникациях. В процессе этой деятельности у них происходит становление системного мышления, умений анализировать и синтезировать информацию, использовать теоретические знания на практике, отстаивать и аргументировать свою точку зрения, убеждать других в своей

праве, составлять документацию определенного профиля и т.п.

В данной работе нам хотелось бы расширить информационные рамки практической деятельности Московского психолого-социального университета (МПСУ) в этом направлении. Университет придает большое значение научно-исследовательской деятельности студентов, которая организуется с целью выявления и развития их творческих способностей, воспитания умения самостоятельно углублять знания, овладевать методами научного исследования и применять эти методы в практической работе [4].

На основе анализа актуальных и перспективных социальных изменений и государственных требований в области образования и науки, развития экономики и предпринимательства, государственного и муниципального управления, сферы услуг научно-преподавательский состав филиала (МПСУ) в г. Магнитогорске проводит следующую работу в этом направлении:

- организуются научно-практические конференции, на которых рассматриваются проблемы антикризисного управления в экономике, управления персоналом и юриспруденции, а также социальной и экономической направленности профессиональной подготовки выпускников вузов; в этих и других конференциях в 2015 г. приняло участие более 70% студентов;
- сформулированы задачи и отобран методический инструментарий для проведения научно-исследовательской деятельности с целью усвоения студентами навыков самостоятельной работы, повышения уровня их готовности к дальнейшей профессиональной карьере;
- разработаны рекомендации по развитию научного потенциала филиала, отражающие профессиональную, социальную, научно-исследовательскую готовность его кадров к инновационным преобразованиям на основе развития научной инфраструктуры филиала и с учетом изменений в обществе и образовании в целом.

Следует отметить, что для оптимизации научно-исследовательской деятельности в филиале определен ряд профессионально направленных задач, требующих своего решения: это развитие сотрудничества с предприятиями

для использования результатов исследований, а также заключение договоров с государственными, муниципальными, общественными организациями и коммерческими предприятиями о совместной научно-исследовательской деятельности и др. [4].

В Красноярском филиале МПСУ научно-исследовательская деятельность студентов является одним из важнейших средств повышения качества подготовки и воспитания специалистов в области менеджмента, государственного и муниципального управления, юриспруденции, психологии, педагогики, способных творчески применять в практической деятельности достижения научно-технического и культурного прогресса.

Научно-исследовательская деятельность студентов подразделяется на научно-исследовательскую работу, включенную в учебный процесс, и работу, выполняемую во внеучебное время. Такая деятельность предусматривает выполнение заданий, курсовых и выпускных квалификационных работ, содержащих элементы НИР, изучение теоретических и методологических основ постановки, организации и выполнения научных исследований, планирования и организации научного эксперимента, обобщения, обработки научных данных, формулирования выводов и практических предложений и т.д. Научно-исследовательской работой учащиеся занимаются не только в стенах филиала, но и на базовых предприятиях в процессе прохождения практик [4].

Студенты филиала МПСУ в Краснодарском крае проявляют заметное стремление к научной деятельности. Они проводят социологические исследования, в рамках которых изучают интересующие их проблемы современного общества в области экономики и культуры, разрабатывают и проводят социологические опросы населения станицы Полтавской. По итогам производственной и преддипломной практик регулярно проводятся конференции, на которых рассматривается роль производственной практики в формировании профессиональной компетентности студентов. Разработанная многоуровневая схема участия студентов в научных исследованиях предусматривает у них формирование полноценной культуры научно-исследовательской профессионально ориентированной деятельности. Лучшие проекты, выполняемые студентами, вы-

двигаются для защиты на научно-практических конференциях и презентации на инновационных форумах. Овладение навыками самостоятельной научно-исследовательской деятельности повышает готовность студентов к дальнейшей профессиональной карьере [4].

В рамках анализа научно-исследовательской деятельности студентов важно обратиться к выполнению выпускных квалификационных работ, в которых их авторы, как правило, демонстрируют достаточную самостоятельность и ответственность при анализе научных взглядов на проблемы исследования, делают аргументированные выводы при обобщении практических материалов. На защите таких работ широко используются современные методы демонстрации данных: презентации, раздаточный иллюстративный материал и др. Выпускники проявляют способность к аналитической работе, умение использовать теоретические знания на практике. Большинство из них достаточно аргументированно приводят примеры возникающих в реальной жизни ситуаций, предлагают варианты оптимальных управленческих решений, высказывают свое отношение к предлагающимся в управленческой и экономической литературе выводам и рекомендациям.

В системе управления качеством образования научно-исследовательская деятельность студентов занимает важное место, она дает широкие возможности:

- для ведения социологических исследований, направленных на дальнейшее совершенствование профессиональной подготовки специалистов и создание более комфортных условий обучения;
- использования педагогами результатов научно-исследовательской деятельности при чтении лекций, проведении семинарских занятий, разработке новых специальных профессионально ориентированных курсов, социально-психологических тренингов;
- проведения психологических консультаций по проблемам формирования адаптации молодых сотрудников к условиям производственных предприятий и организаций различного профиля;

- поддержки профориентационной работы среди выпускников школ, будущих абитуриентов.

Таким образом, обновляющаяся система высшего образования ставит перед вузами новые задачи, связанные с разработкой современных моделей реализации научно-исследовательской деятельности, с ориентацией на запросы работодателей, требующих не только качественного знания предметной области, но и высокого уровня общей культуры, развитых коммуникативных умений, стремления к постоянному повышению профессионализма, организаторских способностей, а также дополнительных навыков владения компьютером, иностранными языками.

Необходим и учет регионального компонента учебного плана по специальности, который должен быть ориентирован в основном на удовлетворение потребности предприятий и организаций города и области в специалистах.

Важно также создавать информационную поддержку и поощрение инициатив студентов при участии в конференциях и акциях, при организации публикаций научных статей и презентаций и пр., а также размещать на сайтах вузов сведения о достижениях студентов, отличившихся в научно-исследовательской деятельности.

Литература

1. *Бережнова Е.В., Краевский В.В.* Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. М.: Академия, 2005.
2. Виды научно-исследовательских работ // Википедия, свободная энциклопедия. URL: <http://ru.wikipedia.org>
3. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996.
4. МПСУ. URL: <http://mpsu.ru>
5. Оценка качества воспитания студенчества: выполнение требований ФГОС СПО и ФГОС ВПО: учеб.-метод. пособие / С.К. Бондырева и др.; гл. ред. Д.И. Фельдштейн. М.: МПСУ, 2015.
6. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. М.: Большая российская энциклопедия, 1993. Т. 1.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩИХ ТЕХНИКОВ-ПРОГРАММИСТОВ К САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Т.В. Атяскина, преподаватель
Университетского колледжа
Оренбургского государственного
университета*

При современных темпах развития компьютерной техники и информационных технологий возрастает потребность в IT-специалистах, способных к непрерывному самообразованию, самостоятельно пополняющих свои знания, совершенствующих свои умения и профессиональное мастерство. Самообразовательная деятельность студентов становится ведущей деятельностью современного профессионального образования, продуктивность которой зависит от степени сформированности умений самообразования [1; 2; 5]. Привлечь будущих техников-программистов к самообразовательной деятельности возможно через формирование мотивационно-ценностного отношения к ней, которое является важным педагогическим условием нашего исследования.

На базе Университетского колледжа Оренбургского государственного университета (ОГУ) в рамках нашего исследования с 2014 по 2017 г. была проведена опытно-экспериментальная работа по формированию умений самообразования будущих техников-программистов. В исследовании принял участие 281 студент специальности 09.02.03 «Программирование в компьютерных системах» (50 студентов I курса, 62 студента II курса, 68 студентов III курса и 101 студент IV курса).

На этапе констатирующего эксперимента было проведено исследование по выявлению факта заинтересованности в самообразовательной деятельности, понимания ее значимости и ценности для будущих техников-программистов.

Основные методы исследования – анкетирование и беседы со студентами специальности 09.02.03 «Программирование в компьютерных системах» позволили зафиксировать, что только 12% студентов занимаются самообразователь-

ной деятельностью. По мнению студентов, этот вид деятельности помогает им не только повысить успеваемость, но и узнавать много нового в области компьютерной техники и информационных технологий, совершенствовать и оптимизировать программные модули, участвовать в конференциях, конкурсах и олимпиадах профессионального мастерства, готовиться к чемпионатам WorldSkills Russia.

Было выявлено, что большая часть студентов колледжа не занимается самообразованием, обосновывая это своей неорганизованностью, неумением планировать день, нехваткой свободного времени, отсутствием интереса и желания, ленью.

Нами были изучены мотивы самообразовательной деятельности будущих техников-программистов по методике А.А. Реана, В.А. Якунина [8]. Студентам необходимо было расположить перечисленные мотивы самообразовательной деятельности в порядке от самого значимого до наименее значимого, расставляя цифры от 1 до 10:

- стать высококвалифицированным специалистом;
- успешно продолжить обучение на последующих курсах или в вузе;
- хорошо учиться и получать стипендию;
- приобрести глубокие и прочные знания;
- быть постоянно готовым к очередным занятиям;
- обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности;
- выполнять требования преподавателей;
- достичь уважения преподавателей;
- удовлетворить свой интерес в области компьютерной техники и информационных технологий;

- получить интеллектуальное удовлетворение.

Для каждого студента проводился качественный анализ ведущих мотивов самообразовательной деятельности. По всей выборке определялась частота выбора того или иного мотива.

Результаты проведенных исследований показали, что у будущих техников-программистов на I–II курсах преобладают следующие мотивы:

- хорошо учиться и получать стипендию (34%);
- успешно продолжить обучение на последующих курсах или в вузе (21%);
- выполнять требования преподавателей (15%);
- быть постоянно готовым к очередным занятиям (13%).

Полученные данные говорят о том, что самообразовательная деятельность является результатом больше внешнего воздействия на студента, а не внутренней его потребностью. Отсюда становится очевидным, что самообразовательная деятельность в большинстве случаев носит эпизодический и ситуативный характер.

Для студентов III–IV курсов наиболее значимыми мотивами для самообразовательной деятельности явились:

- успешно продолжить обучение на последующих курсах или в вузе (32%);
- удовлетворить интерес в области компьютерной техники и информационных технологий (31%);
- стать высококвалифицированным специалистом (23%);
- обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности (19%);
- приобрести глубокие и прочные знания (9%).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что далеко не все студенты старших курсов осознают значимость и ценность самообразовательной деятельности в своей будущей профессии.

Результаты опытно-экспериментальной работы позволили констатировать необходимость формирования и развития у будущих техников-программистов мотивационно-ценностного отношения к самообразовательной деятельности.

Под мотивационно-ценностным отношением будущих техников-программистов к самообра-

зовательной деятельности мы понимаем положительное мотивированное побуждение к этой деятельности, представляющей для студента ценность как в учебной, так и в будущей профессиональной деятельности. Формирование мотивационно-ценностного отношения будущих техников-программистов к самообразованию выражается в их осознанном отношении к целям и результатам данной деятельности, ценностном отношении студента к процессу познания, его стремлению к получению новой информации (знаний) для использования в учебной и будущей профессиональной деятельности.

Ценностная ориентация будущих специалистов на самообразовательную деятельность формируется через отношение к профессии и будущей профессиональной деятельности, что в свою очередь усиливает мотивацию к ней.

Учитывая, что мотивация – это внутренняя движущая сила действий и поступков человека [3; 6], мы стремились управлять ею, учитывая ее при построении учебного процесса. Преподаватели Университетского колледжа ОГУ стремились не только развить в студентах положительное отношение к изучаемым дисциплинам, но и сформировать у них внутреннюю мотивацию к самообразованию посредством осознания ими смысла предстоящей деятельности.

Внутренними мотивами самообразовательной деятельности будущих техников-программистов является интерес и познавательная потребность в области информационных технологий и программирования. Заинтересованность студентов определенной темой, разделом или дисциплиной выступает источником активности в самообразовательной деятельности, связанной с ее осмыслением и творческим преобразованием, направленной на определенный результат. Активное отношение к самостоятельному изучению материала возникает у студентов тогда, когда информация вызывает интерес своей новизной, имеет важное практическое значение, стимулирует к поиску ответов на возникающие вопросы.

В учебные планы I курса специальности «Программирование в компьютерных системах» в Университетском колледже ОГУ в качестве предмета по выбору обучающихся, предлагаемого образовательной организацией, была введена дисциплина «Введение в специальность». Цель

введения этого предмета в образовательный процесс – формирование у будущих техников-программистов уже с первого курса обучения в профессиональном колледже представления о профессии программиста и ее месте в современном мире.

Студентам давались основы для приобретения знаний, умений и практического опыта в области информационных технологий и программирования. На занятиях рассматривались основные понятия программирования, история его развития, основные элементы и языки программирования. Будущим техникам-программистам разъяснялись особенности и преимущества будущей профессии. С целью развития познавательного интереса и формирования эмоционального отношения к будущей профессии, приводились примеры достижений знаменитых людей в IT-области (*Б. Гейтс, С. Джобс, Е.В. Касперский, Е. Рошал* и др.).

Далее предлагались следующие задания для самостоятельной работы:

- изучить, проанализировать источники электронных ресурсов, предлагаемые преподавателем или найденные самостоятельно;
- составить доклад-эссе и сделать презентацию по следующим темам: «Программист – профессия будущего», «Знаменитые программисты – вчера и сегодня», «История моей будущей профессии – программист».

Такие задания позволяли студентам оценить не только масштабность и динамичность будущей профессии, но и ее значимость и ценность. У студентов возникало непроизвольное осознание необходимости самообразовательной деятельности для дальнейшего образования и саморазвития.

Положительная мотивация к выполнению предложенных заданий, сформированная преподавателем, во многом способствовала становлению у студентов умений самообразования при организации и планировании самообразовательной деятельности, при выборе и применении электронных ресурсов, при обосновании результата и выводов работы.

В процессе изучения общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей в соответствии с разработанными рабочими

программами учебных дисциплин студентам II–IV курсов специальности «Программирование в компьютерных системах» обязательно предлагались темы, характеризующие особенности применения полученных знаний, умений и практического опыта в будущей профессиональной деятельности. Более углубленный материал студенты могли изучить дополнительно с помощью электронных образовательных ресурсов (электронные библиотеки, образовательные порталы), рекомендованных преподавателем.

Наряду с разъяснительно-объяснительной работой о роли профессии IT-специалиста в современном обществе и мире создавались стимулы, способствующие возникновению у будущих техников-программистов интереса к познавательной деятельности в области программирования.

Особый интерес студентов вызывали практико-ориентированные задания, построенные по технологии веб-квеста. Веб-квест – это проблемное задание, для выполнения которого используются электронные ресурсы [7]. Задание предполагает поиск и получение в сети Интернет некоторой информации, ее анализ, систематизацию и дальнейшее применение для перехода на другой уровень или получения конечного результата. В ходе выполнения такого рода заданий студенты самостоятельно активно приобретали необходимые знания в области будущей профессиональной деятельности, что способствовало побуждению их к самообразовательной деятельности.

Стимулирование мотивации студентов к самообразованию в Университетском колледже ОГУ осуществлялось также с помощью применения балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов, которая позволила создать эффект соревнования в борьбе за достижение лучшего результата и получения более высокой оценки по дисциплине. Для повышения своего рейтинга будущему технику-программисту необходимо было набрать как можно больше баллов, выполняя задания преподавателя, чему способствовала самостоятельная работа с различными электронными ресурсами. Переживание успеха, положительных результатов побуждало студента к новым самообразовательным действиям. Стремление студентов достигнуть успеха в учеб-

ной деятельности выступало как ведущий мотив самообразования.

Таким образом, формирование положительной мотивации и ценностного отношения студентов к самообразовательной деятельности – одна из проблем современного образования. Она складывается из многих компонентов: цели, потребности, интересы, смысл обучения для студента. Для разных студентов одна и та же образовательная деятельность имеет различный смысл, у них разные интересы как к учебным предметам в частности, так и к будущей профессиональной деятельности в целом. На наш взгляд, именно в образовательном процессе колледжа необходимо развивать интерес будущих техников-программистов к выбранной ими профессии. Позитивное отношение студентов к избранной профессии с первого курса и на протяжении всего обучения, осознание ими ценности образования и значимости саморазвития в будущей профессиональной деятельности стимулирует обучающихся к занятию самообразованием.

Литература

1. Атяскина Т.В. Формирование умений самообразования будущих техников-программистов в профессиональном колледже // Среднее профессиональное образование. 2015. № 7.
2. Атяскина Т.В. Методика формирования самообразовательных умений будущих техников-программистов // Дискуссия. 2015. № 11 (63).
3. Громцева А.К. Самообразование как социальная категория. Л.: ЛГПИ, 1976.
4. Кирьякова А.В., Красильникова В.А. Информатизация образования: аксиологический аспект // Вестник ОГУ. 2002. № 5.
5. Корвяков В.А. Развитие умений самообразовательной деятельности студентов средствами информационных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2002.
6. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999.
7. Мухина Т.Г. Активные и интерактивные образовательные технологии в высшей школе. Н. Новгород: ННГАСУ, 2013.
8. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. СПб.: Питер, 2000.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ШКОЛЬНОЙ ФОРМЫ В РАМКАХ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ МОДЕЛЬЕРОВ

*С.В. Степанидина, ст. преподаватель,
М.Р. Вилкова, ст. преподаватель,
Г.А. Тихомиров, профессор,
канд. воен. наук
(Институт пищевых технологий и
дизайна, филиал Нижегородского
государственного инженерно-
экономического университета)*

В статье «Инновационный подход к практико-ориентированному обучению будущих модельеров» [6] мы писали о нестандартных практико-ориентированных подходах к обучению студен-

тов СПО специальности «Конструирование, моделирование и технология швейных изделий». Учебная деятельность не должна отставать от современных тенденций жизни общества. В рам-

ках этого подхода студенты под руководством преподавателей продолжают плодотворную творческую, очень актуальную работу по созданию образцов современной школьной формы. Они прониклись идеей нестандартного подхода к проектированию школьной формы, в частности для младших школьников.

Мы исходим из того, что школьная форма – это особый вид форменной одежды, которая выполняет отличительные функции, что накладывает определенные требования к ней с учетом возрастных особенностей младших школьников [1; 3].

Школа для ребенка – первая в его жизни работа, а школьная форма – это в определенном понимании деловая одежда, которая должна стимулировать у детей интерес к учебе [4].

Проектирование, конструирование и изготовление школьной формы должно осуществляться с учетом требований безопасности, детской возрастной физиологии и психологии, в том числе пола и возраста, гигиены детей, а также функциональных и эстетических требований, включая современные технологии и актуальные стилистические тренды.

Целью данной публикации является представление опыта практико-ориентированного подхода к профессиональной подготовке будущих модельеров посредством выявления и обоснования значения школьной формы для реализации игровой потребности младшего школьника. Полученные студентами положения и выводы становятся основой проектирования новых моделей.

«Любая одежда служит самым разным и иногда противоречивым потребностям. Легко заметить, что отдельные потребности связаны с самосознанием и самооценкой человека, его самочувствием и настроением, а другие относятся к сфере общения с людьми» [5, с. 8].

Школьная форма способна удовлетворять потребности детей в безопасности и самосохранении, в регуляции оптимальных состояний, выполняя физиолого-гигиенические функции и создавая комфортный микроклимат под одеждой, потребности в двигательной активности, потребность в выражении принадлежности к определенному обществу, потребность в общении, эстетическую потребность, потребность в творческом самовыражении, в удовольствии и положительных эмоциях. Школьная форма дис-

циплинирует, настраивает на обучение, воспитывает, является неотъемлемым элементом современной образовательной среды.

Особенностью школьной формы для учеников младших классов является необходимость реализации в ней игровой потребности. «Потребность в игре реализовывалась у взрослых через одежду во все времена – в карнавальных костюмах и в праздничных нарядах» [5, с. 12]. Ребенку достаточно надеть костюм на себя – и игра состоялась. Костюмированная сюжетно-ролевая игра развивает ребенка, обогащает его фантазию, формирует способность к творчеству [5, с. 12].

Каким же образом школьный костюм может удовлетворять игровую потребность младшего школьника, при этом нацеливая его на обучение?

В игре происходит формирование психической личности ребенка благодаря тем ролям, которые он принимает на себя, и тем чувствам, которые он в это время переживает. Когда дети достигают возраста 6–7 лет, у них происходит переход от игры к направленному обучению, т.е. смена ведущего типа деятельности. В связи с этим при разработке программы обучения и режима дня для младших школьников необходимо создавать наиболее благоприятные условия для перехода от одного вида деятельности к другому. Для решения этой проблемы рекомендуется использовать игровые процессы.

Единая школьная форма, о необходимости которой уже не спорят, также может и должна помочь ребенку адаптироваться к новой для него образовательной среде. Школьная форма рассматривается как атрибут принадлежности к коллективу класса, а также как часть концепции командной деятельности. «Большинство исследователей убеждены, что способность работать в команде позволяет нам перепрыгнуть через нашу физическую ограниченность, которая в противном случае лишила бы нас всяческих возможностей в этом мире» [2, с. 175].

Игра способствует творческому способу решения вопросов и проблем, развитию языковых навыков и навыков общения, снижает уровень тревожности детей. Игровые ситуации улучшают показатели памяти ребенка: быстро запоминается лишь то, что вызывает эмоции.

Обучая школьников младших классов в процессе игры, педагог стремится к тому, чтобы

радость от игровой деятельности постепенно перешла в радость учения. Учение должно быть радостным. Знания нужны не ради знаний, а как важная составляющая личности, включающая умственное, нравственное, эмоциональное и физическое воспитание и развитие ребенка. Современная школьная форма может служить прекрасным дидактическим материалом для творческого обучения младших школьников.

Специфика предлагаемых игр «в одежду» такова, что в большинстве случаев в одну и ту же игру можно играть много раз и это детям не надоедает, так как меняются (варьируются) исходные данные.

С помощью школьного костюма возможно моделирование игровых процессов во время обучения, направленных:

- на развитие внимания и наблюдательности у детей (например, нахождение отличий в форме у учеников);
 - развитие пространственных представлений (например, изменение внешнего вида при трансформации элементов школьной формы);
 - формирование умения разложить сложную фигуру на простые треугольники, квадраты, овалы (например, при рисовании силуэтов учеников в школьной форме с помощью простых геометрических фигур);
 - формирование умения осуществлять зрительно-мысленный анализ способа расположения фигур, используя декоративные элементы костюма;
 - формирование умения объединять предметы в множества по определенному свойству (например, по цвету или по числу предметов в костюме);
 - развитие памяти (например, запоминание расположения элементов одежды, нахождение отличий в костюмах учеников);
 - развитие навыков счета предметов, умение соотносить количество и число (например, счет пуговиц, хлястиков, рукавов, складок, пряжек в костюмах учеников);
 - выполнение упражнений в анализе групп фигур (предметов костюма и элементов изделия), в установлении закономерностей в наборе признаков, в умении сопоставлять и обобщать признаки, в поиске признаков отличий одной группы фигур от другой;
- формирование понятия об отрицании некоторого свойства с помощью частицы «не», классификация предметов по одному свойству.

Какой же должна быть школьная форма для учеников младших классов? Возможно, она должна:

- быть строгой по форме, силуэту, покрою;
- соответствовать тенденциям моды;
- быть просто удобной не только за партой, но и во внеурочное время;
- иметь более торжественный или повседневный характер;
- иметь разное количество предметов в комплекте и учитывать климатические условия (сезонность).

Проведенный анализ конструктивных особенностей предлагаемых ныне моделей школьной формы, а также анализ мнений (полученных с помощью опроса, проведенного студентами) родителей, учителей и самих школьников позволил в некоторой степени ответить на указанные вопросы.

Развитие у детей комбинаторных способностей стимулирует капсульное моделирование школьной формы. Например, «капсула» для девочки может состоять из сарафана, юбки, брюк, блузы нарядной, трикотажного джемпера, жилета. Объединяющими компонентами являются материалы и стилевое решение всех моделей. Творческий игровой подход к формированию школьной формы предполагает наличие трансформируемых элементов и использование аксессуаров: съемных воротников, сумок-кошельков, галстуков, поясов, ремней, косынок... Правила ношения школьной формы, как правила игры, должны быть четкими, обоснованными.

Но при всех возможностях вариативного подхода к формированию костюма из составляющих капсулу изделий у младших школьников может наступить эмоциональная усталость от форменной одежды. Чтобы снять напряжение, рекомендуется устраивать, например, «День наоборот», который предполагает нарушение традиции ношения одинаковой школьной формы с последующим обсуждением ощущений и результатов дня.

Нужно понимать, что школьники проводят в форме значительную часть своего времени. Поэтому одежда должна быть максимально комфортной, чтобы дети в течение дня не чувствовали

ли ни малейшего неудобства. Необходимо учесть динамичность поведения младших школьников, поэтому важное значение имеет функциональность формы.

В результате изучения и учета вышеуказанных положений разработан эскизный ряд моделей школьной формы, из которых мы хотим обратить внимание на некоторые образцы.

Традиционное платье для девочек (рис. 1), придающее школьнику некую официальность и дисциплинированность. Однако отличительные конструктивные элементы (например, эргономически продуманные карманы в боковых швах) придают ему оригинальность, торжественность, функциональность.

Другим подходом является предложение соединить моду, удобство (с учетом динамики поведения) и традиции в комбинированное изделие «юбка-шорты». Оригинальным конструктивным вариантом такого изделия является юбка (предлагаются разные варианты по покрою) поверх коротких шорт с единым притачным поясом и застежкой молнией (рис. 2).

В комплекте с юбкой-шортами предлагается жилет, который оказался предпочтительнее жакета или куртки. Жилет можно носить с сорочкой, водолазкой или свитером (в холодную погоду), а в торжественных случаях можно дополнить сорочку бантом или другими декоративными элементами (например, жабо).



Рис. 1. Платье для девочек



Рис. 2. Юбка-шорты с жилетом

Жилет тоже может быть разного силуэта и кроя: приталенный или полуприлегающий, с воротником или без него, с центральной или смещенной бортовой застежкой, с рельефами или без них. Обращаем внимание на применение таких функциональных элементов, как карманы, которые предлагается обрабатывать в боковых швах юбки и на полочках жилета.

При динамичном поведении школьников младшего возраста это изделие найдет своего

потребителя. Опрос школьников и родителей подтвердил такое предположение [4].

Для мальчиков традиционно принято предлагать куртку или пиджак и брюки. Однако мы постарались учесть климатические условия и для жаркого времени года предусмотрели ношение шорт (рис. 3), которые позволят ребенку чувствовать себя более свободно и комфортно.

Таким образом, форма младших школьников должна выполнять не только утилитарные и эсте-



Рис. 3. Шорты для мальчиков

тические, но и информационные, в частности игровые функции, создавая для ребенка комфортные условия. Источниковедческий анализ психологических особенностей младших школьников и применение к ним педагогических приемов игрового характера позволили предложить оригинальные образцы моделей школьной формы, которые получили положительные отзывы. А для студентов это воплощение новых идей в материале, формирование профессиональных качеств, мотивационный процесс практико-ориентированного образования с элементами научного подхода.

Литература

1. Вилкова М.Р., Степанидина С.В., Тихомиров Г.А. Основные аспекты учета требований безопасности при конструировании детской одежды // Естественные и технические науки. 2016. № 4.
2. Медина Дж. Правила развития мозга вашего ребенка / пер. с англ. Ю.В. Рябининой. М.: ЭКСМО, 2014.
3. Профессиональный стандарт 21.002 «Дизайнер детской одежды и обуви». URL: <http://consultant.ru/.../> (дата обращения: 08.09.2016).
4. Сидорова Л.Н., Тихомиров Г.А. Развитие школьной формы с учетом тенденций современной моды: материалы науч.-практ. конф. «Традиции и инновации в современном дизайне» 24 нояб. 2016 г. Н. Новгород: ИПТД-филиал НГИЭУ. 2016.
5. Сестры Соринны. Язык одежды, или Как понять человека по его одежде. М.: Гном и Д, 2000.
6. Тихомиров Г.А., Остренина Н.В. Инновационный подход к практико-ориентированному обучению будущих модельеров // Среднее профессиональное образование. 2015. № 9.
7. Хаккарайнен П., Бредиките М. Обучение, основанное на игре, как надежный фундамент развития // Психологическая наука и образование. 2010. № 3.

ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Т.А. Гусева, преподаватель
Нижегородского радиотехнического
колледжа,
Л.Н. Казакова, зав. кафедрой,
канд. пед. наук,
А.В. Полякова, доцент, канд. пед. наук
(Нижегородский институт
развития образования)*

В настоящее время в различных видах деятельности человека, в основном в практической (производственной), применяются методы стимулирования творческого мышления, позволяющие повысить его эффективность. Процесс обучения направлен на организацию мышления и осознание в каждом случае хода мысли, а в целом – на формирование культуры мышления, что, безусловно, необходимо специалистам всех профессий.

В условиях реализации ФГОС СПО по ТОП-50 предполагается изменение содержания и технологий подготовки будущих специалистов, придание творческой направленности всему процессу становления личности, усиление в нем индивидуально-творческого начала.

В связи с этим в Нижегородском институте развития образования на кафедре теории и методики профессионального образования была разработана и внедрена дополнительная профессиональная образовательная программа повышения квалификации «ТРИЗ-технологии для развития творческих возможностей обучающихся» (автор-составитель – доцент кафедры, канд. пед. наук *А.В. Полякова*, авторы-исполнители – зав. кафедрой, доцент, канд. пед. наук *Л.Н. Казакова* и преподаватель Нижегородского радиотехнического колледжа *Т.А. Гусева*). Цель программы – повышение квалификации в области ТРИЗ-технологий специалистов государственных бюджетных образовательных учреждений – педагогов системы профессионального образования, методистов, заведующих методическими кабинетами, занимающихся организацией научно-исследовательской деятельности обу-

чающихся в условиях реализации ФГОС нового поколения.

Актуальность дополнительной образовательной программы обусловлена динамикой социальной ценности, направленной на формирование исследовательской компетентности как педагога, так и обучающегося. В условиях активного внедрения инновационных технологий обучения в образовательный процесс системы среднего профессионального образования исследовательские действия составляют норму профессионально-педагогического мастерства педагога профобразования. Поэтому педагог, владеющий ТРИЗ-технологиями, способный активно и независимо мыслить, умеющий творчески решать различные профессиональные задачи, должен организовывать процесс обучения на уровне, отвечающем требованиям современного общества.

Дополнительная профессиональная образовательная программа повышения квалификации как нормативный документ позволяет обеспечить целенаправленную подготовку педагогических работников системы ГБПОУ к внедрению ТРИЗ-технологий, к ведению эффективной педагогической деятельности в инновационных условиях профессионального образования. Кроме того, она составлена в соответствии с требованиями ст. 9 Закона «Об образовании в Российской Федерации» и имеет статус авторской.

Дополнительная профессиональная образовательная программа повышения квалификации рассчитана на 36 часов: 18 часов отведено на изучение тематического блока «Инновационные педагогические технологии как средство развития

творческих способностей обучающихся» и 18 часов – на тематический блок «ТРИЗ-технологии в условиях реализации ФГОС нового поколения». Это первый вариант программы, однако авторами предусмотрено ее расширение до 72 и далее до 144 часов, при этом большая часть содержания ориентирована на решение практических, творческих, «тризовских» задач.

Практическая значимость программы обусловлена возможностью внедрения преподавателями, мастерами производственного обучения, методистами, заведующими методическими кабинетами ТРИЗ-педагогике и ТРИЗ-технологий в образовательный процесс как основного, так и дополнительного образования.

Реализация ТРИЗ-технологий осуществляется в самых разных формах. Это могут быть учебные занятия или кружки инженерно-технической и интеллектуальной направленности, например, «Юный изобретатель», «Юный инженер-конструктор», «Интеллектуал», где учащимся системы среднего профессионального образования предоставляется возможность применить теорию решения изобретательских задач на практике.

Формы организации и проведения учебных занятий для слушателей курса с целью повышения квалификации были выбраны самые передовые: тренинги по снятию психической инерции, практические упражнения для развития внимания, памяти, воображения, фантазии и креативности, практические упражнения для формирования ассоциативного, системного, конструктивного видов мышления, обучающие семинары и практикумы.

Миссия (цель) программы ориентирована на подготовку специалистов профессиональных образовательных организаций к внедрению ТРИЗ-технологий в образовательную деятельность, создание условий для саморазвития слушателей. Поэтому основными задачами, сформулированными в программе, являются:

- ознакомление слушателей с понятийным и категориальным аппаратом ТРИЗ и АРИЗ (алгоритм решения изобретательских задач);
- формирование общего представления о ТРИЗ как о творческой основе любого вида профессиональной деятельности;

- демонстрация роли и позиции педагога-организатора в ТРИЗ-технологии;
- обеспечение практических навыков в организации и применении ТРИЗ-технологии.

Для выполнения миссии и реализации задач образовательной программы в условиях повышения квалификации был использован учебно-методический комплекс программы, состоящий:

- из рабочих тетрадей для выполнения практических заданий по освоению методов и приемов ТРИЗ-технологий: приемов фантазирования, развития творческого воображения, метода фокальных объектов, метода морфологического ящика (анализа), метода «Системный оператор», метода моделирования маленькими человечками, метода «Оператор РВС (размер – время – стоимость)»;
- ряда мультимедийных презентаций, например, «Введение в ТРИЗ», «Творчество как точная наука», «АРИЗ» и др.;
- практического курса лекций, например, по теме «Область применения ТРИЗ», «АРИЗ»;
- комплекта методических рекомендаций.

В качестве промежуточного контроля и проверки освоенного учебного материала применялись тестовые задания (например, по теме «Понятийный и категориальный аппарат ТРИЗ и АРИЗ»). А для организации итогового контроля использовалась практическая работа, показывающая уровень подготовленности слушателей курсов к дальнейшему самообразованию, саморазвитию и распространению практического опыта овладения ТРИЗ-технологиями.

Анализ результатов выполнения тестовых заданий показал положительную динамику: из 24 слушателей 95% отлично владеют биографическими данными основателя ТРИЗ-технологий *Г.С. Альтшуллера*, 75% хорошо знают и понимают понятийный аппарат ТРИЗ и АРИЗ, 78% ориентируются в категориальном аппарате ТРИЗ и АРИЗ.

Исследование качества выполнения тренировочных упражнений для развития творческого воображения, креативности и фантазии продемонстрировало удовлетворительную тенденцию. Это расценивается положительно, так как любой взрослый человек имеет некий комплекс в фор-

ме психологической инерции, которую мы будем понимать как произвольное стремление человека действовать согласно накопленному опыту, решать проблему традиционным путем. Данное психологическое ограничение легко снимается при систематическом выполнении заданий по ТРИЗ-технологиям.

Изучение динамики качества выполнения практических заданий по направлению «Функциональный анализ» также показало удовлетворительную тенденцию. Это объясняется определенной сложностью при первоначальном знакомстве с ТРИЗ-технологией и процессом дальнейшей адаптации методов и приемов ТРИЗ к реальным задачам и проблемам слушателей.

Рассмотрение динамики качества выполнения практических заданий по направлению «Система» продемонстрировало положительные результаты: слушатели программы эффективно работают с «Системным оператором», без затруднений перемещаются по «временной оси» (прошлое, настоящее, будущее) системы, подсистемы и надсистемы выбранной технической системы.

Комплексный анализ практических работ определил положительную динамику и показал эффективность реализации дополнительной профессиональной образовательной программы повышения квалификации, так как слушатели продемонстрировали творческие способности при разработке научно-методического обеспечения ТРИЗ-технологий, гибкость мышления при организации личной научно-исследовательской работы по актуальным проблемам профессионального образования. Кроме того, сформировалась компетентность в процедуре внедрения ТРИЗ-технологий с целью совершенствования образовательного и воспитательного процессов в ПОО, а также способность объективно оценивать результаты педагогического процесса и вырабатывать регулирующие механизмы по переводу системы в новое качественное состояние.

Опрос слушателей по итогам курса позволил выявить и констатировать благоприятный микроклимат во время учебных занятий по изучению и освоению ТРИЗ-технологий. На итоговом анкетировании слушатели дали следующие ответы на позиции, содержащиеся в анкете:

Я узнал... – что ТРИЗ-технология – это универсальная технология (преобладающее большинство);

Что было трудно? – понять теорию (65% слушателей);

Я понял... – что ТРИЗ будет актуальной и может применяться на учебных занятиях со студентами (82%);

Я научился... – выбирать и находить оптимальный вариант решения проблемы или задачи (87%);

Я смог... – в соответствии с алгоритмом решения изобретательских или исследовательских задач выполнить решение конкретной ситуации (76%);

Было интересно узнать... – что существуют новые технологии в образовательном процессе (84%);

Меня удивило... – что ТРИЗ недостаточно используется в образовательном процессе при подготовке инженерно-технических кадров (45%); что ТРИЗ продвигают и развивают только на уровне отдельных коллективов или отдельных творческих личностей (20%); что простые приемы и методы ТРИЗ способствуют развитию сложных навыков технического творчества (35%).

Таким образом, реализация образовательной программы «ТРИЗ-технологии для развития творческих возможностей обучающихся» в условиях повышения квалификации педагогических работников системы среднего профессионального образования способствовала формированию профессиональных и общих компетенций педагогов, совершенствованию образовательного процесса, развитию творческих и креативных способностей учащихся при подготовке к различным профессиональным конкурсам, что подтверждено многочисленными грамотами и дипломами, полученными студентами Нижегородской региональной системы профессионального образования.

Литература

1. *Альтшуллер Г.С.* Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. Новосибирск: Наука, 1991.
2. *Гусева Т.А.* ТРИЗ всем возрастам покорна: сб. материалов науч.-практ. конф. «ТРИ поколения ТРИЗ». СПб., 2016.

3. *Гусева Т.А.* Формирование творческих инициатив обучающихся посредством ТРИЗ-технологий в методике преподавания общепрофессиональных дисциплин: сб. материалов науч.-практ. конф. «Галактика знаний». Арзамас, 2016.
 4. *Казакова Л.Н.* Персонифицированный подход к организации образовательной деятельности в системе повышения квалификации педагогов профессионального образования // Персонификация образования в контексте традиций и новаций профессионального образования: материалы методологического семинара. Н. Новгород: НИРО, 2016.
 5. *Казакова Л.Н.* Повышение квалификации педагогов на основе использования интерактивных технологий обучения и анализа педагогических дефицитов // Развитие профессионализма педагогических кадров ОО СПО в условиях модернизации образования. Н. Новгород: НИРО, 2015.
 6. *Полякова А.В.* Теоретические аспекты организации исследовательской деятельности обучающихся ПОО // Развитие профессионализма педагогических кадров ОО СПО в условиях модернизации образования: материалы межрегион. науч.-практ. конф. 16 апреля 2015 года. Н. Новгород. НИРО. 2015.
 7. *Полякова А.В.* Проектная деятельность в профессиональном образовании на основе синергетического подхода // Евразийский союз ученых. Современные концепции научных исследований: материалы XIV Междунар. науч.-практ. конф. Москва 29–30 мая 2015 года. Ч. 4.
 8. *Полякова А.В.* Самостоятельная работа как фактор развития творческого потенциала студентов // Профессиональное образование и рынок труда. 2015. № 9–10 (22–23).
-
-

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ НАУЧНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ ИТАЛИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Р.О. Райнхардт, преподаватель,

канд. экон. наук,

Е.А. Маслова, ст. преподаватель,

канд. полит. наук

*(Московский государственный институт
международных отношений МИД РФ)*

Рассмотрение и оценку эффективности научной и образовательной политики любой страны целесообразно начинать с анализа ее статистических индикаторов [4; 8]. При таком подходе изначально может сложиться представление о сравнительно низкой эффективности соответствующей системы в Италии. Так, по отдельным ключевым показателям (например, доля расходов на научные исследования от ВВП) Италия отстает от многих развитых стран и партнеров по Европейскому союзу. В 2015 г. указанный показатель составлял 1,33% против 2,03% в среднем по ЕС, 2,87% в Германии и 3,26% в Швеции (рекордсмен Евросоюза) [11].

Тем не менее расценивать эти значения как абсолютное и единственное мерило эффективности научной политики представляется не совсем корректным. Целостный анализ требует учета наряду с количественными также и качественных показателей, оценка которых неизбежно сопряжена с методологическими трудностями субъективного характера. По мнению видных итальянских специалистов *П. Греко* [10] и *С. Ианнаконе* [13], современное научное сообщество Италии делает ставку не на количество, но на качество: ученых-исследователей действительно меньше, чем в некоторых других странах ЕС, однако подготавливаемые ими материалы зачастую не имеют себе равных и признаются в качестве передовых в мировом масштабе.

Независимой экспертной оценкой качества труда итальянских ученых призвано заниматься Национальное агентство оценки системы университетов и исследований (ANVUR), созданное в 2006 г. ANVUR тесно сотрудничает с Министерством науки и образования (MIUR) и раз в два года готовит доклады о состоянии и эффективности работы академического сообщества Италии.

В последней версии данного документа за 2016 г. на более чем 700 страницах изложены данные практически по всем известным наукометрическим и производным от них показателям: от доли студентов, выпускников и ученых в общей численности населения, финансирования университетов и исследовательских центров до публикационной активности, рейтингов и ранкингов университетов, межстрановых и региональных сравнений и др. [14].

Судя по изложенным в докладе сведениям, в итальянском исследовательском сообществе, конечно, наблюдаются определенные структурные проблемы, связанные с необходимостью более быстрой адаптации к новым реалиям развития мировой науки в эпоху глобализации. Вместе с тем лица, принимающие решения, а также уполномоченные органы прилагают усилия для нахождения баланса между инновациями и традициями, что им в значительной степени удается и подтверждается динамикой вышеперечислен-

ных показателей последних лет. Иными словами, многие итальянские ученые по-прежнему «держат марку» своих великих предшественников, и в целом состояние современного научного сообщества Италии не такое плохое, как может показаться на первый взгляд [15].

Идти в ногу со временем ученым помогает межуниверситетский консорциум CINECA, в состав которого входят 70 ведущих университетов, 4 национальных НИИ (CNR, Indire, INVALSI, OGS) и MIUR.

Основанный в 1969 г. консорциум стал самым крупным и главным вычислительным центром Италии, где впервые использовались супер-ЭВМ. Его миссией значится оказание информационной и вычислительной поддержки научному сообществу посредством параллельных вычислений и применения их результатов, разработка автоматизированных систем управления для администраций университетов, проектирование и реализация программного обеспечения для бизнеса, системы здравоохранения и органов государственной власти [9].

В настоящее время техническое оснащение и оборудование CINECA отвечает самым высоким стандартам: установленный в 2012 г. суперкомпьютер Fermi считался на тот момент седьмым по мощности в мире. В практическом ключе при обоснованной необходимости большинство итальянских исследователей могут получить бесплатный доступ к высоким информационным технологиям CINECA.

Исторически важным аспектом деятельности итальянского научного сообщества, начиная с самых ранних этапов его развития [5; 6], было налаживание внешних трансграничных связей. В наши дни данное направление также остается одним из приоритетов научной политики Италии. Интернационализация научных исследований – процесс, к которому MIUR в рамках выполнения своей координирующей роли стремится подключить всех субъектов в сферах высшего образования и науки.

Особое внимание в этой области уделяется работе с партнерами по Евросоюзу для дальнейшей интеграции в пределах единого европейского пространства высшего образования (European Higher Education Area) и научных исследований (European Research Area). На уровне Еврокомиссии и Европарламента Италия активно выдвигает

стратегические и тактические инициативы по устранению барьеров для комплексного сотрудничества между научными коллективами (в том числе многонациональными) стран ЕС. В частности, итальянское правительство выступает за развитие и расширение европейского сотрудничества в области научно-технических исследований (COST) – самой долгосрочной (с 1971 г.) до сих пор действующей программы, финансируемой Еврокомиссией, по поддержке транснационального взаимодействия между исследователями, учеными и инженерами Европы.

В то же время научные связи Италии определены не замыкаются на ЕС: подписание много- и двусторонних соглашений о сотрудничестве в сфере высшего образования и науки с развитыми и развивающимися странами (в том числе с Россией) является важным инструментом и точкой приложения совместных усилий MIUR и Министерства иностранных дел (MAECI) [2; 3]. После реформы внешнеполитического ведомства 2011 г., в результате которой стала воплощаться в жизнь концепция «Система Италия», ставка была сделана на «командную игру» дипломатов и представителей иных государственных структур, а также частных организаций [7]. В результате появилась прочная связка MAECI–MIUR, в которой за содержательную часть инициатив и проводимых мероприятий отвечает второе ведомство, а за формальную и административно-техническую – первое.

Конкретно речь идет о продвижении и распространении итальянской научной культуры за рубежом посредством организации фестивалей Дни культуры Италии, а также иных фестивалей, выставок, конференций и т.д. Эта работа ведется с опорой на сеть загранучреждений MAECI, насчитывающей по состоянию на 2016 г. более 400 точек по всему миру, в т.ч. 127 посольств, 92 консульства и 83 итальянских института культуры [7]. Условно назвав это исходящей научной дипломатией, уместно также говорить о входящей, т.е. о привлечении высококвалифицированных научных кадров из-за рубежа через программы научного обмена, стажировок и т.д., а также развивающуюся сеть научных и технопарков. Тот факт, что во многих посольствах существует специальная должность научного атташе (итал. *adetto scientifico*), на которую, как правило, назначают видных представителей академическо-

го сообщества и/или университетской среды, позволяет действительно говорить о наличии в Италии такого феномена, как научная дипломатия [1].

Подводя итог, следует отметить, что итальянское научное сообщество продолжает находиться в состоянии непрерывной трансформации – особенно с учетом быстро меняющихся мирохозяйственных реалий. Если в 1980 г. в Италии насчитывалось 96 тыс. человек, занятых в научно-исследовательской сфере, из которых 47 тыс. собственно исследователей, то к 2015 г. эти показатели выросли более чем в 2,5 раза (248 и 120 тыс. соответственно) [14]. Такая же картина в той или иной степени наблюдается и применительно к другим индикаторам развития науки и высшей школы, для большинства из которых характерен как интенсивный, так и экстенсивный рост. Иными словами, итальянская наука не застывает в своей многовековой истории и не стоит на месте [12]. Именно это дает почву для проведения ее дальнейших исторических и прикладных исследований.

Литература

1. *Зонова Т.В.* Дипломатия: модели, формы, методы. М.: Аспект-Пресс, 2014.
2. *Маслова Е.А.* Внешняя политика правительств Р. Проди и С. Берлускони (2006–2010) // На перекрестке Средиземноморья: «Итальянский сапог» перед вызовами XXI века. М.: Весь мир, 2011.
3. *Маслова Е.А.* Внешняя политика Маттео Ренци: преемственность или новый курс? // Итальянская Республика в меняющемся мире. СПб.: Нестор-История, 2014.
4. *Маслова Е.А.* Италия: образование и экономическое развитие // Современная Европа. 2014. № 4.
5. *Райнхардт Р.О.* Итальянская модель самоорганизации научного сообщества в период фашизма: критический анализ // Среднее профессиональное образование. 2016. № 12.
6. *Райнхардт Р.О.* Развитие итальянской модели самоорганизации научного сообщества в XVII–XIX веках // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2016. № 11.
7. *Райнхардт Р.О.* «Система Италия» как пример инновационной экономической дипломатии // Вестник МГИМО-Университета. 2015. № 6.
8. *Райнхардт Р.О.* Финансирование научного сообщества в ведущих экономиках мира: сравнительный анализ // Страхование дело. 2016. № 11.
9. CINECA. URL: <http://www.cineca.it/>
10. *Greco P.* Ricercatori in Italia: pochi ma buoni. URL: <http://www.unipd.it/ilbo/content/ricerca-italia-pochi-ma-buoni>
11. Gross domestic expenditure on R&D. URL: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/R_%26_D_expenditure
12. *Guerraggio A., Nastasi P.* L' Italia degli scienziati. 150 anni di storia nazionale. Milano: Mondadori Bruno, 2010.
13. *Iannaccone S.* La ricerca in Italia: pochi laureati e ricercatori (ma buoni). URL: <http://www.wired.it/scienza/2014/03/18/rapporto-anvur-ricerca-italia/>
14. Rapporto Biennale sullo Stato del Sistema Universitario e della Ricerca 2016. URL: http://www.anvur.org/attachments/article/1045/ANVUR_Rapporto_INTEGRALE_~.pdf
15. Research in Italy. Land of «Hidden gems». URL: http://www.biotechitaly.com/pdfuffici/research_italy_land_hidden_gems.pdf

Аннотации

Атыаскина Татьяна Викторовна

Формирование мотивационно-ценностного отношения будущих техников-программистов к самообразовательной деятельности

Формирование положительной мотивации и ценностного отношения студентов к самообразовательной деятельности – одна из проблем современного образования. В статье описывается опытно-экспериментальная работа по формированию мотивационно-ценностного отношения будущих техников-программистов к самообразовательной деятельности. Автором представлены результаты констатирующего педагогического эксперимента, которые легли в основу построения и проведения формирующего педагогического эксперимента.

Ключевые слова: мотивационно-ценностное отношение, умение самообразования, самообразовательная деятельность, техник-программист.

Atyaskina Tatyana Victorovna (Orenburg State University College)

The Formation of Future Software Technicians' Motivational and Value Oriented Attitude to Self-Educational Activity

One of the problems of modern education is the formation of students' positive motivation and value oriented attitude to self-educational activity. The article describes experimental work on the formation of the future software technicians' motivation and value oriented attitude to self-educational activity. The author presents the results of the ascertaining pedagogical experiment which have formed the basis for constructing and carrying out the subsequent forming pedagogical experiment.

Keywords: motivation and value oriented attitude, self-education skills, self-educational activity, software technician.

E-mail: atayskina_tv@mail.ru

Батуева Светлана Геннадьевна, Хайсанова Антонида Ивановна

Историко-культурное наследие Зеленодольского региона и Татарстана

Изучение исторических процессов может про-

лить свет на истоки многих современных проблемных ситуаций. В статье представлено историко-культурное наследие Зеленодольского района, материалы археологических находок Золотоордынской комплексной историко-археологической экспедиции под руководством Альберта Бурханова.

Ключевые слова: методы геологии, поддержание природного равновесия, архитектурные памятники, древняя история, исторические процессы.

Batuyeva Svetlana Gennadyevna, Khaysanova Antonida Ivanovna (Zelenodolsk Institute of Mechanical Engineering and Information Technology, Branch of Tupolev Kazan National Research Technical University)

Historical and Cultural Heritage of Zelenodolsk Region and Tatarstan

The study of historical processes can shed light on the origins of many current problem situations. The article presents the historical and cultural heritage of Zelenodolsk region, archaeological findings materials of the Golden Horde complex historical and archaeological expedition under the leadership of Albert Burkhanov.

Keywords: geology methods, maintaining the balance of nature, architectural monuments, ancient history, historical processes.

E-mail: svetlanabatueva@mail.ru

Васяева Мария Валентиновна, Ермоченко Людмила Викторовна

Business English: будьте созвучны современности

В статье рассмотрены разнообразные методики, позволяющие наиболее эффективно овладеть навыками как устной, так и письменной речи при изучении делового английского языка. Метод проектов отражает принцип мотивации и принцип практического применения языка. Коллективная учебная деятельность рассмотрена на примере ознакомительной экскурсии по образовательной программе, финансируемой Германской службой академических обменов (DAAD).

Ключевые слова: бизнес-английский, стилистический уровень, пространство общения, сферы деятельности, интеллектуальные способности, фундаментальное образование.

Vasyaeva Maria Valentinovna, Ermochenko Ludmila Victorovna (Zelenodolsk Institute of Mechanical Engineering and Information Technology, Branch of Tupolev Kazan National Research Technical University)

Business English: Be in Tune with Modernity

The article deals with a variety of techniques allowing you to most efficiently master the skills of both oral and written speech when studying Business English. The project method reflects the principle of motivation and the principle of practical application of the language. Collective educational activity is considered on the example of an introductory tour of the educational program funded by the German Academic Exchange Service (DAAD).

Keywords: Business English, stylistic level, communication space, spheres of activity, intellectual abilities, fundamental education.

E-mail: svetlanabatueva@mail.ru

Воробьев Сергей Владимирович, Мягкова Анна Павловна, Самосадная Ирина Леонидовна

Интеграция основного и дополнительного образования

Статья посвящена проблеме интеграции основного и дополнительного образования. Рассмотрена роль дополнительного образования в повышении эффективности основного образования. Представлены ресурсы дополнительного образования, которые могут быть задействованы образовательными организациями. Авторы раскрывают противоречия, стоящие на пути реализации интеграции основного и дополнительного образования, рассматривают необходимое методическое обеспечение.

Ключевые слова: основное образование, дополнительное образование, интеграция, методическое обеспечение.

Vorobyov Sergey Vladimirovich (Medical College № 7), Myagkova Anna Pavlovna (Secondary School № 2012 'Mirotvorets', Samosadnaya Irina Leonidovna (Moscow State University of Medicine and Dentistry)

Integration of Basic and Additional Education

The article is devoted to the problem of integration of basic and additional education. The role of additional education in improving the efficiency of basic education is considered. Resources of additional education which can be used by educational organizations are presented. The authors reveal contradictions on the way of realization of basic and additional education integration, consider the necessary methodical support.

Keywords: basic education, additional education, integration, methodical support.

E-mail: serezhikv@mail.ru

Гаманенко Надежда Павловна
Формирование готовности педагогов к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности в контексте компетентностного подхода

Представлена организационно-педагогическая модель формирования готовности педагогов к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности. Описаны концептуальный, процессуальный и результативный модули данной модели, а также результаты ее внедрения в контексте компетентностного подхода на примере конкретной профессиональной образовательной организации.

Ключевые слова: модель, модуль, уровни готовности, критерии, компетентностный подход.

Gamanenko Nadezhda Pavlovna (Perm Krai College of the Olympic Reserve, Perm)

The Formation of College Teachers' Readiness to Improve Professional and Pedagogical Activity in the Context of the Competence-Based Approach

The article presents an organizational and pedagogical model of the formation of college teachers' readiness to improve a professional and pedagogical activity. The conceptual, procedural

and effective modules of this model are described, as well as the results of its implementation in the context of the competence-based approach on the example of a specific professional educational organization.

Keywords: model, module, readiness levels, criteria, competence-based approach.

E-mail: gamanenko_np@mail.ru

Гоголева Ирина Ивановна, Митрофанова Елена Анатольевна

Совместное исследование как механизм взаимодействия участников педагогического образовательного кластера

В статье представлены основы кластерного взаимодействия образовательных организаций разного уровня в формате педагогического образовательного кластера. Авторы на конкретном примере демонстрируют проведение совместного исследования как механизма кластерного взаимодействия образовательных организаций, представляют результаты, которые дают основание утверждать, что педагогический образовательный кластер представляет собой продуктивную и конкурентоспособную форму кооперации интеллектуальных, образовательных, инфраструктурных, кадровых ресурсов его партнеров.

Ключевые слова: педагогический образовательный кластер, кластерное взаимодействие, механизм кластерного взаимодействия, готовность, переход к обучению в основной школе.

Gogoleva Irina Ivanovna (The Soviet Union Hero Kalarash Khabarovsk Teacher Training College), Mitrofanova Elena Anatolyevna (Secondary School № 30, Khabarovsk)

A Joint Study as a Mechanism of Interaction Between Participants of a Pedagogical Educational Cluster

The article presents the basics of cluster interaction of educational organizations of different levels in the format of a pedagogical educational cluster. Using a concrete example the authors demonstrate a joint study as a mechanism of cluster interaction between educational organizations, present the results that give grounds to assert that the pedagogical educational cluster is a productive and competitive form of

cooperation of intellectual, educational, infrastructural, and human resources of its participants.

Keywords: pedagogical educational cluster, cluster interaction, mechanism of cluster interaction, readiness, transition to education in a secondary school.

E-mail: igogoleva@mail.ru

Головащенко Виктор Владимирович
Проблема опережающей профессиональной подготовки студента колледжа в российском научном дискурсе

В статье представлены результаты исследования по проблеме опережающей профессиональной подготовки студента колледжа. Автор представляет свою интерпретацию содержания понятия «опережающая профессиональная подготовка студента колледжа», предлагает подходы к практической реализации модели такой подготовки в средней профессиональной школе.

Ключевые слова: дискурс, опережение, профессиональная подготовка, студент колледжа.

Golovashchenko Victor Vladimirovich (Shadrinsky Polytechnic College, Kurgan Oblast)

The Problem of College Students Advanced Vocational Training in the Russian Scientific Discourse

The article presents the results of the research on college students advanced vocational training in the Russian scientific discourse. The author presents his interpretation of the content of the concept of 'college students advanced vocational training', suggests approaches to a practical implementation of such a model of training in an average vocational school.

Keywords: discourse, advance, vocational training, college student.

E-mail: viktor196945@mail.ru

Гусева Татьяна Александровна, Казакова Лариса Николаевна, Полякова Александра Валентиновна

ТРИЗ-технологии для развития творческих возможностей учащихся

В статье рассматриваются проблемы реализации ТРИЗ-технологий в образовательной среде

среднего профессионального образования. Актуальность методики внедрения ТРИЗ-технологий в учебный процесс обусловлена требованиями ФГОС нового поколения и формированием общих и профессиональных компетенций студентов в процессе преподавания общепрофессиональных и специальных дисциплин СПО.

Ключевые слова: технологии, методы и приемы ТРИЗ-технологий, ТРИЗ-педагогика, творческое воображение педагога, решение инженерных задач.

Guseva Tatyana Alexandrovna (Nizhny Novgorod Radio Engineering College), Kazakova Larisa Nikolayevna, Polyakova Alexandra Valentinovna (Nizhny Novgorod Institute of Education Development)

TIPS (Theory of Inventive Problem Solving) Technology for the Students' Creative Capabilities Development

The article considers the problems of implementation of TIPS-technologies in an educational environment of secondary vocational education. The relevance of the methods of introducing and adapting TIPS-technologies in the educational process is conditioned by the requirements of the Federal State Educational Standards of a new generation and the formation of students' general and professional competencies in the process of teaching general professional and special disciplines of secondary vocational education.

Keywords: technologies, methods and techniques of TIPS-technologies, TIPS-pedagogy, teachers' creative imagination, engineering problem solving.

E-mail: guseva-yanat1984@mail.ru

Замолоцких Елена Геннадиевна
Обеспечение профессиональной направленности научно-исследовательской деятельности студентов вуза

В статье представлено авторское видение проблемы, включающее идеи деятельностного и компетентностного подходов. Проанализированы структурные и функциональные компоненты научно-исследовательской деятельности студентов на основе исследования их потребностей и профессиональной мотивации, предложены векторы разработки современ-

ных моделей управления качеством научно-исследовательской деятельности студентов.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, компетентностный подход, структурные и функциональные компоненты, профессиональная мотивация.

Zamolotskikh Elena Gennadiyevna (Moscow Psychological and Social University)

Ensuring Professional Orientation of University Students' Research Activity

The article presents the author's vision of the problem including the ideas of an activity and competence-based approaches. Structural and functional components of students' research activity are analyzed on the basis of research of their needs and professional motivation, vectors of development of modern models of students' scientific research activity quality management are offered.

Keywords: research activity, competence-based approach, structural and functional components, professional motivation.

E-mail: ezamolotskikh@mpsu.ru

Исакова Александра Петровна
Состав педагогических условий для здоровьесберегающей деятельности преподавателей колледжа

Выявлен и описан состав специальных педагогических условий здоровьесберегающей деятельности преподавателя, необходимых для формирования компетенций безопасного существования студентов профессиональной образовательной организации.

Ключевые слова: педагогические условия, компетенции безопасного существования студентов, здоровьесберегающая деятельность преподавателя.

Isakova Alexandra Petrovna (Khabarovsk Teacher Training College)

The Structure of Pedagogical Conditions for College Teachers' Health-Saving Activity

The structure of special pedagogical conditions for college teachers' health-saving activity necessary for the formation of vocational organization students' secure existence competences has been revealed and described.

Keywords: pedagogical conditions, students' secure existence competences, teachers' health-saving activity.

E-mail: isakovaa85@mail.ru

Райнхардт Роман Отмарович, Маслова Елена Александровна

Некоторые особенности научной и образовательной политики Италии на современном этапе

В статье рассмотрены отдельные направления и основные приоритеты научной и образовательной политики Италии на современном этапе ее развития. Описана деятельность важнейших элементов итальянской научно-исследовательской инфраструктуры. Особое внимание уделено их трансграничным связям, а также научной дипломатии как одному из направлений работы Министерства иностранных дел. По совокупности факторов эффективность текущей научной и образовательной политики в Италии оценена как сравнительно высокая.

Ключевые слова: самоорганизация научного сообщества, наука в Италии, образование в Италии, научная политика, научная дипломатия.

Raynkhartd Roman Otmarovich, Maslova Elena Alexandrovna (Moscow State Institute of International Relations)

Specific Features of Current Scientific and Educational Policy in Italy

The article examines certain areas and main priorities of Italy's scientific and educational policy at the present stage of its development. The activity of the most important elements of the Italian scientific research infrastructure is described. Particular attention is paid to their cross-border links, as well as scientific diplomacy as one of the directions of the Ministry of Foreign Affairs' work. By the combination of factors, the efficiency of current scientific and educational policies in Italy is assessed as relatively high.

Keywords: scientific community's self-organization, science in Italy, education in Italy, science policy, science diplomacy.

E-mail: elena.maslova21@gmail.com

Степанидина Светлана Валерьевна, Вилкова Марина Рудольфовна, Тихомиров Геннадий Александрович

Проектирование школьной формы в рамках практико-ориентированной подготовки будущих модельеров

Целью данной публикации является передача опыта практико-ориентированного подхода к обучению будущих модельеров посредством выявления и обоснования значения школьной формы для реализации игровой потребности младшего школьника в процессе обучения и учета полученных положений при проектировании новых моделей.

Ключевые слова: игровая потребность, младший школьник, практико-ориентированное обучение, школьная форма.

Stepanidina Svetlana Valeryevna, Vilkoval Marina Rudolfovna, Tikhomirov Gennady Alexandrovich (Institute of Food Technology and Design, Branch of Nizhny Novgorod State University of Engineering and Economics)

Designing School Uniform in the Practice-Oriented Training of Future Fashion Designers

The aim of this article is to transfer the experience of the practice-oriented approach to future fashion designers' training through the identification and validation of the school uniform value for implementing the game needs of younger schoolchildren in the process of training and taking into account the provisions obtained for designing new models.

Keywords: game needs, younger student, practice-oriented education, school uniform.

E-mail: ktchi51@mail.ru

Фролова Валентина Николаевна, Шилова Людмила Николаевна

Качество теоретической подготовки учащихся: разработка унифицированной системы оценки

В лаборатории социально-педагогических измерений Нижегородского института образования разработана унифицированная система оценки качества теоретической подготовки специалистов в системе среднего профессионального образования Нижегородской области. Авторы

представляют структуру, функции, преимущества системы.

Ключевые слова: унифицированная система, оценка качества образования, теоретическая подготовка, программа АСТ-тест.

Frolova Valentina Nikolayevna, Shilova Ludmila Nikolayevna (Nizhny Novgorod Institute of Education Development)

The Quality of Students' Theoretical Training: Unified Evaluation System Development

In the laboratory of social and pedagogical measurements of Nizhny Novgorod Institute of Education a unified system for evaluating the quality of specialists' theoretical training in the system of secondary vocational education of Nizhny Novgorod Oblast has been developed. The authors present the structure, functions, and advantages of the system.

Keywords: unified system, education quality evaluation, theoretical training, AST test program.

E-mail: frolova108@list.ru

Ядрышников Константин Сергеевич

Трудности внедрения кейс-технологии в образовательный процесс (на примере преподавания правовых дисциплин)

В статье рассмотрены теоретические и практические аспекты применения кейс-технологии в

профессиональных образовательных организациях. Статья содержит перечень основных трудностей, с которыми могут столкнуться как педагоги, так и обучающиеся при использовании кейс-технологии. Знание преподавателем потенциальных проблем при применении кейс-технологии поможет в их преодолении.

Ключевые слова: кейс-технология, обучение, кейс-метод, учебная дисциплина, образовательный процесс, трудности преподавания.

Yadryshnikov Konstantin Sergeyeovich (Nizhny Novgorod Small Business School)

Difficulties in Introducing Case Technologies into an Educational Process (on the Example of Teaching Legal Disciplines)

The article considers theoretical and practical aspects of application of case technologies in vocational educational organizations. The article contains a list of the main difficulties that both teachers and students may face when using case technologies. Teachers' knowledge of potential problems when applying case technologies will help in overcoming them.

Keywords: case technology, training, case method, educational discipline, educational process, difficulties of teaching.

E-mail: konstantin-y@yandex.ru

ТРЕБОВАНИЯ К НАУЧНЫМ И МЕТОДИЧЕСКИМ ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ

Высшая аттестационная комиссия РФ утвердила систему критериев для включения изданий в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, выпускаемых в РФ, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Требования к содержанию

Статья должна содержать законченный и логически цельный материал, посвященный актуальной проблеме, начинаться с формулировки целей и завершаться четко сформулированными выводами, рекомендациями по внедрению результатов и оценке перспектив дальнейшего развития проблемы. Название статьи должно быть кратким и отражать основную идею ее содержания.

Технические требования

1. Текст статьи высылается по электронной почте в форматах DOC или RTF редактора MS Word. Параметры страницы: левое поле – 3 см, правое поле – 1,5 см, верхнее и нижнее поле – 2 см. Шрифт документа – Times New Roman. Размер шрифта (кегель) – 14. Междустрочный интервал – 1,5.
2. Объем статьи должен быть не менее 5 и не более 16 страниц машинописного (компьютерного) текста.
3. Отдельные элементы текста могут содержать курсивное, полужирное выделение.
4. Рисунки, диаграммы, схемы необходимо продублировать в виде отдельных графических файлов (в формате TIFF или JPG).
5. Статья в журнале может сопровождаться цифровыми фотографиями (от 600 dpi) и, при необходимости, иллюстрациями к публикации.

Порядок оформления статей

- фамилия, имя и отчество (полностью) автора (на русском и английском языках);
- место работы автора (полное название образовательного (научного) учреждения), должность, ученое звание и степень (если есть), контактный телефон (факс), адрес электронной почты, почтовый адрес (домашний и рабочий) с индексом (отметить адрес, по которому автор предпочитает получить экземпляр журнала);
- название статьи (5–7 слов) на русском и английском языках;
- текст статьи на русском языке, оформленный в соответствии с техническими требованиями;
- библиография (литература), содержащая только публикации, цитируемые в тексте статьи;
- аннотация к статье (не более 450 знаков) с обоснованием новизны и результатов исследования, методов, использованных при его проведении, на русском и английском языках;
- ключевые слова (5–6) на русском и английском языках.

Отдельным файлом высылается рецензия, данная на статью кандидатом или доктором наук, компетентным в соответствующей отрасли науки, содержащая оценку актуальности, степени детализации изложения и разработанности проблемы, новизны и методической ценности представленного материала, логики изложения и структурированности статьи, а также рекомендацию по ее публикации.

Редактор М.Ю. Гастева
Корректор И.Л. Ануфриева
Компьютерная верстка С.В. Оленевой

Адрес редакции: 105318, Москва,
Измайловское ш., 24, корп. 1.
Автономная некоммерческая организация
«Редакция журнала “Среднее профессиональное образование”»
Тел.: 8 (495) 972-37-07.
Тел./факс: 8 (499) 369-62-74.

Подписано в печать 24.03.2017.
Тираж 3000 экз.
Формат 60 x 90 1/8. Объем 8,5 печ. л. Уч.-изд. л. 7,9.

Отпечатано в ООО «ПРИНТ ОПТИМА».
Адрес: 107113, Москва, Сокольническая пл., д. 4а, оф. 309.

Заказ ____