

**Министерство образования Московской области
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
Московский государственный областной университет**

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ
К ФОРМИРОВАНИЮ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ
ПОДГОТОВКИ КАДРОВ
В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

*Материалы
Региональной межвузовской научно-практической конференции
(10 декабря 2013 г., Москва)*



**Москва
2014**

УДК 378(063)
ББК 74.48Я43
Н–43

*Печатается по решению Учебно-методического
и Редакционно-издательского советов МГОУ*

Редколлегия:

В.М. Клычников – проректор по учебной работе
и международному сотрудничеству (ответственный редактор);
В.Г. Голышев – начальник УМУ;
М.Е. Храпова – начальник УМО очного отделения
(ответственный секретарь)

Составители:

М.Е. Храпова – начальник УМО очного отделения;
М.А. Миненкова – специалист УМО очного отделения

Н–43 Научно-методические подходы к формированию образовательных программ подготовки кадров в современных условиях: сб. материалов региональной межвузовской научно-практической конференции (10 декабря 2013 г., Москва) / Моск. гос. обл. ун-т; редкол.: В.М. Клычников (отв. ред.), В.Г. Голышев, М.Е. Храпова (отв. сек.); сост.: М.Е. Храпова, М.А. Миненкова. – М.: ИИУ МГОУ, 2014. – 86 с.

Сборник содержит материалы Региональной межвузовской научно-практической конференции, состоявшейся в Московском государственном областном университете 10 декабря 2013 года. В представленных материалах рассматриваются актуальные проблемы развития современного образования, новое в законодательной базе образования, ФГОС в сфере высшего профессионального образования, соответствие подготовки выпускников требованиям ФГОС.

УДК 378(063)

ББК 74.48Я43

© Составление, М.Е. Храпова,
М.А. Миненкова, 2014

© Московский государственный
областной университет, 2014

© Оформление. ИИУ МГОУ, 2014

Содержание

С.А. Аманжолов Интеграция и модернизация образования - стратегический ресурс XXI века (из опыта Казахских вузов)	5
Л.Н. Анисимова Практика организации образовательного процесса по профессионально-графической подготовке будущих учителей технологии и предпринимательства.....	9
В.Н. Ахренов Особенности развития региональной системы повышения квалификации педагогических и руководящих работников образовательных организаций московской области	15
А.А. Безрукова Формирование управленческих кадров в условиях современного развития образования	20
О.А. Борисова Практическое применение оценочных средств на занятиях по физической культуре в вузе	23
В.В. Воронов Модульный учебный план в высшей школе	26
И.Ю. Гац К вопросу о выборе оптимальных видов самостоятельной работы магистрантов	32
А.В. Губанов Особенности методики преподавания студентам-психологам математических методов анализа результатов психолого-педагогического исследования	34
И.И. Донскова Взаимодействие языков и культур в подготовке кадров в современных условиях	36
С.Б. Забелина Формирование исследовательской компетентности студентов педагогических вузов.....	39
Е.А. Кытманова Реализация программы: «Особенности преподавания иностранного языка в условиях новой парадигмы образования (внедрения ФГОС нового поколения в программу обучения иностранному языку) на курсах Повышения квалификации учителей Московской области	48
В.Л. Курабцев О совершенствовании рабочей программы дисциплины «Философия» для методологической подготовки научных кадров	50
Н.Н. Лавров Методологические основы формирования образовательных программ в области технологического образования...	53
С.П. Ломов Образовательная область «Искусство» в системе общеобразовательных дисциплин.....	55
А.П. Матвеев К проблеме целеполагания образования школьников в области физической культуры	62
Е.А. Певцова Компетентностный подход при формировании образовательных программ высшей школы	64
Л.С. Хижнякова Требования к диссертационным исследованиям магистров по направлению «Педагогическое образование	73

Г.Г. Швецов Совершенствование методической подготовки педагогических кадров в области естественнонаучного образования ...	76
О.Б. Широких Опыт организации подготовки будущих учителей к работе в условиях инклюзива.....	79

ИНТЕГРАЦИЯ И МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ - СТРАТЕГИЧЕСКИЙ РЕСУРС XXI ВЕКА

(из опыта Казахстанских Вузов)

Аманжолов С.А. д.п.н., профессор кафедры средового дизайна

Процессы глобализации и нарастающая конкуренция в области образования поставили практически все страны мира перед необходимостью формирования общих региональных образовательных пространств. В связи с этим перед странами встала задача повышать качества образования. После распада Союза все бывшие республики начали проводить образовательную политику, направленную на повышение доступности и качества высшего образования. Из этого следует, что и система образования Казахстана тоже нуждалась в дальнейших переменах. Вот почему по предложению Нурсултана Назарбаева в Казахстане особо уделяется внимание на качество образования.

Понятием «образование» принято обозначать качественные изменения, происходящие в человеке под воздействием, направленным к расширению объема знаний и опыта делают человека полноценным членом цивилизованного общества. В современном значении «образование» - это изменение человека под воздействием, направленным к расширению объема знаний, их систематизации и подготовке к использованию. Образованность в этом случае воспринимается как продукт воздействия современных образовательных систем, прежде всего - освоения школьных и вузовских программ. При этом образованность включает в себя не только образование человека, но и его общую культуру, воспитанность.

Вряд ли можно сегодня оспаривать тот факт, что хорошее образование нельзя приобрести где угодно, поскольку возможность получить хорошее образование напрямую связана с наличием хорошо образованных преподавателей, способных передать эту свою образованность своим студентам. Поэтому сейчас все вузы нуждаются в высококвалифицированных педагогических кадрах. Перед системой высшего образования в Казахстане сегодня поставлены принципиально новые задачи. Это связано еще с новой идеологией Президента Н. Назарбаева «Интеллектуальная нация – основа будущего» и «Инновационная индустрия науки и знаний - стратегический ресурс Казахстана в XXI веке». Важнейшей миссией является совершенствование обеспечения подготовки и переподготовки научно-педагогических кадров высшей школы на уровне современных требований.

Особых слов признательности заслуживает учрежденная Президентом страны Н. Назарбаевым в 1993 году международная стипендия «Болашак». В ее основу легла идея содействия талантливой молодежи в получении качественного образования в лучших зарубежных вузах для дальнейшего применения полученных знаний и опыта во благо Казахстана. Второе дыхание программа получила благодаря поручению Главы государства о ежегодном увеличении до 3 тыс. человек стипендиатов программы «Болашак». Тем самым Президент заявил о молодежи, как о государстве, ориентированном на ускоренное повышение уровня знаний собственного населения и развитие кадрового потенциала страны. Для казахстанской молодежи этот шаг предоставил беспрецедентные возможности. Начиная с сентября 2010 года по международной программе «Болашак» стали направлять на обучение и преподавателей вузов. Программа «Болашак» является прекрасной возможностью для повышения академической мобильности, что позволит нашим преподавателям повысить свою квалификацию, обменяться опытом с коллегами, а также привнести инновационные подходы в педагогический процесс, что, несомненно, отразится на качестве образовательных услуг. Благодаря программе «Болашак», в 2011 году я проходил научную стажировку на кафедре живописи ХГФ МПГУ под руководством академика РАО и РАХ С.П. Ломова. Объединение образовательных систем в рамках государств постсоветского пространства, точнее с Россией, в настоящее время наиболее актуально. Именно здесь наибольшее количество студентов сможет применить полученные знания. А также можно отметить еще ряд благоприятных факторов создания общего образовательного пространства с Россией. Первое - сохранившийся язык межнационального общения; второе - традиции и методическая система художественного образования; третье - примерно одинаковый уровень социально-бытовых условий; четвертое - отсутствие визового режима; пятое - эмиграция и т.д.

Первым из президентов стран СНГ, предложение о создании Евразийского союза исходило от президента Казахстана Нурсултана Абишевича Назарбаева, которое в 1994 году он озвучил во время выступления в Московском государственном университете им. М.В. Ломоносова. Тогда в это мало кто верил. За это время, мир сильно изменился. Что мы видим сейчас, многие идеи, положенные в основу модели Евразийского союза не только сохранили свою актуальность, но уже полноценно внедрены. Например, таможенный союз Россия, Казахстан и Белоруссия, вступивший в силу с января 2010 года, является ярким примером того, что идеи, предложенные еще в начале 1990-х годов, опередили свое время. Сегодня этот феномен больше известен под общим названием «Евразийский проект Нурсултана Назарбаева», в рамках

которого впервые была выработана общая концепция «евразийства» для всех стран постсоветского пространства. Евразийский проект можно определить не только как идею экономической интеграции, но и как вектор практической политики, проводимой во многих сферах: политической, информационной, правовой, гуманитарной, культурной, образовательной и других.

Еще один пример «Сетевой университет СНГ». Целью проекта «Создание Сетевого открытого университета СНГ» является разработка и внедрение в рамках единого общего образовательного пространства государств-участников СНГ. Основной целью проекта является повышение качества и привлекательность высшего образования, укрепление сотрудничества и межвузовских связей в сфере высшего образования на территории государств-участников СНГ. Проект направлен на организацию и реализацию высококачественных совместных магистерских программ, укрепление международного сотрудничества в области подготовки специалистов высшей квалификации и содействие обмену аспирантами, проведение совместных научных исследований с целью подготовки диссертации.

В Москве состоялся координационный совет сетевого университета СНГ на тему: «Инновационное и гуманитарное партнерство - основа динамичного развития стран СНГ». Совет проходил в МГИМО 14-15 октября 2010 г. Тогда президент России Медведев Д.А. в своем выступлении говорил, что «необходимо разрабатывать и реализовывать новые совместные проекты, которые помогут развитию стран СНГ». Это все говорит о том, что нам необходимо продумать план расширения межвузовских связей сотрудничества, в том числе в отношении организации и проведения различных международных научных, методических семинаров и конференций по проблемам совершенствования профессиональной подготовки художников-педагогов новой формации.

Нынешняя система высшего образования многих стран основана на усвоении знаний о том, что произошло или уже сделано. Это характерно и для многих вузов СНГ. В этом есть важный момент фундаментальности. Но практическая сторона обучения играет лишь второстепенную роль. Сегодня наиболее успешными являются те страны, которым удалось совместить в университетской системе образования теоретическую и практическую составляющую.

Сейчас в мире распространяются программы двойных дипломов подготовки магистров, так как это являются важной частью интеграции в мировую систему образования. Я надеюсь, что при всех экономических трудностях мы останемся вместе и будем продумывать новые пути, формы для того чтобы укрепить наше научное сотрудничество России и Казахстана.

1. Н.А. Назарбаев. «Интеллектуальная нация – основа будущего»//Казахстанская правда, 8 декабря 2010г.
2. С. Харченко. Казахстан, от суверенитета к мировой конкурентоспособности. М.: 2010. -592с.

Практика организации образовательного процесса по профессионально-графической подготовке будущих учителей технологии и предпринимательства

**Л.Н. Анисимова д.п.н., профессор,
заведующий кафедрой теории и методики профессионального образования**

Современный этап развития высшего профессионального образования обусловлен сменой научно-теоретической парадигмы, повлекшей необходимость осуществления в нем инновационных преобразований. Новая образовательная парадигма предполагает моделирование образовательного пространства и организацию образовательного процесса, направленного на становление личности будущего специалиста как субъекта интеллектуального, духовного и профессионального саморазвития, как носителя целей, идей и норм созидательного преобразования действительности в профессиональной деятельности.

Формирование инновационного общества предъявляет качественно новые требования к профессиональному образованию в вузах. Для всех регионов страны это является весьма актуальным в связи с новой стратегией развития государственной инновационной системы. Важнейшей задачей высшего профессионального образования является подготовка будущих учителей технологии, способных к инновационной деятельности. Следует отметить, что подготовка будущих учителей технологии, а также специалистов в области техники и технологий, осуществляется традиционным подходом, отличительным признаком которого является недостаточность требований, связанных с подготовкой студентов как субъектов саморазвития. Тогда как в настоящее время важным является становление выпускников вуза как носителей технологической культуры и современных инновационных технологий достижения прогнозируемых целей.

Решение проблемы организации образовательного процесса опирается на ведущие положения теории систем, теории социального управления взаимодействием гуманитарных (в частности, педагогических) систем. Они позволяют реализовывать современный инновационный подход к организации образовательного процесса по профессионально-графической подготовке на факультете технологии и предпринимательства (ФТП) МГОУ, определять теоретические положения теории обучения, наиболее эффективные в профессиональной подготовке студентов как субъектов профессионального потенциала средствами таких учебных дисциплин

как начертательная геометрия, черчение, основы дизайна, теория и методология дизайна, промышленный дизайн, декоративно-прикладное творчество. Разработка и внедрение рабочих программ дисциплин, включает инструментальные среды для реализации обучающих, контролирующие и тестирующие программ с привлечением новых информационных технологий, активизирует исследовательскую работу преподавателей кафедры теории и методики профессионального образования ФТП МГОУ.

Организация образовательного процесса по профессионально-графической подготовке студентов ФТП как процесс обучения проходит на основе широко известных методологических идей теории системного (В.Ф. Афанасьев, В.С. Ильин, Н.Ф. Кузмина, Г.П. Щедровицкий и др.), личностно-ориентированного (Ш.А. Амонашвили, В.В. Сериков, В.А. Сухомлинский и др.), деятельностного (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) подходов к организации целостного педагогического процесса

Мы рассматриваем обучение как целостность, т.е. педагогическую систему, где под образовательным процессом понимается её функционирование и развитие, как смена её состояний. На основе инновационного подхода была предпринята попытка рассмотрения моделирования взаимодействий педагога и студентов на занятиях, в которые аксиоматически встраивается предметная область начертательной геометрии и компьютерной графики.

Проведенный анализ позволил нам определить методологические аспекты инновационного развития образовательного процесса по профессионально-графической подготовке студентов ФТП, моделирования и реализации системы обучения для становления субъектной позиции будущих учителей технологии в процессе профессиональной подготовки, управления взаимодействием систем обучения и предметных областей начертательной геометрии, черчения, компьютерной графики, основ дизайна и декоративно-прикладного творчества для развития профессиональных способностей студентов.

Инновационную деятельность мы видим в освоении студентами опыта саморазвития интеллектуального, духовного и профессионального потенциала в логике сознательной деятельности, как в области графических дисциплин и использования научной информации, так и в области профессиональной деятельности.

Организуя образовательный процесс по профессионально-графической, подготовке мы учитывали современные требования организации саморазвития личности студентов, развития их самообразовательной деятельности. Для реализации целей образования по саморазвитию будущих учителей технологии нами созданы условия

для овладения ими опытом моделирования обучения, воспитания и управления их взаимодействием на занятиях предметной области начертательной геометрии, черчения, основ дизайна и декоративно-прикладного творчества.

Моделирование системы профессионально-графической подготовки на ФТП, рассматриваемой как синхронное взаимодействие систем обучения, воспитания и предметной области соответствующей учебной дисциплины, предполагает постановку целей и разработку адекватных им педагогических технологий. Поэтому первоначально нами определены цели образовательной системы на стратегическом, оперативном и тактическом уровнях. Для постановки целей оперативного уровня и их реализации были разработаны педагогические технологии на базе предметной области начертательной геометрии и черчения. Таким образом, мы получили возможность осуществлять управление профессионально-графической подготовкой будущих учителей технологии, обеспечивать развитие у выпускников графической культуры, как на уровне моделирования системы учения на занятиях, так и на уровне отслеживания результатов. Эффективность инновационной работы по организации образовательного процесса реально оценивается нами, как результат, воплощенный в виде нового или существенно усовершенствованного продукта – более высокого качества профессиональной подготовки будущих учителей технологии и предпринимательства, проявляющегося в интеллектуальном и профессиональном саморазвитии, направленных на будущую созидательную преобразующую профессиональную деятельность в технологической подготовке в общеобразовательных организациях.

В качестве инновационной формы предъявления будущим учителям технологии и предпринимательства предметной области начертательной геометрии и черчения мы используем новые информационные технологии, в частности, лекции, которые, несомненно, оказывают помощь студентам в изучении графических дисциплин, а также – в процессе самостоятельной работы.

Инновационный подход в работе позволил разработать научно-методическое обеспечение графических дисциплин (интеграция средств формирования профессионально-графической компетентности в систему названной подготовки студентов; технология подготовки преподавателей для формирования профессионально-графической компетентности; методика формирования указанной компетентности; методика формирования профессиональной компетентности средствами начертательной геометрии и черчения), оно внедрено в практику профессионально-графической подготовки будущих учителей технологии.

Процесс формирования умений управления собственной познавательной деятельностью, собственным развитием студента оптимизируется при соблюдении комплекса следующих педагогических условий: непротиворечивого взаимодействия всех систем при изучении графических дисциплин, учета закономерностей формирования умений управления в системе графического образования: психолого-педагогических, целевых, технологических, направленных на формирование положительной мотивации к самообразованию в области начертательной геометрии и черчения, раскрытие творческого потенциала будущих учителей технологии.

Практика организации образовательного процесса по профессионально-графической подготовке студентов факультета технологии и предпринимательства показывает, что обучение дизайну имеет специфические формы и пути формирования этой деятельности. Обучение студентов ФТП профессиональной деятельности в области дизайна наиболее успешно, на основе выявления специфики данного обучения, при создании образовательного пространства, способствующего развитию творческого мышления студентов ФТП, осуществлению ими творческой деятельности.

В настоящее время в существующей практике профессиональной подготовки учителей технологии и предпринимательства, в организации образовательного процесса осуществляется переход на многоступенчатые, многоуровневые модели подготовки студентов, в которых более четко обозначаются общее и профессиональное, федеральное и региональное в содержании профессионального образования; от ступени к ступени усиливается их взаимосвязь; происходит сближение, ориентация на творческие силы студентов; обеспечивается многовариантность путей достижения желаемых образовательных результатов области профессионально-графического образования.

Специфика обучения студентов ФТП в области дизайна заключается в практико-ориентированном обучении, связанным с конкретными приемами предстоящей профессиональной деятельности в области дизайна. Реализация разработанных на кафедре теории и методики профессионального образования учебных программ по дисциплинам «Теория и методология дизайна», «Основы эргономики», «Промышленный дизайн», «Графический дизайн», «Дизайн предметной среды» осуществляется на основе взаимосвязи учебной, игровой, практической деятельности дизайнеров. Отмечено, что стимулирование творческого потенциала студентов ФТП игровой, практической дизайнерской деятельностью способствует становлению личности будущего специалиста. Наиболее успешно становление творческой

позиции студентов происходит в условиях их индивидуальной практико-ориентированной подготовки в процессе изучения дисциплин профильной подготовки.

Теоретические представления о системе профессиональной дизайнерской подготовке студентов ФТП позволили нам проанализировать возможные пути ее дальнейшего развития и совершенствования на уровне бакалавриата. В соответствии с Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования нами разработаны учебные дисциплины, формирующие профессиональную дизайнерскую деятельность студентов. Методика обучения дизайнерской деятельности построена на интегративной взаимосвязи теоретических и практических занятий, освоении умений композиционных построений и художественного проектирования. Усвоение учебного материала значительно повышается при индивидуальном подходе, в процессе совместного обсуждения выполненных заданий, в сотворчестве студентов и преподавателя.

На первоначальном этапе обучения студентов ФТП профессиональной деятельности в области дизайна отмечается недостаточность знаний об изобразительно-выразительных средствах, наблюдается дефицит умений и навыков в отображении дизайнерских идей. На втором этапе происходит непосредственное взаимодействие преподавателя и студента, у студентов проявляется активность во владении изобразительно-выразительными средствами. Следует отметить, что на этом этапе обучения происходит сознательное использование студентами основных графических приемов, знакомство с теорией композиции в дизайне, закрепляются общие понятия о приёмах и средствах построения композиции, закономерностях формообразования промышленных изделий. Третий этап обучения профессиональной дизайнерской деятельности студентов ФТП характеризуется креативным подходом в решении задач, сознательным применением различных вариантов организации формы изделия; применением графических приемов в работе над выполняемым проектом на занятиях по дизайну предметной среды, а также в процессе выполнения курсовых и дипломных работ.

Таким образом, целенаправленное вовлечение студентов ФТП в творческую и учебно-научную деятельность в образовательном процессе по профессионально-графической подготовке:

- формирует способность интеллектуального и профессионального саморазвития в области профессионально-графического образования;
- формирует опыт саморазвития будущих учителей технологии и предпринимательства;

- обеспечивает положительную мотивацию и специальный интерес к саморазвитию в будущей творческой профессиональной деятельности
- значительно повышает их конкурентноспособность, профессиональную компетентность.

Особенности развития региональной системы повышения квалификации педагогических и руководящих работников образовательных организаций московской области

В. Н. Ахренов, главный советник при ректорате МГОУ, к.п.н., доцент.

В соответствии с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (Концепция) стратегической целью государственной политики в области образования является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики современным потребностям общества и каждого гражданина». Реализация этой цели, в том числе, предполагает создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров.

Основным ресурсом, обеспечивающим внедрение системообразующих инноваций в педагогическую практику, является профессионализм педагогов. Без профессионально подготовленных педагогических кадров, способных обеспечить достижения современного качества образования в соответствии с запросами и потребностями личности, общества, государства выполнить такие значимые задачи не представляется возможным.

В 2009 году все вузы, подведомственные Министерству образования Московской области, при переходе на двухуровневую структуру подготовки кадров провели переработку образовательных программ, обеспечившую владение выпускниками новыми информационными технологиями, методами проектной и исследовательской деятельности, педагогическими измерениями, технологиями организации воспитательной работы. Студенты активно занимаются на факультетах дополнительного профессионального образования, приобретая вторую педагогическую специальность. Повысилась эффективность педагогической практики через активное привлечение к её организации педагогов – победителей приоритетного национального проекта «Образование». Реализация приоритетного национального проекта «Образование» и комплексного проекта модернизации общего образования позволила сформулировать заказ региональной системе непрерывного педагогического образования на новые компетенции, как для руководителей образовательных организаций, так и для учителя, включая и молодых специалистов. За основу в работе по модернизации и развитию региональной системы повышения квалификации и муниципальных методических служб Министерством образования Московской области был выбран принцип соответствия системы изменениям, происходящим в науке, технике, технологиях и,

соответственно, в профессионально – педагогической деятельности педагогических и руководящих кадров образовательных организаций.

В результате с 2010 года в Московской области на основе сетевого объединения образовательных организаций высшего, среднего профессионального (педагогического) и дополнительного профессионального образования действует региональная модель повышения квалификации педагогических работников области в объёме 216 часов. Модель – открытая, представляющая собой систему модульных программ: инвариантных, освоение которых является обязательным условием для прохождения педагогом аттестации и получение свидетельства государственного образца, и вариативных, прикладных, учитывающих спрос и быстро меняющиеся реалии. Педагогические работники на соответствие занимаемой должности должны пройти индивидуальную программу повышения квалификации в объёме 5 кредитов (1 кредит – 36 ч., 5 кредитов – 180 ч.), а на получение в ходе аттестации первой или высшей квалификационной категории – в объёме 6 кредитов (216ч.). Руководящие работники и резерв на занятие руководящих должностей – в объёме 6 кредитов (216ч.). Моделью регионального сетевого взаимодействия определены два уровня организации и сопровождения системы повышения квалификации педагогических работников Московской области, исходя из специфики имеющихся условий, ключевым из которых является наличие шести организаций высшего образования, подведомственных Министерству образования Московской области, имеющих в структуре подразделения повышения квалификации и переподготовки.

Муниципальный уровень включает в себя лицензированные муниципальные организации дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) работников образования, действующие под муниципальный образовательный спрос. Они разрабатывают и реализуют в соответствии с заказом муниципальных методических служб краткосрочные программы повышения квалификации в объёме 72 часов в виде вариативных учебных модулей по 36 часов.

Региональный уровень включает в себя организации высшего, дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) и профессиональной переподготовки, среднего профессионального образования и центры повышения квалификации, имеющие лицензию на право осуществления образовательной деятельности по образовательным программам.

В рамках сетевого взаимодействия приняты единые подходы к структурированию программ, содержанию инвариантных модулей, экспертизе и сертификации учебных программ, как первого, так и второго уровней. Такой подход способствовал принятию к реализации кредитно-

зачётной системы в сфере дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) Московской области, а каждый педагог, работающий в региональной системе образования, получил право формировать индивидуальную образовательную траекторию на основе единого регионального реестра сертифицированных программ, включаемого в региональный сетевой информационный ресурс – Сетевой банк программных материалов. Слушатель имеет право осваивать инвариантные и вариативные программы в разных образовательных организациях региона, входящих в сетевое объединение. При этом он получает региональный квалификационный аттестат, в котором фиксируется освоение программ. После накопления необходимого количества кредитов слушателю выдаётся свидетельство государственного образца о повышении квалификации свыше 100 часов. Обучение в региональной сети проходит в очно-заочной форме.

В Московской области создана, апробирована и продолжает развиваться многоуровневая модульная система повышения квалификации. Разработан механизм выстраивания и прохождения педагогом индивидуального маршрута повышения квалификации; определены новые подходы к системе промежуточного и итогового контроля, мониторинга образовательных процесса и результатов; определены формы предъявления результата повышения квалификации.

С введением новой редакции закона Московской области «Об Образовании» от 27 июля 2013 г. №94/2013-ОЗ регион «гарантирует педагогическим работникам государственных образовательных организаций Московской области и муниципальных образовательных организаций в Московской области, непосредственно участвующим в образовательном процессе:

- 1) повышение квалификации;
- 2) переподготовку с учетом образовательных потребностей населения Московской области». Согласно главе 6., ст. 23, «общее руководство реализацией дополнительных профессиональных программ для педагогических работников в системе образования в Московской области осуществляет уполномоченный Правительством Московской области исполнительный орган государственной власти Московской области», что значительно повышает статус дополнительного профессионального образования в регионе. Руководители государственных и муниципальных образовательных организаций в Московской области несут ответственность за создание условий для повышения квалификации работников региональной системы образования, предоставляя им право на дополнительное профессиональное образование по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года. (До

сентября 2013 года педагог в Московской области проходил повышение квалификации один раз в пять лет).

Все ключевые положения современной модели образования, ориентированной на решение задач инновационного развития экономики закреплены Федеральным законом РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», вступившим в действие с 1 сентября 2013 года. Законом, например, предусматриваются сетевые формы реализации освоения основных образовательных программ, обучение по интегрированным образовательным программам; совершенствуется регулирование дистанционных образовательных технологий, вводится электронное обучение. Дополнительное профессиональное образование направлено на непрерывное повышение профессиональных знаний и умений граждан в течение всей жизни. В соответствии со ст.76, целью дополнительного профессионального образования является удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей человека, постоянной его адаптации к меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды, совершенствования профессиональной квалификации граждан, с целью их подготовки к выполнению новых видов профессиональной деятельности на базе среднего профессионального и высшего образования, т.е., программы повышения квалификации включают в себя квалификационные программы и программы профессионального развития. Поэтому важной задачей оператора региональной системы повышения квалификации (АСОУ) является обновление содержания программ повышения квалификации педагогических и руководящих кадров образовательных организаций Московской области в контексте вступившего в действие федерального закона и мероприятий Государственной программы «Развитие образования» на период с 2013 по 2020гг, их соотнесение с требованиями к аттестации педагогических работников. Важно не оставлять без внимания, происходящие изменения в содержании образования всех уровней, например, вызванные введением федеральных государственных образовательных стандартов, и принимать своевременные меры по обеспечению соответствия квалификации педагогических и руководящих работников меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды.

В целях реализации задач, которые ставятся перед современным педагогом, ведущим направлением деятельности региональных организаций высшего образования на среднесрочную перспективу должно стать:

- совершенствование организации и проведения повышения квалификации профессорско-преподавательского состава;

- достижение позитивных изменений в системе высшего образования, посредством формирования системы управления качеством образования;
- создание необходимых ресурсов (организационно-управленческих, научно-методических, кадровых, материально-технических и финансово-экономических) для предоставления обучающимся фундаментального образования по профилирующим дисциплинам и овладения технологиями и компетентностями, которые позволят молодым специалистам быть адекватными предъявляемым требованиям.

Более подробную информацию о модернизации педагогического образования и организации региональной системы повышения квалификации педагогических и руководящих работников образовательных организаций Московской области можно найти в научно-методическом журнале «Педагогическая Академия» № 1, 2014г, С.4-45.

Формирование управленческих кадров в условиях современного развития образования

Безрукова А.А., ст. преп. кафедры социальных наук и государственного управления

В стремительно меняющемся мире, где процесс глобализации играет все более значимую роль, чрезвычайно актуальным становится вопрос модернизации административного аппарата государства, приведение его в соответствие с внутренними и внешними вызовами.

В настоящее время первоочередной для Российской Федерации является задача привлечения в сферу государственной гражданской службы нового, компетентного поколения управленцев, обеспечения механизмов служебного роста государственных гражданских служащих, достойного вознаграждения за высококвалифицированный управленческий труд. Опыт экономически развитых зарубежных стран по рационализации административного аппарата требует осмысления и оценки возможности использования для реформирования российской модели государственного управления. Одним из малоизученных компонентов государственной кадровой политики зарубежных стран является анализ формирования резерва управленческих кадров.

Государственная кадровая политика в части формирования резерва управленческих кадров – деятельность органов государственной власти по определению общих принципов, направлений подбора кадров по профессиональным, нравственным и иным качествам в целях обеспечения систематического обновления государственного аппарата и рационального использования имеющегося кадрового потенциала;¹

Резерв управленческих кадров – группа граждан, в том числе находящихся на должностях государственной и муниципальной службы, сформированная по профессиональным, нравственным и иным качествам в целях обеспечения устойчивого развития административного аппарата, его обновления с соблюдением преемственности в работе.²

Вузовские программы многих лучших университетов мира стали много внимания уделять международной составляющей своих программ обучения, всячески лоббируя привлечение иностранных студентов в свои стены. Общим местом стало получение знаний в двух-трех университетах и послевузовское образование не в родной ALMA MATER, а в лучших, престижных бизнес-школах мира. Вузовские и послевузовские дипломы стали конвертируемые не в силу различных государственных соглашений,

¹ rezerv.gov.ru

² rezerv.gov.ru

а силу качества и унификации образовательных программ. В этом смысле образование - "проводник" глобализма. Хорошее, качественное образование хотим мы этого или нет, готовит кадры "глобалистов". Россиянин, окончивший три курса Международного университета в Москве, проучившись два года в США, получивший два диплома (российский и американский) бакалавра экономики, принятый на работу в западную компанию, затем стажировавшийся в Европе и окончивший программу MBA в Испании, такой человек по образованию, опыту работы, ментальности уже глобалист, какой бы национальности и вероисповедания не был.

В тоже время образование - своеобразная "жертва" глобализма. В чем это проявляется?

Во-первых, в том, что государство большинстве стран "уходит" из образования. В США и в Европе сегодня немногим более трети образовательных программ финансируется государством.

Во-вторых, стал быстро складываться рынок образовательных услуг, имеющее ярко выраженную направленность на интернационализацию

В третьих, происходит кардинальное перераспределение спроса и предложения в мире образовательных услуг. Классическая модель образования не функциональна к современной жизни. Бизнесу приходится вкладывать все больше средств, в переучивание персонала.

Общемировой кризис образования, о котором так много говорится в последние годы, связан отнюдь не только с недостаточностью эффективностью образования с точки зрения его прагматической отдачи. Подлинная сущность образовательного мирового кризиса состоит в неэффективности современного образования перед лицом глобальных проблем цивилизационного масштаба

О каких проблемах идет речь?

Прежде всего, тех, которые связаны с развитием самого человека, а также с глобальными общечеловеческими проблемами. Наиболее важными можно назвать

а) проблемы цивилизационных различий современных народов и государств, которые могут стать угрозой устойчивому развитию современного общества

б) проблемы глобальной информатизации общественного развития, без которой любая система образования лишается новейшей технологической оснащенности

в) проблемы национальной безопасности современных государств, требующие для своего разрешения высокообразованной политической элиты

В свое время Ф.М. Достоевский писал: " По моему бедному суждению, на просвещение мы должны ежегодно затрачивать, по крайней мере,

столько же, как и на войско, если хотим догнать хоть какую-нибудь из великих держав..."

Со времени Достоевского сменилась не одна парадигма российского образования, но и сегодня перед обществом стоит проблема формирования образовательных потребностей, инициирующих стремление к непрерывному совершенствованию интеллекта и профессионализацию через реализацию индивидуальных способностей.

Прогрессивное развитие человеческой цивилизации неразрывно связано с образованием - главным жизненным капиталом общества. Это абсолютная ценность, которая определяет экономический, нравственный и культурный потенциал нации.

Литература

1. Федеральный закон от 27.07.2004г. № 79-ФЗ "О государственной гражданской службе Российской Федерации"
2. Федеральный закон от 25.12.2008г. № 273-ФЗ "О противодействии коррупции"
3. rezerv.gov.ru

**Практическое применение оценочных средств
на занятиях по физической культуре в вузе.
Борисова О.А., к.п.н., доцент кафедры физического воспитания**

Проблема сохранения и улучшения здоровья подрастающего поколения была и остается на сегодня одной из важнейших проблем общества.

Особую обеспокоенность вызывают негативные последствия двигательной активности у студенческой молодежи, которые приводят к увеличению заболеваемости, нарушению процессов развития, снижению адаптационных возможностей организма.

Как показывают исследования, проводимые кафедрой физического воспитания за последние годы, возрастает количество студентов, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе. Так в 2010 – 2011 учебном году число студентов, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе, составляло 42% контингента обучающихся студентов от общего, а в 2013 году их количество увеличилось на 8%.

Происходит и снижение уровня физической подготовленности у студентов первокурсников за эти годы. Кафедральные исследования показали: 65% имеют низкие показатели в оценке уровня выносливости.

Силовые показатели находятся на среднем уровне.

35% студентов имеют высокие показатели в оценке скоростных способностей.

В рабочей программе дисциплины «Физическая культура» представлены оценочные средства текущего контроля и промежуточной аттестации студентов, разработанные кафедрой физического воспитания МГОУ в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения.

Во многих вузах появляется рейтинговая система оценки. Рейтинговый метод как способ оценки знаний, умений и навыков относится к прогрессивным методам контроля. Основными задачами рейтинговой системы являются обеспечение самостоятельного самоконтроля студентов, стимулирование получения студентами прочных знаний, умений и навыков путем освоения учебного плана в течение семестра, повышение ответственности преподавателя за планирование и проведение занятий по дисциплине.

Для получения зачета студенту необходимо набрать определённое количество баллов. Конкретную величину зачётных баллов, каждый вуз определяет самостоятельно, разрабатывая свои нормативы и систему оценки владения выпускниками необходимыми компетенциями. Это положительная динамика программы.

Кафедрой физического воспитания разработана методика комплексного тестирования. Она едина для всех направлений подготовки, но имеет свои особенности для студентов медицинской специальной группы.

В течение каждого семестра студент набирает определенную сумму баллов, которая характеризует уровень усвоения им учебного материала по дисциплине.

Разработанная методика предназначена для студентов очной формы обучения.

Текущий контроль является основным видом проверки успеваемости студентов по физической культуре. Она складывается из **следующих компонентов:**

1. Отношение студентов к обязательным занятиям (посещаемость), если они посетили 75% - 25 баллов; 65% - 20 баллов; 55% - 15 баллов; 45% - 10 баллов. (Контрольная Точка 1).

2. Сдача контрольных тестов по избранной спортивной специализации для оценки физического развития и физического состояния. Бальная оценка получается из расчетных индексов, которые оцениваются, как высокий (25), средний (20), удовлетворительный (15), низкий (10) (КТ₂).

3. Своевременная сдача контрольных обязательных нормативов (тестов). Каждый тест имеет свою оценку – балл. В течение семестра сдают следующие нормативы: бег 100 м., бег 2000 м. (дев), 3000 м. (юноши), подтягивание на высокой перекладине у юношей, поднимание и опускание туловища из положения лежа у девушек.

К ним относятся еще два дополнительных теста.

Максимальную сумму, которую можно получить за выполнение третьей контрольной точки – 35 баллов. (КТ₃). Это нормативы студентов основного отделения, для студентов специальной медицинской группы, кафедра разрабатывает свои нормативы (без учета контрольного времени и итогового результата).

4. Оценка теоретических знаний и практических навыков в профессионально-прикладной физической подготовке (КТ₄).

Студент может получить за эту контрольную точку от 1 до 25 баллов. По текущим оценкам производится аттестация студентов за семестр. Рейтинг студентов за семестр (РСС) рассчитывается по формуле:

$$РСС = КТ_1 + КТ_2 = КТ_3 + КТ_4$$

Итоговая оценка складывается следующим образом:

$$РСС = 25(\text{баллов } КТ_1) + 25(\text{баллов } КТ_2) + 25(\text{баллов } КТ_3) + 25(\text{баллов } КТ_4) = 100 \text{ баллов}$$

Зачет получают студенты, имеющие минимальный балл – 55, а максимальный рейтинговый балл составляет 100.

Студенты, не набравшие минимального количества баллов к концу семестра, продолжают осваивать самостоятельно по заданию преподавателя недостающие факторы программы.

Модульный учебный план в высшей школе **Воронов В.В., к.п.н., профессор кафедры педагогики**

Одним из условий реализации ООП в вузе стандарт нового 3-го поколения называет обязанность вуза «обеспечить обучающимся реальную возможность участвовать в формировании своей программы обучения, включая возможную разработку индивидуальных образовательных программ». Принимая принципы высшего образования, заложенные в Болонском процессе, российские вузы должны перестраивать свою деятельность в соответствии с ними: ориентация на результаты образования в виде компетенций; обучение, центрированное на студенте, индивидуализация образования; деятельностное обучение, технологии, активизирующие самостоятельную работу студента; либерализация образования, академическая мобильность студентов, многоуровневость образования. Участники образовательного процесса в высшей школе должны пересматривать свои установки, подходы, традиции и поведение, реальную деятельность.

Кредитно-модульная система организации обучения является механизмом перехода к новой образовательной парадигме и предполагает отказ от традиционного дисциплинарного учебного плана вуза и поточно-группового обучения и переход к модульному учебному плану, благодаря которому только и возможно обеспечение индивидуальной образовательной траектории студента. Модульное построение образовательного процесса предусматривает структурирование результатов и содержания ООП по отдельным модулям, имеющим такие характеристики, как трудоемкость в кредитах (зачетных единицах), технологии обучения, контроля и др.

Хотя понятие модуль не имеет однозначных трактовок в науке, в данном случае, в идеологии модульной организации обучения, *модуль – это курс, дисциплина или её часть, изучаемая в течение семестра (семестровый или курсовой учебный модуль)*. Это «логически выстроенная, содержательно и методически целостная часть образовательного процесса в рамках... результатов образования, выраженных в терминах компетенций, характеризующаяся трудностью усвоения и в зачетных единицах» [Болонский глоссарий с.59] Семестровый модуль представляет относительно автономную и законченную единицу модульного учебного плана. Если дисциплина в традиционном плане изучается четыре семестра, например, «Педагогика», то в модульном учебном плане она должна быть представлена четырьмя отдельными семестровыми модулями: «Педагогика-1», «Педагогика-2» и т.д. Таким образом, для всех образовательных программ университета формируется совокупность модулей по педагогическим дисциплинам, которые будут изучаться в

разных объемах и сочетаниях по различным направлениям подготовки и на всех уровнях: бакалавр, магистр, аспирант. Так, по направлению «Педагогическое образование» будет одна совокупность модулей, по направлению «История» – другая совокупность или только один модуль.

И так все дисциплины в университете структурируются в совокупности семестровых модулей, и состав этих модулей образует *основной (базовый) учебный план*, в котором модули-дисциплины группируются по направлениям подготовки. Базовый учебный план представляет перечень курсовых модулей образовательной программы и основные ограничения на последовательность их изучения [5 с.14]. В практике российских вузов, внедряющих модульный план, выделяют три группы дисциплин, согласно рекомендациям Минобрнауки: обязательные, последовательные (А); обязательные, непоследовательные (Б); по выбору (В). В Европе установлены «отношения предшествования» модулей, основное правило здесь: как можно меньше ограничений, для каждого модуля лишь один предварительно изученный модуль, что обеспечивает многовариантность и равномерность распределения нагрузки [3 с.9].

Большое значение имеет типология модулей, в основе которой лежит функциональное значение модуля как элемента образовательной программы. Получены следующие пять типов модулей:

Основные модули – группы дисциплин, составляющих ядро базовых знаний в данной области, непосредственно направлены на приобретение базовых профессиональных знаний

Поддерживающие модули – группы дисциплин, знание которых необходимо для изучения и понимания дисциплин основного модуля, направлены на формирование методологических компетенций

Организационные и коммуникационные модули – группы дисциплин, направленных на формирование межличностных компетенций, формирование навыков самообучения и самоорганизации

Специализированные модули – дисциплины, как правило, необязательные, но расширяющие и углубляющие компетенции в избранной области

Переносимые модули – содержат набор видов деятельности (проекты, практики, стажировки, деловые игры и т.п.), направленных на выстраивание связи теории с практикой, формирование навыка переноса полученных знаний на практическую деятельность [1 с.60]

Так выглядит один из вариантов распределения модулей в подготовке бакалавров и магистров, в %.

Типы модулей	бакалавр	магистр
Основные	30	20
Поддерживающие	25	10
Организационные и коммуникационные	10	-
Специализированные	10	40
переносимые	25	30
Всего	100	100

В европейских университетах выделяются особо значимые модули, такие, которые имеют важное значение для формирования профессиональных компетенций, и по ним устанавливаются минимально допустимые значения оценки (не ниже «четыре с минусом»).

Производным от Основного учебного плана является *Типовой учебный план студента*, который представляет собой рекомендуемое студентам распределение *обязательных* модулей учебного плана и модулей *по выбору* на каждый семестр. Студент, начиная со второго семестра, может выбирать модули из вариативной части с помощью тьютора, формируя, таким образом, *индивидуальный учебный план-график*, где зафиксированы обязательные и выбранные модули, ведущие их преподаватели, а также трудоемкость каждого модуля (в Европе обычно 5 зачетных единиц) и трудозатраты на весь семестр – 30 зачетных единиц [5 с.14,16].

Университет определяет сроки подачи студентами своих планов в Учебный департамент, после чего формируется *Единый учебный календарь университета (Академический календарь)*, в котором указаны сроки обучения, сессий, каникул, период выбора модулей, проведения текущего контроля, в том числе «Общее расписание учебных занятий университета». Каждый студент формирует свое личное расписание, выбирая из общего расписания преподавателя того модуля, которого он дал в заявке, поскольку один модуль могут вести разные преподаватели. Такая организация учебного плана делает учебный процесс асинхронным [3 с.18].

Для выбора курса и выбора преподавателя студент должен иметь информацию, которая должна быть представлена в специальном издании, ежегодно обновляемом и содержащем сведения о всех курсах в виде рабочих программ учебных дисциплин по направлению подготовки. Из программы студент получает сведения о трудоемкости каждого модуля в кредитах. Таким образом, студент получает возможность самостоятельного планирования своего образования, что не только дает ему возможности в индивидуализации своего обучения, но обязывает его

быть ответственным за процесс и результат, а не слепым исполнителем программы и требований преподавателей.

Кроме перехода на модульный учебный план, для вузов РФ имеет значение переход на балльно-рейтинговую систему оценки достижений обучающихся, согласно которой студент получает баллы за каждый вид учебной работы в семестре по каждому модулю, из чего следует, что вузы должны разработать такие системы, опираясь на рекомендации Минобразования, данные эксперимента по внедрению кредитно-модульной системы (КМС), опыт ведущих вузов.

Для внедрения КМС в практику каждому конкретному вузу необходимо проработать и спроектировать не только академическую модель модульного учебного плана, но и её технологическую реализацию. Под академическим проектированием понимается определение базовых принципов обучения и разработка профессиональных образовательных программ, т.е. ответы на вопросы: каких результатов обучения надо достичь; какими средствами это можно сделать (содержание, технологии, условия); как оценить степень достижения результатов; как должно быть организовано и представлено такое образование [2].

Под технологическим проектированием понимается разработка модели управления, организации учебного процесса, планирования, управления ресурсами, и все это требует автоматизированной информационной системы, что является весьма затратным делом. Надо полагать, вуз может решить эту проблему несколькими путями: например, объединившись с другими вузами, получив автоматизированную систему от Минобразования и т.п.

Освоение вузами новой образовательной парадигмы и её реализация – процесс достаточно сложный во многих аспектах. Поэтому Минобразования РФ в 2004 г. запустило эксперимент по использованию КМС в организации учебного процесса, отобрав свыше тридцати вузов. В настоящее время получены определенные результаты экспериментальных работ, которые свидетельствуют: переход на модульную организацию образовательного процесса в высшей школе РФ возможен при определенных условиях, и от этого можно ожидать повышения качества высшего образования, приближения его по основным характеристикам к мировым стандартам.

Однако в этом процессе имеется ряд проблем, назовем некоторые из них. Одной из главных является неготовность профессорско-преподавательского состава, в особенности ведущих преподавателей, авторитетных профессоров, считающих, что наша высшая школа при достаточном финансировании может готовить кадры высокой квалификации [4 с.61]. К этому следует добавить и неготовность студентов к обучению по-новому, низкая мотивация к учению, отсутствие

самостоятельности, инициативы, ответственности. Студенты, в частности, не хотят и не могут делать осознанный выбор необязательных дисциплин, особенно это касается студентов младших курсов. Замечено также, что для набора необходимых кредитов и минимума оценочных баллов по ним студент может выбирать более «легкие» дисциплины и либерального преподавателя.

Перемены в образовании носят системный характер и требуют от участников системы образования ментально-психологической перестройки, пересмотра установок, ценностей, жизненной стратегии и поведения.

Определенные трудности в организации учебного процесса на Болонских принципах лежат в сфере осознания новой парадигмы и модуляризации учебного процесса, в разработке академических (педагогических) аспектов: цели, содержание, технологии обучения и оценки знаний. А также в сфере практической, технологической: организация, планирование, учет, информирование, анализ, контроль, мониторинг всех процессов – все это требует автоматизации, программного обеспечения и мало возможно в традиционном бумажном виде.

Обе эти сферы взаимосвязаны, что обнаруживается особенно при реализации ведущего принципа новой парадигмы – студентоцентрированное обучение, которое означает смещение акцентов в учебном процессе с деятельности преподавателя на активную учебно-познавательную деятельность студента, что требует от вуза и преподавателей организации самостоятельной работы студентов (СРС) на принципиально другом уровне. Это требует разработки адекватного информационного и учебно-методического обеспечения учебного процесса нового качества. Назовем главные учебно-методические материалы, которые должны быть на факультете, кафедре: учебные программы, материалы для аудиторной работы (конспекты лекций, мультимедиа-сопровождение, раздаточный материал), материалы для самостоятельной работы (наборы текстов, в том числе электронные, задания, методические указания), контрольно-измерительные материалы, информационно-библиографические ресурсы, базы данных – все то, что называется информационной образовательной средой.

Смещение в образовании акцента на СРС имеет следствием сокращение аудиторной нагрузки преподавателей и студентов и увеличение консультационной работы преподавателей. Это в свою очередь ставит вопрос о повышении производительности труда преподавателей, о соотношении числа студент-преподаватель и о новых расчетах зарплаты преподавателей – и это также является одной из трудных и болезненных проблем модернизации высшей школы[3 с.24-25].

Нет сомнения, что система высшего образования должна перестраиваться и переходить к модульному учебному плану и другим нововведениям, однако есть опасения, что введение классического модульного плана, как, впрочем, и другие инновации, может привести к временному сбою учебного процесса и понижению его результатов. Чтобы этого избежать, необходимо иметь четкие и динамичные представления о системных преобразованиях, как на федеральном, так и на региональных уровнях, а также, что самое главное, принятие инноваций в высшей школе всеми участниками образовательного процесса университета и активную работу преподавателей в её обновлении.

ИСТОЧНИКИ

1. Болонский процесс: глоссарий (на основе опыта мониторингового исследования) / Авт. сост.: В.И. Байденко, О.Л. Ворожейкина, Е.Н. Карачарова, Н.А. Селезнева, Л.Н. Тарасюк / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко и д-ра тех. наук, профессора Н.А. Селезневой. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 148 с.
2. Боюр Р.В. Кредитно-модульная система и автоматизация планирования учебного процесса – требования к модели учебного плана
3. Внедрение кредитной системы в российском вузе: первые результаты эксперимента по переходу на кредитную систему Владивостокского государственного университета экономики и сервиса, 2004-2005 годы / Авт. О.О. Мартыненко. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2005. – 70 с.
4. Кейс и методические рекомендации. Внедрение в вузе системы зачетных единиц (по типу ECTS): опыт Российского университета дружбы народов. *Работа выполнена сотрудниками РУДН в рамках проекта НФПК «Обобщение опыта участия вузов Российской Федерации в реализации принципов Болонского процесса»* 2007 г.
5. Сазонов Б.А. Индивидуально-ориентированная организация учебного процесса как условие модернизации высшего образования // Высшее образование в России, 2011, №4. С. 10-24.

**К вопросу о выборе оптимальных видов
самостоятельной работы магистрантов**

**И.Ю. Гац, д.п.н., профессор кафедры методики преподавания русского
языка и литературы**

*Доклад посвящён актуальной научной проблеме
обеспечения качественной самостоятельной подготовки магистрантов
посредством формирования общеучебной компетенции
(СРС-компетенции)*

Социально-культурные особенности развития России и социально-исторические условия переходного периода общества от индустриального к информационному определяют возросшую потребность в общепрофессиональной подготовке магистрантов с целью успешной коммуникации между социальными и профессиональными группами, между отдельными специалистами.

Член информационного общества испытывает новые социальные и информационные потребности, у него возникают мотивы, связанные с социализацией личности. Средством адаптации во внешней среде становится общеучебная компетенция, формируемая в системе самостоятельной деятельности магистранта. Эффективность формирования общепрофессиональной компетенции студентов обеспечивается совокупностью стабильных организационно-педагогических условий образовательной среды.

Изменение функций преподавателя в современном образовательном процессе.

Содержание методики формирования общепрофессиональной компетенции студентов продуктивно строить как комплексную программу, входящую в общую целевую программу подготовки магистрантов. Целью подготовки является формирование профессиональных умений и навыков, вооружение студентов способами научного мышления, формирование в их сознании нравственных ценностей, специальных технологических приёмов.

В качестве основополагающих положений комплексной программы принимаются следующие принципы формирования СРС-компетенции: принцип фундаментальности обучения, принцип системности, принцип непрерывности обучения, принцип связи теории и практики.

В качестве основной дидактической единицы самостоятельной работы принимаются: коммуникативно-целесообразный текст и терминология. Характер диалога обучающихся с текстом определяется его содержанием, т. е. видом, содержащейся в нём информации: документальная, фактографическая, концептографическая.

Уровни СРС и учебные стратегии, основные компоненты учебных стратегий. Учебные стратегии определяют содержание и технологию выполнения самостоятельной работы.

Контролируется самостоятельная работа студентов в соответствии с формируемыми общепрофессиональными компетенциями: а) блок 1 «Компетенция в сфере теоретических и методологических основ дисциплины»; б) блок 2 «Компетенция в сфере исследовательской работы в научной области»; 3) блок 3 «Компетенция в сфере практического применения знаний по дисциплине».

Векторы методической деятельности преподавателя.

Создание достаточного числа регулярно обновляемых заданий нового поколения для самостоятельной работы.

Повышение педагогической квалификации преподавательского состава по проблемам обновления системы организации самостоятельной работы.

Освоение преподавателями тьюторских, модераторских и консультативных функций как основы нового характера взаимодействия со студентами при переходе на обучение по индивидуальным образовательным маршрутам.

Обеспечение компьютерной поддержки организации самостоятельной работы студентов для оперативной выдачи учебных материалов, автоматизированного учета учебных достижений, самоконтроля и оценки знаний.

Оптимальные виды самостоятельной работы магистрантов: из опыта работы на факультете русской филологии.

Новая форма самостоятельной деятельности студентов – проектирование собственного образовательного маршрута.

Обеспечение дидактической ритмичности в формировании общепрофессиональных компетенций в образовательном процессе студентов, органичной связи аудиторных занятий с внеаудиторной самостоятельной работой – перспективное направление модернизации обучения магистрантов.

При детальном рассмотрении самостоятельная работа не только способствует формированию профессиональной компетентности, но и обеспечивает процесс развития методической зрелости студентов, способствует развитию навыков самоорганизации и самоконтроля собственной деятельности. Этот аспект представляется особенно важным, поскольку предполагает становление будущего специалиста как субъекта профессиональной деятельности, способного к саморазвитию, проектированию и преобразованию своих действий.

Особенности методики преподавания студентам-психологам математических методов анализа результатов психолого-педагогического исследования

**Губанов А.В., к.п.н.,
доцент кафедры общей и педагогической психологии**

Актуальность предлагаемой темы выступления определяется необходимостью совершенствования методов обучения студентов.

Многолетняя практика преподавания студентам-психологам курса математических методов психологии выявила ряд проблем, с которыми сталкивается каждый преподаватель, ведущий занятия по данной дисциплине. Первой такой проблемой является мотивация студентов к изучению этого курса.

подавляющее большинство молодых людей, пришедших на факультет, по их собственному признанию, выбрали психологию, в том числе и потому, что здесь, как им казалось, они никогда не столкнутся с математикой, которую они, мягко выражаясь, недолюбливали еще с начальной школы. Поэтому уже на первых занятиях необходимо продемонстрировать студентам необходимость знания некоторых математических идей при решении сугубо психологических задач.

Для демонстрации такой необходимости можно привести ряд примеров. Во-первых, можно показать невозможность психодиагностики без применения методов теории вероятности и математической статистики.

Во-вторых, необходимо показать то, что математика предлагает принципиально новые методы исследования в психологии, например, методы многомерного шкалирования. Эти методы позволяют исследовать глубоко интимные процессы, которые, как казалось ранее, в принципе не доступны для объективного исследования. Здесь речь идет о применении методов многомерного шкалирования при исследовании смысловой сферы личности с помощью построения семантических пространств индивида. Использование этих методов позволило утвердиться новой отрасли психологической науки, получившей название психосемантика.

В-третьих, и это демонстрируется на протяжении всего курса, результаты психолого-педагогического эксперимента нельзя объективно проинтерпретировать без применения математических методов анализа данных. Реализация последнего положения требует, чтобы все примеры и задачи или подавляющее их число были бы взяты из реальных психологических исследований.

Демонстрируя студентам-психологам необходимость знания математики, нельзя впадать в другую крайность. У студентов не должно складываться впечатления, что без фундаментальных математических знаний психологией заниматься невозможно. Студентам необходимо разъяснить, если они не собираются специально заниматься проблемами применения математики в психологии, то им достаточно внимательно отработать предлагаемый курс, чтобы в дальнейшем оказаться в состоянии почувствовать момент, когда необходимо обращение к математическим методам, и суметь сформулировать свой запрос специалисту.

Вторая проблема, с которой сталкиваешься при преподавании курса, это отсутствие у студентов навыков вычислений. Вычислительные навыки для анализа результатов эксперимента являются необходимыми. Прежде, чем переходить к компьютерным вычислениям, необходимо отработать все применяемые методы в «ручном» варианте на примере решения соответствующих задач. И каждое такое решение должно быть доведено до верного числа, иначе выводы, которые делаются по результатам вычислений, могут быть сделаны с точностью до «наоборот».

Для формирования вычислительных навыков необходимо предлагать задания с несложными в вычислительном плане исходными данными (например, выборки небольших объемов, исходные данные по величине не больше двузначных чисел и т.п.) и требовать, чтобы решения этих заданий всегда были доведены до верного числа.

Третья проблема, которую мне бы хотелось поставить и обсудить, это обязательное использование презентаций и мультимедийного оборудования на лекциях при чтении данного курса. На мой взгляд, использование презентаций при чтении математических дисциплин не всегда уместно. Особенно, если эти дисциплины читаются для плохо подготовленного в области математики контингента.

Например, при написании формул, особенно громоздких, очень важен порядок изображения символов в формуле. Соблюдение этого порядка позволяет легче усвоить смысл формулы и запомнить ее. Предъявление формулы с помощью презентации не дает возможности указать на порядок ее написания. То же самое является справедливым и для построения различных графиков.

Четвертая проблема, с которой приходится сталкиваться, это обязательное использование активных методов, предполагающих интенсивное общение студентов между собой. По-видимому, применение таких методов в случае преподавания математических дисциплин не всегда оправдано, поскольку математика требует индивидуальной напряженной работы. Поэтому решение математических задач активными методами, например, мозгового штурма или диспута не вполне адекватно.

**Взаимодействие языков и культур
в подготовке кадров в современных условиях
Донскова И.И., к.ф.н., доцент
кафедра теории языка и англистики**

Abstract. This article touches upon success and faults in communication caused by existing differences in linguistic and cultural aspects of language of different nations as they come to counteract.

Key words: language and culture, communicative situation, international contacts, inter-cultural relations and transactions, sign systems, interpretation of linguistic and extra-linguistic phenomena, cultural exchange.

Одними из основных процессов развития современного общества являются глобализация и интеграция - стираются границы между странами, возрастает интенсивность контактов, деловых и партнерских отношений с представителями других культур. При этом язык и менталитет другой страны, национальные обычаи, традиции и нормы поведения могут стать серьезным препятствием для понимания и эффективного взаимодействия между людьми.

Именно поэтому в программе различных факультетов высших учебных заведений появилась специальная дисциплина «Межкультурная коммуникация», изучающая межкультурные отношения. Современные молодые специалисты должны уметь находить пути к пониманию другой культуры, устанавливать с ней эффективное взаимодействие, а также добиваться поставленной цели.

Безусловно, прежде всего, для успешного общения с другими культурами необходимо хорошо знать язык конкретной культуры, поскольку как средство коммуникации язык является самым продуктивным инструментом взаимопонимания. Именно в нем воплощается материальная и духовная культура нации. Однако даже при совершенном владении иностранным языком человек оказывается незастрахованным от ошибок в общении и непонимания собеседника – причиной этого является расхождение культур. При этом, согласно наблюдению автора книги “Какие мы разные”, американца Эвела Экономакиса, «чем лучше говорит на каком-то языке человек, тем более странным выглядит его не согласующееся с этим языком поведение».

В русском языке есть пословица «В чужой монастырь со своим уставом не ходят». Та же мысль подчеркивается английской поговоркой: When in Rome, do as Romans do. Поэтому, чтобы правильно говорить на каком-либо языке, необходимо знать не только слова, но и поведенческие нормы. При этом в ряде случаев наблюдается несовпадение и самих значений слов: так, например, широко употребляемое в сфере образования английское слово “college” по своему первичному значению переводится как университетский колледж, высшее учебное заведение, а первичное

значение английского слова “institute” предполагает научно-исследовательскую деятельность.

Постоянно общаясь с огромным количеством эмигрантов в своей стране, американцы привыкли к грамматическим погрешностям и плохому произношению иностранцев, но малотерпимы к ошибкам, связанным с незнанием местной культуры и общепринятого этикета.

Так, например, среди них не принято спрашивать о доходах, политических и религиозных взглядах, состоянии здоровья, наличии детей и возрасте. Вопрос русского человека в отношении кого-либо в Америке или Британии «Did he/you earn/make a lot of money» звучит весьма неприлично. Гораздо уместнее в этой ситуации спросить собеседника: “Do you do well?” или “Does he do all right for himself?”

Пожалуй, самая большая трудность для иностранца, говорящего по-английски, состоит в том, чтобы уловить, как меняется речь носителя чужого языка во время его общения с представителями различных социальных слоев общества. Не зная нюансов чужой речи, иностранец может использовать в разговоре со своим партнером те же выражения, которые его приятель-американец адресовал хозяину бензоколонки.

Неприятное впечатление производит и попытка иностранца блеснуть в общении с носителями другого языка жаргонными словечками, нарочито простонародными и субстандартными словами и фразами для того, чтобы показаться своим среди чужих: “I gonna” (вместо I am going) или “I wanna” (вместо I want to).

Не стоит пытаться и буквально переводить русские или английские пословицы и поговорки, поскольку большинство из них имеют низкую степень мотивации, а «купить кота в мешке» в образном и этимологическом соответствии не совпадает с «to buy a pig in a poke».

Еще одна особенность русского языка состоит в том, что в нем новая информация сдвигается к концу предложения, американцы же стремятся каждое предложение начать с подлежащего. При этом сдвиг «новостей» в конец высказывания создает у слушающего впечатление, что его поддразнивают: предложение: «А сейчас вам несколько слов скажет новый вице-президент нашей компании г-н Джонсон» соответствует английской «Mr. Johnson, who is the new vice-president of our company, will now say a few words to all of you».

Необходимо отметить и такую важную составляющую любой коммуникации как невербальное общение – жесты, движения тела, паузы и умолчания. Безусловно, распознать незнакомые жесты иностранцев, так же как и семантику их слов – трудная задача, но ее решение является единственным способом научиться безошибочно говорить на иностранном языке, не расходясь с контекстом культуры.

Таким образом, язык – это не просто знаковая система, а некое зеркало, отражающее поведение человека, взаимоотношения между людьми, системы ценностей, культуру. Иными словами, целью обучения иностранному языку в современных условиях становится формирование межкультурной компетенции, то есть того уровня коммуникативной компетенции, который обеспечил бы эффективное общение с представителями соответствующей национальной общности в определенных ситуациях общения и сферах деятельности.

В лингводидактическом аспекте проблема соотношения языка, культуры и мышления может быть интерпретирована следующим образом: усвоение языка предполагает усвоение культуры народа - носителя изучаемого языка.

Таким образом, изучение языка как компонента и орудия культуры способствует ее осмыслению и освоению обучаемым, что, в свою очередь, расширяет его языковое сознание. Соответственно задачи языкового образования должны включать не только усвоение языка как овладение вербально-семантическим кодом, но и освоение передаваемой данным кодом культуры, равно как развитие культуры общения и культуры мышления обучаемого. Только в таком случае можно говорить об успешности овладения языком, т.е. о формировании полноценной языковой личности и, в конечном счете, личности обучаемого в целом.

!

Формирование исследовательской компетентности студентов педагогических вузов

Забелина С.Б., ст. преп. кафедры высшей алгебры, элементарной математики и методики преподавания математики

Одним из основных результатов подготовки выпускника является исследовательская компетентность, так как в сфере знания и опыта приобретает особое значение способность к инновации. Исследовательская компетентность представляет одну из системообразующих компетентностей, являясь не только целью, но и средством эффективного развития личности в процессе подготовки. Под исследовательской компетентностью мы понимаем *интегративное, целостное, потенциально развивающееся личностное образование специалиста, объединяющее общепрофессиональные и специальные компетенции, личностные качества и отражающее осознанную готовность и способность специалиста к результативному применению имеющихся знаний и опыта в исследовании и преобразовании объектов профессиональной деятельности.* Структурно исследовательская компетентность рассматривается как синтез пяти компонентов: когнитивного (система нормативных, процедурных и методологических знаний в области исследовательских технологий); деятельностного (совокупность поисково-ориентировочных, конструктивных, аналитико-синтетических и проективных профессионально-ориентированных исследовательских умений); мотивационно-ценностного; коммуникативного; рефлексивного.

Выделим ряд проблем, по нашему мнению, существенных, решение которых необходимо для эффективного формирования исследовательской компетентности студентов в условиях современного двухуровневого высшего образования.

1. Проблема адаптации студентов первых курсов к самостоятельной учебно-исследовательской деятельности. Первокурсник сталкивается с противоречием между новыми требованиями к организации учебно-профессиональной деятельности и недостаточным собственным опытом субъекта учебной деятельности, а соответственно и недостатком умений организации и осуществления исследовательской познавательной деятельности.

2. Проблема развития мотивации студентов к осуществлению исследовательской деятельности. В течение всего периода обучения необходимо целенаправленное создание условий для перехода от внешней мотивации к внутренней, осознаваемой личностью. Без внутренней мотивации к осуществлению исследовательской деятельности следует ожидать трудностей, связанных с саморазвитием и самообразованием на последующих этапах профессионального становления.

3. Проблема технологической организации и самоорганизации исследовательской деятельности.

4. Проблема повышения уровня и качества сотрудничества преподавателя и студентов. В деятельности преподавателя должен быть смещен акцент с контролирующей функции на помощь студентам в определении траектории и содержания их исследовательских проектов.

Решение этих проблем нам представляется возможным на основе создания психологически комфортной для студентов исследовательской образовательной среды и на основе организации интенсивного умственного познавательного труда. В основу педагогического проектирования исследовательской образовательной среды должны быть положены, на наш взгляд, личностно-ориентированное обучение, основывающееся на идеях творческого саморазвития личности, и контекстное обучение, в котором осуществляется деятельностная реконструкция профессиональной деятельности специалиста в формах учебной деятельности студентов. Создание соответствующей образовательной среды обеспечивается выполнением следующих принципов:

- постановка студента в позицию субъекта определения содержания и форм образовательной деятельности;
- объективная непрерывная связь между различными этапами обучения и развития личности студента;
- обеспечение интегративности и интеллектуализации образовательного процесса;
- принцип «живого знания» (стремление к самостоятельно получаемым выводам, извлекаемым жизненным смыслам и опыту);
- приоритет смысла учения перед содержательно-процессуальными аспектами усвоения учебного материала;
- востребованность и демонстрация личностной позиции (образовательный процесс насыщается исследовательскими проектами, предполагающими самостоятельные исследовательские действия, связанные с принятием на себя ответственности, проявлением инициативы и свободы творчества);
- индивидуализация стиля самостоятельного познания, основывающегося на свойствах и качествах личности;
- межсубъектное взаимодействие преподавателя и студента (взаимная открытость, взаимный интерес);
- использование преподавателем собственного личного опыта (преподаватель должен раскрываться как личность, демонстрировать образцы поиска мотивационно-смысловой опоры, что необходимо при актуализации личностно-ориентированной ситуации);
- субъектность (организация познавательных действий в зоне ближайшего развития, когда вместе с усвоением предметных знаний и способов

деятельности студент усваивает стратегии познавательной деятельности и обеспечивает ее рефлексивность);

- последовательное моделирование в учебной деятельности студентов целостного содержания, форм и условий профессиональной деятельности специалистов;

- усиление исследовательского аспекта учебно-познавательной деятельности студентов в процессе предметной подготовки, переход от информативных к активным методам и формам обучения с включением в деятельность обучающихся элементов проблемности, научного поиска - переход от «школы воспроизведения к школе понимания, школе мышления»;

- создание научно-образовательной инфраструктуры: формирование студенческих научных групп, создание условий для студенческих научных публикаций, создание системы грантовой поддержки студентов, систематическое участие студентов в научных конференциях.

Подчеркнем, что создание исследовательской образовательной среды выступает ресурсом качества исследовательских компетенций обучающихся. Если студент осознает, что образовательный процесс реализует его важнейшие жизненные притязания, то обучение становится продуктивным, он начинает понимать различие между информированностью и компетентностью, между исследовательским способом добывания знаний, умений и их получением как «готовых». В условиях исследовательской образовательной среды студент погружается в специально созданные образовательные ситуации, мотивирующие его на поиск научной информации и создание субъективно нового знания. Создание исследовательской образовательной среды изменяет роль преподавателя в учебном процессе. Познавательная исследовательская деятельность обучающихся осуществляется в тесном контакте с научной деятельностью преподавателя. Только в таких условиях студент-исследователь осознает себя равным в правах с преподавателями на научные суждения и выводы, что способствует развитию познавательной инициативы, интенсификации умственного труда, без которых не возможен полноценный процесс формирования исследовательских компетенций. Преподаватель, взаимодействуя со студентами, осуществляет как научное, так и педагогическое сопровождение, которое характеризуется открытостью и доверительностью во взаимоотношениях, позитивной оценкой личностных достижений студентов, созданием ситуаций успеха. Следует отметить, что преподаватель должен обладать методической, контролирующей, управляющей компетенциями, включающими в себя совокупность знаний, умений и опыт в познавательной, коммуникативной, творческой сферах деятельности,

чтобы формировать индивидуальные стили исследовательской деятельности студентов.

Формирование исследовательской компетентности должно протекать в поле активной самостоятельной деятельности студента, что невозможно осуществить только за счет регламентированной аудиторной работы. Поэтому мы предлагаем при реализации основных и вариативных образовательных программ вовлекать студентов в самостоятельную деятельность по разработке комплекса сопутствующих исследовательских проектов, каждый из которых состоит из учебно-исследовательского (имитационный), научно-исследовательского (преобразующий) и инновационного научно-исследовательского проектов. Каждый исследовательский проект имеет свою цель, содержание, методы реализации и предполагает наличие активных субъектов педагогического процесса в лице обучающего и обучающегося.

Учебно-исследовательский проект носит имитационный характер и реализуется внутри одной дисциплины индивидуально или коллективно. Целью учебно-исследовательского проекта является усвоение студентом исследовательского метода, формирование его научно-исследовательского мышления, психологической устойчивости, развитие его внутренней мотивации к творчеству. Учебно-профессиональная задача проектирования перед магистрантом ставится преподавателем. Помимо этого проект содержит систему следующих друг за другом исследовательских заданий, выполнение которых поможет студенту мобилизовать свои ресурсы для выполнения исследовательской деятельности. Система исследовательских заданий внутри имитационного учебно-исследовательского проекта – это путь обучения технологии научно-исследовательской деятельности, следовательно, путь формирования компонентов исследовательской компетентности. Последовательное выполнение исследовательских заданий в ходе реализации учебно-исследовательского проекта придает процессу характер алгоритма. В этом мы усматриваем зерно усвоения студентами технологических знаний по ведению исследовательского поиска. Алгоритм из средств управления деятельностью студентов постепенно становится средством управления мышлением, а значит средством самоуправления. Все усложняющиеся алгоритмы ведут к уплотнению информационных потоков, их рациональному структурированию и, как следствие, к генерированию технологически оформленных идей. Выполняя систему алгоритмизированных заданий, магистрант осознает смысловую организационную структуру алгоритма, что служит естественным переходом на более высокий уровень - уровень осознания стратегии технологических действий и логики научного творчества. Таким образом, под алгоритмом в данном контексте мы понимаем осознанное подчинение

логике исследовательских действий. Алгоритмизированной является не само содержание задания, а последовательность исследовательских действий. Концентрируясь на операциональной составляющей исследовательских действий, магистрант постигает логику движения мысли к поставленной цели. Осознав и восприняв логику исследовательского процесса, магистрант теперь уже самостоятельно переходит к созданию своих алгоритмов технологических цепочек сначала по аналогии с предложенными, а затем и с проявлением творчества, когда приступает к реализации исследовательских проектов другого уровня – преобразующих проектов. Постепенно алгоритмы технологических цепочек начинают восприниматься и осознаваться магистрантами как инструмент самоорганизации исследовательской деятельности вне тесной связи с конкретным исследовательским заданием. В результате магистранты приобретают ценное технологическое знание, которое позволит им выполнять исследовательские проекты различного характера. Это ни в коей мере не означает, что исследовательская деятельность студентов в ходе реализации проекта – это деятельность по воспроизведению неких логических образцов. Система заданий учебно-исследовательского проекта выстраивается в соответствии с этапами работы над учебно-исследовательским проектом.

В качестве примера рассмотрим поэтапную работу магистрантов над учебно-исследовательским проектом «Сравнение подходов к определению числа».

Постановка проблемы начиналась со знакомства магистрантов с методологией, принципами организации и средствами проведения математического исследования, критериями отбора информации и правилами работы с ней, формами и правилами отчетной документации. В ходе прочтения проблемной лекции «Исследование понятия числа» выявился круг проблем, интересующих студентов. Каждому студенту была предоставлена возможность отобрать наиболее интересные идеи, попробовав выступить в роли критика, т.е. сменить смысловую позицию, а затем и прокомментировать свой выбор. Актуальной темой для магистрантов оказалась проблема множественности подходов в определении числа и установления их эквивалентности. Так с помощью рациональных чисел можно определить действительные числа, причем разными способами:

- действительным числом называется бесконечная действительная дробь, не имеющая периода, состоящего из одних девяток;
- действительным числом называется класс эквивалентных фундаментальных последовательностей рациональных чисел;
- действительным числом называется сечение множества рациональных чисел.

Будут ли в этих трех случаях упорядоченность, операции сложения и умножения переноситься с множества рациональных чисел на множество всех действительных чисел с сохранением свойств этих операций? Это и определило проблему исследования.

Организационно-плановый этап был посвящен планированию исследовательской работы, определению источников информации, выдвижению гипотез, прогнозированию результатов. Магистрантами была выдвинута гипотеза о существовании изоморфного отображения выше указанных трех множеств относительно порядка и операций сложения и умножения элементов этих множеств. В качестве прогнозируемого результата исследования магистрантами была предложена идея о том, что неважно, что собой представляет действительное число: сечение множества рациональных чисел, класс эквивалентных фундаментальных последовательностей рациональных чисел или бесконечная действительная дробь, не имеющая периода, а существенны лишь связи, которые существуют между ними. Далее магистранты были ориентированы на поиск источников информации, учились обосновывать выбор источников информации, составлять основной тезаурус темы. Обоснование выбора источников информации и выдвижение гипотезы позволили студентам проанализировать собственные действия, осознать ценность проведения исследования.

На информационном этапе магистрантами осуществлялись сбор, анализ и обобщение необходимой для исследования информации. Магистрантам предстояло не только фактически восстановить определения действительных чисел с помощью упорядоченного множества (Q, \leq) , или с помощью фундаментальной последовательности, или как последовательности знаков (это изучается в курсах математического анализа, числовых систем), а разобрать сам способ такого определения и выяснить, зависит ли он от каких-то условий и особенностей. На данном этапе преподавателем использовался метод интерактивной консультации, позволяющей в короткий срок воспринимать необходимый для дальнейшей работы материал, критически осмысливать получаемую информацию, превращая ее в знания. Интерактивная консультация способствовала выявлению круга задач, которые необходимо решить магистрантам в ходе собственного исследования, и определению необходимого им объема знаний. Магистранты обучались фиксированию информационного сообщения в оптимальной форме.

На технологическом этапе студенты приступали к непосредственно исследованию и проведению качественного анализа изученного материала. Магистранты учились излагать сущность проблемы, формулировать выводы в письменной форме при адекватном использовании тезауруса темы. На этом этапе активно использовался метод портфолио, дающий

студентам возможность самоопределиться в выборе необходимых документов, фиксирующих этапы решения сформулированных в исследовании задач. Метод портфолио позволил не только отобразить выполненные исследовательские действия, но и проанализировать их эффективность для достижения результата. Портфолио студента содержал в себе документы, подтверждающие работу по решению проблемы, документы, фиксирующие совершенные исследовательские действия и описывающие условия их выполнения (составление перечня проработанной литературы и других источников информации, конспектирование научных статей, реферирование), рецензии, отзывы, рекомендации, документы, раскрывающие обоснование своей деятельности (эссе, статья). Портфолио студента отражал развитие студента, систему его отношений, процесс его самоопределения.

На заключительном этапе производились презентация учебно-исследовательских проектов, конкурс работ в процессе их обсуждения, сопоставлялись созданные студентами образовательные продукты внутри проекта с известными аналогами. Подводя итоги проведенного учебного исследования, студентами был сделан вывод о том, что при изучении числовых структур конкретные интерпретации их элементов несущественны, а существенны лишь логические связи, существующие между этими элементами.

Алгоритмизация логики исследовательского процесса на этапе учебно-исследовательских проектов имитирующего характера, с одной стороны, позволяет студентам осознать технологию научно-исследовательской деятельности, с другой – с индивидуальным уровнем овладения ею включиться в процесс научного творчества на этапе выполнения преобразующих и инновационных научно-исследовательских проектов, т.е. выйти в позицию саморазвития.

Научно-исследовательский проект преобразующего характера реализуется индивидуально. Его целью является адаптация к деятельности в реальных условиях, становление профессиональной мотивации. Реализация проекта студентом осуществляется в ходе научно-педагогической практики. Перед обучающимся в начале работы над научно-исследовательским проектом преподавателем ставится профессионально-ориентированная проблема, например: «Что такое площадь и мера плоской фигуры? Введение понятия площади многоугольника в курсе математики профильной школы», которая инициирует студента к исследовательской деятельности преобразующего характера. Студентом теперь самостоятельно выстраивается ориентировочная и поисковая система исследовательских действий (алгоритмы исследовательской деятельности): самостоятельный анализ информации → самостоятельный выбор идеи → самостоятельная

формулировка цели → самостоятельное проектирование стратегии → самостоятельная реализация выбранной тактики. Студент самостоятельно обращается к образовательным ресурсам с учетом консультативной поддержки и педагогического сопровождения преподавателя.

Студенту предстоит обратиться к аксиоматическому построению теории площади и разобраться в проблеме ее существования и единственности, рассмотреть конструктивные определения площади и утвердиться во мнении, что с логической точки зрения конструктивное построение теории площадей эквивалентно аксиоматическому, в конечном счете, отличается от него лишь порядком изложения. Студенту предстоит выявить, что методически каждое построение имеет свои достоинства и свои недостатки. Студент анализирует введение понятия площади в школьных учебниках различных авторов, отслеживает логику изложения темы «Площадь», выделяя ключевые моменты. В ходе анализа магистрант выявляет проблему согласования различных определений понятия «площадь» в курсе геометрии и в курсе алгебры и начал анализа и методически выстраивает стратегию ее решения в учебном процессе, рассматривая площадь на классе квадратируемых фигур.

Как мы видим, проектные исследования в данном случае находятся в пограничных областях различных научных знаний, поэтому требуют от магистранта высокого уровня специализации на обширном фундаменте знаний и междисциплинарного взаимодействия.

Третьим компонентом предлагаемого комплекса исследовательских проектов является инновационный научно-исследовательский проект, цель которого заключается в активном вовлечении магистрантов в творческую научно-исследовательскую деятельность. Выполнение инновационного научно-исследовательского проекта осуществляется студентами на завершающей стадии обучения. Он представляет собой работу научного содержания, выполняемую студентом самостоятельно под руководством научного руководителя. В исследовательской деятельности магистрантов доминируют эвристические процедуры. Осуществляется научно-исследовательская деятельность магистрантами относительно стабильными и оптимальными для них способами, что способствует формированию новой системы отношений исследователя к профессиональной действительности и к самому себе, к формированию научной позиции. Особенность инновационного научно-исследовательского проекта проявляется не столько в самостоятельном решении новых проблем в новой ситуации, сколько в самостоятельном ведении научного поиска, знании наиболее общих методов и приемов решения научных и методических проблем, в авторском изменении известного опыта. В связи с этим к ним предъявляются требования в первую очередь методологического характера.

Обобщая поэтапную работу над исследовательским проектом, можно выделить три фазы исследовательской деятельности студентов: концептуально-моделирующую, технологическую и рефлексивную. Концептуально-моделирующая фаза исследовательского проекта от замысла до его планирования осуществляется по логической схеме, общей для всех исследований: выявление и формулировка противоречий, постановка проблемы, определение объекта и предмета исследования, определение целей исследования, построение и оптимизация познавательной модели, выбор инструментария для исследования. Логическая структура технологической фазы определяется содержанием конкретного исследовательского проекта. Главная задача этой фазы исследования заключается в проверке истинности построенной гипотезы в соответствии с разработанной программой исследования и апробации результатов. Рефлексивная фаза исполнения исследовательского проекта состоит в том, что студент (группа студентов), получив определенные результаты, критически осмысливает, сравнивает, оценивает исходные и конечные состояния объекта и субъекта исследования.

При выполнении комплекса исследовательских проектов каждый студент демонстрирует качества, фиксируемые в осуществляемых операциях, в формулируемых суждениях, в формах поведения, в проявляемом отношении, которые свидетельствуют об уровне сформированности исследовательской компетентности.

Исследовательский путь познания естественен и полностью соответствует природе человеческого мышления. Использование в обучении исследования как метода познания преобразует познавательную деятельность студента, поднимает ее на качественно новый уровень. Студент, поднимаясь по ступеням самостоятельной интеллектуальной активности, будет уверенно идти от усвоения готовой информации через воспроизведение приобретенных знаний и способов деятельности, через знакомство с образцами научного решения проблем к овладению методами научного познания и творческому их применению.

**Реализация программы: «Особенности преподавания
иностранного языка в условиях новой парадигмы образования
(внедрения ФГОС нового поколения в программу обучения
иностранному языку) на курсах Повышения квалификации учителей
Московской области.**

Кытманова Е.А. к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков

Начиная с 2004 года, кафедрой иностранных языков проводится непрерывная научно-методическая работа по составлению и реализации программ дополнительного профессионального образования и повышения квалификации педагогических работников. Название программы «Особенности преподавания иностранного языка в условиях новой парадигмы образования» отражает изменившиеся подходы в понимании образования вообще и языкового образования в частности.

В настоящее время Россия, да и всё мировое сообщество переживает смену парадигм образования: от знаниево-центристской к личностно-ориентированной. Изменяется само понимание феномена «образованности», в структуру которого теперь необходимо должны войти не только «знаниевый», деятельностный и творческий опыт, но и опыт собственно духовно-личностной самоорганизации человека, связанный с выполнением им смыслопоисковых, рефлексивных, самооценочных, жизненно-планирующих и др. функций.

Разработанная на кафедре иностранных языков программа ставит своей целью оказание методической помощи учителям иностранного языка в изучении и освоении содержания и способов реализации Федеральных государственных образовательных стандартов начальной и основной школы.

При проектировании программы учитывались не только требования ФГОС, Закон об Образовании (в его проектной форме), но и CEFR, квалификационные рамки специалиста и анализ потребностей слушателей. В итоге была построена компетентностная модель специалиста – учителя иностранного языка, которая и стала базой для формирования содержания обучения.

Преимущественное внимание в программе уделено основным трудностям переходного периода к новым образовательным стандартам: отбору содержания образования и разработке рабочих программ учителя. Программа также предполагает ознакомление с передовыми педагогическими технологиями в области языкового обучения через интеграцию отечественного и зарубежного опыта, приведение в соответствие методической терминологии, освоение ИКТ и их внедрении в практику учебного процесса.

Для реализации программы коллективом кафедры было разработано методическое обеспечение: написано и опубликовано учебное пособие, подготовлены презентации лекций, раздаточный материал и методические разработки.

В рамках работы по программе проводились не только лекционные и семинарские занятия, но и выездные мероприятия в образовательных заведениях Московской области: конкурсы, лекции, семинары, мастер-классы.

Был сделан вывод о необходимости привлечения учителей к совместной с кафедрой научной и методической работе через участие в конференциях, опубликование совместных сборников статей, тезисов докладов и разработку учебных пособий.

**О совершенствовании рабочей программы дисциплины «Философия»
для методологической подготовки научных кадров
В.Л. Курабцев, д.ф.н., профессор кафедры философии**

Философия, как известно, гораздо шире и богаче методологической проблематики. Но в нынешний век новой европеизации России, в век Болонского процесса и акцента на истории и философии науки, необходимо откликаться на актуальные потребности общества. Однако, нельзя и не учитывать изначальную, инвариантную специфику нашей страны. Причем специфику антиномичную. Непросто даже перечислить все антиномии России.

Но вот некоторые из основных: во-первых, Россия и догоняющая цивилизация (об этом, в частности, говорит постоянно поднимавшийся правителями XVII-XXI вв. вопрос о неправильном приоритете экспорта *сырья* над экспортом готовых изделий из сырья), и передовая цивилизация. Об этом говорят, например, военные и космические разработки, а также способность мощно мобилизовываться в тяжелейших бифуркациях. Во-вторых, Россия и православная цивилизация, и поликонфессиональная. В-третьих, Россия и русская цивилизация (нельзя не считаться с тем, что около 80 процентов россиян называют себя русскими и причисляют себя к представителям православной культуры), и полиэтничная.

Достоевский указал еще в XIX веке истинный путь бытия и развития России: «Братство различных национальностей есть великая, прекрасная, самая русская вещь, то есть самая русская цель»³. Однако, исключительное братство с ЕС, и только с ЕС, – не наша основная цель. Наш евразийский материк направляет нас к «сослужению всему человечеству», согласно Ф.М. Достоевскому.

К тому же пример ЕС говорит о немощах европейской цивилизации и образования: французы чувствуют необходимость борьбы за французский язык и культуру, немцы чувствуют ложь общеевропейской обезличенности и необходимости спасти слабых, и так далее. «Неестественна Австрия, неестественное соединение народов рано ли, поздно ли уничтожится же»⁴. Распад Австро-Венгерской империи тому свидетельство. Религия всегда служила стержнем этнической культуры, а в ЕС попытались в правовых документах обойти стороной христианские

³ Достоевский Ф.М. ПСС в 30-ти т. Т. 23. Дневник писателя за 1876 год. Май-октябрь. Изд-во «Наука», Ленинградское отделение, Ленинград, 1981, с. 184.

⁴ Достоевский Ф.М. ПСС в 30-ти т. Т. 23. Дневник писателя за 1876 год. Май-октябрь. Изд-во «Наука», Ленинградское отделение, Ленинград, 1981, с. 183.

ценности. Невероятны «успехи» ЕС в либеральных реформах: однополые браки и их усыновления детей, узаконивание предпринимательства представительниц древнейшей профессии и так далее. И даже стабильные экономические успехи ЕС не смогут компенсировать духовно-культурные ущемления и потери стран ЕС, которые затронули и общечеловеческие, и католические, и православные интересы. Это непосредственно касается и развития России: даже ее несомненные экономические прорывы не определяют духовно-культурного благополучия в разных регионах России. И, разумеется, полиэтническая специфика России, – на исторической основе мирных вхождений в состав России и, по преимуществу, мирной внутренней колонизации, – нечто качественно иное, чем образование ЕС.

Поэтому нам нужен акцент в гуманитарных науках, в том числе и в философии, не только на научных аспектах, на серьезных проблемах творчества, научного предвидения, прогнозирования, но и на русской религиозной философии, и на духовно-нравственном воспитании студентов и аспирантов. В наших РПД «Философия» должны быть представлены не только общефилософские и общенаучные методы, не только методы частных наук, но и герменевтические методы постижения Священного Писания, и подходы к осмыслению богатой и очень сложной религиозной и религиозно-философской проблематики. **Наше российское образование не может не быть антиномичным: и европейским, научно-передовым, и «консервативным», духовно-ценностным.**

Атеистический и «гуманистический» акцент (в духе идеологии Запада) в воспитательно-образовательной и политико-идеологической сферах жизни общества опасен не только для самого же Запада, но и для нас, и для всего человечества. Наша духовная *безопасность* видится как постоянная апология идей сильной, единой и целостной России – в СМИ, учебных заведениях и повсюду; как защита мирного, конструктивного ислама и других религий. Необходимо постоянно воспитывать людей в духе мира и согласия, в духе уважения к чужим культурам, религиям и этносам. Но не на основе западной атеистической толерантности и мультикультурализма, а на основе *российской толерантности* – то есть с верой в Бога и мирные истины российских религий. Нам нужна глубокая апелляция к здравому смыслу и традиционному миру общего жития этносов и конфессий в России.

Необходим контроль за любой разрушающей целостность России идеологией, за историческими фальсификациями, за появлением ложных акцентов в этнических культурах России.

Как учит нас один из святых – нужна синергия светского разума и благодатной, мирной веры в Бога. А Бог учит всех жить в мире и любви.

Только такой «просвещенный благодатью разум»⁵ даст нам истинное ведение и истинное образование.

⁵ Бл. Диадок // Добротолюбие. В 12-ти т. Т. 5. М.: Русский Духовный Центр, 1993, с. 22.

Методологические основы формирования образовательных программ в области технологического образования

**Лавров Н.Н., д.п.н., профессор кафедры основ производства и
машиноведения**

Разработка и реализация образовательных программ в области педагогического образования ставит перед педагогическим сообществом ряд методологических вопросов, решение которых, несомненно, будет определять развитие образовательных программ подготовки научно-педагогических кадров в обозримой перспективе. Необходимость методологической ясности в вопросах разработки и организации вузовских образовательных программ подготовки педагогов неоднократно обсуждалась в отечественной педагогической периодике как минимум в течение последней четверти века. Автор данного доклада также внес посильный вклад в разработку означенной проблемы.

Подробное обсуждение указанных вопросов требует совершенно иного формата, поэтому ограничимся рассмотрением, казалось бы, простого вопроса – кого готовят университеты по программам подготовки бакалавров по направлению «Педагогическое образование»? Ответ на данный вопрос не так прост, как это обычно представляется. Если в предшествующие годы результатом образовательной университетской программы, в соответствии с конкретным государственным стандартом (или государственным учебным планом советского периода) являлся учитель заявленной специальности, то в настоящее время – выпускник, имеющий степень/квалификацию «бакалавр».

Дефиниция «степень» определяет академический и научный статус бакалавра и достаточно ясна в практике применения, хотя и несколько непривычна для российского образования. В отношении же квалификации «бакалавр» этого сказать нельзя, по крайней мере, в применении к образовательной сфере. Так, например, в реальных приложениях бакалавра в общеобразовательной школе происходит банальная замена учителя-специалиста менее подготовленным, менее квалифицированным и, конечно же, более дешевым в производстве педагогическим продуктом, естественно, и менее оплачиваемым.

Это ясно видно на примере подготовки педагогических кадров для технологического образования. Реализуемые в данной области образовательные программы подготовки соответствующих бакалавров, основывающиеся на едином федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению «Педагогическое образование» позволяют обеспечить подготовку будущих работников учреждений общего и дополнительного образования, сферы науки, управления и бизнеса. При этом, очевидная невозможность «объять

необъятное» требует профессиональной «доводки» выпускника-бакалавра на его будущем «рабочем месте».

Эта практика, нормальная за рубежом, в отечественных условиях пока еще не всегда эффективна, т.к. во многих образовательных институтах, в частности, в общеобразовательной школе, отсутствуют соответствующие должности вспомогательного педагогического персонала (помощник или ассистент учителя, тьютор и т.п.).

Решением проблемы, на наш взгляд, было бы введение педагогической интернатуры, по аналогии с медицинской практикой. Это позволило бы на основе интеграции инфраструктуры вузов, учреждений повышения квалификации работников образования, органов управления образованием, профессиональных ассоциаций педагогов-практиков обеспечить отечественное образование высококвалифицированными высокопрофессиональными педагогическим кадрами.

Понимая сложность и затратность данной идеи, по-видимому, следует сделать и паллиативное предложение, заключающееся в «поражении в правах» бакалавра-учителя в вопросах разработки учебно-методической и программной продукции на первых порах его педагогической деятельности. Очевидно, что работа под руководством опытного методиста по апробированным учебным разработкам будет способствовать профессиональному становлению будущего учителя.

В заключение следует добавить, что создание заявленной, но пока не реализованной отечественной системы профессиональной сертификации несомненно должно внести дополнительную ясность в определение роли и места бакалавра-педагога в сфере образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лавров Н.Н., О реализации стандарта специальности «Технология и предпринимательство» в педуниверситете. - Проблемы, перспективы, опыт апробации и внедрения программы «Технология»./Тезисы докладов II Международной конференции «Технология - 95», М.,1995, С. 88.
2. A. A. Karatchev, N.N. Lavrov, Russia Develops Educational Standards for Higher Vocational Training in the Technology and Entrepreneurship Specialty. - The Journal of Technology Studies: Volume XXX, Number 4, Fall 2004, pp. 2 – 7.
3. Лавров Н.Н., Современный учитель — специалист или бакалавр? - Педагогика, 2007, №6, С. 54-60.

**Образовательная область «Искусство»
в системе общеобразовательных дисциплин
С.П. Ломов, академик РАО, д.п.н., профессор кафедры живописи**

Искусство во все времена играло важную социально-общественную роль – формировало «художественный образ» миропорядка, гармонизировало менталитет личности.

Сегодня эта роль стала исключительно значительной. Мы вошли в новый век – век информационного глобализма. Этот факт приобретает огромное значение для рассмотрения искусства как культурно-просветительского «пространства» для функционирования и развития человека.

Государство и общество сегодня озабочено: как справиться с этой «информационной стихией» в интернете, на телевидении и в средствах массовой информации (СМИ)?

Безусловно, можно издавать различные законы и подзаконные акты, запрещающие ту или иную визуальную информацию. Но запрет «внешний» еще никогда не давал результата. Здесь важно научить человека грамотно представлять информацию, правильно отбирать ее, верно ориентироваться в информационном потоке, уметь входить в гармоническое состояние своего внутреннего и внешнего мира.

В этом отношении искусству «видеть» и «слышать» (изобразительному и музыкальному) в образовательной среде должна быть отведена приоритетная составляющая. Как известно, 99% информации человек осваивает, осмысливает и оценивает окружающий мир через зрительные и слуховые рецепторы. Как показывают статистические данные, классическому искусству в школе уделяется определенное внимание, но, на наш взгляд, недостаточное. Согласно этим данным, в детском саду 100% детей участвуют в изобразительности, 80% детей в начальной школе любят слушать музыку и рисовать, в среднем звене – 60%; в старших классах, лицеях гимназиях и колледжах 10-15%.

Однако в свободное время больше внимания дети уделяют «низкому» искусству, в основном массовому, а иногда и деструктивному – агрессивные игры, мистицизм, эпатажная условность и т.п. Особенно это характерно для учащихся старшего возраста (школа, НПО, СПО) (75%); в среднем звене (50%); в начальной школе 5-10%.

Усилия учителей и преподавателей образовательной области «Искусство», пытающихся привить «вакцину» понимания и любви к высокому искусству, разбиваются о влияние Интернета, электронных СМИ. Достаточно часто молодое поколение в наушниках слушает «свою» музыку, наносит на свое тело «свой» образ тату, в общественных местах

творчески отображает «свое» понимание мира в граффити на стенах и заборах. Нужно ли с этим бороться?

На одной из встреч В.В. Путина со студентами Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов ректор А.С. Запесоцкий обронил реплику: «Телевидение – враг педагога». На что гость пошутил: «Может быть, это брак педагога?».

Действительно, школа (в широком смысле) и педагогическая наука отстают от требований жизни, быстро меняющегося миропорядка, смены ценностей, целей, идей, ориентиров, потребностей (в том числе духовных и нравственных), которые находятся в прямой зависимости от развитых художественных потребностей.

Попытка исправить это положение в определенной степени наметилась в новых образовательных стандартах, но время неумолимо требует более современных корректив и серьезных дополнений. Даже в этих новых стандартах с предметами искусства здесь не все гладко и хорошо.

Табл.1. Основные задачи учителей образовательной области «Искусство»



В чем-же заключается проблема преподавания ИЗО в системе общего, среднего и начального профессионального образования?

Рассматривая схему «Основные задачи учителей образовательной области «Искусство», следует подчеркнуть, что «объем и характер этих задач предполагает *комплексный* подход (при взаимодействии разных сфер знаний – гуманитарных, естественных) к исследованию всех факторов, определяющих реальные условия развития индивида, и более активный, в разных направлениях выполняемый поиск решения проблем формирования современного человека» (Д.И. Фельдштейн)

Учебные предметы по искусству, как важная составляющая часть общей образовательной области, в школе (НПО, СПО) должны решать, прежде всего, *образовательные* задачи, жестко корреспондируя с другими образовательными дисциплинами: в начальной школе - с чистописанием, математикой, окружающим миром; в среднем и старшем звене - с более широким кругом дисциплин и т.д. Изобразительная часть есть в любом предмете, но это не значит, что, например, рисование в школе должно решать задачу «обслуживания» по иллюстрированию литературных, музыкальных, исторических, географических и др. сюжетов.

Всем известно, как помогло умение рисовать нашим учёным: Ломоносову, Семёнову-Тян-Шанскому, Миклухо-Маклаю, Менделееву и многим другим. Сегодня рисунки Миклухо-Маклая этнографы рассматривают как величайшую документальную ценность, а рисунки А.С. Пушкина признаны как самостоятельные художественные произведения графики.

Лётчик Иван Кожедуб однажды признался, казалось бы, в удивительной вещи: Умение рисовать помогло ему в многочисленных воздушных боях. И это можно понять. Рисование развивает координацию между рукой и глазом.

Умение рисовать помогает всем: агроному, шофёру, рабочему за станком, хирургу, делающему сложную операцию. И конечно, в ещё большей степени – архитектору, конструктору и другим специалистам, чья деятельность непосредственно связана с рисованием. Всё это говорит о большом практическом значении рисования для подготовки подрастающего поколения к жизни.

Главная и практическая задача обучения изобразительному искусству в основной и профессиональной школе – это овладение элементарными основами реалистического рисунка, приёмами и навыками рисования. Учитель наглядно показывает, как правильно держать карандаш в руке, как проводить линии, как ими выразить форму объёмных предметов на плоскости. Учитель знакомит с различными материалами и инструментами для рисования, показывает, как работать над рисунком, соблюдая методическую последовательность.

Не следует думать, что в средней образовательной и профессиональной школе не надо обучать детей техническим приёмам рисования. Именно в школе ученик и должен ознакомиться с этими приёмами.

В школе он должен получить понятие о тональном рисунке, научиться пользоваться тоном для передачи объёма предмета, работать кистью и красками, смешивать краски между собой для получения нужного оттенка.

Все эти технические навыки будут необходимы человеку в его трудовой жизни. Умение видеть цвет и передавать его красками на бумаге, а так же ровно закрасить поверхность имеет большое значение в самых различных отраслях. Так, строителям, ведущим отделочные работы, нужно уметь составить колер покраски стен. Умение видеть цвет, различать его оттенки облегчает химикам наблюдение за ходом реакции, помогает в работе при изготовлении различных красителей для текстильной и полиграфической промышленности. По изменяющемуся цвету пламени опытный сталевар часто определяет готовность плавки...

Занятия изобразительным искусством ставят своей задачей развить в учащихся и другие качества – организованность, умение обдумывать порядок работы, логически мыслить, сознательно по плану работы.

Естественно, что организация связи между искусством и различными учебными предметами должна быть разумной. Эта связь должна быть хорошо сгармонизированной, четко и конструктивно сбалансированной.

Известно, что ребенок знакомится с окружающим миром с самого рождения. Уже в первые годы своей жизни он много рисует то, что видит. В системе его «каракулей» целый мир: здесь и кошка, и собака, и зайчик, и, конечно же, мама, папа и бабушка с дедушкой. Взрослым остается только поддержать это знакомство с реальным миром. Научить видеть, зрительно мыслить, анализировать и сопереживать именно реальный мир! В этой связи рисование уже в начальной школе должно носить обучающий характер, продолжая традиции дошкольной изобразительной деятельности, проводимой в детских садах.

Например, знакомясь со свойствами цвета в среднем звене (НПО) учащиеся закрепляют свои знания по физике цвета, химии цвета, математике цвета, психо-физиологии цвета и т.д. На уроках других общеобразовательных дисциплин используют полученные изобразительные навыки в оформлении графиков, таблиц, схем и т.п.

О роли рисования в развитии образного мышления говорил известный авиаконструктор А.С. Яковлев: «И ещё за одно я благодарен школе: там было хорошо поставлено рисование. Очень помогло мне в будущем умение рисовать. Ведь когда инженер-конструктор задумывает

какую-нибудь машину, он мысленно во всех деталях должен представить себе своё творение и уметь изобразить его карандашом на бумаге».

Исходя из анализа практики включения элементов искусства в существующую систему образования, можно сделать следующий вывод:

*Проблема существующего в настоящее время художественного образования заключается в отношении к этой области как терапевтически развлекательному компоненту образования. В то время как мы видим из вышесказанного, художественное образование (в том числе рисование) должно быть обязательным **образовательно-развивающим компонентом.***

Кроме того, следует особо подчеркнуть, что не менее важной составляющей этой проблемы является кадровое обеспечение.

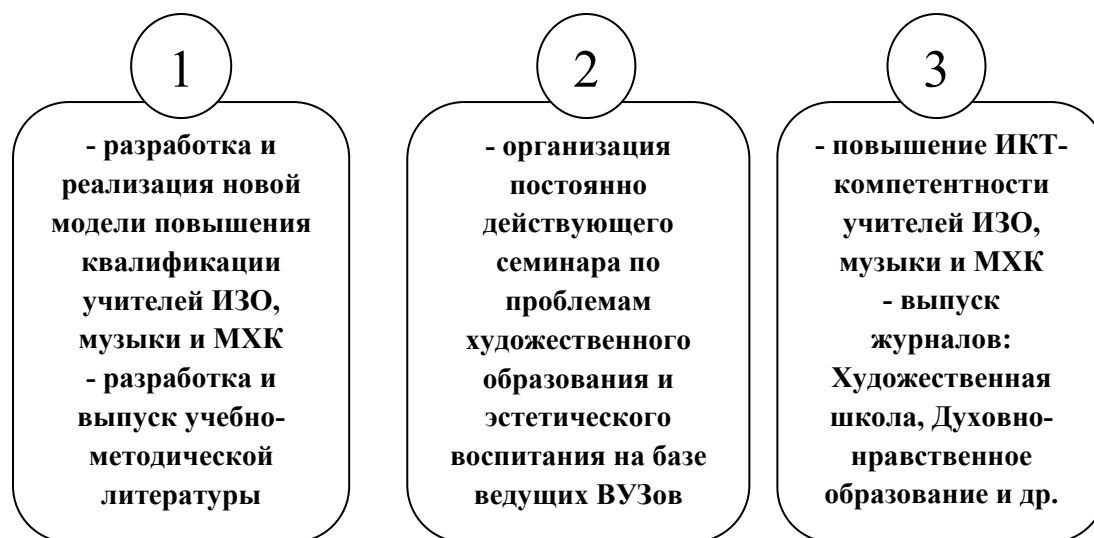
Табл.2. Примерные квалификационные данные учителей образовательной области «Искусство»

Специальности учителей, осуществляющих преподавание ИЗО	%
Неспециалисты (специальности, не имеющие отношение к ИЗО и педагогике)	54
Специалисты (специальность «Учитель ИЗО»)	19
Педагоги (педагогические специальности)	15
Художники (специалисты, не имеющие педагогического образования)	12

В целом, серьезной проблемой сегодня является реализация требований стандартов в развитии художественного образования, как в рамках образовательной области «Искусство», так и во всех учебных дисциплинах других образовательных областей.

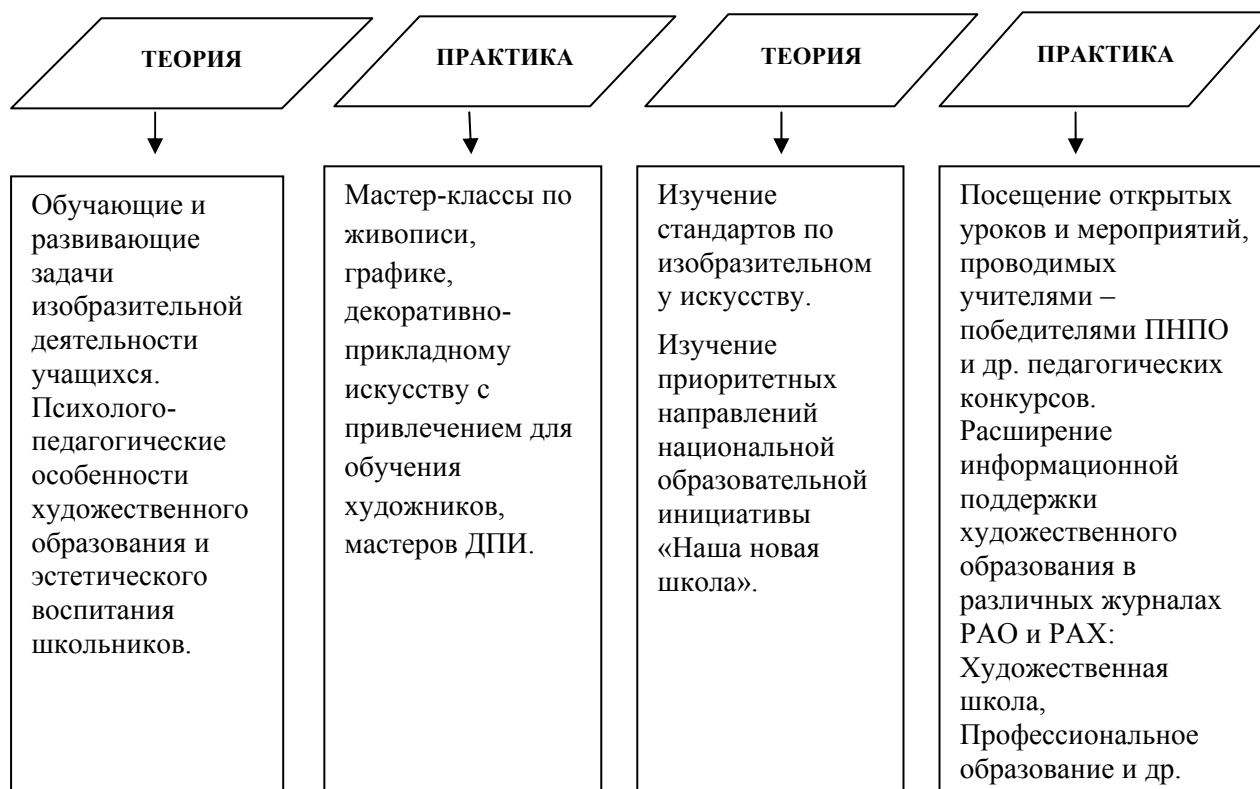
Каковы могут быть перспективы развития художественного образования.

Схема 1.



Организация мероприятий по совершенствованию художественного образования на базе педагогических ВУЗов:

Схема 2.



Выводы и рекомендации.

**Условия,
при которых
может
сохраниться и
развиться
сложившаяся
в России
уникальная
система
художественного
образования**

**Переосмысление обществом,
государством, системой образования
места и значения
художественного образования
и эстетического воспитания**

Предусмотреть в нормативных документах

***расширение присутствия искусства в школе (НПО
и СПО):***

1. за счет добавления часов на предметы искусств
2. закрепление внеурочной деятельности по искусству в базисном образовательном плане
3. обеспечить преподавание искусства в школе специалистами: педагог-художник,
педагог-музыкант
4. предоставить возможность преподавателям реализовывать требования стандартов по вариативным программным направлениям
(включая авторские), с ориентацией на классическое искусство
5. В предлагаемых вариативных программах предусмотреть
практико-ориентированную деятельность.
6. ведущим видом деятельности при изучении
изобразительного искусства считать – рисование с
натуры, и отводить на него 30% учебного времени
7. повышение квалификации преподавателей
дисциплин художественно-эстетического цикла
осуществлять в системе специализированных
художественных ВУЗов и консерваториях в сфере
художественного образования
8. по возможности ввести в школах ставки:
художник-воспитатель, музыкальный работник

**К проблеме целеполагания образования школьников
в области физической культуры
А.П. Матвеев, д.п.н., профессор кафедры теории и методики
физического воспитания и спорта**

Современные подходы к развитию основ образования школьников в области физической культуры:

- оздоровительная парадигма (Лях В.И.);
- образовательная парадигма (Матвеев А.П.).

Отличительные признаки:

- Лях В.И., Зданевич А.А.: теоретическое основание - концепция сенситивных периодов, направленность педагогического процесса - развитие физических качеств, содержание учебного предмета - физическая подготовка;

- Матвеев А.П.: концепция ведущего вида деятельности, развитие интереса к занятиям физической культурой, двигательная деятельность.

Структурные компоненты предмета физической подготовки: развитие физических качеств (силы, быстроты, выносливости).

Структурные компоненты учебного предмета физической культуры: знания о физической культуре, способы двигательной деятельности, физическое совершенствование.

Базовое противоречие в развитии содержания образовательной области «Физическая культура»: укрепление здоровья школьников или обучение школьников укреплять свое здоровье?

Реалии развития современного российского общества, обуславливающие выбор целеполагания в развитии учебного предмета:

- *изменение отношения «человек-государство»*. Принцип «все во имя человека – все на благо человека заменен обещанием по «созданию благоприятных условий для саморазвития и самореализации человека»;

- *невостребованность опыта предшествующих поколений*. Накопленный опыт в развитии общества и его социальных институтов, включая образование, оказывается мало востребованным современным развитием общества;

- *приоритет материальных ценностей над духовными*. Воспитание ориентируется на материальные, а не на духовные ценности. Потребность в духовно-нравственном развитии личности подменяется потребностью в ее материальном обогащении.

Динамика целевых установок образования на разных этапах развития общества:

- цель при социалистическом пути развития общества – воспитание всесторонне и гармонично развитого человека, активного строителя коммунистического общества;

- цель в период «перестройки» - формирование разносторонней личности, способностей реализовать свой творческий потенциал как в собственных жизненных интересах, так и в интересах общества;

- цель в условиях рыночного пути развития общества - формирование высоко нравственных, творческих, компетентных и успешных граждан России, способных к активной самореализации в общественной и профессиональной деятельности.

Цель современного образования школьников в области физической культуры – воспитание физически развитой личности, способной творчески использовать ценности физической культуры для укрепления и длительного сохранения собственного здоровья, оптимизации трудовой деятельности, организации индивидуального отдыха и досуга.

Компетентностный подход при формировании образовательных программ высшей школы.

**Певцова Е.А., д.п.н., профессор
Российского университета кооперации**

Компетентностный подход определяется отечественными учеными как «один из наиболее актуальных на сегодняшний день способов построения новой (гуманистической) парадигмы образования». Выбор компетентностного подхода в качестве основного механизма модернизации российского вуза в XXI веке определяется рядом его преимуществ перед знаниево-ориентированной моделью обучения. Во-первых, компетентностный подход позволяет эффективно формировать не только знания, умения и навыки, но и личностную, а также профессиональную компетентность будущего бакалавра или магистра. Как правомерно подчеркивается в документах ЮНЕСКО, «все чаще предпринимателям нужна не квалификация, которая с их точки зрения ассоциируется с умением осуществлять те или иные операции материального характера, а компетентность, которая рассматривается как своего рода коктейль (совокупность) навыков, свойственных каждому индивиду, где сочетаются квалификация в строгом смысле этого слова, социальное поведение, способность работать в группе, инициативность и любовь к риску». Таким образом, главное отличие компетентности от традиционных требований к подготовке выпускника заключается в том, что приобретаемая компетентность является интегральной характеристикой уровня его универсальной и профессиональной квалификации. Другое преимущество компетентностного подхода - его направленность на результат образования, а не на процесс. В этих целях в образовательные программы и учебные курсы должны изначально закладываться дескрипторы, т.е. четкие и сопоставимые параметры описания того, что студент будет знать и уметь «на выходе», как правило, к окончанию высшего учебного заведения. Еще одно достоинство компетентностного подхода заключается в том, что в образовательном процессе приоритет отдается формированию у студентов умений применять полученные знания в практической деятельности, в различных профессиональных и жизненных ситуациях. В этой связи особое значение в обучении приобретают игровые, проектные, имитационно-моделирующие, исследовательские технологии. И, наконец, в отличие от знаниево-ориентированной модели в рамках компетентностного подхода большое внимание уделяется формированию у студентов надпредметных или универсальных компетенций, которые приобретают особое значение в современном мире высоких технологий.

В развитии компетентностного подхода специалисты выделяют три основных этапа. Первый этап (1960-1970 гг.) отличается введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетенция – компетентность. В этот период в рамках трансформационной грамматики и теории языка начинается исследование разных видов языковой компетенции, вводится понятие «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс). Второй этап (1970-1990 гг.) характеризуется использованием понятий компетенция/компетентность в теории и практике обучения неродному языку, в управлении, в общении. В эти годы активно разрабатывалось содержание понятия «социальные компетенции/ компетентности». Третий этап (конец XX – начало XXI столетия) можно определить как период выхода категорий компетенция/компетентность на международный образовательный и методологический уровень. В настоящее время в рамках международных проектов «Ключевые компетенции для Европы» (1996 г.), Настройка образовательных структур(TUNING) (с 2000 г.), Лиссабонской конвенции (1997 г.), Болонского процесса формулируются образовательные компетенции, определяются их дескрипторы, разрабатываются нормативные документы по образованию на основе компетентностного подхода. Вся эта работа направлена на создание единого мирового образовательного пространства, на определение общих критериев качества образования в разных странах на различных этапах обучения. В России проблемы, связанные с профессионализмом и компетентностью в образовании, разрабатывались уже в 70-80-е годы XX века такими учеными, как Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Н.Ф. Талызина. Компетенции рассматривались отечественными учеными как новая цель образования и важный компонент педагогического мастерства. Уже тогда исследователи и педагоги-практики осуществляли поиск эффективных способов разрешения противоречия между достаточно высоким уровнем теоретической подготовки выпускников вуза и неумением использовать полученные знания для решения конкретных профессиональных и жизненных проблем. Предпринимались попытки моделирования содержания высшего образования с учетом квалификационных характеристик выпускников вуза. Новый импульс такого рода исследования получили в начале XXI века в контексте интенсивно развивающейся международной тенденции гуманитаризации образования. В связи с переходом российской высшей школы на компетентностную модель возникает необходимость уточнить понятия «компетенция» и «компетентность» в образовательном аспекте. Проведенный нами анализ научной литературы по рассматриваемой проблеме свидетельствует о том, что современные ученые по-разному трактуют понятие «компетенция» в силу его многоаспектности и неоднозначности. Одни исследователи

определяют компетенцию как предметную область, в которой индивид хорошо осведомлен и проявляет готовность к определенному виду деятельности, другие - как общую способность, основанную на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению, третьи – как результаты критерий качества подготовки специалиста. Компетенция, по Хуторскому, это заранее заданное социальное требование к образовательной подготовке учащегося, выраженное совокупностью взаимосвязанных ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и практического опыта, необходимых для осуществления лично и социально значимой деятельности. Таким образом, в представленном определении выражена характеристика, которая отсутствует в других трактовках – компетенция представляет собой целевую категорию, задающую направленность учебных планов и образовательных программ. Источником целеполагания в этом контексте выступают государство, общество и социальные партнеры вуза (включая работодателей), образовательное сообщество (профессорско-преподавательский состав) и студенты.

В отличие от компетенции, которая представляет для студента отчужденную, заранее заданную норму и социальный заказ, компетентность – это принятые и освоенные человеком компетенции. Это совокупность личностных качеств человека, включая ценностно-смысловые ориентации (отношения), знания, умения, навыки, способности, обусловленные опытом его деятельности в определенной социально и лично значимой сфере. Следовательно, можно сказать, что компетентность – это практическая реализация компетенции. Это результат освоения компетенций.

Внедрение компетентностной модели высшего профессионального образования в России вызывает необходимость ее согласования с зарубежными аналогами. В 90-е годы XX века в рамках Совета Европы была проведена большая работа по определению компетенций выпускников школы и вуза. С 2000 г. в Европе реализуется международный проект «Настройка образовательных структур» (TUNING), в котором принимает участие более 100 университетов из 16 стран, подписавших Болонские соглашения. Одно из важнейших направлений проекта – определение наиболее значимых компетенций, которые должны быть сформированы у студентов к окончанию вуза.

Как в европейских, так и в российских рекомендациях выделены три основных блока компетенций: универсальные, общепрофессиональные и профильно-специализированные (или предметно-специфические). Вместе с тем, если европейские ученые выделяют в группе универсальных компетенций: инструментальные, межличностные и системные, то

российские исследователи - общенаучные, инструментальные, социально-личностные и общекультурные компетенции.

Включение общенаучных компетенций в классификацию универсальных нам представляется оправданным, так как это развивает отечественную традицию фундаментальности образования. Однако сформулированы общенаучные компетенции в материалах российских экспертов, на наш взгляд, недостаточно полно, а именно как базовые знания в области определенных наук и только. Учитывая, что компетенция понимается современными учеными как совокупность взаимосвязанных знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности и отношений, в общенаучную группу могли бы, помимо знаний войти способы познавательной деятельности (например, анализ, синтез, моделирование и др.) готовность приобретать новое знание и применять его в профессиональных и жизненных ситуациях, а также формирование у студентов отношения к знанию как средству достижения личного успеха и повышения научно-технического потенциала государства.

Более удачно в рекомендациях российских экспертов представлены, на наш взгляд, универсальные социально-личностные и общекультурные компетенции. Так, к инструментальным компетенциям отнесены: навыки работы с компьютером и устное общение на родном и иностранном языках, организационно-управленческие навыки и способности, навыки работы с информацией из различных источников, базовые знания в области информатики и современных информационных технологий, навыки использования программных средств и работы в компьютерных сетях, умение создавать базы данных и использовать Интернет-ресурсы.

Социально-личностные и общекультурные компетенции включают способность разрабатывать и осуществлять программу интеллектуального, культурного, нравственного, физического и профессионального саморазвития: настойчивость в достижении цели; способность критически осмысливать накопленный опыт и изменять при необходимости профиль своей профессиональной деятельности. Кроме того, в группу социально-личностных и общекультурных компетенций входят способность руководствоваться в профессиональной деятельности этическими и правовыми нормами (очевидно, принятыми в современной России – Л. Супрунова), толерантность, способность к социальной адаптации, умение работать самостоятельно и в коллективе, способность руководить и подчиняться, умение критически осмысливать свой социальный опыт, готовность к здоровому образу жизни.

Использование модульных программ, основанных на компетенциях, в системе высшего профессионального образования обусловлено требованиями интеграционных процессов высшего образования во всем

мире. Массовый переход на модульные технологии, основанные на компетенциях, является результатом вызова современного общества и экономического развития. Данная технология предполагает переосмысление функций преподавателей и создание инновационных методик обучения.

Данный подход обладает следующими преимуществами:

1. Имеется возможность ясно и четко сформулировать цели и задачи программ обучения;
2. предполагается наличие постоянной обратной связи с позицией работодателей в определении требований к знаниям, умениям и навыкам работников;
3. в пределах одного модуля осуществляется комплексное освоение знаний, умений и навыков в рамках формирования конкретной компетенции, которая обеспечивает выполнение конкретной трудовой функции, в отличие от традиционного подхода, когда изучался один предмет (модуль), без взаимосвязи с другими знаниями, умениями, навыками;
4. обучающийся имеет возможность осуществлять непрерывное образование, приучается брать на себя ответственность за собственное обучение, а в дальнейшем — за собственный профессиональный рост и карьеру;
5. интегрируются теоретическая и практическая составляющие обучения: обеспечивается переосмысление места и роли теоретических знаний в процессе освоения компетенций, их упорядочивание и систематизация, что в конечном счете приводит к повышению мотивации обучающихся в их освоении;
6. имеется возможность оперативно обновлять или заменять конкретные модули при изменении требований к специалисту вследствие изменений в технологиях и организации труда, обеспечивая качество подготовки специалистов на конкурентоспособном уровне;
7. имеется возможность применять одни и те же модули в нескольких учебных программах;
8. имеется возможность индивидуализировать обучение для каждого обучающегося, исходя из его уровня знаний и умений и предыдущего обучения путем комбинирования необходимых модулей;
9. контроль качества полученного образования заключается не только в оценке уровня освоения дисциплин, но и в оценке компетенций обучающихся;
10. происходит расширение целевых групп обучающихся;

Организация подготовки ООП должна опираться на общие принципы проектирования и реализации программы. К данным принципам – принятым за основу академической педагогической общественностью относятся следующие:

- Принцип **студентоцентрированности** образовательного процесса по своей сути означает «переориентацию образовательного процесса с «входных» показателей (сроки обучения; содержание; цели, сформулированные для вуза и преподавателя) на «выходные» параметры – компетенции и результаты образования. При этом важно подчеркнуть, что этот принцип для отечественного образования не есть нечто новое по своей сути. Он непосредственно связан с личностно-деятельностным/личностно-ориентированным обучением, основы которого заложены отечественными психологами и педагогами. Последовательная реализация этого принципа означает определенное изменение парадигмы преподавания/обучения, где все большее значение приобретают методы, центрированные на студенте и его способности учиться, смещая акценты с преподавания (активная академическая деятельность профессорско-преподавательского состава) на обучение (активная образовательная деятельность студента). Однако принцип студентоцентрированности, подчеркивающий важность компетенций и результатов обучения, никоим образом не противоречит таким достоинствам российского высшего образования, как фундаментальность и универсальность. Напротив, именно эти его особенности в связке с прикладной направленностью делают отечественную высшую школу наиболее восприимчивой по отношению к новой концепции образовательного процесса.

- Принцип **преемственности** как принцип проектирования образовательного процесса можно рассматривать в качестве инструмента страхования рисков. О чем в данном случае речь? Осуществление изменений вообще, а в образовательном процессе в особенности, наиболее целесообразно осуществлять не революционным, а эволюционным путем. При этом важен выбор тех параметров, которые сохраняются, и тех, которые реформируются. С этой точки зрения можно оценить изменения, осуществляемые в формате компетентностного подхода:

– имеющийся опыт разработки и реализации образовательного процесса на основе квалификационных характеристик специалиста создает предпосылки к эволюционному переходу к компетентностной модели выпускника;

– сохранение в формате ФГОС ВПО традиционных, привычных для отечественной высшей школы результатов образования в терминах «знать, уметь, владеть» («компетенция» рассматривается как сложное структурное образование, в которое входят знание, умение делать что-либо на требуемом уровне и личностные характеристики, значимые для определенных направлений подготовки);

– накопленный многими вузами огромный положительный опыт в разработке и использовании в образовательном процессе деятельностных контрольно-оценочных средств облегчает переход к оцениванию компетенций как результатов образования.

В контексте сказанного компетентностно-ориентированная основная образовательная программа (КО ООП), реализующая ФГОС ВПО, может выступить средством преодоления разрывов между разными уровнями подготовки, между дисциплинами и модулями, между фундаментальностью и прагматичностью, между традиционными и инновационными образовательными технологиями, между обучением и самообучением, огромными объемами информации и ограниченностью периода обучения.

• **Принцип результативности** связан с реализацией цели образования. Цели, как известно, определяют результаты (и наоборот). Если в недавнем прошлом образование было нацелено на формирование знаний у выпускников, которые они потом могли бы применять в собственной трудовой деятельности, то в настоящее время происходит переориентация со знаниевой парадигмы на компетентностную, где основную роль играет критерий результата, а трудоустраиваемость и успешность выпускников выступает как конечный критерий результата образования.

• **Принцип командообразования.** Любое проектирование предполагает работу команды, где под ее формированием понимается процесс целенаправленного «построения» особого способа взаимодействия людей в группе, что позволяет эффективно реализовывать их профессиональный, интеллектуальный и творческий потенциал в соответствии со стратегическими целями, поставленными перед данной группой и/или командой.

• **Принцип постепенности** – рассматривается как возможность корректировки и поэтапной адаптации ООП к результатам реализации компетентностного подхода в вузе.

• Принцип **сопряженности** обеспечивает поддержание взаимосвязи и скоординированности не только всех элементов ООП, но и сопряжение внутри элементов программы. Например, результаты обучения (как целевая установка ФГОС ВПО и ООП) – образовательные технологии (как инструмент достижения этих целей) – оценочные средства (как факт подтверждения качества достигаемых результатов). Принцип сопряженности оперирует таким понятием, как «сцепления», то есть способы соединения различных действий, процессов, при которых реализация одного процесса влияет на эффективность других действий и процессов. Сцепления предполагают координацию процессов, а качественное управление такими сцеплениями может быть серьезным источником более высоких показателей деятельности или конкурентного преимущества.

Обозначенные выше принципы образовательной программы могут быть приняты в качестве основополагающих как для разработчиков компетентностно-ориентированных ООП, так и для экспертов при экспертизе методологических подходов, примененных при проектировании ООП. В этом контексте одной из задач экспертизы становится выявление реальных элементов оценивания и их сопряжения с такими компонентами ООП, как:

- компетентностная модель выпускника;
- паспорта и программы формирования компетенций;
- компетентностно-ориентированная часть учебного плана;
- содержательно-логические связи учебных курсов, предметов, дисциплин, модулей, практики, НИР, входящих в ООП ВПО (формат таблицы);
- сквозная программа промежуточных комплексных испытаний студентов в вузе на соответствие их подготовки поэтапным ожидаемым результатам образования компетентностно-ориентированной ООП ВПО;
- программы итоговых комплексных испытаний (итоговой государственной аттестации) студентов-выпускников вуза.

АЛГОРИТМ TUNING

Шаг 1. Подтверждение социального «заказа» на программу, определение ее профиля.

Шаг 2. Формулировка целей программы и описание результатов обучения.

Шаг 3. Определение универсальных (общих) и профессиональных

компетенций, которые должны быть сформированы при освоении программы (предметно-специализированных) базы.

Шаг 4. Формирование и описание содержания и структуры программы (состав модулей и их объем в кредитных единицах).

Шаг 5. Проверка взаимного соответствия структуры программы, результатов обучения и набора компетенций.

Шаг 6. Определение соответствующих результатам обучения образовательных технологий и методик обучения и оценки формируемых компетенций.

Шаг 7. Создание системы оценки и обеспечения качества обучения

Таким образом, профессионально созданная программа на основе компетентностного подхода может стать основой реального качественного образования в высшей школе Российской Федерации.

**Требования к диссертационным исследованиям магистров
по направлению «Педагогическое образование»
Хижнякова Л.С., д.п.н, профессор кафедры методики
преподавания физики**

Итоговая аттестация магистров по направлению «Педагогическое образование» предусматривает защиту диссертаций. Главными требованиями к диссертационным исследованиям являются соответствие объекта, предмета, целей, задач аттестационной работы актуальным проблемам современного образования. При этом необходимо изучение, обобщение и систематизация отечественного и зарубежного опыта решения этих проблем.

Особенности современного общего образования, как отмечается в документах ООН и ЮНЕСКО, состоят в том, что оно ориентировано на обучение в течение всей жизни, достижение новых образовательных результатов, подготовку к жизни в обучающемся обществе, производящем новые знания и обменивающимся этими знаниями. Главные социальные запросы состоят в том, чтобы предоставить возможность обучаемым общекультурное, личностное и познавательное развитие. (Слайд №2)

Федеральный государственный стандарт общего среднего образования существенно изменяет систему образования по физике и идеологию обучения и воспитания. Система образования по физике становится трёхэтапной: пропедевтический этап обучения физике (интегрированные курсы: окружающий мир, природоведение, математики в начальной школе и элективные курсы естественнонаучного цикла дисциплин в 5-6 классах основной школы); систематический курс физики «Физика 7», «Физика 8», «Физика 9»; курс физики профильной средней школы: «Физика 10», «Физика 11» (базовый, профильный уровни). (Слайд 3)

Известно, что предыдущие проекты стандартов образования ориентировали учителей физики на освоение минимум содержания дисциплины, что нередко воспринималось как снижение научного уровня преподавания. Идеология современного Федерального стандарта претерпела существенные изменения. Суть её определяются принципами системности и фундаментальности образования. (Слайд № 4).

Данный подход в образовании актуализирует проблемы построения курса физики и учебного процесса в целом на основе принципов системности и фундаментальности. Инновационность диссертационных работ магистров в современных условиях определяются результатами исследования психолого-педагогических основ фундаментального ядра содержания общеобразовательного курса физики и системного методического сопровождения в рамках учебно-методического комплекта, в который кроме учебника входят компьютерная поддержка, рабочие

тетради, включая тетрадь для лабораторных работ и методическое пособие для учителя. Данные проблемы должны стать центральными в диссертационных исследованиях магистров. (Слайд № 5).

Фундаментальность в обучении – это научность, полнота и глубина изучаемого материала. Основными принципами реализации фундаментальности содержания образования по физике являются: преемственности, последовательности и систематичности; единства группового и индивидуального обучения; соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся; сознательности и творческой активности; доступности при достаточном уровне трудности; наглядности; продуктивности и надежности. (Слайд №6).

Произошли структурные изменения требований к результатам достижений обучаемых. На первый план выдвигаются требования к личностным и метапредметным результатам обучения. (Слайд 7).

Обоснование и разработка планируемых результатов должны опираться на современные концепции педагогики и психологии. Например, система требований к личностным, метапредметным и предметным результатам образования опирается на «нашу концепцию одарённости», разработанную коллективом психологов по заказу Министерства образования и науки РФ. В основу этой концепции положены теоретические положения Дж. Рензулли о модели человеческого потенциала (Слайд № 8, 9).

В «рабочей концепции одарённости» Минобразования авторы интегрируют интеллектуальные способности и креативность в единый фактор – инструментальный. Они выделяют два фактора: инструментальный и мотивационный. При этом одарённость рассматривается как системное, развивающее в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одной или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. (Слайд № 10). Теоретическая концепция позволила определить основные направления исследования направленные на повышение качества образования по физике. Они состоят в следующем: новые стратегии учебной деятельности; качественно своеобразный индивидуальный стиль деятельности; высокая структурированность знаний, умения видеть изучаемый предмет в системе; особым типом обученности. Эти факторы можно рассматривать как основание к построению технологий развития способностей к обучению физике в средней школе

Важным требованием к диссертационным исследованиям магистров является взаимосвязь физического эксперимента и современных информационных технологий.

Таким образом, основные требования к диссертационным исследованиям магистров состоят в следующем: решение актуальных целей и задач современного образования по физике; теоретическое и экспериментальное обоснование направлений исследования; взаимосвязь физического эксперимента и современных информационных технологий; построение курса физики в соответствии с принципами фундаментальности и системности.

Совершенствование методической подготовки педагогических кадров в области естественнонаучного образования

Швецов Г.Г., к.п.н., профессор, заведующий кафедрой методики преподавания биологии, химии и экологии

Необходимость совершенствования методической подготовки педагогических кадров обусловлена объективными процессами модернизации российского образования в целом. Наиболее существенными причинами следует назвать:

- 1) включение России в «Болонский процесс»;
- 2) организация учебного процесса в условиях реализации национальной инициативы «Наша новая школа»;
- 3) широкомасштабное внедрение в образовательный процесс современных средств информационно-коммуникационных технологий.

Подписание «Болонского соглашения» указывает на объективное стремление нашей страны не только на интеграцию в европейское образовательное сообщество, но и на ее желание обладать высококвалифицированными и конкурентоспособными трудовыми кадрами, способными заявить о себе в мировом масштабе. Однако, несмотря на планомерно осуществляемый переход на двухуровневую систему обучения «бакалавр – магистр», говорить о том, что подготовка наших студентов осуществляется аналогично тому, как это происходит в Европе, практически не приходится. В европейских странах студенты в основном добывают знания в ходе самостоятельной работы. В традициях же нашей отечественной системы образования всегда была ориентация на фундаментальные знания, формирование которых происходило, да и сейчас в основном происходит, во время лекционных и/или семинарских занятий. Как правило, итогом становится формирование у студентов знаний и умений преимущественно репродуктивного характера.

Аналогичная ситуация складывается и в средней школе. Как отмечается в современной педагогической и методической литературе, долгое время в отечественной педагогике было принято рассматривать ученика объектом, а учителя субъектом образовательного процесса. В настоящее время все признают, что и ученик, и учитель равноправные субъекты образовательного процесса. Но сложившиеся стереотипы очень устойчивы и характерны даже для руководителей нашего образования. Так, мы постоянно слышим, что проблемы в образовании связаны, в первую очередь, с тем, что учителя не достаточно учат своих учеников. Учитель не «учит ученика», учитель создает более или менее оптимальные условия, благодаря которым ученик, опять-таки, более или менее успешно учится (3).

Именно с целью обеспечения возможной преемственности в системе «школа-вуз» в настоящее время реализуется национальная инициатива «Наша новая школа». Одним из ключевых моментов в ее реализации является принятие новых федеральных государственных образовательных стандартов. Они значительно отличаются от стандартов предыдущего поколения. В их основе лежит системно-деятельностный подход, который обеспечивает: формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательного процесса с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся; проектно-исследовательская деятельность учащихся и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ).

Анализ психолого-педагогической и методической литературы, анализ практики работы в образовательных учреждениях разного уровня, указывает на необходимость кардинально изменить как методику обучения учащихся, так и систему методической подготовки педагогических кадров в целом (1-3).

Кафедра методики преподавания биологии, химии и экологии МГОУ активно включилась в совершенствование существующих и разработку новых методических подходов, связанных с организацией самостоятельной познавательной деятельности учащихся. В процессе подготовки бакалавров приоритет мы отдаем организации самостоятельной познавательной деятельности студентов, как одной из главных задач организации учебного процесса при сокращении объема аудиторных занятий. В условиях информатизации образования преподаватели нашей кафедры имеют необходимую теоретическую и практическую подготовку, освоили современные информационные средства обучения и широко используют их в учебном процессе, в т.ч. и на курсах повышения квалификации учителей Московской области.

Подводя итог, еще раз хочется высказать мысль, что необходимость решения проблем совершенствования методической подготовки и переподготовки преподавателей с учетом требований новой образовательной парадигмы становятся первостепенными.

Литература

1. Гусинский, Э. Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода / Э. Н. Гусинский.– М.: Школа, 1994.
2. Садовская И.Л. Эпистемологическая концепция методов обучения: монография/ Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева.- Красноярск, 2011.

3. Пасечник В.В. Основы методической системы подготовки учителя в условиях новой образовательной парадигмы// Совершенствование школьной и вузовской методики преподавания биологии, географии и экологии: сб. науч. трудов. –М.: Изд-во МГОУ, 2012. –150 с.

Опыт организации подготовки будущих учителей к работе в условиях инклюзива

О.Б. Широких д.п.н., профессор МГОСУИ

*Будущее не предначертано, но определяется нашими ценностями, мыслями и действиями»
(Декларация Саламанки, 1994 г.)*

Начавшаяся в России реформа системы образования тесно связана с изменением всей социально-политической системы государства, направленным на решение глобализационных задач вхождения в мировое сообщество развитых государств, занятия одного из ведущих мест в мировой политике и экономике. Стратегические ориентиры реорганизации системы образования определены в Концепции долгосрочного социально-экономического развития 2008 г. (Концепция 2020) и конкретизированы в таких документах, как Федеральный закон " Об образовании в РФ" от 29.12 2012, Федеральные стандарты начального общего, основного общего, высшего профессионального образования. Одна из центральных идей реформы - изменение социально-образовательной политики: от стратегии поддержки социально уязвимых категорий населения (протекционизм) к включению их в активную общественную жизнь и предоставлению равных с другими возможностей для самоактуализации и самореализации. Таким образом в качестве одного из главных направлений обновления общеобразовательной школы утверждается ее новый характер как школы для разных контингентов обучающихся детей, а инклюзивное образование утверждается законом на территории нашей страны [1].

Начиная подготовку педагога для такой школы, вузы должны уже сегодня обеспечивать формирование соответствующих компетенций, связанных с умением обучать, воспитывать и развивать не только детей возрастной нормы, но и всех других, условно составляющих категорию детей с особыми образовательными потребностями. К этой категории могут принадлежать как дети с ограниченными возможностями здоровья (с нарушениями интеллекта, зрения, слуха, эмоционально-волевой, поведенческой сферы, хронически болеющие), так и находящиеся в трудных жизненных ситуациях (сироты, приемные, материально не обеспеченные, мигранты, педагогически запущенные), и, наоборот, одаренные дети. Всех их объединяет необходимость создания специальных условий образования и проектирования индивидуальной образовательной траектории, позволяющих в наибольшей степени раскрыть возможности и способности каждого ребенка.

В отечественном правовом поле еще не окончательно сформулированы основные понятия, отсутствует нормативная база инклюзивного образования, не завершился период дискуссий о целесообразности и формах организации специального образования для детей с особыми образовательными потребностями. Проблема доступности образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья стала предметом общественного обсуждения еще в начале двухтысячных годов в связи с перестройкой системы специального образования и обсуждением перехода к интегрированному образованию. Именно тогда были уточнены некоторые термины и понятия, в частности, словосочетание дети с ограниченными возможностями здоровья: *Дети с ограниченными возможностями здоровья* – дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ без создания специальных условий обучения (воспитания) – дети-инвалиды, а также иные дети в возрасте от 0 до 18 лет, не признанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения (воспитания) (дети с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения, задержкой психического развития, со сложными нарушениями развития, с хроническими соматическими или инфекционными заболеваниями [2].

Модернизация отечественной системы образования таких детей в начале двадцать первого столетия представлялась в контексте эволюции специального образования в странах благоденствия, т.е. наиболее развитых социально и экономически государствах. Общие черты этой эволюции: переход от изоляционистской стратегии образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в специальных учреждениях (т.н. медицинская модель, акцентирующая недостаточность, несостоятельность здоровья и необходимость преимущественно медицинской помощи) через интеграцию детей с ограниченными возможностями в сообщество обычных сверстников (т.н. модель нормализации, поскольку доминантой ее стало подтягивание, приближение интеллектуальных, речевых и иных показателей развития особого ребенка к норме) к инклюзии, т.е. включению детей с ограниченными возможностями в общество нормальных сверстников, однако без строгих требований к нормализации показателей их развития, предоставление им быть и оставаться самими собой в обычных общеобразовательных школах. В отечественном правовом поле инклюзия и интеграция понимаются как синонимы и преимущественно используется первый термин - интеграция.

Общественная дискуссия по вопросам доступности образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья на Парламентских слушаниях 2006г. поставила вопрос об интегрированном образовании и выявила различные точки зрения на дальнейшее развитие системы специального образования: радикальную - преимущественный отказ от специального образования и умеренную - сохранение системы специального образования. Каждая из этих точек зрения аргументировала позицию именно реализацией доступности образования. В значительной части общества сама идея интеграции-инклюзии ассоциировалась с идеей доступности образования, поскольку открывала доступ детям с ограниченными возможностями здоровья в систему общего образования. Вместе с тем ни четкого планомерного перехода, ни нормативных документов по реализации права на образование лиц с ограниченными возможностями здоровья в интегрированном варианте не разработано. Однако идея доступности образования, на бытовом уровне понимаемая родителями как возможность детям с особенностями развития учиться в обычной школе, уже стала овладевать массами и начался процесс, который в 60-80 гг. XX в. был характерен для некоторых европейских стран и который там метко окрестили "дикой инклюзией". Дикая инклюзия - это когда без необходимой системы педагогической, социально-психологической, медицинской и прочей поддержки дети с ограниченными возможностями здоровья обучаются в обычной общеобразовательной школе. Такие тенденции уже на протяжении последних пяти лет явно присутствуют в общеобразовательных школах Подмосковья. Проблемы, с которыми столкнулись учителя, прежде всего, начальной школы, а потом и средней, связанные с необходимостью обучать детей с особенностями развития, и подтолкнули нас на создание Центра развития ребенка (ЦРР), который открылся в 2007 г. в нашем институте (тогда называвшемся Коломенский государственный педагогический институт)

Организация Центра как своеобразной научно-методической и творческой лаборатории педагогического факультета, объединяющей усилия различных специалистов, преподавателей и студентов представлялось нам действительно ответом на вызовы времени, возможностью внести свой вклад в решение проблем детства и подготовки современных компетентных специалистов воспитателей, учителей начальных классов, педагогов-дефектологов, способных не только теоретически представлять свою будущую работу, но и реально на практике в условиях вуза научиться эффективно взаимодействовать с различными категориями детей.

В качестве целевых установок ЦРР были определены значимые направления деятельности, условно разделенные на "внутренние",

связанные с профильной образовательной деятельностью факультета по подготовке кадров, и "внешние", связанные с реализацией федеральных и областных программ развития образования:

Внутренние: совершенствование научных, методических, практических навыков студентов педагогического факультета, специализирующихся в области образования, воспитания и развития детей раннего, дошкольного и младшего школьного возраста, в том числе детей, имеющих проблемы в образовании, создание специализированной учебно-методической базы прохождения практики для подготовки квалифицированных кадров нового типа: дефектологов (логопедов, коррекционных педагогов и иных специалистов), учителей начальных классов, педагогов дошкольного образования на Юго-востоке Московской области; создание экспериментальной площадки для исследовательской деятельности самих преподавателей педагогического факультета (чтобы они не отрывались от жизни, от проблем современных детей, которые меняются вместе с обществом и окружающей их средой).

Реальная значимость ЦРР для подготовки педагогических кадров новой школы связана с возможностью организации на его базе контекстного обучения, что в наибольшей степени соответствует задаче формирования профессионально-личностных компетенций студентов. Не моделирование, а участие в реальных педагогических ситуациях обучения, воспитания, коррекции, социализации, коммуникации с детьми, имеющими особенности развития, а также их родителями, необходимость осуществлять диагностику, разрабатывать индивидуальную образовательную-развивающую траекторию каждого ребенка, наблюдать динамику его развития, взаимодействовать с другими педагогами - все это позволяет формировать требуемые компетенции, и контролировать этот процесс. Существенным моментом в работе студентов в ЦРР МГОСГИ является тесный контакт с наставником из числа квалифицированных преподавателей вуза, возможность в любое время получить консультацию и практическую помощь, а также использование современных научно обоснованных технологий работы с детьми.

Внешние: обеспечение научной и методической помощи специалистам указанного профиля, дошкольным и общеобразовательным учреждениям, специализированным школам, классам, группам и центрам Юго-востока Московской области в овладении инновационными методиками и технологиями диагностической, коррекционной и развивающей работы с детьми; осуществление мониторинга состояния развития детей города и района, координации усилий учреждений образования, социальной защиты, медицины, общественных организаций в проведении комплексной диагностики, раннего выявления групп риска и необходимой коррекции психического развития в дошкольном периоде;

проведения исследовательской работы по апробации и внедрению региональных научных программ формирования здорового поколения, сохранения и укрепления охраны детства, создания благоприятных условий для физического, нравственного, интеллектуального развития детей; удовлетворение потребности различных слоев населения, организаций, частных лиц в оказании диагностической, консультационной, психолого-педагогической помощи семье и детям; организации развивающей среды и психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса для детей с речевыми проблемами, задержками, отклонениями психического развития, детей с особыми потребностями, одаренных детей.

Еще одно важное направление деятельности Центра - помощь в адаптации и социализации детей с особенностями развития в самых различных формах. Например, на протяжении нескольких лет нашими студентами под руководством преподавателей непосредственно в школах ведется волонтерская работа с детьми, испытывающими трудности в обучении, направленная на повышение их образовательных достижений. Для детей от 2 до 12 лет проводится большая работа по организации праздников, развивающих игр и соревнований, в которых дети с ОВЗ участвуют вместе с обычными сверстниками. Мероприятия организуются так, чтобы каждый ребенок не чувствовал себя "потерянным", смог проявить себя, а студенты и преподаватели ЦРР уделяют внимание каждому участнику. Именно здесь на больших мероприятиях в обществе сверстников дети и их родители могут доказать себе, что и они уважаемы и любимы, способны на многое, а студенты - убедиться в том, что их помощь очень востребована. Ведь доступность образования для лиц с ОВЗ сегодня понимается не как приобретение обязательного объема знаний, а как возможность участвовать в жизни общества в том объеме, который посилен каждому конкретному ребенку. Значимым результатом организации такой инновационной площадки, как ЦРР, для студентов - будущих педагогов выступает сознательный выбор педагогической деятельности после окончания вуза, что мы объясняем более успешным формированием профессионально-значимых качеств и компетентностей личности, связанных с работой в учебных заведениях любых видов и типов, и с любой категорией детей.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" .Текст.- [электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/23125.html> (дата обращения 15.02 2013)
2. Проект постановления Президиума Российской Академии образования: концепция специального федерального государственного

образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Текст.-[электронный ресурс].- Режим доступа.- URL: gaop.ru/content...2012.04.25.Postanovlenie.1.pdf (дата обращения 12.02.2013).

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ
К ФОРМИРОВАНИЮ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ
В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

*Материалы
Региональной межвузовской научно-практической конференции
(10 декабря 2013 г., Москва)*

Составители:
Храпова Марина Евгеньевна,
Миненкова Марина Александровна

Подписано в печать: 27.05.2014 г.
Бумага офсетная. Гарнитура «Times New Roman».
Печать офсетная. Формат бумаги 60×84/16.
Усл. п. л. 5,5, уч.-изд. л. 4,25.
Тираж 50 экз. Заказ № 59.

Изготовлено в ИИУ МГОУ.
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10а.