

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

**Научно-методические подходы  
к формированию образовательных  
программ подготовки кадров  
в современных условиях**

**Сборник статей по итогам  
IV Международной научно-практической конференции**

**Москва  
2017**

**УДК**            *Печатается по решению Учебно-методического совета*  
**ББК**            *и редакционно-издательского советов МГОУ*

**Редколлегия:**

**В.М. Клычников** - проректор по учебной работе и международному сотрудничеству  
(ответственный редактор) МГОУ;

**В.Н. Ахренов** - главный советник при ректорате МГОУ;

**Е.И. Артамонова** – доктор педагогических наук, профессор МГОУ;

**А.Л. Бугримов** – доктор технических наук, профессор МГОУ;

**И.Ю. Гац** - доктор педагогических наук, профессор МГОУ;

**Л.В. Сарычева** – кандидат филологических наук, доцент МГОУ;

**А.Н. Хаулин** – кандидат педагогических наук, доцент МГОУ;

**О.Н. Шапарина** – кандидат педагогических наук, доцент МГОУ;

**Е.А. Шилова** - кандидат педагогических наук, доцент МГОУ;

**В.Г. Голышев** - начальник учебно-методического управления МГОУ;

**М.Е. Храпова** - начальник учебно-методического отдела очного отделения МГОУ;

**М.А. Миненкова** - зам. начальника учебно-методического отдела очного отделения МГОУ

**Рецензенты:**

**О.С. Ушакова** – доктор педагогических наук,  
профессор ФГБНУ «Институт психолого-педагогических проблем детства РАО»

**А.Н. Фукс** – доктор исторических наук,  
профессор ГОУ ВО МО Московского государственного областного университета

**Составитель:**

**М.А. Миненкова** - зам. начальника учебно-методического очного отделения МГОУ

**Научно-методические подходы к формированию образовательных программ подготовки кадров в современных условиях: сб. статей по итогам IV международной научно-практической конференции (8-9 декабря 2016г., Москва)/ Моск. гос. обл. ун-т; редкол.: В.М. Клычников (отв. ред.); сост.: М.А. Миненкова. - М.: ИИУ МГОУ, 2017. – 266 с.)**

В настоящем сборнике представлены статьи по итогам проведения IV Международной научно-практической конференции, состоявшейся в Московском государственном областном университете 8-9 декабря 2016 года. В представленных статьях рассматриваются актуальные проблемы развития современного образования, новое в законодательной базе образования, ФГОС в сфере высшего образования, профессиональные стандарты.

© Московский государственный  
областной университет, 2017  
© Оформление. ИИУ МГОУ, 2017

<b>Содержание</b>	
<b>ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ</b>	<b>10</b>
<b>А.Ю. Гаврилов</b> «Лицензионный контроль и государственный контроль качества образовательной деятельности по основным образовательным программам в рамках проведения контрольно-надзорных мероприятий Рособрнадзором» .....	<b>10</b>
<b>Л.Р. Шакирова</b> «Концептуальные основы проектирования программ бакалавриата и магистратуры педагогического направления» .....	<b>14</b>
<b>И.Ю. Гац</b> «Индивидуальный образовательный маршрут студента: как его оценить?» .....	<b>17</b>
<b>Е.А. Шилова, А.Ю. Квашнин</b> «Электронная программа по построению индивидуального маршрута развития ребенка с нарушениями речи» .....	<b>21</b>
<b>П.-А. Дюмон, И.В. Скуратов</b> «Французский опыт дистанционного образования: проблемы и перспективы» .....	<b>24</b>
<b>СЕКЦИЯ</b>	
<b>«МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ ПРИКЛАДНОГО БАКАЛАВРИАТА»</b>	
<b>К.А. Поташова</b> «Лабораторная работа как форма организации практических занятий по «Устному народному творчеству»» ....	<b>27</b>
<b>О.Н. Шапарина</b> «Соотношение теоретической подготовки и педагогической практики студентов в рамках реализации программ академического и прикладного бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование»» .....	<b>29</b>
<b>С.С. Хапаева</b> «Проблема сопряжения сфер труда и образования на основе Национальной рамки квалификаций» .....	<b>32</b>
<b>Л.Н. Анисимова</b> «Методический аспект применения диалоговых технологий в графической подготовке бакалавров технологического и экономического образования в условиях реализации нового образовательного стандарта» .....	<b>33</b>
<b>А.Н. Пророков</b> «Единообразие понятийного аппарата как фактор интеграции образовательных программ» .....	<b>36</b>
<b>СЕКЦИЯ</b>	
<b>«ОРГАНИЗАЦИЯ И ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС»</b>	
<b>И.Е. Лукьянова, Е.А. Сигида</b> «Ограничения жизнедеятельности и высшее образование: задачи, возможности, перспективы» .....	<b>40</b>

<b>К.В. Чистяков</b> «Обеспечение процесса обучения в вузе лиц с ограниченными возможностями здоровья» .....	<b>43</b>
<b>А.В. Беляева, Х.Б. Юнусов, И.Ю. Лялина</b> «Научно-методический подход к организации комфортной образовательной среды в вузе для лиц с ограниченными возможностями здоровья» .....	<b>45</b>
<b>Н.Ю. Гомзякова</b> «Актуальные вопросы адаптации методических материалов, определяющих сформированность профессионально значимых компетенций студентов с ОВЗ» .....	<b>48</b>
<b>О.В. Афанасьева</b> «Инклюзивное образование в области изобразительного искусства» .....	<b>51</b>
<b>В.В. Сазонова</b> «К вопросу изучения проблемы образования слепых и слабовидящих студентов в условиях ВУЗа» .....	<b>56</b>
<b>В.А. Галкина</b> «Дистанционное обучение как средство обеспечения доступности образования для лиц с ОВЗ и инвалидностью в ВУЗе» .....	<b>59</b>

#### **СЕКЦИЯ**

<b>«СИСТЕМА РАЗРАБОТКИ И ВНЕДРЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ (ЭОР) И ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ОСНОВНОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА УНИВЕРСИТЕТА»</b>	<b>62</b>
--	-----------

<b>В.И. Пучков</b> «Опыт создания образовательной платформы для дистанционного обучения одаренных школьников и их учителей в рамках деятельности университетского лицея «Созвездие»» ....	<b>62</b>
<b>О.Б. Чехонина, С.А. Кузнецова</b> «О необходимости внедрения дистанционных образовательных технологий при организации инклюзивного образовательного процесса для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования» .....	<b>65</b>
<b>Н.В. Акимова</b> «Опыт применения технологии дистанционного обучения студентов института лингвистики и межкультурной коммуникации» .....	<b>68</b>
<b>Е.Н. Федченко</b> «Экстенсивное аудирование как фактор оптимизации овладения иностранным языком» .....	<b>70</b>
<b>В.Г. Шевченко, М.В. Шевчук</b> «Применение облачных технологий как средство разработки электронных образовательных ресурсов» .....	<b>73</b>

## СЕКЦИЯ

### «КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ»

	76
<b>Н.В. Куркина</b> «Проблемные аспекты реализации Указа Президента РФ №599 от 07.05.2012г. «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» .....	76
<b>А.Л. Бугримов, Т.Н. Грань, С.А. Холина</b> «Стандартизация в сфере образования» .....	79
<b>Ю.П. Молоканова, Е.А. Штакк</b> «К проблеме сохранения мотивационного потенциала у студентов в процессе обучения при реализации профессиональных стандартов» .....	81
<b>Ю.И. Валишин</b> «О проектировании содержания педагогического образования (на примере подготовки учителя географии)» .....	84
<b>С.В. Крашенинников</b> «Проблемы обеспечения качества юридического образования в России» .....	89
<b>Г.В. Кондратьева</b> «К вопросу о фундаментальности подготовки учителей математики на современном этапе развития физико-математического образования» .....	92
<b>С.Б. Забелина</b> «Структура и содержание учебной деятельности бакалавров на занятиях по специальным математическим дисциплинам» .....	95
<b>В.В. Богатов</b> «Социально-проектные функции подготовки бакалавров направления «Социальная работа»» .....	98
<b>И.В. Птицына</b> «Особенности преподавания математического анализа будущим учителям физики и информатики на современном этапе развития физико-математического образования» .....	101
<b>В.А. Птицын</b> «Некоторые проблемы проектирования образовательного процесса обучающихся по профилю «Физика и информатика» направления подготовки «Педагогическое образование»» .....	103
<b>И.А. Барыбина</b> Мультимедийное сопровождение дисциплины «Линейная алгебра», изучаемой на педагогическом направлении бакалавриата профиля «Информатика» .....	106
<b>Н.С. Караськова, Р.М. Солдатенков</b> «Оценка уровня готовности выпускников школы к освоению программ академического бакалавриата педагогического образования в области информационных технологий» .....	107
<b>Т.Н. Грань</b> «Педагогическая практика обучающихся в системе методической подготовки будущего учителя математики» .....	111

<b>А.А. Марченко</b> «Формирование профессиональной компетентности студентов в условиях педагогической практики на географо-экологическом факультете МГОУ» .....	<b>114</b>
<b>С.А. Холина</b> «Самостоятельная работа как одно из средств оценки профессиональных компетенций магистра» .....	<b>117</b>
<b>М.И. Гордеев</b> «Организация научно-исследовательской работы при подготовке магистерских диссертаций по направлению подготовки 06.04.01 – Биология» .....	<b>119</b>
<b>Е.Е. Минченков</b> «Развитие речи учащихся на уроках химии – важный компонент подготовки учителя химии для современной школы» .....	<b>122</b>
<b>А.В. Пантелеймонова, И.Н. Пантелеймонов</b> «Проектирование системы непрерывной профессиональной подготовки учителя информатики» .....	<b>126</b>
<b>М.Б. Земш</b> «Актуализация профессиональных образовательных программ СПО на основе требований профессиональных стандартов с учётом отраслевой направленности на опыте реализации дополнительных профессиональных образовательных программ повышения квалификации педагогов начального и среднего профессионального образования» .....	<b>129</b>

#### **СЕКЦИЯ**

<b>«МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ»</b>	<b>133</b>
---	------------

#### **ПОДСЕКЦИЯ**

<b>«ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ»</b>	<b>133</b>
<b>Е.И. Артамонова</b> «Развитие инновационной компетентности будущего педагога» .....	<b>133</b>
<b>П.В. Путивцев</b> «Психологическая оценка учебной деятельности в интеграции образовательных и профессиональных стандартов» ...	<b>136</b>
<b>М.Я. Виленский</b> «Качественные характеристики развития личности студента в образовательном процессе» .....	<b>139</b>
<b>Л.П. Крившенко</b> «Инновации в преподавании как средство достижения нового образовательного результата в подготовке педагогических кадров» .....	<b>142</b>
<b>Е.Н. Мишина</b> «Внедрение инноваций в рамках современного Профессионального образования» .....	<b>146</b>
<b>В.Е. Кузнецова</b> «Реализация проектных технологий при подготовке студентов бакалавриата» .....	<b>149</b>

<b>М.Н. Левченко, В.П. Шабанова, Е.А. Жеребцова, А.А. Елисеева, И.А. Краснова</b> «КОНЦЕПЦИЯ «КОМАНДНОГО ПОДХОДА» в инновационном опережающем обучении немецкому языку как второму кафедры германской филологии ИЛиМК МГОУ (1999 -2016 гг.)» .....	<b>152</b>
<b>Г.П. Новикова</b> «Качество подготовки педагогических кадров к инновационной деятельности» .....	<b>156</b>
<b>Т.А. Юзефовичус</b> «Об опыте реализации образовательной программы «Методическое обеспечение воспитательной работы в соответствии с требованиями ФГОС»» .....	<b>160</b>
<b>О.Ю. Бабенко</b> «Методологические особенности изучения курса «Инновационные процессы в образовании»».....	<b>162</b>
<b>П.А. Хроменков</b> «Реалии и перспективы использования интегративного подхода к освоению учебных компетенций студентами бакалавриата по педагогике» .....	<b>165</b>
<b>О.В. Розина</b> «Развитие критического мышления обучающихся как фактор саморазвития личности» .....	<b>168</b>
<b>Н.Н. Сухова</b> «Вопросы организации общественно полезного труда в истории советской школы» .....	<b>171</b>
<b><i>ПОДСЕКЦИЯ</i></b>	
<b><i>«ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ И ТАКТИКА РАЗРАБОТКИ СОДЕРЖАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ»</i></b>	
<b>Е.С. Лобанова, Е.А. Мелехина</b> «Применение технологии коучинг в образовательной программе 45.03.02 «Лингвистика» в соответствии с образовательными и профессиональными стандартами» .....	<b>175</b>
<b>Ю.М. Гришаева, З.Н. Ткачева</b> «Профессиональное образование и экономика знаний: анализ актуальной законодательно-нормативной базы» .....	<b>178</b>
<b>Д.Е. Гапеев</b> «Обеспечение качества образовательных программ в условиях реализации образовательных и профессиональных стандартов» .....	<b>181</b>
<b>А.Н. Пышкин</b> «Оценка качества программ высшего образования с учетом профессиональных стандартов» .....	<b>183</b>
<b>А.В. Голышева, А.В. Голышев</b> «К вопросу о сетевой форме реализации образовательных программ как правовом способе организации обучения» .....	<b>186</b>
<b>Е.С. Шевченко</b> «Проблемы подготовки юридических кадров, соответствующих требованиям профессиональных стандартов» ..	<b>194</b>

<b>С.С. Бочкова</b> «Особенности проектирования компетентностно-ориентированных рабочих программ учебных дисциплин в составе образовательной программы высшего образования по направлению подготовки «Юриспруденция»» .....	<b>196</b>
<b>В.А. Егунов</b> «Некоторые особенности методики преподавания юридических дисциплин в учреждениях и на факультетах среднего профессионального образования» .....	<b>200</b>
<b>А.Н. Кононов</b> «Формирование компетенций бакалавров психологии методом группового тренинга» .....	<b>206</b>
<b>Х.Б. Юнусов, И.Ю. Лялина</b> «Необходимость формирования и реализации специальных компетенций в подготовке бакалавров педагогического направления» .....	<b>209</b>
<b>А.Н. Корнилов</b> «Адаптация РПД по дисциплине физическая культура и элективные курсы по физической культуре для внедрения комплекса ГТО в ВУЗ» .....	<b>211</b>
<b>И.Ю. Гац</b> «Лингвометодическая подготовка студента-филолога в современной языковой ситуации» .....	<b>214</b>
<b>Д.А. Грамаков, А.Д. Трусенкова</b> «Особенности вариативного содержания курса «Технологии программирования для Интернет»» .....	<b>218</b>

#### **ПОДСЕКЦИЯ**

#### **«НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

<b>Н.Н. Лавров</b> «Методологические проблемы подготовки бакалавров технологического образования в условиях интеграции образовательных и профессиональных стандартов» .....	<b>221</b>
<b>Н.В. Сылка</b> «Прикладная механическая подготовка бакалавров технологического образования в условиях интеграции профессиональных и образовательных стандартов» .....	<b>223</b>
<b>А.Н. Хаулин</b> «Информационно-технологическая подготовка, как фактор профессиональной компетентности выпускника ФТП в условиях интеграции образовательных и профессиональных стандартов» .....	<b>226</b>
<b>Е.С. Ершова</b> «Инновационный подход к формированию и реализации образовательных программ профессионально-технологической подготовки будущих учителей технологии в условиях реализации современных профессиональных стандартов» .....	<b>230</b>
<b>Н.П. Шпаков</b> «Изучение инновационных технологий обработки древесины как фактор формирования профессиональной компетенции будущего педагога технологического образования».	<b>232</b>



<b>О.Н. Филиппова</b> «Формирование профессиональных компетенций бакалавров технологического и экономического образования в процессе реализации образовательной программы педагогической практики» .....	<b>234</b>
<b>М.А. Мусатова</b> «Обеспечение качества самостоятельной работы студентов на основе формирования образовательных программ в условиях интеграции образовательных и профессиональных стандартов» .....	<b>237</b>
<b>С.А. Кленикова</b> «Методический аспект изучения материально-технического обеспечения технологической подготовки в курсе «Методика технологического образования» в условиях реализации образовательной программы бакалавриата» .....	<b>238</b>
<b>И.В. Пестова</b> «Формирование компетенций в области художественного проектирования будущего учителя технологии в современных условиях» .....	<b>241</b>
<b>А.А. Гуляев</b> «Научно-методические подходы к формированию программы курса «Технологии современного производства» для бакалавриата в современных условиях» .....	<b>244</b>
<b>Е.Л. Свистунова</b> «Интеграционный подход к процессу преподавания дисциплины «Информационные технологии в техническом проектировании»» .....	<b>248</b>

#### **ПОДСЕКЦИЯ**

<b>«ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ПРИ РАЗРАБОТКЕ РАБОЧИХ ПРОГРАММ В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»»</b>	<b>252</b>
---	------------

<b>Е.А. Кытманова</b> «Требования профессионального стандарта и формирование содержания образования по дисциплине «Иностранный язык»» .....	<b>252</b>
<b>С.Н. Вековищева, Е.П. Савченко</b> «Специфика компетентностного подхода в процессе подготовки студентов-бакалавров лингвистических факультетов» .....	<b>255</b>
<b>Н.А. Загрядская</b> «Особенности формирования некоторых профессиональных компетенций будущего педагога в рамках интеграции новых образовательных стандартов» .....	<b>257</b>
<b>И.В. Елистратова, Е.Ю. Харитонова</b> «Формирование сводной шкалы оценивания знаний, умений и навыков по итогам прохождения преддипломной практики студентов-лингвистов» ...	<b>260</b>
<b>Н.Г. Померанцева, Т.А. Сырина</b> «Особенности формирования ИКТ компетенции средствами дисциплины «Иностранный язык» в свете введения профессиональных стандартов» .....	<b>264</b>

## ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

### **Лицензионный контроль и государственный контроль качества образовательной деятельности по основным образовательным программам в рамках проведения контрольно–надзорных мероприятий Рособрнадзором**

**А.Ю. Гаврилов – доктор исторических наук, профессор,  
начальник управления контроля качества и мониторинга  
образовательного процесса**

Период с 2011 – 2012 годов вплоть до настоящего времени в развитии системы высшего образования России ознаменовался значительным усилением требований государства и общества к субъектам образовательной деятельности, направленных на существенное повышение качества обучения в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами. Указанный тренд сопровождался изменением, дополнением профильного законодательства, в частности, принятием Федерального закона от 04.05.2011 № 99-ФЗ «О лицензировании отдельных видов деятельности» и разработанного на его основе «Положения о лицензировании образовательной деятельности», утвержденного Постановлением Правительства Российской Федерации от 28.10.2013 № 966. Эти нормативные акты предусматривают осуществление лицензионного контроля, который включает проверку соблюдения лицензиатом при осуществлении образовательной деятельности лицензионных требований. Лицензионный контроль в сфере высшего образования в России осуществляет надзорный орган – Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки (*далее – Рособрнадзор*).

Контроль за соблюдением лицензионных требований, осуществляемый Рособрнадзором в рамках проведения контрольно–надзорных мероприятий в отношении образовательных организаций, является важной составляющей деятельности этого надзорного органа.

Основная цель проверок в рамках осуществления лицензионного контроля – предупреждение, выявление и пресечение нарушений лицензионных требований в образовательных организациях, реализующих образовательную деятельность. Применительно к настоящему моменту, основным требованием государства является переоформление вузами ранее выданных Рособрнадзором лицензий на право ведения образовательной деятельности до 1 января 2017 г. в соответствии с частью 9 статьи 108 Федерального закона от 29.12. 2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в целях приведения образовательной деятельности в соответствие с действующим законодательством. Таким образом, на основе указанного закона в срок до 1 января 2017 г. все высшие учебные заведения Российской Федерации должны были привести в соответствие и переоформить через Управление

государственных услуг Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки ранее выданные лицензии с указанием наименования образовательных организаций и приложения к этим лицензиям с указанием сведений о местах осуществления образовательной деятельности, видах образования, уровнях образования.

Существует особая специфика проведения Рособрнадзором проверок в рамках осуществления лицензионного контроля по некоторым основным образовательным программам.

Объем запрашиваемых материалов при проведении лицензионного контроля также может варьироваться в зависимости от конкретной стадии осуществления лицензирования образовательной деятельности. К примеру, первоначальное лицензирование требует проведения выездной проверки и предоставления полного комплекта документов, проведения всего объема проверочных мероприятий. Аналогичного подхода требует также инициативный проверочный контроль, который осуществляется Рособрнадзором при проведении внеплановых проверочных мероприятий. В то же время при смене адресов ведения образовательной деятельности и при дополнительном лицензировании новых образовательных программ лицензионный контроль осуществляется в ограниченном формате.

Для осуществления контроля за соблюдением лицензионных требований Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки в рамках проведения проверочных мероприятий осуществляет необходимый анализ и экспертизу документов, материалов, в полной мере характеризующий образовательную организацию, в отношении которой проводится проверка.

Особое внимание в рамках проведения лицензионного контроля Рособрнадзором уделяется анализу основных образовательных программ, а также дополнительных образовательных программ. Тщательно изучаются и анализируются учебные планы, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин, программы учебной и производственной практики, календарные учебные графики, банки оценочных и методических материалов, при помощи которых вуз реализует на практике определенные образовательные технологии. Тщательно изучаются расписания учебных занятий, документы о состоянии материально - технической базы вуза, сведения о научно - педагогическом составе организации, доступность образовательной среды для людей с ограниченными возможностями здоровья, изучается сайт вуза.

При проведении лицензионного контроля эксперт осуществляет анализ и экспертизу материалов и документов, представленных вузом. К ним относятся устав вуза, положение о филиале, утвержденные в установленном порядке, а также лицензия на осуществление образовательной деятельности с действующими приложениями, статистические сведения по вузу, специальные документы.

Наряду с лицензионным контролем важное место в контрольно-надзорной деятельности занимает государственный контроль качества образования. В соответствии ст. 93 Закона РФ от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» под федеральным государственным контролем качества образования понимается деятельность по оценке соответствия образовательной деятельности и подготовки обучающихся в образовательной организации требованиям федеральных государственных образовательных стандартов, по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам.

В ходе подготовки к проведению проверки и при ее проведении у образовательной организации, запрашиваются общие документы (учредительные, локальные нормативные акты и др.); документы подтверждающие качество реализации образовательных программ (разработанные образовательной организацией основные и дополнительные образовательные программы, личные дела обучающихся и др.); документы по кадровому обеспечению реализации образовательной программы (документация по кадровому обеспечению организации, документы о научной работе преподавателей и студентов и др.). Также образовательная организация может предоставить результаты внутреннего контроля качества обучения, результаты мониторинга удовлетворенности студентов качеством преподавания, результаты освоения образовательных программ.

Плановые проверки проводятся на основании утвержденного ежегодного плана проверок. План проверок, подлежит направлению и рассмотрению органами прокуратуры с целью оптимизации проведения проверок. Образовательные организации могут ознакомиться с планом проверок на официальном сайте в сети «Интернет». Плановые проверки организаций, осуществляющих образовательную деятельность, проводятся не чаще, чем один раз в три года.

Помимо плановых мероприятий в особых случаях по указанию Министерства образования и науки Российской Федерации, других государственных органов проводятся также и внеплановые проверки.

Плановые и внеплановые проверки могут проводиться в форме документарной и (или) выездной проверки.

При проведении выездной проверки образовательной организации, проверяется соблюдение обязательных требований, установленных законодательством Российской Федерации в области образования, требований федеральных государственных образовательных стандартов, лицензионных требований и условий, а также выполнение ей предписаний Рособнадзора об устранении нарушений и ликвидации последствий причинения вреда.

При проведении документарной проверки анализируются и проверяются сведения, содержащиеся в документах образовательной организации, а также размещенные на официальном сайте в сети Интернет

Мероприятия по государственному контролю качества образования и лицензионному контролю осуществляются экспертами и представителями экспертных организаций, аттестованными Рособрнадзором в соответствии с Порядком аттестации экспертов, привлекаемых органами, уполномоченными на осуществление государственного контроля (надзора), к проведению мероприятий по контролю в соответствии с Федеральным законом от 26 декабря 2008 г. № 294-ФЗ «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля», утв. Постановлением Правительства РФ от 10.07.2014 № 636.. Руководят их работой штатные сотрудники Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки.

В ходе контрольно-надзорных мероприятий эксперт заполняет соответствующие проверочные листы установленной формы. В случае выявления экспертом при проведении проверки несоответствия, им вносится в проверочный лист соответствующая поясняющая запись о сущности выявленного несоответствия с приведением ссылки на нормативные документы.

Проверяющим при завершении проверки в ходе подготовки экспертного заключения необходимо тщательно изучить и четко изложить все выявленные нарушения, указать иные сведения, отражающие сущность и ход проведенных проверочных мероприятий, а также разместить приложения для дополнительного обоснования сформированных выводов. Экспертное заключение является основным итоговым документом по проверке, на основе которого формируются все остальные документы: акт проверки, предписание об устранении нарушений, протоколы об административных правонарушениях. Иногда нередко происходят ситуации, когда проверяемая сторона – вуз выражает свое несогласие с итогами проведенной Рособрнадзором проверки в рамках осуществления лицензионного контроля. В подобных случаях экспертное заключение должно быть подготовлено качественно, выявленные нарушения и несоответствия должны быть четко юридически обоснованы с применением максимально полной и корректной аргументации.

В условиях постоянного усиления требований государственных органов к качеству образования, включающему в себя качество подготовки и реализации образовательных программ, особенно основных образовательных программ, активного применения Рособрнадзором лицензионного контроля как важного и действенного инструмента обеспечения деятельности вуза в рамках параметров, установленных законодательством, наша основная задача представляется в том, чтобы

постоянно развиваясь, совершенствуя образовательные программы, повышая качество преподавания неуклонно продвигать наш университет вперед, к новым рубежам.

#### Литература:

1. Федеральный закон от 26.12.2008 №294-ФЗ «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля».
2. Федеральный закон от 04.05.2011 №99-ФЗ «О лицензировании отдельных видов деятельности».
3. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
4. «Положение о лицензировании образовательной деятельности», утвержденное Постановлением Правительства Российской Федерации от 28.10.2013 №966.
5. Постановление Правительства Российской Федерации от 10.07.2014 №636 «Об аттестации экспертов, привлекаемых органами, уполномоченными на осуществление государственного контроля (надзора), органами муниципального контроля, к проведению мероприятий по контролю».

**Концептуальные основы проектирования программ бакалавриата и магистратуры педагогического направления**  
**Л.Р. Шакирова – доктор педагогических наук,**  
**профессор, зав. кафедрой теории и технологий преподавания**  
**математики и информатики**

**ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»**

В настоящее время в России происходит становление двухуровневой системы высшего образования в области преподавания и обучения. Апробированы первые разработанные программы бакалавриата и магистратуры, сделаны первые выводы по их эффективности. При проектировании новых программ бакалавриата и магистратуры на первый план выдвигаются вопросы обеспечения качества профессиональной подготовки будущих учителей. Как и во всем мире, в России открытыми остаются вопросы отличия бакалаврских и магистерских программ, их функциональной значимости для будущей профессиональной деятельности выпускника, а, следовательно, и для работодателя. Большое значение приобретает решение задач компетентностного целеполагания, специфичного для образовательных программ каждого уровня.

Самым непривычным вопросом для российских вузов стало создание программ магистратуры. Они создаются в большинстве случаев как образовательные программы, усиливающие отдельные направления бакалавриата. Но на данном этапе не существует ограничений для

поступления в магистратуру бакалавров, имеющих непедагогическую специальность. Создание эффективных программ педагогического образования требует согласованности и интеграции между курсовой работой студента в университете и педагогической работой в школе [1].

В Институте математики и механики им. Н.И. Лобачевского КФУ разработана собственная программа пятилетнего бакалавриата подготовки учителя математики и информатики, в основу которой положены Профессиональный стандарт педагога и ФГОС высшего образования нового поколения [2].

Концепция программы учитывает Дублинские дескрипторы Болонского процесса, описывающие нарастающие требования к результатам обучения студента на каждой ступени от знания-понимания до умения самостоятельного обучения. Для достижения данных результатов обучения в соответствии с современной модификацией таксономии Б. Блума, представляющей собой иерархию учебных целей (помнить – понимать – применять – анализировать – оценивать – создавать), разработан план поэтапного формирования общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущего учителя математики и информатики. Цель подготовки – целенаправленное осознанное развитие специалиста.

Для осуществления данной цели процесс обучения студента предусматривает последовательное прохождение ступеней его профессионального развития от адаптации к процессу обучения в вузе на 1 курсе, через развитие научно-исследовательских умений студентов-второкурсников; профессиональную ориентацию студентов 3 курса; практическую реализацию профессиональных компетенций в ходе педагогической практики на 4 курсе и профессионального самоопределения студента-пятикурсника, формирование компетенций, связанных с разными областями деятельности учителя (работа в профильных классах, использование ИКТ в обучении, проектно-исследовательская деятельность, организация внеурочных мероприятий и пр.).

Поэтапное формирование и наращивание профессиональных компетенций студента – будущего учителя будет происходить в условиях соблюдения преемственности дисциплин трех блоков: математики (высшей и элементарной), информатики и ИКТ и психолого-педагогического блока, а также смежных дисциплин, реализуемых на выбор студента.

На завершающем этапе происходит изучение спроса бакалавров в выборе направлений магистерской подготовки, позволяющее учитывать их мнение при совершенствовании существующих и проектировании новых магистерских программ в области педагогического образования.

Для проектирования новых программ магистратуры нами был изучен мировой опыт. Выделено пять существующих форм обучения в магистратуре: очная (дневная – 2 года обучения); очно-заочная (вечерняя, по будням – 2 года); заочная (с посещением один раз в неделю по выходным дням – 2 года 5 мес.); заочная классическая (вызов на сессию два раза в год – 3 года); дистанционная (осуществляется в режиме онлайн).

Изучение спроса студентов по форме обучения в магистратуре показало, что наиболее предпочтительными оказались заочная форма обучения (34%) и очная (27%). Несмотря на активное привлечение студентов бакалавриата к дистанционной форме обучения в гибридном режиме, только 2 бакалавра предпочли эту форму обучения в магистратуре [3].

Мировой опыт показал существование двух направлений образовательных программ магистратуры: углубляющих бакалаврскую подготовку и дающих дополнительную специальность. Нами предложен перечень дополнительных и углубляющих магистерских программ:

1. По математике были предложены следующие программы: «Теория чисел», «Геометрия», «Математический анализ», «История математики».

2. По информатике: «Программирование», «Математическое моделирование», «Искусственный интеллект и робототехника».

3. По педагогическому направлению: «Учитель физики», «Математическое образование в системе профильной подготовки», «Информационные технологии в математическом образовании», «Информационная аналитика и управление образовательной организацией», «Современные технологии математического образования», «Развитие информационно-коммуникационной среды школы», «Дополнительное математическое образование» (руководство математическими кружками в школе и в системе дополнительного образования), «Дополнительное образование по информатике и ИКТ», «Дистанционное обучение математике».

Наиболее привлекательными для бакалавров, обучающихся на педагогическом отделении, являются образовательные программы магистратуры, углубляющие бакалаврскую подготовку. В частности, направление «Математическое образование в системе профильной подготовки» выбрало 36% студентов. При этом 83% студентов, обучающихся на «хорошо» и «отлично» оценили его высшими показателями («хорошее направление» и «на этом направлении хочу учиться, очень значимо для меня»). Эти результаты показывают, что перед нами стоит задача разработки проекта образовательной программы по данному направлению. Тем более что в нашей стране остро стоит проблема подготовки учителей математики для преподавания в физико-математических лицеях, профильных классах. С 2015 года в стране



проведено разделение на базовый и профильный уровни обязательного выпускного экзамена по математике для выпускников полной средней школы.

Итоги опроса студентов учитывались при проектировании новых магистерских программ: для выпускников не педагогических специальностей по направлению «Педагогическое образование»; для бакалавров-педагогов – углубляющих бакалаврскую программу или предусматривающих получение дополнительной специальности.

Литература:

1. Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57 (3), pp. 300-314.
2. Шакирова Л.Р., Фалилеева М.В. Проектирование учебных планов подготовки будущих учителей математики и информатики // Стандартизация математического образования: проблемы внедрения и оценка эффективности: Материалы XXXV Международного научного семинара преподавателей математики и информатики университетов и педагогических вузов. – Ульяновск: УлГПУ, 2016. – 116 – 119 с.
3. Falileeva M., Shakirova L., Kinder M. (2016). Study of bachelors's demand as one of the conditions of creation of Master's programs in the field of teaching and learning. 8<sup>th</sup> International Conference on Education and New Learning Technologies, Barcelona (Spain), pp. 7303-7308.

### **Индивидуальный образовательный маршрут студента: как его оценить?**

**И.Ю. Гац – доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания русского языка и литературы, академик Международной академии наук педагогического образования, Почётный работник высшего профессионального образования РФ**

Традиционная конференция, проводимая по инициативе нашего университета, формирует свою индивидуальность, устанавливает некоторую идеологию вуза по отношению к преобразованиям. Каждый выступающий фиксирует точки пересечения интересов всех направлений: это личность выпускника, портрет обучающегося, результативность его действий. На мой взгляд, в фокусе докладов – путь профессионального становления студента на личностном уровне. Федеральный стандарт обозначает этот путь как образовательный маршрут. Возникает закономерный вопрос, почему не использовать традиционные, понятные сочетания: «индивидуальный план», «индивидуальная программа»? Почему ранее привычные сочетания не ложатся в новый контекст? В общепринятом смысле, маршрут – заранее намеченный путь, то есть путь с указанием основных пунктов следования. Различные науки активно и естественно используют это слово для обозначения конкретных профессиональных действий: *маршрут в военном деле, транспортный*

*маршрут, маршрут геолога, маршрут штурмана, маршрут связи.* Дидактика и методика восприняли новое сочетание без помех. Гибкий язык чутко реагирует на изменения. В этом понятии схвачена суть – форма первична, диктует отбор содержания. Каким стандарт видит портрет современного выпускника? Насколько выпускник востребован в профессии, успешен в карьере, практичен в своих профессиональных действиях. «Практичный», «востребованный», «успешный» – слова необыкновенно популярные в современном языке. Употребление слов в новом значении, непривычном для русской ментальности, фиксирует дидактический слом, который обозначился в системе высшего образования. Современное слово «практичность» в большинстве контекстов употребляется в значении «деятельный». «Востребованный» – социально успешный, способный реализоваться в профессии, тот, который готов продать свои услуги. За словом «амбициозный» сегодня закрепились положительная оценка. Можно обладать «профессиональными, интеллектуальными, социальными амбициями». Следовательно, строя, прокладывая образовательный маршрут студента, педагог должен ориентироваться на эти показатели? Ответ не очевиден.

Индивидуализация в образовании провозглашается повсеместно и беспрестанно. Приоритетность самостоятельности студента бесспорна. Однако в реальной деятельности мы сталкиваемся с отсутствием мотивации обучающегося к получению навыков самоорганизации. Студент словно не понимает, не хочет понимать, что от него требуется. Для него совершенно не очевидно, что обобщённое современное представление об образовательном результате – его способность учиться за пределами минимума содержания, владение понятийными и инструментальными средствами, владение способами деятельности. Эти результаты возможно оценить по элементарной шкале: «хочу и могу учиться» либо «не хочу и не могу учиться». И нужны значительные усилия и специальные педагогические воздействия для того, чтобы мобилизовать студента на самостоятельность, поставить его в такие условия, при которых он просто вынужден проявить аналитические, прогностические, ориентационные умения. Перед обучающим встаёт актуальная конкретная педагогическая задача. Как её решить? И здесь представляется разумным обратиться к обозначенному Виталием Сластёниным законченному циклу решения педагогической задачи: «мыслить – действовать – мыслить». Сама педагогическая деятельность обучающего диктует необходимость включения студента в составлении программы его действий (цель, содержание, контроль, рефлексия). И частью этой программы, на мой взгляд, является установление показателей и критериев оценивания траектории, подчеркнут, совместно со студентом.

В этой плоскости и находится предмет нашего научно-методического поиска. По опыту знаю, с каким – сначала – любопытством,

а затем и с теоретическим интересом относятся студенты к разработке балльно-рейтинговой шкалы по освоению дисциплины. Но это коллективная работа, в которую вовлекаются студенты как равноправные участники процесса обучения, она воспринимается студентами как дидактическая игра. В индивидуальной работе с конкретным студентом стремлюсь подключить молодого исследователя к определению точек, остановок на маршруте, установить неслучайность «пунктов назначения».

Разрешить педагогическое затруднение нам помогут инструктивные действия в профессиограммах, которые выполняют функцию метода экспертного оценивания. В них и обозначены профессионально обусловленные требования к специалисту. К слову, профессиограмма учителя, разработанная В.А. Слостёниным, ведёт свой отсчёт с 1971 года. Не потеряла она своей актуальности и в современных условиях. В условиях, когда перед нами развёрнут атлас новых профессий. Два слова об этом. На основе концептуальных решений и философско-методологических усилий начала XXI века выдвинут проект «Образование – 3.0» (персонально ориентированное образование, акцент на самостоятельном выборе обучающегося). Так вот, одним из продуктов проекта стал «Атлас новых профессий». Весьма любопытное, развивающее и по-своему полезное чтение. В центре документа – образ мышления члена информационного общества. Конечно, мышление нелинейное, интуитивное, готовое к принятию нестандартных решений. Среди новых профессий в сфере «Образование»:

- до 2020 года: тьютор, модератор, ментор стартапов, координатор образовательной онлайн-платформы, игромастер, организатор проектного обучения, экопроповедник;
- после 2020 года: разработчик образовательных траекторий, игропедагог, разработчик инструментов обучения.

Конечно, испытываешь чувство некоторой чужеродности, заимствования информации. Но пренебрегать, безапелляционно отталкивать очевидные преобразования неперспективно. Вот здесь можно и нужно обращаться к отечественному педагогическому опыту, интерпретировать его. Профессиограмма учителя – качественный инструмент. Как же сочетаются профессиограмма учителя и образовательный маршрут между собой? Для себя ответ сформулировала так: в определении роли педагога. Она всегда состояла в моделировании и демонстрации эффективного обучения. Следовательно, моя задача обучающего помочь студенту смоделировать его траекторию образования, т.е. использовать эту модель в качестве средства эффективного обучения. Каким может быть маршрут: поддерживающий личностный рост и саморазвитие? формирующий профессиональные умения? фиксирующий научные приоритеты? Вот здесь студент должен определиться сам. Далек не каждый готов и способен нести ответственность за свой выбор.

Образовательный маршрут – механизм индивидуализации профессионального становления будущих учителей. При его построении учитываются различия минимального и максимального уровней развитости профессиональной деятельности. Все уровни совмещаются в некой лестнице: а) ступень дилетантизма означает включённость в деятельность без проверок на наличие каких-либо способностей. По сути, дилетант связывается в нашем сознании с юзером, профессиональным юзером, который более или менее успешно пользуется окружающими предметами, не понимая их свойств и принципов работы; б) ступень рутинности означает решение минимальной суммы типовых задач; в) ступень инновационности предполагает постановку и решение проблем. В идеальном представлении о выпускнике вуза фиксация минимального перечня типовых профессиональных задач с адаптацией на начальную стадию профессиональной деятельности. Задача педагога – через мотивацию к выполнению профессиональных действий привести обучающегося к успешной самореализации в практико-ориентированной деятельности. Оценка успешности / неуспешности выполнения действий происходит в условиях рефлексивного анализа ориентационных и проектировочных действий. Построение индивидуальной траектории способствует формированию субъективных качеств личности. Студент стремится повысить качество выполняемых задач, изменить способы их решения, приобретает потребность в саморазвитии.

Образовательный маршрут – путь следования организованной информации рефлексивной самоорганизации, совмещающий действие и рефлексивное сопровождение. Объектом оценивания является процесс, протекающий в образовательной организации. Оцениваются деятельность и процедурная составляющие. Под показателем оценки будем понимать количественную или качественную характеристику процесса. Основываясь на собственной практике обучения, предлагаем следующие показатели индивидуальной траектории:

- уровень осознания студентом проходимого им маршрута (низкий, интуитивный, средний, оптимальный, высокий);
- время;
- успешность в образовательной деятельности;
- успешность в научной деятельности;
- успешность в практико-ориентированной деятельности;
- степень активности при взаимодействии с участниками воспитательно-образовательного процесса.

Критерием будем называть правило или способ принятия (выбора) решения. Ориентируясь на теоремы экспертной квалиметрии, помним, что, во-первых, разные обучающие могут по-разному оценивать результаты студента, во-вторых, оценка во времени подвергается изменениям.

В понятии образовательного маршрута фокусируются личностные позиции, адаптивность к обществу. А главное – чувство собственной причастности к образованию. Оценка образовательного маршрута необходима для регулировки самого процесса обучения. Отрегулировать процесс – значит получить качественный продукт.

#### Литература:

1. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Спб.: Питер, 2015. 718 с. (Серия: Мастера психологии).
2. Слостёнин. М. ИД «Магистр-пресс», 2000. 488 с.
3. Юрловская И. А. Индивидуально-образовательный маршрут студентов как механизм индивидуализации образовательного процесса современного педагогического вуза [Электронный ресурс] // Мир науки : интернет-журнал : [сайт] // И. А. Юрловская, К. П. Гучмазова. 2016, Том 4, номер 2 (март–апрель). URL статьи: <http://mir-nauki.com/PDF/24PDMN216.pdf>.
4. Атлас новых профессий [Электронный ресурс] / рук. Д. Судаков. М.: Агентство стратегических инициатив, 2016. URL: <http://atlas100.ru>.

#### **Электронная программа по построению индивидуального маршрута развития ребенка с нарушениями речи**

**Е.А. Шилова – кандидат педагогических наук,**

**доцент, заведующая кафедрой логопедии МГОУ;**

**А.Ю. Квашнин – кандидат физико-математических наук, директор Центра электронного обучения и образовательных технологий МГОУ**

Современное состояние образования РФ характеризуется изменениями на всех его уровнях. Необходимость проведения преобразований вызвана требованиями времени, которые нашли свое отражение в статьях Федерального закона «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012г [2]. В документе впервые был законодательно закреплён индивидуальный подход к каждому ребенку, который позволяет максимально раскрыть его личностный потенциал [2, статья 2].

Определение индивидуального маршрута развития невозможно без использования современных технологий. Это важный тезис также подкрепляется положениями ФЗ «Об образовании». О разработке и внедрение инновационных образовательных ресурсов, ориентированных на совершенствование научного, методического, организационного компонентов личностно-ориентированного подхода, говорится в статье 20 ФЗ «Об образовании» [2, статья 20]. Определение траектории индивидуального маршрута имеет большое значение для полноценного развития, реабилитации и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Значимой компетенцией педагога в области специального (дефектологического) образования на современном этапе является умение

на основе результатов диагностического обследования прогнозировать содержание личностного развития ребенка в условиях комплексного подхода. Основопологающей задачей в системе высшего образования является подготовка специалиста с учетом современных требований. Построение индивидуальной развивающей программы на основе результатов психолого-педагогической диагностики лиц с ограниченными возможностями здоровья является профессиональной задачей, которую должен уметь решать выпускник программы бакалавриата по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»[1]. Это определило необходимость разработки и внедрения в учебный процесс подготовки студентов – логопедов обучающей программы по построению индивидуального маршрута развития ребенка с нарушениями речи. Использование электронной программы в учебном процессе было направлено на решение учебных задач по формированию у студентов следующих умений:

- определять диагностические и прогностические показатели психического и психоречевого развития детей дошкольного возраста;
- проектировать коррекционно-развивающий процесс с учетом структуры нарушения, актуального состояния и потенциальных возможностей детей с речевыми нарушениями;
- определять условия взаимодействия специалистов в процессе реализации коррекционно-образовательных программ на основе личностно-ориентированного подхода к детям с речевыми нарушениями;
- осуществлять организацию и анализ собственной образовательно-коррекционной деятельности.

Обучающая программа представляет собой приложение для компьютеров и мобильных устройств и не требует установки дополнительных компонентов.

Компьютерная обучающая программа по построению индивидуального маршрута развития ребенка с нарушениями речи была разработана и апробирована в процессе преподавания бакалаврам (38 студентов) профиля Логопедия по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» курсов «Фонетико-фонематическое нарушение речи», «Общее недоразвитие речи».

Программа использовалась на практических занятиях и являлась одним из методов формирования знаний и умений в профессиональной области. Работая с программой, студенты показывали степень освоения материала по изучаемым курсам, а также актуализировали знания по ранее изученным дисциплинам «Дислалия», «Дизартрия», «Ринолалия», «Заикание», «Психолого-педагогическая диагностика».

Использование разработанной программы в экспериментальном обучении студентов было направлено на создание методических условий для усвоения следующих профессиональных компетенций в области

диагностико-консультативной и коррекционно-педагогической деятельности в соответствии с ФГОС ВО.

Базисом программы стал научный подход, в основе которого лежат закономерности речевого онтогенеза и вариативность дизонтегенеза речи. Также были учтены и методологические подходы отечественной специальной психологии и педагогики соответствия структуры нарушения и формы коррекционной помощи.

Программа построена в иерархической структуре и включает 570 слайдов. Каждый слайд представляет собой или информационный слайд, в котором формулируется некое суждение, подводятся промежуточные итоги, или слайд с вопросом, в котором необходимо сделать соответствующий выбор. Программа объединила ключевые компоненты, необходимые при построении индивидуального маршрута развития ребенка с нарушениями речи. Основными шагами при построении маршрута являются:

- диагностика речевого развития ребенка и определение формы логопедической помощи;
- построение коррекционно-развивающей среды для ребенка с нарушениями речи;
- межотраслевое взаимодействие специалистов.

Итогом пошагового выполнения заданий программы является разработка 36 вариантов индивидуальных маршрутов развития ребёнка с нарушениями речи в возрасте от 3 до 7 лет.

В основе подбора заданий программы лежит логическая последовательность постепенного выявления картины речевого дизонтогенеза речи ребенка и определение условий образовательной среды, позволяющей эффективно решать задачу развития ребенка. Студенты переходят к построению индивидуального маршрута при условии правильного решения задач на соответствие психофизиологических возрастных закономерностей ребенка и структуры речевого нарушения, формы логопедической помощи и содержания коррекционно-развивающего воздействия с участием разных специалистов.

Сам маршрут можно распечатать и использовать в качестве логопедической документации в процессе прохождения практики.

Анализ результатов тестового контроля знаний в конце изучения курсов «Фонетико-фонематическое нарушение речи», «Общее недоразвитие речи» показал более высокий уровень сформированности необходимых для будущего учителя-логопеда профессиональных умений и навыков в области коррекционно-педагогической и диагностико-консультативной деятельности у студентов, участвовавших в экспериментальном обучении в отличие от студентов, которые не принимали участие в экспериментальной программе.

Таким образом, электронная обучающая программа по построению индивидуального маршрута развития ребенка с нарушениями речи может использоваться в качестве одного из эффективных методов обучения в процессе формирования профессиональных компетенций у студентов (бакалавров) - логопедов.

#### Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 1 октября 2015 г. N 1087).
2. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL:<http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 24.10.2016).

#### **Французский опыт дистанционного образования: проблемы и перспективы**

**П.-А. Дюмон – ассистент, лектор французского языка МГОУ;**

**И.В. Скуратов – доктор филологических наук, профессор,  
зав. кафедрой романской филологии МГОУ**

Дистанционное образование появилось в 19 веке на фоне технологических и социальных изменений. Развитие типографии, почтовых служб и потребность в знаниях привели к огромному количеству предложений по дистанционному обучению.

В 1939 начало учебного года совпало с началом Второй мировой войны и Министерство народного просвещения Франции учредило национальный центр дистанционного образования (CNED) (НЦДО), призванного обеспечить системный доступ к образовательной программе для беженцев.

Сегодня это учреждение обеспечивает образование на протяжении всей жизни: от начальных классов до курсов повышения квалификации.

Во Франции 1 миллион человек проходит обучение дистанционно, из них 250 тысяч получают его через (НЦДО) (CNED).

За последние 20 лет, благодаря развитию информационно-коммуникационных технологий, наблюдается новый виток развития дистанционного обучения, для которых характерно:

- упрощение обмена информацией,
- интерактивность,
- работа с большим объемом данных, доступных он-лайн,
- упрощение процессов создания, обработки и передачи аудио- и видеоматериалов.

Из опыта франкоязычной университетской среды следует выделить деятельность Теле-Университета Квебека (Téluq), основанного в 1972,



который является подразделением университета Квебека, занимающегося исключительно дистанционным высшим образованием по 80 направлениям.

Помимо массовых интерактивных курсов с открытым доступом (МООК) и видеолекций, используется виртуальная обучающая среда, такая как Moodle.

Это система управления учебной деятельностью, которая позволяет создавать сайт для дистанционного обучения, распространять учебные материалы, обеспечивать совместный доступ учащихся к сайту курса и т.д. Туда могут войти индивидуальные задания, работа в малых группах, четкая последовательность подачи материала.

Университетское агентство Франкофонии, которое объединяет 817 франкоязычных университетов, учредило в 2010 году Цифровые франкоязычные кампусы, цель которых заключается в том, чтобы с помощью ИКТ обеспечить студенческую и преподавательскую мобильность, усилить межвузовское сотрудничество и улучшить включенность университетов в мировую научную среду.

Достигаются эти цели посредством видеоконференций, созданием электронных библиотек и поддержкой дистанционного обучения.

За последние четыре года широкое распространение получили онлайн-курсы (МООК) — массовые интерактивные курсы с открытым доступом. Они могут быть рассчитаны на слушателей разных уровней подготовки — как на новичков, так и на опытных специалистов.

Французские университеты размещают МООК, опираясь на собственные ресурсы, либо используют международные платформы, например [Coursera](#) или созданную в 2013 году французским Министерством высшего образования и науки платформу [France Université Numérique](#).

Однако некоторые ученые выступают с критикой МООК, считая, что данные курсы, не являются составляющей дистанционного обучения. Это не что иное, как маркетинговый суррогат, использующийся как средство сокращения расходов и создающий соперничество между ВУЗами в ущерб науке.

Дистанционное образование, как известно, требует большой самостоятельности от студента, и это требование может оказаться препятствием для достижения успеха. Поэтому в последнее время уделяется особое внимание тьюторству (наставничеству).

Современные ИКТ как раз облегчают включение тьютора в дистанционное образование. Сопровождение может осуществляться через голосовую связь, видео связь или систему мгновенного обмена сообщениями.

Деятельность тьютора при дистанционном сопровождении заключается в его взаимодействии с обучаемым. Она несет когнитивный,

мотивационный и эмоциональный характер. Тьютор не обязательно является экспертом в изучаемой области. Это может быть какой-нибудь другой студент или преподаватель смежной дисциплины, поскольку тьютор не участвует в передаче знаний, а поддерживает методологическую составляющую в процессе обучения.

Профессиональный статус дистанционных тьюторов также является актуальным вопросом. Вышеупомянутые учреждения активно вырабатывают четкое определение статуса наставника и требований к нему.

Тьюторы, работающие в Теле-Университете Квебека, создали профессиональный союз и заключили коллективный договор. Университетское агентство Франкофонии учредило Международный франкоязычный сертификат тьютора в дистанционном обучении. В настоящее время, дистанционное сопровождение включено в профессиональную подготовку преподавателей CNED (ИЦДО).

Литература:

1. «Thème: le tutorat dans la formation ouverte et à distance (FOAD)», Distances et savoirs, 1/2003 (Vol. 1), p. 171-175.
2. Candor Serge, (Cned), «Au cœur de l'EAD le tuteur», Les Dossiers de l'Ingénierie éducative, n 38, mars 2002, p.65-67.

**СЕКЦИЯ**  
**«МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ**  
**РАЗВИТИЯ ПРИКЛАДНОГО БАКАЛАВРИАТА»**

**Лабораторная работа как форма организации практических занятий**  
**по «Устному народному творчеству»**

**К.А. Поташова – кандидат филологических наук,**  
**ст. преподаватель кафедры русской классической литературы МГОУ**

На рубеже XIX–XX столетия учителя дореволюционных гимназий не раз высказывали идею о внедрении в образовательную систему новых форм преподавания гуманитарных дисциплин, основанных на методах самостоятельного исследовательского поиска. Так, учитель словесности С.В. Фарфоровский (1878–1938), полагая, что именно метод преподавания в форме исследования является единственно верным, назвал опасным выработанное у гимназистов обыкновение «делать заключения на основании одного наблюдения, исходя из одного факта» [2; С.10]. Для преодоления обозначенного недостатка С.В. Фарфоровский и группа его единомышленников в начале 1900-х годов начали активно внедрять «лабораторный метод» обучения русскому языку, литературе и истории. Лабораторный метод получил одобрение на летних курсах учителей, проходивших в 1906 году в Петербурге, а исследовательский поиск был определен как главное направление в обучении гимназистов и студентов: «Человек должен быть вооружен не правилами жизни, а средствами, орудиями для отыскания истины. Отсюда необходимо приучать учащихся анализировать, делать самостоятельные заключения» [1; С.14].

Высказанные словесниками ещё в начале XX века идеи обучения через формирование умения самостоятельного всестороннего исследования поставленной проблемы актуально звучат в связи с внедрением компетентностной модели образования. В периодических изданиях по педагогике встречаются методические разработки лабораторных работ по различным дисциплинам общеобразовательной школы, реже эту форму работы предлагают в системе высшего образования. В то же время, в образовательном стандарте прикладного бакалавриата названы главные виды профессиональной деятельности выпускника – проектная и научно-исследовательская [3]. С целью ориентирования студентов на эти виды деятельности, в реализацию образовательной программы необходимо включать активные формы обучения, направленные на формирование и совершенствование у учащихся компетенций по основным направлениям филологического образования. В этой связи представляется, что в вузовской методике преподавания филологических дисциплин лабораторная работа может занять самостоятельное место.

При изучении курса «Устное народное творчество» целесообразно проведение некоторых практических занятий в форме лабораторных работ разного типа, предусматривающих фронтальное, групповое и индивидуальное выполнение заданий. Лабораторные работы предлагается проводить по следующим темам: «Свадебный обряд как драматическое представление», «Традиционный календарь крестьянина Московской губернии», «Вариативность сюжета русской волшебной сказки», «Киевская Русь на страницах эпических произведений», «Принципы художественной конструкции народной лирической песни». Лабораторные работы включают в себя разноплановые задания, связанные с анализом памятников народнопоэтического творчества и фольклорно-этнографических очерков, составлением указателя сказочных сюжетов, освоением методики записи фольклорных единиц «с голоса». Для исследования студентам предлагаются редкие фольклорные материалы – описания свадебных и календарных обрядов Московской губернии, сказки XVII–XX столетия, записи эпических произведений. При подборе материалов учитывался региональный компонент образовательной программы – внимание учащихся, в первую очередь, обращено к фольклору Московской области.

Преимущество лабораторной работы по отношению к другим формам организации аудиторных занятий состоит в интеграции теоретических знаний и практических умений в едином процессе деятельности исследовательского характера. Разработанные занятия по «Устному народному творчеству» сочетают в себе элементы теоретического освоения курса с практической работой и элементами собственного научно-исследовательского поиска. Так, выполняя задания лабораторной работы по былинному эпосу, студенты в процессе выявления в тексте специфики изображения исторической реальности Киевской Руси, осваивают сложный вопрос о соотношении в былинах вымысла и действительности, особенностях эпического времени и эпического пространства. Подобное построение занятий ориентировано на компетентностный и системно-деятельный подход в обучении. Выполняя задания лабораторных работ, студенты лучше усваивают учебный материал, предусмотренный программой курса, решают вполне конкретные учебные задачи, уясняют сложные для самостоятельного изучения вопросы фольклора.

Лабораторная работа как форма организации практических занятий предполагает активное привлечение современных образовательных технологий и мультимедийных средств обучения. Так, в силу сложности организации выездных экспедиций по собиранию фольклорного материала студентам на аудиторных занятиях предлагается работа с фольклорной фонотекой, составляющей раздел «Народное исполнительство» каталога объектов нематериального культурного наследия («Культура РФ» – портал

культурного наследия, традиций народов России). Задания лабораторной работы предполагают прослушивание и письменную фиксацию лирических песен, освоение студентами методов «записи с голоса», паспортизации фольклорного текста. Результатом проделанных заданий является знакомство учащихся с системой необходимых методов проведения работы по собиранию и обработке фольклорного материала, выработка навыков исследования региональной песенной традиции.

Технология организации лабораторной работы предусматривает проведение подготовительного этапа (повторении теоретических основ изучаемого материала), собственно лабораторного исследования, а также этапа подведения итогов, когда преподавателем определяется уровень сформированности компетенций, связанных со способностью проведения самостоятельного исследования. Подобная организация аудиторной работы в самостоятельном или коллективном исследовательском поиске направлена на освоение приёмов литературоведческого анализа, выработку у студентов интереса к научной и творческой деятельности, формирование профессиональных компетенций, связанных с исследовательскими умениями наблюдать, сравнивать, анализировать, устанавливать взаимосвязи, обобщать и оформлять результаты.

Литература:

1. Съезд учителей и деятелей средней школы в Петербурге. Июнь 1906 г. СПб. 1906. – 166с.
2. Сборник материалов по русской истории: Русь допетровская. Пособие для ст. классов средних учебных заведений и для самообразования / Сост. С.В. Фарфоровский, С.С. Ларионов. – Тифлис: Кавказский учебный округ, 1909. – 464с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). (Минюст России 02 марта 2016 г. № 41305) <http://fgosvo.ru/news/2/1805>

**Соотношение теоретической подготовки и педагогической практики студентов в рамках реализации программ академического и прикладного бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование»**

**О.Н. Шапарина - кандидат исторических наук, доцент кафедры методики преподавания истории, политологии и права, зам. директора Историко-филологического института МГОУ, зам. президента Ассоциации учителей истории и обществознания**

На факультете истории, политологии и права Историко-филологического института МГОУ реализуется программа академического бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование, профили подготовки «История и обществознание», «История

и иностранный (английский) язык», «История и литература». Учебный план рассчитан на 5 лет обучения. Общее количество зачетных единиц 300, из них на все виды практик отведено 30 зачетных единиц. Педагогическая практика составляет 18 зачетных единиц (или 12 недель). Она реализуется в течение двух семестров на четвертом и пятом курсах (по 6 недель). Практика позволяет проверить сформированность целого ряда общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, полученных за годы теоретического обучения в соответствии с ФГОС ВО (ОК-5; ОК-6; ОПК-1; ОПК-2; ОПК-3; ОПК-4; ОПК-5; ПК-1; ПК-2; ПК-3; ПК-4; ПК-5; ПК-6; ПК-7; ПК-14) [1]. Программа практики включает посещение уроков опытных учителей, разработку и проведение уроков, с учетом современных требований ФГОС и ИКС, в среднем звене образовательных организаций, анализ и самоанализ уроков, взаимопосещение уроков, диагностику класса, проведение внеклассных мероприятий и др. Студенты получают возможность работать с электронными дневниками и журналами, участвовать в разработке рабочих программ, тематического планирования по истории, составлять план воспитательной работы классного руководителя. Таким образом, студенты погружаются в атмосферу жизни школьного учителя. Казалось бы, при реализации такого учебного плана, когда теоретическая подготовка студента составляет значительное количество времени, практика должна проходить легко. Студенту, владеющему содержанием, необходимо наладить работу с классом, привлекая знания психологии, педагогики и методики. Но на практике зачастую все оказывается непросто. С чем связаны возникающие трудности? В целом снижается уровень знаний студентов и их тяга к овладению профессиональными компетенциями. Студенты минимизируют работу с историческими источниками и историографией при изучении базовых дисциплин, что приводит к слабому знанию преподаваемого в образовательной организации предмета. У значительного числа студентов нет потребности в создании нового творческого продукта – разработке уроков. Они используют «опыт» учителей, часто непрофессиональный, выложенный в большом количестве в Интернет пространстве. Непригодность к самостоятельной разработке уроков приводит к трудностям при их реализации в классах с разным уровнем восприятия, подготовки и мотивации школьников. Как правило, студенты на занятиях в вузе считают себя мастерами устного слова, ораторами, способными захватить детскую аудиторию, а столкнувшись с реалиями школьной жизни, не могут перестроить материал урока, сделать его познавательным для ребят, вовлечь их в процесс обучения.

В связи с перечисленными выше проблемами, возникает вопрос, может быть программа прикладного бакалавриата более эффективна? Какое место занимает в ней практика? Во ФГОС ВО направления

подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование, отмечается, что программа прикладного бакалавриата должна формироваться, опираясь на практико-ориентированный вид профессиональной деятельности. По учебному плану вся практика должна составлять 45 зачетных единиц, тогда, к примеру, 30-36 зачетных единиц можно выделить для педагогической практики (то есть 20-24 недели). Практику можно разделить на 5 семестров по 4 недели (или 4 семестра по 6 недель). Имея более 20-летний педагогический стаж работы в качестве учителя истории и обществознания и 10-летний опыт организации и проведения педагогической практики в вузе, отмечу, что для понимания и налаживания работы учителя указанного времени на практику все равно мало. И при этом еще больше снизится уровень теоретической подготовки из-за уменьшения часов на освоение базовых и вариативных дисциплин, что негативно скажется на знании студентами содержания преподаваемых в образовательных организациях предметов. Все вышесказанное дает основание предполагать, что вопрос подготовки квалифицированных педагогических кадров лежит не столько в плоскости реализации формы бакалавриата (академического или прикладного), сколько в изменении общего подхода к содержанию теоретической и практической составляющей высшего образования.

Как же сделать подготовку студента к профессиональной деятельности максимально эффективной? Необходимо, прежде всего, изменить структуру теоретической подготовки. При росте в учебном плане часов на самостоятельную работу студентов четко разработать этапы ее организации и контроля со стороны профессорско-преподавательского состава. Соответственно этот вид работы должен быть добавлен в индивидуальный план работы преподавателя высшей школы. Лекционные, практические и семинарские занятия для обучающихся требуется разрабатывать с учетом современных образовательных технологий, интерактивного обучения. Необходимы также организация мастер-классов и показательных мероприятий со стороны работодателей для студентов не только во время педагогической практики; проведение совместных творческих конкурсов групп в составе учителей школ и студентов вузов; привлечение студентов к общественной экспертизе учебно-методических материалов, в том числе размещенных в сети Интернет. Для ликвидации пробелов в теоретическом обучении и углубления знания по дисциплинам учебного плана необходимо внедрение дистанционных технологий обучения.

#### Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования – бакалавриат. Направление подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с

двумя профилями подготовки) // Электронный ресурс - Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71245782/>

## **Проблема сопряжения сфер труда и образования на основе национальной рамки квалификаций**

**С.С. Хапаева – кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры теории и методики профессионального образования МГОУ**

Одна из важнейших задач профессионального образования – удовлетворение требований сферы труда, подготовка работников с необходимым набором компетенций. Важнейшими ориентирами в выполнении данной задачи сегодня являются разрабатываемые объединениями работодателей профессиональные стандарты.

Чтобы разумно опираться на эти документы в разработке образовательных программ, нужно понимать логику и цель построения создаваемой на настоящий момент Национальной системы компетенций и квалификаций (НСКК): «Цель проекта: создание системы, описывающей и формирующей отношения граждан, бизнес-структур и государственных структур по созданию, развитию, накоплению, воспроизводству, оценке и защите компетенций в целях повышения конкурентоспособности» [1].

Одним из основополагающих документов этой системы является Национальная рамка квалификаций (НРК). В настоящий момент есть несколько проектов рамки. Важнейшая задача рамки - «описывать с единых позиций требования к квалификации работников и выпускников при разработке профессиональных и образовательных стандартов» [2]. И, в тоже время, утверждён документ «Уровни квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов» [3]. Всего определено 9 уровней квалификации, с помощью которых можно описать любую профессиональную деятельность от самого начала её освоения работником (выполнение стандартных заданий) до максимально высокого уровня (решение задач методологического, исследовательского и проектного характера, связанных с развитием и повышением эффективности процессов). В данном документе для каждого уровня квалификации содержится в самом общем виде описание полномочий и ответственности работника умений, и знаний которыми он должен обладать и, то, что важно для сферы образования, основные пути достижения уровня квалификации.

Исключительно важно, что данные документы позволяют связать НСКК России и других стран. На основе Европейской рамки квалификаций (ЕРК), которая имеет ту же уровневую структуру с небольшим отличием (в ней определено 8 уровней квалификации) ЕРК создана, для того, чтобы связать вместе национальные системы квалификаций разных стран, сделать для содействия мобильности граждан и их непрерывному обучению [4]. В данном документе каждый уровень квалификации характеризуется через параметры - знания, умения/навыки и



компетенции. Опираясь на данные документ можно выстроить ту уровневую, прозрачную, удобную в применении систему компетенций, которую возможно будет применить при построении образовательных программ и создании независимой системы сертификации специалистов.

Литература:

1. Дорожная карта «Создание Национальной системы компетенций и квалификаций» (НСКК) [Электронный ресурс] URL: [http://asi.ru/upload/iblock/ee7/dk\\_14-11-2012.pdf](http://asi.ru/upload/iblock/ee7/dk_14-11-2012.pdf)
2. Национальная рамка квалификаций Российской Федерации: Рекомендации / О.Ф. Батрова, В.И. Блинов, И.А. Волошина [и др.] М.: - Федеральный институт развития образования, 2008. - 14 с.
3. Уровни квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов. Приказ Минтруда России №148н от 12 апреля 2013 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/48> (дата обращения: 19.08.2016).
4. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF) Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. - 2008 — 15 pp. URL: [http://ecompetences.eu/wp-content/uploads/2013/11/EQF\\_broch\\_2008\\_en.pdf](http://ecompetences.eu/wp-content/uploads/2013/11/EQF_broch_2008_en.pdf) дата обращения 01.08.2016).

**Методический аспект применения диалоговых технологий в графической подготовке бакалавров технологического и экономического образования в условиях реализации нового образовательного стандарта**

**Л.Н. Анисимова – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой теории и методики профессионального образования МГОУ**

Одной из основных целей профессиональной подготовки бакалавров - будущих учителей технологии, на уровне нового образовательного стандарта является их высококачественная графическая подготовка, позволяющая творчески владеть педагогической профессией. Значимость графической подготовки бакалавров возрастает также в связи с настоятельной потребностью развивать их творческие способности, пространственное и техническое мышление.

Осуществляя поиск наиболее оптимальных педагогических технологий, позволяющих наиболее эффективно реализовывать новый образовательный стандарт подготовки будущих бакалавров технологического и экономического образования, и тем самым осуществлять обучение решению графических задач. Нам важно было выбрать такие педагогические технологии, которые актуализируют и интенсифицируют во взаимодействии диалогового общения механизмы функционирования исследовательской коммуникации и содействуют

освоению соответствующих профессиональных компетенций. Большое значение в этом имеет использование в психолого-педагогическом арсенале уже зарекомендовавших технологических продуктов, апробированных в ходе накопления опыта графической подготовки бакалавров по курсу начертательной геометрии, показавших достаточно высокую значимость результатов. В моделируемых условиях графической подготовки бакалавров на факультете технологии и предпринимательства МГОУ мы, прежде всего, выделяем диалоговые технологии. Именно в процессе решения бакалаврами задач по начертательной геометрии с применением диалоговых технологий материализуется коммуникативная функция исследовательской деятельности. Это актуально ещё и потому, что в последние годы интенсивное развитие получили диалоговые технологии, конкретизирующиеся в методических разработках по самым разнообразным учебным дисциплинам, дополняемых внедрением в образовательный процесс современных компьютерных технологий. [ 2].

Диалог (как педагогическая технология, актуализирующая и интенсифицирующая исследовательское взаимодействие в освоении профессиональных компетенций, решении графических задач) является основой для отработки эвристик, для развития креативного и критического мышления бакалавров, а также - отработки технологии их коллективной мыслительной деятельности. В подготовке бакалавров обучение решению творческих и многовариантных графических задач с применением диалоговой технологии опирается на активизацию их мыслительной деятельности через непосредственный обмен мнениями, совместный поиск решения проблемы, заложенной в условии задачи. Диалоговые технологии, обладая разнообразием педагогических возможностей, необходимы для того, чтобы бакалавры могли, предлагая для обсуждения собственные идеи и отстаивая их, услышать одобрение или аргументированные возражения, научиться анализировать (критиковать или признавать) предложения своих собеседников, приобрести первоначальный опыт взаимодействия, освоить различные роли в групповом поиске решения поставленной проблемы, находить правильные решения. [ 4].

Очень важным в освоении профессиональных компетенций в процессе изучения графических дисциплин мы считаем применение диалоговых технологий, которые оцениваются развитием свойств и качеств личности бакалавров, значимых для исследовательской деятельности (в частности, по курсу начертательной геометрии). К ним относятся: во-первых, умение осуществлять совместную исследовательскую деятельность и коллегиально находить решение задач, сотрудничество в диалоге на равных (т.е. сотрудничество); во-вторых, умение воспринимать выдвигаемые идеи решения задач, совместно выработать план решения проблемы (т.е. конструктивность); в-третьих,

умение участвовать в диалоге, открыто и доверительно высказывая свои суждения (т.е. конгруэнтность); в четвертых, умение анализировать взаимодействия участников совместной исследовательской деятельности и адекватно оценивать свои отношения с другими (т.е. рефлексия) [3].

К педагогическим условиям применения диалоговых технологий в графической подготовке бакалавров относятся методические приемы, направленные на достижение гарантированного результата в решении задач: формулирование и переформулирование проблемы, заложенной в условии задачи, анализ графических условий, выдвижение гипотез и идей, поиск и анализ способов решения задачи; разъяснение и отстаивание собственной точки зрения; понимание смысла предложений (идей) других участников диалога; анализ, сравнение, сопоставление всех предложенных идей; осмысление и оценка и интерпретация всех видов информации; анализ всех высказанных точек зрения, суждений, планов решения; выработка общего наиболее оптимального пути решения задачи; выработку последовательности выполнения графических построений в соответствии с выработанным способом решения графической задачи [1].

Следует отметить высокую результативность использования диалоговой технологии, ориентированной на коллективное решение задач по начертательной геометрии. Это объясняется тем, что каждый имеет возможность лично: а) анализировать, формулировать и переформулировать проблемы, заложенные в условии задач; б) слушать и понимать различные суждения, аргументированно отстаивать свою точку зрения, соотносить её с другими; в) участвовать в поиске путей решения; г) совместно выбирать, планировать способы и поэтапность решения задач; д) анализировать и оценивать свой вклад в достижение результата, развитие своих профессионально важных свойств и качеств личности.

Из сказанного выше следует, что теоретическое обоснование, информационно-методическое обеспечение и успешная практика свидетельствуют о целесообразности интегрирования диалоговых технологий в процесс графической подготовки бакалавров. Гармоничное сочетание инновационных диалоговых технологий с современными информационно-коммуникационными технологиями дают значительный педагогический эффект. Перспективность их интегрирования в образовательный процесс графической подготовки бакалавров подтверждается также - положительной динамикой освоения профессиональных компетенций в области технологического образования. Таким образом, диалоговые технологии составляют наиболее значимые современные педагогические технологии подготовки бакалавров технологического и экономического образования в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов.

Литература:

1. Анисимова Л.Н. Инновационный подход к профессионально-графической подготовке будущих учителей технологии и предпринимательства [Текст] Анисимова Л.Н. // Электронный Вестник Московского государственного областного университета. № 1 -М.: МГОУ. 2014.- 12с.
2. Анисимова Л.Н. Формирование профессиональных знаний студентов факультета технологии и предпринимательства при решении творческих задач по инженерным дисциплинам [Текст] / Анисимова Л.Н., Туманов Е.В.// Фундаментальные исследования. Педагогические науки. - № 6. - М.: 2012. - С. 609-615.
3. Диденко Л.А. Использование современных педагогических технологий в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов: учеб. пособ. - Красноярск, 2015.
4. Ильичева В.А. Технология взаимодействия в учебном процессе вуза [Текст] Ильичева В.А. // Череповецкие научные чтения. – Череповецк, 2015. – С. 82 – 84.

**Единообразие понятийного аппарата как фактор интеграции образовательных программ**

**А.Н. Пророков – кандидат экономических наук,  
профессор кафедры экономики и предпринимательства МГОУ,  
действительный член Академии менеджмента в образовании и культуре**

Все преподаватели и научные работники знают, изучение любой дисциплины и любой сферы деятельности начинается с ознакомления с понятийным аппаратом, т.е. основными терминами и категориями области исследования (в учебном процессе – какой-либо дисциплины).

Кроме того, употребление в докладе, лекции для студентов любого термина предполагает знание его смыслового значения как преподавателем, так и учащимися, и однозначного толкования ими используемого понятия.

Например, не существует таких государств как Америка или Англия, есть США и Великобритания. В рутине повседневности мы допускаем употребление первых названий и понимаем, о чем идет речь, но в научной деятельности или учебном процессе это, с нашей точки зрения, недопустимо.

Хотелось бы остановиться на некоторых общеупотребительных практически всеми преподавателями экономических дисциплин понятиях, которые как нам показал опыт общения со студентами старших курсов, многие преподаватели понимают по-разному. Студенты, подчеркиваю, старших курсов постоянно используют такие термины, как «менеджмент», «бизнес», «компания», «корпорация», «предприятие», «фирма» и др.

Однако смысловое значение и различия казалось-бы похожих понятий им как правило неизвестны.

Прежде всего, нам надо четко осознавать, что мы живем в правовом поле Российской Федерации (РФ) и основными первоисточниками, определяющими то или иное понятие, являются соответствующие законодательные или нормативные акты по существующей правовой иерархии: Конституция РФ, кодексы РФ, федеральные законы, подзаконные акты, законы субъектов РФ и другие официальные документы.

В случае отсутствия в этих актах определения какого-либо термина, следует ориентироваться на определение, научно и обоснованно разработанное специалистами соответствующего профиля (кафедры).

Достаточно сложно договориться, например, о едином смысловом содержании термина «менеджмент». Даже преподаватели кафедры «Менеджмент» трактуют его по-разному.

Само понятие является иностранным и в российских законодательных актах не используется. Источниками определения данного термина являются переводные зарубежные издания различных авторов с разными трактовками. Таких изданий десятки, столько же определений термина, при этом необходимо учитывать ошибки переводчиков, не являющиеся специалистами в данной области.

Нет одинаковых определений и ни одного определения, которое давало бы четко и конкретно признаки, присущие только этой сфере деятельности.

Давайте рассуждать логически. В качестве полигона исследования возьмем действующие федеральные государственные образовательные стандарты и учебный план экономического факультета Института экономики управления и права (ИЭУиП) МГОУ.

Областью изучения на экономическом факультете является рыночная экономика и, в частности, управление на всех уровнях хозяйственной деятельности.

В рыночной экономике, в соответствии с экономической теорией, выделяются три основных субъекта хозяйственной деятельности: домохозяйства, фирмы, государство. Критерий их выделения определяются целью деятельности:

- домохозяйства: цель деятельности – удовлетворение личных потребностей (максимизация полезности) за счет имеющихся ресурсов;
- фирма: цель деятельности – получение прибыли посредством производства и сбыта товаров и услуг;
- государство: цель деятельности (в экономической сфере) – обеспечение национального экономического развития и рост благосостояния своих граждан путем регулирования рыночных отношений и обеспечения баланса интересов всех экономических субъектов.

На экономическом факультете аккредитованы три основных направления подготовки:

- государственное и муниципальное управление (ГиМУ);
- менеджмент;
- управление персоналом.

Что объединяет все эти направления? Единым для них является понятие «управление», как процесс воздействия субъекта на объект для достижения поставленной цели.

Что их отличает – цели управления, т.е. сфера управленческой деятельности. Субъектом управления в случае направления «ГиМУ» являются государственные и муниципальные органы власти и управления, объектом – национальная экономика на всех уровнях управления.

В утвержденном учебном плане экономического факультета ИЭиУП по направлению «ГиМУ» закономерно отсутствуют дисциплины ориентированные на изучение предпринимательской деятельности (исключение – дисциплина «Инновационный менеджмент»).

Субъектом управления, в случае направления «Менеджмент», является «фирма», т.е. субъект предпринимательской деятельности, объектом – предпринимательская (коммерческая) деятельность, т.е. деятельность направленная на получение прибыли.

Таким образом, с нашей точки зрения, закономерное определение понятия «менеджмент» - управление предпринимательской (коммерческой) деятельностью.

Областью деятельности специалистов по направлению «Управлению персоналом» является эффективное управление деятельностью кадрами, которые работают как в организациях государственного и муниципального управления, так и в коммерческих организациях.

Ни в одном законодательном или нормативном акте РФ не используется термин «бизнес». В повседневности бытия мы привыкли считать, что это – синоним понятия «предпринимательская деятельность» (предпринимательство).

Сопоставим понятия «бизнес» и «предпринимательская деятельность».

Слово «бизнес» прочно вошло в наш лексикон в ходе реформирования российской экономики под капиталистический уклад. За рубежом слово «бизнес» означает любую деятельность, приносящую **доход** (и осуществляемую с целью удовлетворения своих потребностей).

Статья 2 Гражданского кодекса РФ: «...предпринимательской является самостоятельная, осуществляемая на свой риск деятельность направленная на систематическое получение **прибыли** от ... лицами, **зарегистрированными** в этом качестве в установленном законом порядке.».

Сравним оба определения и найдем базовые различия. Таких отличий два. Главное отличие – государственная регистрация; второе – заключается в разнице между терминами «прибыль» и «доход».

Вне имеющегося правового поля без государственной регистрации живет и производит прибавочный продукт для получения дохода, т.е. имеющая свой «бизнес» значительная группа населения. В статистических наблюдениях за занятостью эта группа включается в методологически сформулированную категорию «неформальная занятость» (неформальный сектор экономики). Неформальный сектор экономики иногда именуют «серым», это составная часть «теневого экономики».

Человек, специализирующийся в определенном жилом квартале мегаполиса на собирании пустых бутылок и жестяных банок для обмена их на деньги для своего пропитания, имеет свой «бизнес», но официально не занимается предпринимательской деятельностью.

О других упомянутых выше экономических терминах в сфере предпринимательской деятельности, употребляемых не всегда корректно, поговорим в следующий раз.

#### Литература:

1. Приказ Минобрнауки России от 10.12.2014 N 1567 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.04 Государственное и муниципальное управление (уровень бакалавриата) (Зарегистрировано в Минюсте России 05.02.2015 N 35894).
2. Приказ Минобрнауки России от 12.01.2016 N 7 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент (уровень бакалавриата) (Зарегистрировано в Минюсте России 09.02.2016 N 41028).
3. Пророков А.Н. Справочник предпринимателя / А.Н.Пророков, Л.И.Чистоходова. – М.: Изд-во МГОУ, 2014.- 168 с. (Гриф УМО)[с. 3]

**СЕКЦИЯ**  
**«ОРГАНИЗАЦИЯ И ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В**  
**ВУЗЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**  
**В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС»**

**Ограничения жизнедеятельности и высшее образование:**

**задачи, возможности, перспективы**

**И.Е. Лукьянова – доктор медицинских наук, профессор, зав. кафедрой клинических основ дефектологии и специальной психологии МГОУ;**

**Е.А. Сигида – доктор медицинских наук, профессор кафедры клинических основ дефектологии и специальной психологии МГОУ**

На современном этапе развития общества обозначилась реальная тенденция ухудшения здоровья детей и подростков, увеличилось число молодых людей с проблемами здоровья и инвалидностью.

Состояние здоровья этих лиц препятствует освоению образовательных программ без специальных условий обучения и получения высшего образования.

Широко распространенное в образовательной среде определение – «дети с ограниченными возможностями здоровья» - в современных научных исследованиях рассматривается как малоинформативное, в некотором роде дискриминирующее и, в следствие этого, не пригодное для корректной научной дискуссии.

В Конвенции ООН о правах инвалидов, ратифицированную в РФ, инвалидность понимается как эволюционирующее понятие, результат взаимодействия людей, имеющих нарушения здоровья со средовыми барьерами, препятствующими полному и эффективному их участию в жизни общества наравне с другими.

Фокус проблемы переносится с человека на окружающую среду, проблема инвалидности не в том, что у него нет возможности использовать ноги для передвижения, а в том, что среда не позволяет ему эффективно использовать другие средства, например, кресло-коляску. Поэтому, особенно в педагогике, не следует ставить вопросы ограниченных возможностей здоровья, тем более, что это абсолютная прерогатива медицины, во-первых, и, во-вторых, существуют ситуации, когда преодолеть эти ограничения здоровья просто не возможно в силу объективных обстоятельств. В то же время вопрос ограничений жизнедеятельности, вполне корректно разрешать именно в социальном плане, и, в том числе в области образования.

К основным категориям жизнедеятельности человека [2] относятся:

- способность к самообслуживанию;
- способность к самостоятельному передвижению;
- способность к ориентации;
- способность к общению;



- способность контролировать свое поведение;
- способность к обучению;
- способность к трудовой деятельности.

Получение высшего образования людьми с ограничениями жизнедеятельности является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения полноценного участия в жизни общества.

В рамках этого подхода можем констатировать, что часть молодых людей с проблемами здоровья, имеющих ограничения жизнедеятельности в области обучения, контроля своего поведения, к труду, не могут получать высшее образование. Это, кстати найдет свое отражение в справке МСЭ т бланке ИПРА, где эксперты отразят возможность/невозможность обучения в ВУЗе.

Лица с ограничениями к самостоятельному передвижению, ориентации, общению, могут получать высшее образование.

Законодательство Российской Федерации в соответствии с основополагающими международными документами в области образования предусматривает принцип равных прав на образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья — как взрослых, так и детей.

Однако не следует забывать вопросы профессиональной пригодности и профессионального отбора, и. если на сегодняшний день критерии профессиональной пригодности разработаны для опасных профессий (летчики, космонавты, спасатели), то их неразработанность для других специальностей не снимает ответственности с членов приемных комиссий за прием на другие направления подготовки абитуриентов имеющих признаки профессиональной непригодности.

К основным видам стойких расстройств функций организма человека относятся[2]:

- нарушения психических функций (сознания, ориентации, интеллекта, личностных особенностей, волевых и побудительных функций, внимания, памяти, психомоторных функций, эмоций, восприятия, мышления, познавательных функций высокого уровня, умственных функций речи, последовательных сложных движений);
- нарушения языковых и речевых функций (устной (ринолалия, дизартрия, заикание, алалия, афазия); письменной (дисграфия, дислексия); вербальной и невербальной речи; нарушение голосообразования);
- нарушения сенсорных функций (зрения; слуха; обоняния; осязания; тактильной, болевой, температурной, вибрационной и других видов чувствительности; вестибулярной функции; боль);
- нарушения нейромышечных, скелетных и связанных с движением (статодинамических) функций (движения головы, туловища,

конечностей, в том числе костей, суставов, мышц; статики, координации движений);

- нарушения функций сердечно-сосудистой системы, дыхательной системы, пищеварительной, эндокринной систем и метаболизма, системы крови и иммунной системы, мочевыделительной функции, функции кожи и связанных с ней систем;
- нарушения, обусловленные физическим внешним уродством (деформации лица, головы, туловища, конечностей, приводящие к внешнему уродству; аномальные отверстия пищеварительного, мочевыделительного, дыхательного трактов; нарушение размеров тела).

Можно долго дискутировать о возможности и необходимости получения высшего, например, театрального образования человеку с нарушениями, обусловленными физическим внешним уродством, или нарушениями функций связанными с движением, педагогического образования с, например, нарушениями речевых функций и др. Это все единичные случаи, которые требуют индивидуальных решений.

В массовом порядке в ВУЗы придут студенты с ограничениями в самостоятельном передвижении и ориентации, имеющие нарушения сенсорных нейромышечных и статодинамических функций: лица с ОВЗ с разными типами заболеваний: с проблемами слуха, зрения, слуха и зрения, с нарушениями опорно-двигательного аппарата и соматическими заболеваниями.

Согласно Федеральному закону «Об образовании»[1] для них должна быть разработана адаптированная образовательная программа (далее — АОП). АОП разрабатывается самостоятельно образовательной организацией и ее конечная цель - создание системы работы по социально-педагогической, правовой, индивидуальной реабилитации студентов.

Первостепенной задачей в ее реализации станет создание в образовательной [3] организации многоуровневой универсальной безбарьерной среды; штата тьюторов; размещение информации об условиях обучения на сайте вуза в комфортной для студентов-инвалидов форме; включение в учебную программу специальных адаптационных дисциплин; осуществление медицинского и социального сопровождения (включая содействие в решении бытовых вопросов); обеспечение сочетания онлайн- и офлайн-технологий, коллективных и индивидуальных форм работы.

#### Литература:

1. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ.
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 29 сентября 2014 г. N 664н «О классификациях и критериях, используемых при

осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы».

3. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащенности образовательного процесса: утверждены Министерством образования и науки Российской Федерации 08.04.2014 г. № АК-44/05вн.

### **Обеспечение процесса обучения в вузе лиц с ограниченными возможностями здоровья**

**К.В. Чистяков – кандидат юридических наук,  
и.о. декана юридического факультета МГОУ**

Органы, осуществляющие управление в сфере образования, и образовательные организации совместно с органами социальной защиты населения и органами здравоохранения обеспечивают получение инвалидами общедоступного и бесплатного среднего профессионального образования, а также бесплатного высшего образования<sup>1</sup>.

Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья<sup>2</sup>.

Важным аспектом, определяющим содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся лиц с ограниченными возможностями здоровья является специально разработанная образовательная программа, которая учитывает их состояние здоровья.

В образовательных организациях должны быть условия образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, поскольку каждый

---

<sup>1</sup> Ст. 19 Федерального закона от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».

<sup>2</sup> Ч. 3 ст. 79 Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2016)

вправе на конкурсной основе бесплатно получить высшее образование в государственном или муниципальном образовательном учреждении и на предприятии.

Для наиболее качественного взаимодействия со студентами необходим индивидуальный подход, если же рассматривать лиц с ограниченными возможностями здоровья, то помимо личностных особенностей необходимо учитывать их состояние здоровья.

Для образовательных потребностей необходимо использовать разные типы в ходе всего учебно-воспитательного процесса.

Особую роль в процессе обучения глухих и слабослышащих лиц будет выполнять специальная звукоусиливающая аппаратура, а также расширение образовательного пространства: участие в творческих вечерах, тематических экскурсиях, которые будут полезны для расширения кругозора не только студентов с ограниченными возможностями здоровья, но и для здоровых лиц. Также важно при осуществлении образовательного процесса создавать условия обучения, обеспечивающие эмоционально комфортную атмосферу, способствующую качественному образованию и личностному развитию обучающихся.

Важно создать условия для развития у данной категории обучающихся инициативы в обучении и огромную роль в этом будет выполнять привлечение их к участию в различной деятельности, которая доступна для них.

В структуру особых образовательных потребностей лиц нарушениями опорно-двигательного аппарата входят:

индивидуализация обучения, обеспечение создания особой пространственной и временной образовательных сред, создание для этой категории лиц безбарьерной архитектурно-пространственной среды, обеспечение специальными приспособлениями и индивидуально адаптированным рабочим местом, организация коррекционно-поддерживающего сопровождения в образовательном процессе.

В структуру особых образовательных потребностей лиц, страдающих расстройствами аутистического спектра входят: постепенное и индивидуальное включение в работу в общей группе; выбор учебных занятий, которые обеспечат постепенное вхождение в свободный образовательный процесс, где лицо чувствует себя наиболее успешным и заинтересованным.

Рассматривая образовательные потребности обучающихся лиц с тяжелыми нарушениями речи следует также выделить: индивидуальное развитие в образовательном пространстве, применение специальных методических пособий, постоянное наблюдение за результатами; возможность обучаться дистанционно при наличии полного пакета медицинских документов.

В структуре особых образовательных потребностей лиц с заболеваниями внутренних органов следует особо выделить следующие: индивидуализация обучения лиц с общим заболеванием с учетом их возможностей и особых образовательных потребностей; условия обучения, обеспечивающие деловую и эмоционально комфортную атмосферу, способствующую качественному образованию и личностному развитию обучающихся, расширению их социального опыта.

Литература:

1. Жаворонков Р.Н., Путило Н.В., Владимирова О.Н. и др. Методическое пособие для обучения (инструктирования) сотрудников учреждений МСЭ и других организаций по вопросам обеспечения доступности для инвалидов услуг и объектов, на которых они предоставляются, оказания при этом необходимой помощи. Министерство труда и социальной защиты населения Российской Федерации. - М., 2015. - 555 с.
2. Методические рекомендации об организации приема инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательные организации высшего образования (утв. Минобрнауки России 29.06.2015 N АК-1782/05).
3. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».
4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2016).

**Научно-методический подход к организации комфортной образовательной среды в ВУЗе для лиц с ограниченными возможностями здоровья**

**А.В. Беляева – кандидат медицинских наук,  
доцент кафедры физиологии, экологии человека и медико-биологических знаний МГОУ;**

**Х.Б. Юнусов – кандидат химических наук,  
доцент кафедры общей биологии и биоэкологии, декан биолого-химического факультета МГОУ;**

**И.Ю. Лялина – ст. преподаватель кафедры физиологии, экологии человека и медико-биологических знаний, зам. декана по учебной работе биолого-химического факультета МГОУ**

Сегодня трудно переоценить значение той роли, которую играет в образовании процесс социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья. Главная задача образования – развитие и формирование многосторонней личности, которая готова к органичной реализации в современном социуме. Благодаря образованию формируются мировоззрение и цели, развивается способность человека адаптироваться в

обществе, что немаловажно для лиц с ограниченными возможностями здоровья. И поэтому возникает необходимость адаптации системы высшего образования путем расширения доступности высшего образования для таких лиц. И здесь мы видим актуальным следующий вопрос – создание в вузе таких условий, которые могли бы учитывать возможности студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Сейчас в России имеются законодательные акты, в которых отражены права инвалида на развитие, образование, социальную интеграцию. На основании Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» профессиональное обучение и профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья осуществляются на основе образовательных программ, адаптированных при необходимости для обучения указанных лиц [ 3].

Образовательная программа высшего образования (ОП ВО), ее структура, блоки, сроки освоения, трудоемкость – это инварианты федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования для всех студентов, в том числе инвалидов. Разработка адаптированных образовательных программ поможет реализовать личный подход к каждому студенту, обеспечить общение людей с ОВЗ с однокурсниками и/или преподавателем, обучение поможет выявить творческий потенциал этих студентов, будет оказывать содействие их успешной социализации, улучшит качество жизни.

Необходимо учитывать следующие критерии при формировании адаптированной образовательной программы: возможность введения в вариативную часть образовательной программы специализированных адаптационных дисциплин (модулей); приобретение печатных и электронных образовательных ресурсов, адаптированных к ограничениям здоровья обучающихся инвалидов; определение мест прохождения практик с учетом требований их доступности для лиц с ограниченными возможностями здоровья; проведение текущей и итоговой аттестации с учетом особенностей нозологий инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья; разработка при необходимости индивидуальных учебных планов и индивидуальных графиков обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Так ряд организаций высшего образования уже внедряют в образовательные программы адаптационные модули (дисциплины) различной направленности. Можно привести в качестве примеров передового опыта такие организации профессионального образования, которые используют адаптационные модули, как «Технологии социальной интеграции в условиях образовательной и трудовой деятельности» (Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана), «Компьютерные технологии в инклюзивном образовании» (Омский государственный педагогический университет), и др. [1].

МГОУ с 2014 года при поступлении инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на обучение по всем профилям (программе) подготовки адаптирует программы курсов, практик, научно-исследовательской работы и других материалов с учетом психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья обучающихся. Есть возможность составления персонального (индивидуального) графика обучения, при котором предусмотрены различные варианты проведения занятий: в МГОУ (в «академической группе» и индивидуально), или на дому с применением дистанционных образовательных технологий, т.е. с использованием информационной образовательной среды МГОУ.

Но результаты обучения в инклюзивной форме зависят еще от многих других условий и факторов. Один из них заключается в том, что образовательные программы имеют определенную специфику, к примеру, обучение лиц с ОВЗ на биолого-химическом факультете.

Содержание различных предметных областей на сегодняшний день определяется ФГОС ВО, где перечислены общие и профессиональные компетенции, виды деятельности, для выполнения которых необходимо подготовить выпускников [2].

Профили подготовки «Биология и химия», «Биоэкология» предусматривают формирование ряда навыков, характеризующих ряд профессиональных и специальных компетенций (способностью эксплуатировать современную аппаратуру и оборудование для выполнения научно-исследовательских полевых и лабораторных биологических работ (ПК-1) и т.д.) [3], которыми с трудом смогут овладеть лица с ограниченными возможностями (работа с микроскопом, подготовка микропрепаратов, гербариев, проведение опытов, работа на установках и т.д.).

Поэтому для преподавателей факультета реализующих те или иные дисциплины (модули) необходимо разработать альтернативные методы и технологии овладения этими компетенциями, к примеру, путем разработки специального дидактического материала или оригинальных средств опосредованного восприятия биологических объектов, химических веществ, опытов, а также с использованием модифицированных пособий и оборудования (например, цифровых лабораторий), внедрением адаптивных информационных и коммуникационных компьютерных технологий.

Всё это должно помочь реализовать формирование умений и навыков для овладения профессиональными компетенциями, чтобы быть востребованными и конкурентноспособными на рынке труда, мобильными в современном обществе, а также подготовленными к видам деятельности направления подготовки.

Таким образом, получение высшего образования студентами с ОВЗ и инвалидами будет наиболее эффективным, если будут созданы специальные условия, необходимые для развития каждого обучающегося.

#### Литература:

1. Мартынова Е.А., Романенкова Д.Ф. Подходы к разработке адаптированных образовательных программ для профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3; URL: <http://www.science-education.ru/117-13203> (дата обращения: 22.05.2014).
2. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащенности образовательного процесса (утв. Минобрнауки России 08.04.2014 N АК-44/05вн) // URL:<http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=159405> (дата обращения: 01.09.2015).
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 7 августа 2014 г. N 944 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 06.03.01 Биология (уровень бакалавриата)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2014/11/07/standart-dok.html>
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 18.04.2014).

#### **Актуальные вопросы адаптации методических материалов, определяющих сформированность профессионально значимых компетенций студентов с ОВЗ**

**Н.Ю. Гомзякова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и инклюзивного образования МГОУ**

В рабочих программах учебных дисциплин, преподаваемых в ВУЗах, предусмотрен пункт «Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций».

Данные материалы предполагают оценку уровня сформированности компетенций в баллах, также в них представлены шкалы оценивания тех или иных видов работ, выступающих в качестве контрольно-оценочных материалов в отношении приобретенных студентами знаний, умений и навыков. Не вызывает сомнений тот факт, что подобные методические материалы должны соотноситься с реальными возможностями обучающихся, в том числе, учитывать особые образовательные



потребности студентов, относящихся к категории лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Соответственно, особую актуальность приобретают вопросы адаптации контрольно-оценочных материалов и самой процедуры оценивания сформированности необходимых компетенций для студентов, нуждающихся в организации специальных условий обучения в высшем учебном заведении. Таким образом, адаптированные методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков, характеризующих этапы формирования компетенций, будут выступать в качестве одного из элементов необходимых условий создания доступной образовательной среды для студентов, имеющих особые образовательные потребности.

При этом важно подчеркнуть, что адаптированию должны подлежать не сами баллы, их начисляемое количество, а именно содержательные характеристики шкал оценивания. Такой подход связан с тем, что публичное смягчение требований в отношении количества баллов, необходимых для получения той или иной оценки по отношению к отдельным студентам, может ставить их в положение выраженной подчеркнутости наличия у них ограниченных возможностей, что не должно быть допустимым.

В рамках процедуры оценивания уровня сформированных компетенций студентам предлагается выполнение различных видов работ, в том числе, оцениваются такие показатели как уровень написания реферата, доклада, эссе, т.е. видов деятельности, предполагающих активное задействование речи.

Рассмотрим некоторые особенности адаптации методических материалов для студентов с речевыми нарушениями (заикание, остаточные явления нарушений устной и письменной речи и др.).

На этапе написания реферата у студента могут возникнуть проблемы, связанные с недостаточным уровнем сформированности умения работать с текстом: вычленять главное при работе с первоисточником, обобщать текст, структурировать его, подбирать стилистическое оформление. Соответственно, при оценивании реферата, ведущее значение должна иметь степень раскрытия темы или проблемы в целом с учетом гибкого варьирования требований к уровню текстового изложения материала.

Большую трудность для студентов с речевыми нарушениями может представлять необходимость выступления с публичной защитой реферата. Свое влияние здесь могут оказывать как непосредственно речевые нарушения (например, заикание), так и проблемы психологического плана (страх выступления перед аудиторией, неуверенность и др.). Таким образом, защита может осуществляться в индивидуальном порядке, в краткой письменной форме (при отсутствии затруднений на уровне

письма) или, например, в форме составления кратких схем к реферату. Рассмотрим некоторые особенности адаптации методических материалов для студентов с нарушениями эмоционально-волевой сферы (наличие аутистических черт при сохранном интеллекте).

При работе с данной категорией студентов следует учитывать особенности их коммуникативной сферы. Процедура оценивания предполагает активное задействование устной и письменной речи, наличие умения работать с текстом, рационально его оформлять, четко формулировать свои мысли, приводить необходимую аргументацию и т.д. Все это имеет свои специфические особенности у данной категории лиц. Таким людям может быть сложно выразить свои мысли, сформулировать логически связный текст, точно подобрать словесные оболочки к высказываемым мыслям, ходу рассуждений. В связи с этим в рамках процедуры защиты реферата, доклада, устного ответа на экзамене или зачете, им требуются уточняющие вопросы, ход их ответа следует структурировать, возможно, дав задание подготовить предварительный план.

Для студентов может быть характерна слабость волевого усилия, трудности целенаправленной организации продуктивной работы. При устном ответе следует отметить недостаточную готовность отстаивать свое мнение, аргументировать свою позицию, что связано с особенностями их эмоционально-волевой сферы. Таким людям может быть сложно выразить свои идеи, сформулировать логически связный текст, точно подобрать словесные оболочки к высказываемым мыслям, ходу рассуждений. В связи с этим, им требуются уточняющие вопросы, ход их ответа следует структурировать. Также, следует учитывать особенности памяти, наличие стереотипных высказываний, рассеянность при ответе, сбивчивость, трудности самоорганизации. Данные особенности должны быть учтены при формулировании критериев контрольно-оценочных материалов. В случае значительных затруднений при выполнении различных видов работ, деятельность, вызывающая затруднения, может подлежать замене на задания в другой доступной форме. Так, например, выполнение реферата на достаточном уровне оценивается в 10 баллов, соответственно, реферат может быть заменен на выполнение презентации, т.к. за данный вид работы также начисляется 10 баллов. При этом, следует учесть, что хотя у студентов отмечаются ограниченные возможности, например, сложности задействования речевой функции при решении учебных задач, важность развития рассматриваемых умений и способностей у студента не должна игнорироваться, студентов необходимо учить преодолевать имеющиеся затруднения, приобретать значимые навыки.

Большим ресурсом для развития необходимых способностей может обладать специально организованный на базе ВУЗа центр поддержки студенческой молодежи с ограниченными возможностями здоровья и

инвалидностью. Деятельность подобного центра позволила бы успешно решать задачи не только организации необходимой психолого-педагогической поддержки обучающихся, но и, в том числе, вести работу по индивидуально направленной адаптации методических материалов в структуре рабочих программ и других значимых содержательных компонентов учебного процесса для студентов, имеющих особые образовательные потребности и нуждающихся в создании специальных образовательных условий.

#### Литература:

1. Калягин В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений . — М.: Академия, 2006. — 320 с.
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р. Аутичный ребенок. Пути помощи. — М.: Теревинф, 1997. — 227 с
3. ФГОС ВПО // Российское образование. Федеральный портал. URL: <http://www.edu.ru/abitur/act.82/index.php> (дата обращения: 01.09.2016).

### **Инклюзивное образование в области изобразительного искусства О.В. Афанасьева – доцент кафедры методики обучения изобразительному и декоративному искусству МГОУ**

В современном образовательном процессе все большее внимание уделяется области инклюзии. Появляются инклюзивные школы и классы, в которых вместе с обычными детьми обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалиды. В этих школах создаются специальные условия для комфортного совместного обучения обычных и особенных детей.

В статье 5 федерального закона от 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» гарантировано право каждого человека на получение образования. В пункте 5 говорится о том, что «... создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицам с ограниченными возможностями здоровья, ... в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья».

При подготовке будущих преподавателей изобразительного искусства в МГОУ предусмотрена программа освоения дисциплины «Технологии, формы и методы инклюзивного образования в области изобразительного искусства», в которой большое внимание уделено адаптации общеобразовательной программы по изобразительному искусству к преподаванию в инклюзивной школе.

Надо отметить те сложности, с которыми встретятся будущие учителя изобразительного искусства в условиях инклюзии. Занятия с детьми с ОВЗ усложняют работу учителя, требуя иного подхода, учитывая те трудности, с которыми придется сталкиваться в процессе обучения. При этом педагог, кроме профессионализма, должен обладать такими

качествами, как терпение, милосердие, чуткость, отзывчивость. Необходимо помочь ученику с ОВЗ адаптироваться в коллективе школы и разрушить психологические барьеры, связанные с общественным мнением со стороны родителей и детей без инвалидности, которые часто бывают против совместного обучения с детьми с ОВЗ. Современные исследования, проведенные в инклюзивных школах педагогами – психологами, показали, что обычные дети, обучающиеся совместно с инвалидами или детьми с ОВЗ, становятся более терпимыми, помогают друг другу и своим одноклассникам осваивать общую образовательную программу. При подготовке учителей изобразительного искусства особое внимание в процессе обучения следует уделить духовно – нравственному воспитанию личности школьника. В доступной форме обучающиеся должны освоить такие понятия, как патриотизм, Родина, традиции, проникнуться духом многовекового культурного наследия России. Все это будет способствовать гармоничному развитию личности, а в конечном итоге любви к ближнему: «Нравственно – эстетическое образование и духовное воспитание должно помочь каждому человеку освоить ценности общечеловеческие и этнокультурные. Гармоничное развитие личности предполагает наличие у него тонких и разносторонних эстетических вкусов и способностей, умение чувствовать и понимать красоту, привычку соотносить все стороны жизни с эстетическим идеалом, эмоциональную чуткость и любовь к ближнему» [1,с.154]. Гармоничному развитию личности любого обучающегося способствуют уроки изобразительного искусства. В процессе изобразительной деятельности происходит развитие творческих способностей детей, их воображения, воспитывается интерес и любовь к искусству, развиваются эстетические чувства и понимание прекрасного, при этом «эстетическое воспитание можно определить как целенаправленный процесс педагогического взаимодействия, организованный с учетом природных задатков, психического развития воспитанников, направленный на развитие их способностей к эстетическому восприятию и переживанию действительности, формированию эстетического вкуса и потребности в активной творческой деятельности» [2, с.216]. Таким образом, учитель должен учитывать индивидуальное развитие каждого ребенка, ведь в классе могут оказаться и одаренные таланты и дети с ОВЗ или инвалиды. «Организация совместного обучения порой очень разных детей требует от учителя перестройки методов и тактики. Это и есть основа инклюзивного образования» [3]. Учитель должен уметь составлять различные программы. Кроме адаптированной программы для детей с ОВЗ, требуется консультация с учителем – дефектологом, логопедом, психологом. Большую помощь может оказать тьютор, который присутствует на уроках.

Общеобразовательная программа по изобразительному искусству предусматривает навыки рисования с натуры, по памяти, представлению;

знакомство с декоративно-прикладным искусством; беседы об искусстве. Это обширная познавательная и развивающая деятельность для детей с ОВЗ. Ребенок, который практически постоянно пребывает дома по причине болезни, попадая в школьную среду, социально адаптируется, становится более коммуникабельным, активно познающим мир. Рисование с натуры научит детей наблюдательности, внимательности, анализу окружающего предметного мира и природных явлений. С помощью линий, цвета, тона ребенок сможет выразить свое эмоциональное состояние, показать свое отношение к увиденному, определиться с выбором будущей профессии.

При подготовке студентов к преподавательской деятельности в области изобразительного искусства большое внимание уделяется педагогическим технологиям. Современные педагогические технологии, освоенные студентами, позволят им эффективно заниматься с каждым ребенком в классе, участвующим в инклюзии, учитывая его особенности, возможности и интересы. В зависимости от вида деятельности, цели и поставленных задач на уроке изобразительного искусства, учитель может выбрать следующие формы занятий – индивидуальное обучение, групповую работу, фронтальное обучение, работу в парах. При необходимости выполнения индивидуального задания учеником с ОВЗ на уроке, важно не выделять его одного из состава класса, а предложить задание нескольким учащимся. Если индивидуальные задания получают несколько учеников, то ребенок с ОВЗ не будет чувствовать себя выделенным из коллектива, потому что ему хочется быть таким же, как все обычные дети.

При работе в паре с товарищем по парте, или со специально выбранным учеником, который лояльно относится к ребенку с ОВЗ, налаживается контакт, дружба, взаимопонимание, перенятие опыта, оказывается взаимопомощь. Например, учителем может быть предложено задание – выполнить композицию на тему «Волшебные сказки», где каждый участник рисует или лепит своего персонажа, помогая друг другу. Оценивая результат работы, учитель отмечает и умение сотрудничать.

Организуя групповые занятия, учитель должен понимать, что ребенка с ОВЗ надо включить в ту группу, где к нему сложились дружеские отношения. В программе изобразительного искусства есть такие задания, как создание коллективных работ с помощью красок или аппликации. Например, при создании большой композиции на нескольких листах ватмана на тему «Весна» ребенку с ОВЗ можно предложить вырезать уже нарисованных птиц, тогда как другие дети рисуют этих птиц сами. Всё зависит от того, какие ограничения по здоровью имеются у ребенка. Главная задача учителя при работе в группе с особенными детьми состоит в том, чтобы в процессе работы все дети чувствовали себя комфортно, приобретая полезные навыки. Психологи считают, что при

работе учащихся в группах потребуется помощь тьютора, который должен следить не только за ходом работы, но и помогать, если это необходимо, но и предотвращать конфликтные ситуации.

При фронтальной работе со всем классом могут возникнуть трудности с работой различными рисовальными материалами, поэтому учитель должен ознакомить ребят с правилами поведения, приучая работать с такими материалами, как акварель или гуашь, где требуется аккуратность, усидчивость, внимательность. Правила должны быть простыми, доходчивыми и соблюдаться всеми без исключения. Со временем они запоминаются и процесс обучения рисования проходит более эффективно. «Приучение представляет собой организацию планомерного и регулярного выполнения детьми определенных действий с целью превращения их в привычные формы общественного поведения» [4, с.231].

Если ребенок с ОВЗ не может запомнить правила, то нужно объяснить родителям о важности соблюдения требования учителя на уроке для достижения успеха в художественном творчестве для того, чтобы в домашних условиях закрепить эти правила, которые со временем превратятся в привычку. «Воспитание, строящее свое «здание» на привычке, строит его прочно» [4, с.231]. Таких правил может быть много, но среди них должны быть такие, без которых нельзя обойтись. В качестве творческого задания можно студентам предложить сочинить из банальных, скучных формулировок – запретов в виде «Нельзя пачкать красками соседа по парте!», в короткие яркие лозунги типа «Моя любимая краска никого не пачкает!». Детям будет интереснее запомнить и соблюдать это правило.

Методы работы, используемые на уроках изобразительного искусства должны помогать осваивать общеобразовательную программу всеми детьми, учитывая их индивидуальные особенности. Такие методы, как словесные (рассказ, лекция, беседа, объяснение), наглядные (демонстрация, экскурсия, использование ТСО), практические (работа с художественными материалами). Особое внимание следует уделить наглядным методам. К использованию наглядных методов предъявляются ряд требований:

1) Тщательный отбор материала. Демонстративный материал должен быть адаптирован ко всем особенностям детей. Если, например, в классе есть слабовидящий ребенок, то среди всех наглядных пособий должны быть изображения с увеличенными размерами.

2) Оптимальное количество демонстраций. Известно, что избыток иллюстративного материала или его недостаток негативно сказывается на усвоении материала.

3) Обеспечение качества демонстрацией, их надёжности, техники безопасности (например, при демонстрации работы ножницами, стеками, клеем и т.д.)

4) Доведения до сознания учащихся цели и содержания демонстрации. Для детей с ОВЗ может быть затруднён процесс освоения нового материала при его показе учителем с помощью ТСО и на доске, или в виде репродукций. Тогда может быть потребуется помощь тьютора или отдельная консультация.

В любом случае ребенок с ОВЗ должен понять, с какой целью ему демонстрировали то или иное наглядное пособие (например, репродукции картин известных художников по теме урока). Закрепить иллюстративный материал можно с помощью родителей, которым он передается в электронном виде для домашнего изучения.

Используя практические методы, в которые входят выполнение рисования красками, надо учитывать умение и навыки работы детей с акварелью и гуашью. Если ребенок с ОВЗ не справляется с красками, то он может работать мелками, карандашами. С таким ребенком надо будет проводить отдельные консультации вместе с родителями.

В системе дополнительного образования инклюзия займет очень важное место. На данном этапе необходима подготовка высокопрофессиональных, компетентных в области инклюзии преподавателей изобразительного искусства. Современный компетентностный подход к подготовке учителей изобразительного искусства устанавливает повышенные требования к студентам, как будущим преподавателям инклюзивных школ. Задача преподавателей университета – подготовить студентов, отличающихся не только профессиональными качествами, но и способных творчески подходить к вопросам инклюзии.

#### Литература:

1. Мезенцева Ю.И., Афанасьева О.В. Духовно – нравственное воспитание и образование в современном обществе: Художественное образование и эстетическое воспитание в евразийском пространстве. Материалы III Международной научно – практической конференции. – Астана, 8 – 9 янв., 2014. – 429 с.
2. Горлов М.И. Критерии и методы оценки эстетической воспитанности учащихся детских художественных школ и школ искусств: Духовно – нравственное воспитание и образование в современном обществе: Художественное образование и эстетическое воспитание в евразийском пространстве. Материалы III Международной научно – практической конференции. – Астана, 8 – 9 янв., 2014. – 429 с.
3. Самсонова Е.В., Дмитриева Т.П., Хотылева Т.Ю. Основные педагогические технологии инклюзивного образования. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013
4. Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. – 7-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.-480 с.

## **К вопросу изучения проблемы образования слепых и слабовидящих студентов в условиях ВУЗа**

**В.В. Сазонова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и инклюзивного образования МГОУ**

Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013 - 2020 годы», содержит в себе гарантии бесплатного и качественного образования всех детей, включая детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе и с нарушением зрения. Одной из важнейших целей данной программы является подготовка высокопрофессиональных кадров, на которые возлагаются задачи образования и социализации детей с ОВЗ, нуждающихся в создании специальных условий для удовлетворения их особых образовательных потребностей. Одной из таких потребностей является обучение глубоко слабовидящих и слепых студентов умению ориентироваться в пространстве.

В России развитие пространственной ориентировки инвалидов по зрению шло параллельно в двух системах: в системе Всероссийского общества слепых (В.С. Сверлов, М.Н. Наумов, Ю.И. Петров) и системе специального образования (М.И. Земцова, Л.И. Солнцева, Л.А. Семенов, В.А. Кручинин, В.З. Денискина).

При идентичных задачах, связанных с качеством повышения социальной адаптации лиц с нарушением зрения, целью обучения пространственной ориентировке в Обществе слепых является преимущественно реабилитация, под которой понимается адаптация человека, утратившего зрения, к изменившимся условиям социального функционирования либо коррекция сложившихся у взрослого человека неэффективных умений и навыков. В системе специального образования целью является как можно более раннее формирование необходимых жизненных компетенций у детей с нарушением зрения, коррекция и профилактика вторичных нарушений психического и социального развития.

Умение ориентироваться и передвигаться в пространстве является важнейшей образовательной потребностью и условием самостоятельной жизнедеятельности и социальной адаптации слепых людей (В.З. Денискина, В.А. Кручинин, Е.Н. Подколзина, Л.И. Солнцева и др.). Накопленные к настоящему времени результаты теоретических исследований и практических разработок в области обучения детей с нарушением зрения, а также преодоления вторичных отклонений в их развитии, свидетельствуют о принципиальной возможности формирования у них недостижимого ранее уровня социальной адаптации, необходимым условием которой являются навыки пространственной ориентировки.

Однако реализации этой возможности в широкой образовательной практике препятствует наличие противоречия между объективной



потребностью в эффективных и доступных формах обучения детей с глубоким нарушением зрения ориентировке в пространстве и недостаточным уровнем ее научно-методического и технологического обеспечения. Этот уровень сегодня не соответствует требованиям, закрепленным в Федеральном Законе (ФЗ №273 «Закон об образовании в Российской Федерации»). Сложившаяся практика обучения детей и взрослых с нарушением зрения ориентирована только на специальные (коррекционные) образовательные организации и центры реабилитации слепых. Педагоги, обучающие детей с глубоким нарушением зрения пространственной ориентировке, имеют в лучшем (и редком) случае тифлопедагогическое образование, но без специальной подготовки в области обучения таких детей самостоятельному и безопасному передвижению в пространстве.

Переход к инклюзивному образованию, определяет потребность в создании системы обучения лиц с ОВЗ, в том числе с нарушением зрения, рассчитанной на продуктивную работу в условиях Вуза, способной встраиваться в различные формы образовательного процесса и обеспечивающей повышение компетентности его участников в понимании возможностей обучения слепых и слабовидящих студентов способам и условиям достижения ими образовательных целей и задач.

В Письме Минобрнауки РФ от 03.18.2014 г. № 06-281 «Требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащенности образовательного процесса» раскрывается ряд требований для слепых и глубоко слабовидящих студентов. В рамках изучения проблемы образования слепых и слабовидящих студентов в условиях ВУЗа предлагаю ознакомиться со следующими интересующими нас пунктами:

«2.1. Введение в штат профессиональных образовательных организаций должности тьютора, деятельность которого должна заключаться в индивидуальной работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами в образовательном процессе и процессе социализации. Тьютор проводит: индивидуальные консультации и занятия с обучающимися в освоении учебного материала, объяснения и подкрепления содержания учебных дисциплин и выработки навыков к обучению в профессиональных образовательных организациях.

2.3. Введение в штат профессиональных образовательных организаций тифлопедагога для обеспечения образовательного процесса обучающихся с нарушением зрения. Тифлопедагог способствует развитию компенсаторных возможностей зрительного восприятия обучающихся с нарушениями зрения; стимуляции зрительной и познавательной активности; оказывает помощь в овладении специальными тифлотехническими средствами.

5.2. Наличие компьютерной техники, использующей систему Брайля (рельефно-точечного шрифта), электронных луп, видеоувеличителей, программ не визуального доступа к информации, программ-синтезаторов речи и других технических средств приема-передачи учебной информации в доступных формах для обучающихся с нарушениями зрения.

6.3. Обеспечение обучающихся инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья печатными и электронными образовательными ресурсами в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья. Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, в отличие от остальных студентов, имеют свои специфические особенности восприятия, переработки материала. Подбор и разработка учебных материалов должны производиться с учетом того, чтобы предоставлять этот материал в различных формах, в частности с нарушениями зрения – аудиально (например, с использованием программ-синтезаторов речи) или с помощью тифлоинформационных устройств.»

Из вышеперечисленных требований мы не обнаруживаем важного составляющего, связанного с обучением слепых студентов ориентировке в пространстве. Сопровождение и разработка индивидуальных маршрутов самостоятельного передвижения (с тростью) данных лиц должно осуществляться высокопрофессиональными специалистами, владеющими методикой обучения слепых и глубоко слабовидящих лиц ориентированию и мобильности, что позволит таким студентам беспрепятственно получать образование и социализироваться в студенческом сообществе.

Психолого-педагогическое же сопровождение направлено на изучение, развитие и коррекцию личности обучающегося, ее профессиональное становление. Оно может включать консультирование преподавателей и сотрудников по психофизическим особенностям обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, коррекцию трудных ситуаций; периодические инструктажи и семинары для преподавателей и методистов. Педагогические работники должны быть ознакомлены с психолого-физиологическими особенностями обучающихся с нарушениями зрения и инвалидов по зрению, и учитывать их при организации образовательного процесса.

#### Литература:

1. Балашова, Я.В. Ориентировка и мобильность: свобода передвижения / Я.В. Балашова // Проблемы социализации детей и молодежи с нарушением зрения / Сб. ст. И.Н. Зарубина. – М.: Флинта : Наука, 2004.
2. Денискина, В.З. Особые образовательные потребности детей с нарушением зрения /В.З. Денискина // Дефектология. – 2012. № 6.
3. Зарубина, И.Н. Коррекционно-педагогическая поддержка студентов с нарушением зрения обучающихся в высших учебных заведениях: автореф. дис. на соиск. учен.степ. канд. пед. наук: 13.00.03. – коррекц. педагогика / Зарубина Ирина Николаевна : - М.: 2006. – 22 с.: ил.

**Дистанционное обучение как средство обеспечения доступности  
образования для лиц с ОВЗ и инвалидностью в ВУЗе**  
**В.А. Галкина – ст. преподаватель кафедры специальной педагогики и  
инклюзивного образования МГОУ**

*«Образование — процесс поглощения набора предрассудков.»*  
*Мартин Х. Фишер*

В современном мире молодые люди с ОВЗ и инвалидностью нуждаются в повышении своих профессиональных умений и навыков не меньше, чем люди без особых образовательных потребностей. Особую актуальность это приобретает в свете необходимости трудоустройства инвалидов после получения профессии. Соответствующее право на образование закреплено в таких нормативно-правовых документах как: Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 №273-ФЗ, Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.95 № 181-ФЗ, методические рекомендации Минобрнауки России от 08.04.2014 №АК-44/05вн и др.

Следовательно, необходима специальная целенаправленная работа, обеспечивающая условия для обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в высших учебных заведениях. На мой взгляд, одной из перспективных форм работы со студентами с ОВЗ и инвалидностью выступает дистанционное обучение, поскольку рассматриваемая категория лиц, как правило, маломобильна (испытывает трудности в передвижении и др.), а вариант обучения на дому не может быть реализован в рамках высшей школы.

Под дистанционным обучением следует понимать взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность.

В XXI веке информационные технологии являются ведущими не только при дистанционном обучении, но и выходят на первый план при обычном, очном проведении лекций и семинарских занятий. Ими владеют на хорошем уровне все большее количество пользователей вне зависимости от их статуса, здоровья и социального положения.

Дистанционное обучение в университетах обеспечивает равный доступ к образованию всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Одной из задач высшей школы должно быть предоставление возможности гражданам с ограниченными возможностями здоровья и

инвалидам получить высшее образование в зависимости от уровня подготовки и индивидуальных способностей каждого. Кроме того, выпускники будут иметь возможность продолжить повышать свой образовательный уровень по магистерским программам или поступить в аспирантуру.

Большое количество ВУЗов успешно используют дистанционное обучение в своей работе (Российский гуманитарный университет, Московский государственный областной университет, Московский государственный психолого-педагогический университет, Московский государственный институт международных отношений (У) и другие).

Существует множество систем дистанционного обучения, позволяющих автоматизировать учебный процесс, создавая электронную систему для обучения, развития и оценки студента.

Так, наиболее распространены:

- **JoomlaLMS** - дает возможность создавать многофункциональные образовательные порталы. Позволяет организовать учебный процесс, тестирование и аттестацию;
- **SharePointLMS** работает на технологиях Майкрософт и за счет своего обширного функционала позволяет организовать систему непрерывного обучения, переподготовки, сертификации и развития студентов с выставлением оценок. Поддерживает различные формы обучения: очная, дистанционная, смешанная.

Система дистанционного обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью может быть использована в следующих направлениях:

- подготовка экономически независимых профессионалов интеллектуального труда, способных внести вклад в развитие своей страны;
- доступность всех уровней высшего образования: бакалавриат, магистратура, аспирантура;
- профессиональное образование и профессиональная реабилитация;
- частичное дистанционное образование в рамках инклюзивного обучения в университете;
- довузовская подготовка и др.

Несомненно, система дистанционного обучения имеет ряд преимуществ, на мой взгляд, основными из них являются:

- обеспечение доступности высшего образования лицам с ОВЗ и инвалидностью, которые в силу физического нарушения не могут добраться до учебного корпуса / или учебное помещение не оборудовано для них необходимыми вспомогательными элементами;
- студент с ОВЗ и инвалидностью может осуществлять обучение в удобном для себя темпе, что благоприятно влияет на его психологический комфорт при обучении;

- программное обеспечение обучающей системы предполагает **индивидуальную адаптацию учебной программы** к потребностям обучаемых, преподавателей или условиям обучения. Из набора независимых учебных курсов (модулей) можно сформировать учебный план, отвечающий индивидуальным или групповым потребностям;
- дистанционное обучение развивает навыки самостоятельной работы, которые очень востребованы в современной жизни и др.

В заключение, хотелось бы отметить, что для успешного использования системы дистанционного обучения современному педагогу необходимо владеть компьютером на хорошем пользовательском уровне. К сожалению, сегодняшние студенты, приходя на первый курс педагогического университета, владеют, преимущественно, навыками поиска информации в интернете, при этом не могут осуществить качественный анализ и обработку информации средствами широко распространенного MS office. Поэтому, в рамках читаемой мной дисциплины «Информационные технологии в специальном образовании» я вижу одной из основных задач – научить современного студента основам переработки, систематизации, разработки учебных курсов и программ, которые в будущем могут стать основой учебных курсов дистанционного обучения для лиц с ОВЗ и инвалидностью.

#### Литература:

1. Зайченко Т.П. Основы дистанционного обучения: теоретико-практический базис: учебное пособие. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. — 167 с.
2. Иванченко Д. А. Системный анализ дистанционного обучения: монография. — М.: Союз, 2005. — 192 с.
3. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения / Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат.— М.: Академия, 2006.

**СЕКЦИЯ**  
**«СИСТЕМА РАЗРАБОТКИ И ВНЕДРЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ**  
**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ (ЭОР) И ДИСТАНЦИОННЫХ**  
**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ОСНОВНОЕ УСЛОВИЕ**  
**РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА УНИВЕРСИТЕТА»**

**Опыт создания образовательной платформы для дистанционного**  
**обучения одаренных школьников и их учителей в рамках**  
**деятельности университетского лицея «Созвездие»**

**В.И. Пучков – зам. начальника отдела олимпиадного движения МГОУ**

Работа с одаренными детьми является одним из приоритетных направлений развития образования, как на уровне государства, так и на уровне регионов. Выявление и поддержка одаренных детей и подростков в условиях региональной системы образования способствуют повышению инновационного потенциала этой системы и создают предпосылки для социального, научно-технического и культурного развития региона в целом. В этой связи эффективная работа с одаренными обучающимися требует создания специальных организационно-педагогических и технических условий.

Университетский лицей «Созвездие» в Московской области – инновационный проект, реализуемый на базе ГОУ ВО Московский государственный областной университет по выявлению и развитию интеллектуально одаренных детей, а также профессиональному развитию и поддержке работающих с ними педагогов и педагогов-психологов.

Цель создания университетского лицея – формирование и развитие системы дополнительного образования интеллектуально одаренных обучающихся, развитие их способностей (в т. ч. – к самореализации в конкретной предметной области).

Основными задачами университетского лицея являются:

- создание и развитие информационно-образовательной среды для интеллектуально одаренных обучающихся Московской области;
- разработка и внедрение учебно-методических материалов и пользовательских сервисов для реализации электронного обучения и дистанционных образовательных технологий;
- научно- и организационно-методическое сопровождение деятельности образовательных организаций (далее – ОО) в условиях сетевой формы реализации дополнительных общеобразовательных программ (с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий);
- повышение доступности образовательных услуг для интеллектуально одаренных обучающихся в условиях сетевой формы реализации дополнительных общеобразовательных программ;

- проведение учебно-тренировочных сборов для резерва команд обучающихся Московской области с целью подготовки к Всероссийской олимпиаде школьников (далее – ВсОШ) и другим предметным олимпиадам;
- обеспечение дистанционной поддержки профессионального сообщества педагогов, осуществляющих работу с интеллектуально одаренными обучающимися (включая организацию их непрерывного методического сопровождения и консультирования).

Дополнительные общеобразовательные программы учащиеся осваивают с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, в т. ч. информационных ресурсов МГОУ, других ОО, а также открытых электронных ресурсов сторонних организаций, включая федеральные коллекции электронных образовательных ресурсов (например, единую коллекцию цифровых образовательных ресурсов, расположенную по адресу <http://school-collection.edu.ru>) и др.

Занятия для обучающихся проводятся в течение учебного года, в т. ч. в каникулярный период, в онлайн-режиме (дистанционное обучение) и в режиме очных семинаров и практических работ. Для занятий специально разработана образовательная платформа [www.ozl.mgou.ru](http://www.ozl.mgou.ru), что позволяет участникам просматривать занятия, как в прямом эфире, так и в записи, изучать текстовые лекционные материалы, а также дополнительную литературу, подобранную по каждому предмету и доступную в личном кабинете.

Образовательный процесс в университетском лицее «Созвездие» одинаково комфортен и прост при использовании любых устройств, имеющих выход в Интернет. Участники могут обучаться с персонального компьютера и ноутбука, с планшета и смартфона. Образовательная платформа самостоятельно адаптирует версию сайта с учетом того устройства, с которого был осуществлен вход.

Образовательная платформа университетского лицея тесно интегрирована с различными сторонними облачными сервисами и программными продуктами. Например, система расписания занятий на сайте может быть экспортирована на любой смартфон, планшет или персональный компьютер, где есть операционные системы Windows, Android или на устройство марки Apple. Также расписание можно легко загрузить в Microsoft Outlook, Google Calendar или iCal и всегда носить его с собой, в своем органайзере, чтобы не пропустить занятия.

В деятельности университетского лицея используется:

1. Онлайн-система просмотра мультимедийных презентаций SlideShare внутри уроков, без необходимости их скачивания и использования стороннего программного обеспечения на компьютере слушателя.

2. Система видео-конференц-связи TrueConf и облачная система Google Hangouts для онлайн-лекций. Видео-конференц-связь и облачная система обеспечивают возможность полного присутствия на онлайн-лекциях любого количества слушателей из любого места.

3. Облачная система видеохостинга. Готовый видеоконтент (записи лекций, очных занятий и других мероприятий) хранятся в облачной системе видеохостинга YouTube, что позволяет использовать его ресурсы для уменьшения нагрузки на собственный сервер проекта.

Образовательная платформа, используемая университетским лицеем, разработана с нуля исходя из потребностей данного проекта:

1. Личный кабинет школьника, учителя-тьютора с персональным учебным планом и результатами его прохождения в реальном времени;
2. Система автоматического проведения и проверки результатов тестирования;
3. Интерактивная: Карта муниципальных образований; Карта образовательных организаций; Веб-инфографика участия муниципальных образований по годам;
4. Социальные возможности (общение между учениками, френд листы, статусы, лента активности пользователей);
5. Система комментирования и обратной связи с преподавателями лицея;
6. Создан облегченный интерфейс образовательной платформы с учетом анализа поведенческих факторов учеников лицея в работе с сайтом (на основе данных Яндекс. Метрика);
7. Учебный отдел для персонализированного доступа к электронному журналу, нормативным документам и разделу помощи для различных категорий участников лицея;
8. Открытые, закрытые и приватные группы для организации проектно-исследовательской деятельности участников лицея;
9. Чат-комнаты для консультаций и связи с преподавателями во время онлайн-лекций;
10. Система автоматического резервного копирования базы данных образовательной платформы.

Контроль знаний осуществляется путем онлайн-тестирования по каждой пройденной теме. По завершении учебного года для всех обучающихся университетского лицея проводится итоговое тестирование. По результатам итогового тестирования обучающегося сохраняется или пересматривается его статус, который отмечен в приказе о переводе на следующую ступень обучения или об отчислении, в связи с невыполнением требований учебного плана.

Обучающиеся, успешно освоившие отдельные учебные курсы в рамках дополнительных общеобразовательных программ, получают сертификат об их окончании.

Литература:



1. Статья: Создание облегченного интерфейса образовательной платформы «Афина» для обучающихся университетского лицея «Созвездие». Социальный идентификатор: Педагогические науки №4. — М.: Эдитус, 2016. — 65-68с. / УДК 37.013 / ББК 74.00 / Н 48 / ISBN 978-5-00058-453-8
2. Статья: Роль технологической составляющей в симбиозе дистанционного и очного форматов дополнительного обучения. Развитие одаренности в современной образовательной среде: опыт, проблемы, перспективы: материалы II межрегиональной научно-практической Интернет-конференции. — Омск, 2015. — 133-135с. / УДК 159.01(075.8) / ББК 74.202.4 / Р 17 / ISBN 978-5-904154-58-5.
3. Статья: Как электронный портфолио поможет учителю аттестоваться и соответствовать требованиям профстандарта педагога. Справочник заместителя директора школы — МЦФЭР Образование, Москва, 2016. — 76-83с. / ISSN 1997-3306-10

**О необходимости внедрения дистанционных образовательных технологий при организации инклюзивного образовательного процесса для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования**

**О.Б. Чехонина – кандидат биологических наук,  
доцент кафедры физиологии, экологии человека и медико-биологических знаний МГОУ;**

**С.А. Кузнецова – кандидат биологических наук,  
доцент кафедры физиологии, экологии человека и медико-биологических знаний МГОУ**

Тенденции развития современного общества, направленные в сторону включения лиц с ограниченными возможностями здоровья (ЛОВЗ) в активную социальную жизнь; активное внедрение дистанционного и инклюзивного образования в школах; законодательное закрепление права получения образования (в том числе и высшего) любому человеку, имеющему проблемы со здоровьем, диктуют образовательным учреждениям высшего образования необходимость быть готовыми к приёму «особых» абитуриентов (абитуриентов-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья). В этой связи особую актуальность приобретает задача каждого образовательного учреждения высшего образования в целом, и каждого преподавателя в частности, быть готовым к работе с такими студентами.

Зачастую ограниченные возможности здоровья многим не позволяют посещать образовательные учреждения, такие «особенные» студенты получают среднее (полное) общее образование с помощью дистанционных технологий. Такие студенты хорошо владеют компьютерными технологиями, специальными программами и дополнительным

оборудованием, помогающим в учебной деятельности. Поступая в образовательное учреждение высшего образования, они успешно могут продолжать активное дистанционное обучение. Однако, как правило, ВУЗ не готов предложить такому студенту полноценное обучение не только полностью в дистанционном режиме, но даже в смешанном (очно-дистанционном) режиме обучения. Это связано со многими факторами, начиная от отсутствия специальных адаптированных программ обучения и заканчивая отсутствием специального оборудования и подготовленных к работе с такими студентами преподавателей.

Особую сложность организации образовательного процесса для обучения студентов-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования представляет собой проблема неоднородности группы, которую принято называть «обучающиеся-инвалиды и ЛОВЗ». В эту группу объединяют всех людей с особыми потребностями (с нарушениями опорно-двигательного аппарата, активно-волевых возможностей, зрения, слуха, речи и т.д.). Однако, очевидно, что каждая категория людей с особыми потребностями сильно отличается от другой. У людей с разными нозологиями довольно разные возможности по интенсивности работы и познавательной деятельности, восприятию и пониманию учебной информации, представлению результатов её усвоения. Такие студенты различаются по своим возможностям взаимодействия с компьютерной техникой и специальными техническими приспособлениями.

Очень важно суметь чётко организовать образовательный процесс для обучения студентов-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, с учётом всех требований к организации обучения таких студентов:

- Доступность зданий образовательной организации и безопасного нахождения в них (создание безбарьерной среды для различных категорий инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья: с ограничением двигательных функций, с нарушениями зрения, с нарушениями слуха).
- Наличие необходимого материально-технического оснащения (компьютерной техники, альтернативных устройств ввода информации и других технических средств приема-передачи учебной информации в доступных формах для студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата; сурдотехнических средств для студентов с нарушениями слуха; тифлотехнических средств для студентов с нарушениями зрения).
- Наличие в образовательной организации высшего образования тьютора, социального педагога, педагога-психолога, сурдопереводчика (для обеспечения образовательного процесса студентов с нарушением слуха), тифлопедагога (для обеспечения

**образовательного процесса студентов с нарушением зрения), специалиста по специальным техническим и программным средствам обучения инвалидов и других необходимых специалистов с целью комплексного сопровождения образовательного процесса инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья.**

- **Наличие подготовленных преподавателей, знакомых с психофизиологическими особенностями обучающихся инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья и учитывающими их при организации образовательного процесса.**
- **Для использования информационных технологий в обеспечении возможностей дистанционного обучения студентов с ОВЗ необходимо наличие подготовленных преподавателей, знакомых со спецификой применения специальных технических средств обучения с учетом разных нозологий.**

Очевидно, что обеспечения всего этого комплекса требований очень сложно добиться в рамках одного ВУЗа. Для помощи в решении этой проблемы в настоящее время создаются межвузовские региональные ресурсные учебно-методические центры, целью которых является обеспечение доступности и повышения качества высшего образования студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья различных нозологий, в том числе на основе использования электронного образования и современных дистанционных образовательных технологий.

Важен также вопрос взаимодействия студентов-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья с преподавателями. Ограниченные возможности здоровья, помимо чисто технических сложностей, часто накладывают свой отпечаток на своеобразие восприятия информации и адекватности реакции на нее, что требует от преподавателя понимания и гибкости в работе с такими студентами.

С целью подготовки преподавателей образовательных организаций высшего образования к работе со студентами-инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья в современных условиях (реализация ФГОС ВО) необходимо включение блока дисциплин по осуществлению инклюзивного образовательного процесса в программы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров.

По-видимому, этот блок должен включать такие разделы, как знакомство с физиологическими и психологическими особенностями людей с инвалидностью и ОВЗ, обучение работе со специальным программным обеспечением и оборудованием. Большое внимание при повышении квалификации преподавателей, планирующих работать с данной категорией студентов, должно быть уделено разделу, посвящённому современным образовательным технологиям:

дистанционным и смешанным формам обучения, а также организации сетевого взаимодействия в образовании.

#### Литература:

1. Методические рекомендации по организации инклюзивного образования студентов с инвалидностью и ОВЗ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий / под ред. Б.Б. Айсмонтаса: учеб. пособие для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с инвалидностью и ОВЗ. – Москва : МГППУ, 2015. – 50с.
2. Методические рекомендации по инклюзивному образованию студентов с инвалидностью и ОВЗ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий / под ред. Б.Б. Айсмонтаса, И.В. Быстровой: учеб. пособие для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с инвалидностью и ОВЗ. – М. : МГППУ, 2015. – 46с.

#### **Опыт применения технологии дистанционного обучения студентов института лингвистики и межкультурной коммуникации**

**Н.В. Акимова – кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры лингводидактики МГОУ**

Для студента XXI века общение в виртуальной среде и возможность доступа к разнообразной информации в круглосуточном режиме из любой точки света является неотъемлемой частью жизни. Таким образом, использование дистанционных образовательных технологий в практике вузовского образования обусловлено не только введением нового стандарта образования, но и изменившимся стилем жизни современного человека.

Разработанный кафедрой лингводидактики курс дистанционного обучения для студентов ИЛиМКа полностью соответствует программе курса «Методика преподавания иностранных языков и культур», поддерживает и расширяет его. Основная работа над курсом завершена и курс стал доступен для студентов в сентябре прошлого года.

Материалы курса адресованы студентам 2, 3 и 4 курсов лингвистического факультета и факультета романо-германских языков, но кроме того, могут быть использованы при работе с учащимися магистратуры, аспирантуры, слушателями курсов переподготовки учителей, проводимыми в МГОУ.

Структурно материалы курса представлены в виде нескольких блоков. Три крупных тематических блока поддерживают тематическое наполнение четырёх семестров очного обучения. Информационные блоки содержат сопутствующую информацию, необходимую в учебном процессе.

Теоретический материал разработанного курса сопровождается презентациями, разнообразными ссылками на внешние ресурсы, научными статьями по заданной тематике. Кроме того, каждый теоретический блок курса снабжён творческими заданиями, заданиями к семинарским занятиям, контрольными тестами.

Информационный блок оказывает большую помощь студентам в учёбе, поскольку содержит такие разделы как «Библиотека», включающая не только научные издания, ссылки на образовательные программы и стандарты, но и тематические подборки литературы, списки научно-методической литературы, доступной в библиотеке МГОУ. Раздел «Педагогическая практика» содержит нормативные документы по проведению практики студентов, шаблоны отчётных документов, полезные ссылки. Кроме того, учащимся доступны разделы «Курсовая работа», где даются рекомендации по выполнению работ, формируются списки распределения тем исследования между студентами, раздел «Магистратура», содержащий рекомендации по написанию и оформлению магистерской диссертации, раздел «Итоговая аттестация», содержащий примерные вопросы к экзаменам и другие.

С прошедшего учебного года разработанный курс активно используется в работе со студентами ИЛиМК. Студенты получают 2 вида доступа к материалам курса: гостевой доступ (без регистрации) ко всем ресурсам курса кроме тестов и средств общения и доступ с регистрацией на курсе, позволяющий проходить тестирование в системе.

Первый тип доступа (гостевой) позволяет обеспечивать слушателей всех образовательных ступеней необходимой и достоверной информацией. Так, например, теоретическим материалом, поддерживающим очные лекции, тематическими подборками литературы, соответствующими презентациями и ссылками на внешние ресурсы и пр., расширяющие научный кругозор студентов. Право гостевого доступа позволяет учащимся, пропустившими очные занятия ознакомиться с материалом самостоятельно, в удобной и привычной для них форме. Кроме того, пространство созданного курса позволяет преподавателям размещать мультимедийные ресурсы или давать внешние ссылки на них.

Второй тип доступа предполагает расширенные возможности работы с курсом. То есть учащиеся могут, как пользоваться всеми материалами курса, так и имеют возможности общения и прохождения тестов. Это особенно актуально для тех студентов, которые проходят стажировку за границей в течение семестра. Поскольку стажировки проводятся без отрыва от обучения, студент оказывается в положении, когда ему необходимо осваивать материал целого семестра и готовиться к сессии без возможности посещать очные занятия с однокурсниками. Регистрируясь в оболочке курса, учащиеся получают возможность полноценного обучения, включающего в себя разработанный график освоения теоретического

материала, выполнения тестовых и творческих заданий, общения с преподавателем и другими участниками обучения. Тестовые и творческие задания позволяют преподавателю контролировать и корректировать работу студентов.

Многообразие ресурсов образовательной среды положительно сказывается на уровне мотивации студентов к обучению, а возможность общения с однокурсниками и преподавателями в учебном процессе, возможность доступа к материалам курса в круглосуточном режиме в любой точке планеты, делает учебный процесс более гибким. Это качество дистанционного обучения позволяет реализовать принцип индивидуального подхода к каждому студенту в учебном процессе.

#### Литература:

1. Алгоритм деятельности при сетевом взаимодействии для решения образовательных задач в виртуальной образовательной среде МГОУ, 2008 - 49 с.
2. Педагог-виртуал дистанционного обучения виртуальной образовательной среде: Учено-методическое пособие/ составители: Вайндорф-Сысоева М.Е., Шитова В.А. - М.: ООО «Диона», 2008. - 78 с.
3. Педагогические технологии дистанционного обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Е. Петров и др.] ; под ред. Е.С. Полат. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 400 с.

### **Экстенсивное аудирование как фактор оптимизации овладения иностранным языком**

**Е.Н. Федченко – ст. преподаватель кафедры теории и практики английского языка МГОУ**

Различным аспектам проблемы обучения аудированию и работе с аутентичными текстами на различных этапах обучения, изучением причин возникновения у студентов фонематических трудностей, механизмов процесса аудирования, а также изучением проблемы понимания устной иноязычной речи, занимались такие ученые, как Э. Я. Агоева, Н.В. Барышникова, И.Л. Бим, Н.И. Гез, Н.И. Жинкин, Н.В. Елухина, И.А. Зимняя, О.Л. Зверева, М.А. Кириллова, Л.Ю. Кулиш, Н.Я. Миронова, Г.В. Рогова, А.П. Старков, С.К. Фоломкина, Н. С. Харламова, В.А. Яковлева и др.

В конце 20 - начале 21 века особое внимание зарубежных практиков стало привлекать **экстенсивное аудирование**, которое, наряду с экстенсивным чтением, заинтересовавшим исследователей гораздо ранее, стало приобретать все большее значение в процессе обучения иностранному языку. Опыту работы в данном направлении посвящены исследования Т. Ридгвея (Ridgway A. J., 1994), Ионесавы и Уэр (Yonezawa, M., & Ware, J. L., 2008), Рейндерс и Чо (Reinders, H., Cho, Min Young, 2010)

Ренанди и Фаррелла (Renandya. W. & Farrell. T., 2010), Райана (Ryan, S., 1998), Уэринг (Waring, R., 2014) и др.

В наиболее общем понимании, экстенсивное аудирование (далее - ЭА) представляет собой прослушивание относительно больших объемов текста на иностранном языке, которые учащиеся способны воспринимать без помех, иными словами, экстенсивное аудирование является средством достижения свободного восприятия иностранного языка на слух и дает возможность «просто получать удовольствие от прослушивания» (Waring, R., 2014). ЭА – это, прежде всего, способ усовершенствования аудитивных навыков, достижения свободного владения навыками аудирования.

Аудирование всегда являлось одной из неотъемлемых составляющих процесса обучения иностранному языку. Однако именно с появлением современных технических средств и возможностей использования интернет-ресурсов перед преподавателями и студентами открылись широчайшие возможности для индивидуальной работы, в том числе в таком важном аспекте, как аудирование. Наиболее предпочтительными материалами для такого рода учебной деятельности считаются аудиокниги, кинофильмы и телевизионные программы.

Ряд авторов (Yonezawa, M., & Ware, J. L., 2008; Reinders, H., Cho, M.Y., 2010) описывает опыты успешного использования аудиоматериалов для экстенсивного аудирования с применением современных звуковоспроизводящих устройств. Все зарубежные авторы отмечают однозначно положительную динамику овладения навыками аудирования, а также благотворное влияние экстенсивного аудирования на усвоение грамматических структур и расширение вокабуляра. По их мнению, прослушивание большого количества англоязычных текстов улучшает способность студентов угадывать значение слов по контексту, не прилагая усилий к тому, чтобы специально заучивать их.

Наиболее важным условием успешного осуществления ЭА является правильный выбор уровня сложности предлагаемого материала. Следует помнить, что целью ЭА является достижение свободного владения навыками аудирования, следовательно, если предлагаемый материал слишком сложен для восприятия, утрачивается способность автоматического распознавания языковых структур, что препятствует достижению позитивного результата.

Ключевыми моментами подбора подходящего уровню слушающего языкового материала являются:

- наличие способности понимать до 95% текста и грамматических оборотов (по данным некоторых авторов (Holden, W.R.) нижний порог распознавания составляет ок. 75%);
- наличие способности безостановочно прослушать аудиоматериал без ущерба для понимания;

- возможность получения удовлетворения от прослушанного материала
- Соблюдение данных условий помогает учащимся расширять свой словарный запас и совершенствует их аудитивные навыки, позволяя им воспринимать все увеличивающиеся объемы текста.

Как результаты проведенных зарубежными авторами экспериментов (Yonezawa, M., & Ware, J. L., 2008; Reinders, H., Cho, M.Y., 2010), так и наш собственный опыт 2013-2016, в том числе в соавторстве с преподавателями МИФИ (Федченко Е.Н., Хачатурова Э.Г., 2015) показывают, что, несмотря на кажущуюся простоту поставленной перед учащимися задачи – «слушать и получать удовольствие», необходима достаточно серьезная подготовительная работа. Авторы, практикующие работу с экстенсивным аудированием, сходятся во мнении, что необходимо (в особенности на начальном этапе) наличие аудиотеки, содержащей, помимо собственно подборки аудиотекстов, дополнительных материалов, облегчающих понимание значительных объемов аудиотекста, состоящих из заданий, предназначенных для различных этапов работы с материалом. В рамках подготовительной работы преподавателями МГОУ был создан ряд именно таких пособий (Мельникова Л.А., Строганова Т.В., Федченко Е.Н., 2013, 2015).

На данный момент, несмотря на относительную краткосрочность эксперимента, мы получили возможность сделать статистически обоснованные выводы об эффективности экстенсивного обучения. 94% наших респондентов (МГОУ и МИФИ) считают, что экстенсивное аудирование помогло им повысить уровень владения английским, считают практику экстенсивного обучения весьма перспективной, и отмечают ее благотворное влияние на улучшение коммуникативных навыков на фоне повышения общего уровня владения языком, развития внимания и достижения автоматизма в речевой практике.

#### Литература:

1. Reinders, Hayo; Cho, Min Young (2010) Extensive Listening Practice and Input Enhancement Using Mobile Phones: Encouraging Out-of-class Learning with Mobile Phones TESL-EJ: Teaching English as a Second or Foreign Language Vol. 14; no. 2
2. Renandya. W. & Farrell. T. Teacher, the tape is too fast! Extensive listening in ELT.: ELT journal, 64(2). doi:10.1093/elt/ccq015
3. Yonezawa, M., & Ware, J. L. (2008). Examining extensive listening.: In K. Bradford-Watts, T. Muller, & M. Swanson (Eds.), *JALT2007 Conference Proceedings*. Tokyo: JALT.
4. Waring, Rob (2014) Starting Extensive Listening [Abstract]. [Online] Available: [www.robwaring.org/el/](http://www.robwaring.org/el/)



5. Иванова Е.Г., Мельникова Л.А., Строганова Т.В., Федченко Е.Н. Практикум по аудированию аутентичного художественного текста часть 1: М., ИИУ МГОУ, 2015, 9,25/3,05 п.л.
6. Мельникова Л.А., Строганова Т.В., Федченко Е.Н. Практикум по аудированию художественного текста (часть II) (на основе произведений А.Конан Дойля) М.: МГОУ, 2013; 5,8/ (1,7) п.л.
7. Федченко Е.Н., Хачатурова Э.Г. Экстенсивное аудирование как фактор совершенствования коммуникативных навыков. Сборник: Коммуникации в мультикультурном обществе: Материалы международной практической конференции 6-8 декабря 2015 г. М.: ННИЯУ МИФИ, 2016, с. 128-132.

### **Применение облачных технологий как средство разработки электронных образовательных ресурсов**

**В.Г. Шевченко – ст. преподаватель кафедры вычислительной математики и методики преподавания информатики МГОУ;**

**М.В. Шевчук – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры вычислительной математики и методики преподавания информатики МГОУ**

Электронные образовательные ресурсы являются основой электронного образования, на организацию и развитие которого смещены основные образовательные акценты. Под *электронным образовательным ресурсом* понимают образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме, для использования которого необходимы средства вычислительной техники [1]. К электронным образовательным ресурсам относят: электронные издания, прошедшие редакционно-издательскую обработку, например учебники, учебно-методические пособия, практикумы, имеющие выходные сведения и предназначенные для распространения в неизменном виде, и другие издания, официально не определенные ГОСТ, например, электронные справочники, компьютерные задачки, компьютерные лабораторные практикумы, компьютерные тестирующие программы.

В настоящее время умение эффективно использовать современные информационные и коммуникационные технологии для решения профессиональных и педагогических задач, в том числе, для создания электронных образовательных ресурсов, является необходимым условием востребованности педагогического работника в сфере образования.

Говоря про современные информационные и коммуникационные технологии, все большей популярностью пользуются облачные технологии, использование которых подразумевается Концепцией развития единой информационной образовательной среды. Под *облачными технологиями* понимают [2] инфраструктуру, предназначенную для

обеспечения повсеместного доступа с использованием сети Интернет к устройствам хранения данных, приложениям и сервисам.

Популяризация облачных технологий обоснована их потенциальными дидактическими возможностями для сферы образования и возможностью использования сервисов на основе облачных технологий без привязки к рабочему месту, т.е. их использование возможно на любом электронном устройстве (персональный компьютер, планшет, смартфон) в любой географической точке мира, важно лишь наличие доступного подключения к сети Интернет. Существует большое количество облачных сервисов для решения различных учебных задач и для создания электронных образовательных ресурсов, в том числе, например, интегрированные пакеты программ, содержащие текстовый и табличный редакторы, сервис создания и редактирования мультимедийных презентаций (Документы Google, Office Online, Zoho Office Suite); сервисы создания и редактирования мультимедийных презентаций (Презентации Google, PowerPoint Online, Zoho Show, PowToon, Prezi.com, SlideRocket,); учебные классы и сайты сообществ (Сайты Google, Zoho Sites, Zoho Wiki); платформы для хостинга (Amazon Elastic Compute Cloud, Google App Engine, Microsoft Azure) и др.

Дидактический потенциал сетевых сервисов на основе облачных технологий можно рассматривать в трех плоскостях: *индивидуализация* обучения, *сотрудничество* и поддержка *дистанционности* в процессе обучения. *Индивидуализации* образовательного процесса достигается за счет возможности выбора обучающимися и педагогическими работниками аппаратных и программных средств, исходя из учебных потребностей и индивидуальных возможностей обучающихся.

В условиях, когда распространение инноваций все больше устроено по сетевому принципу, организация сетевого взаимодействия обучающихся очень важна. Сетевое взаимодействие можно достаточно эффективно организовывается с помощью облачных технологий. Функция совместного доступа, которая свойственна облачным сервисам, позволяет организовывать совместный доступ к документам с возможностью их редактирования, что весьма полезно при осуществлении коллективной работы над проектами. Совместное использование ресурсов и *обучение в сотрудничестве*, направленное на решение конкретной проблемы, позволяют обучающимся не только проявлять самостоятельность, но и развивать навыки поисковой, творческой и исследовательской деятельности.

Что касается обеспечения *дистанционности* в обучении, то применение облачных технологий в обучении будет полезно обучающимся, у которых по разным причинам нет возможности регулярно посещать занятия, но им так же, как и остальным, необходимо своевременное получение учебной информации по прошедшим занятиям, а

у преподавателя в данном случае есть возможность контролировать выполнение работ таких обучающихся удаленно без значительных временных затрат.

#### Литература:

1. ГОСТ Р 52653-2006. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения [Электронный ресурс] // Библиотека ГОСТов – все ГОСТы: [сайт]. URL: <http://vsegost.com/Catalog/30/30.shtml>
2. Концепция развития единой образовательной среды (разработчик – Министерство образования и науки) [Электронный ресурс] // Официальный веб-сайт Российской Ассоциации Электронных Коммуникаций (РАЭК): [сайт]. URL: [http://raec.ru/upload/files/eios\\_conception.pdf](http://raec.ru/upload/files/eios_conception.pdf) (дата обращения: 10.10.2016).

**СЕКЦИЯ**  
**«КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ**  
**ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ**  
**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ»**

**Проблемные аспекты реализации Указа Президента РФ №599 от 07.05.2012г. «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки»»**

**Н.В. Куркина – кандидат юридических наук, доцент,  
зав. кафедрой предпринимательского права МГОУ**

Объективный процесс формирования в России новой правовой системы и системы социально-политического и экономического управления обуславливает острую потребность в подготовке и переподготовке управленческих кадров на фундаментальной юридической основе с учетом как традиционного, так и инновационного российского и зарубежного опыта. В связи с этим Президентом РФ одним из приоритетных направлений модернизации российского высшего образования была выбрана именно необходимость развития и совершенствования юридического образования. 7 мая 2012 года Президентом Российской Федерации был подписан Указ N 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки». Ранее 26 мая 2009 года Президентом Российской Федерации был подписан Указ N 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки».

Меры по повышению качества юридического образования разрабатывались совместно с Общероссийской общественной организацией «Ассоциация юристов России», которая выдвинула следующие предложения: создание перечня государственных должностей, для замещения которых необходимо обладать юридическими знаниями, в том числе сдавать квалификационные экзамены; усовершенствование системы лицензирования и аттестации юридических вузов, введение, в том числе, общественной аттестации юридических вузов; прекращение приема студентов на юридические факультеты непрофильных вузов; составление рейтинга юридических вузов; введение государственного квалификационного экзамена на право занятия определенными видами юридической деятельности; внедрение системы госзаказа и целевого набора, выделение квот для молодых специалистов в ведущих юридических вузах; разработка образовательных стандартов для обучения юристов и др.

Год назад Ассоциация юристов России год назад поставила перед Президентом и Правительством вопрос о необходимости реорганизации юридического образования в стране. Была создана комиссия по общественной оценке качества юридического образования. Возглавляет

эту комиссию академик сопредседатель Ассоциации юристов Сергей Степашин.

Вместе с Указом Президента №599 вышло достаточно большое по объему и гораздо более широкое по содержанию поручение Президента Правительству. В настоящее время в России нет ни одного сельскохозяйственного института, технического, медицинского вузов, где не было бы юридических факультетов или отделений. Все открывают юридические отделения и факультеты. Несмотря на очевидное перепроизводство, высшее юридическое образование остается престижным и привлекательным для выпускников школ и их родителей. Считается, что не важно, будет или не будет выпускник работать по специальности, но диплом юриста в жизни пригодится. Этим пользуются действующие вузы, возникают новые, открывают платные факультеты, платные отделения для подготовки юристов. И люди до 2012 года несли туда свои школьные аттестаты. А заодно и деньги, чтобы это высшее юридическое образование получить. В связи с этим считаем, что попытка разделения вузов на профильные и непрофильные является попыткой определить те высшие учебные заведения, для которых высшее юридическое образование является или основным или одним из основных.

Ассоциация юристов России размещает ежегодно в Интернете результаты своей общественной аккредитации вузов. Любой выпускник школы и его родители смогут посмотреть, какие вузы готовят хороших специалистов, а какие не имеют условий для подготовки квалифицированных юристов.

В отношении вопросов борьбы с коррупцией в юридических вузах, хотелось бы отметить следующее, что необходимо поставить и разрешить проблему создания у обучаемых антикоррупционной мотивации, антикоррупционной этики, антикоррупционного стереотипа поведения. Конечно, в рамках учебного процесса можно показать студентам роль, которую играют в борьбе с коррупцией парламентский и общественный контроль, средства массовой информации и пр. И это надо делать. Однако в не меньшей мере здесь может помочь та самая производственная практика. В один день эта задача решена быть не может, но она вполне решаема. Также хотелось бы отметить, что Президентский Указ предписывает Правительству и Ассоциации юристов России разработать федеральные государственные стандарты высшего юридического образования, нацеленные на формирование у студентов нетерпимого отношения к коррупции. Хотелось бы отметить, что, несмотря на то, что стандарты высшего юридического образования имеют место быть, но вот профессиональных стандартов, как ни странно, нет. Их не сделали для своих будущих работников ни органы прокуратуры, ни адвокаты, ни нотариусы. В настоящее время осуществляется попытка Ассоциации юристов России при поддержке Президента и Правительства такие

профессиональные стандарты создать. В этих стандартах должны присутствовать сильные антикоррупционные меры и мотивации. Также Ассоциация юристов России высказывается на введение целостной программы подготовки юристов, настаивает на том, что модернизацию юридического образования нужно начинать с общеобразовательных школ. Полагаем, что такие пилотные школы-интернаты надо создавать, хотя бы для того, чтобы убедиться, эффективны они или неэффективны.

На работу по юридической специальности люди с дипломом о юридическом образовании зачастую устраиваются «по знакомству» – по рекомендациям родственников, знакомых, знакомых знакомых и пр. В России нет такого мощного кадрового фильтра, как «единый профессиональный экзамен для юристов», обязательный во многих странах Европы. Ассоциация юристов России предложила ввести государственный квалификационный экзамен на право занятия определенными видами юридической деятельности. Эта идея поддержана многими ВУЗами нашей страны, предстоит найти форму реализации. Заканчивая юридический вуз, каждый студент проходит государственную экзаменационную комиссию. Нужно кардинально улучшить качество оценки знаний, вводить в комиссию представителя Ассоциации юристов России, общественности. Следует, кроме того, вернуться к практике не формального, а содержательного присутствия в госкомиссии представителей ведомства-заказчика. То есть тех, кто сидит и смотрит: вот этот, мол, мне подходит и этот подходит, а этот нет.

Собственно квалификационный экзамен – это экзамен, который человек с дипломом юриста сдает по месту работы. Допустим, он пришел на работу в Счетную палату, или в органы прокуратуры, или в Следственный комитет, или к адвокатам, или к нотариусам. И там, до истечения испытательного срока, он должен этот экзамен сдать перед профессионалами. В обязательном порядке. Полагаем, что в ведомственной экзаменационной комиссии тоже должна присутствовать Ассоциация юристов России. Если будет введена такая практика, это сразу сгладит проблему перепроизводства юристов. Все просто: если ты не сдал квалификационный экзамен, ты не стал представителем избранной тобой профессии. Вот такой квалификационный экзамен заложен в логике Указа Президента и его поручения Правительству, над которым сейчас работают многие ВУЗы страны.

#### Литература:

1. Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. N 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки».
2. Устав Ассоциации юристов России// [garant.ru](http://garant.ru) 71292558.
3. Сбор, обобщение и анализ первичных данных о состоянии правоприменения в пределах полномочий Минобрнауки России

мероприятий по реализации государственной социальной политики, содержащихся в Указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2016 года № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» // [government.ru](http://government.ru) Правительство России.

### **Стандартизация в сфере образования**

**А.Л. Бугримов – доктор технических наук, профессор, зав. кафедрой вычислительной математики и методики преподавания информатики МГОУ;**

**Т.Н. Грань – кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей алгебры, элементарной математики и методики преподавания математики МГОУ;**

**С.А. Холина - кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой методики преподавания физики МГОУ**

Понятие стандартизации предполагает:

- наличие определенных показателей;
- измеримость показателей, и предъявление к показателям требования находиться в определенных пределах. Отклонение от провозглашенных требований означает отклонения от стандарта.

Этому понятию вполне соответствуют такие классические стандарты, как стандарты на изделия (например, болты, гайки и т.п.), стандарты на вещества (например, кислота серная техническая ГОСТ 2184-77, или ГОСТ 4204-77, предусматривающий требования для химически чистого продукта, (х.ч.) чистого для анализа (ч.д.а.) и чистого (ч.)), а также стандарты, например, на продукты питания. Возникает вполне осмысленный поступок человека: купить масло сливочное ГОСТ 52253-2004 или ГОСТ 32261-2013.

Понятие стандартизации распространяется на образование. В соответствии с фундаментальным понятием стандартизации возникает ощущение, что и к этой области возможно применение требований наличия определенных показателей, их измеримость и нахождение показателей в определенных пределах.

Измеримость показателей, и предъявление к показателям требования находиться в определенных пределах вполне осмысленны и провозглашаются в рамках классической методики формирования оценки при промежуточных испытаниях обучающегося. Наконец, методика формирования шкалы оценивания также может совершенствоваться. Примером может служить ОГЭ, ЕГЭ... Здесь же возникают и измерительные шкалы, причем из реального опыта применения этих методов оценки.

Остается открытым такой вопрос, как наличие определенных показателей.

Вопрос этот требует обсуждения.

Так, например, программой обучения Техасского университета США (Undergraduate and Graduate Texas Tech University 2012 – 2013) предусмотрено [1], что такие направления бакалавриата, как Mathematics and Statistics (стр. 217-223), Physics (стр. 227-231), Chemistry and Biochemistry (стр. 168-173) изучают математику в первом семестре - MATH 1451, во втором семестре - MATH 1452. Это полностью соответствует логике стандартизации! И поэтому, если речь идет об образовании в области Bachelor of Science in Economics (стр. 186 – 189), то следует изучать MATH 1451 и MATH 1452. Если же речь идет об образовании в гуманитарной области, например, области Bachelor of Arts in Economics (стр. 186 - 189), то здесь проще – достаточно математики MATH 1321 в одном из семестров и MATH 2300 или MATH 2345 – в другом.

Можно привести массу других примеров.

- Bachelor of Arts in Psychology (стр.236 – 240), Bachelor of Science in Biology (стр.163 – 168) изучают MATH 1321 в первом семестре и MATH 2300 – во втором.
- Bachelor of Arts in Geography (стр.197 – 203), то они изучают MATH 1330 в одном из семестров, а в другом - MATH 2300 или MATH 2345.

Но уж если речь идет о Bachelor of Science in Geoscience (стр.197 – 203), то они изучают MATH 1451 в первом семестре и MATH 1452 - во втором.

Такой же подход к стандартизации (и с теми же индексами!) принят и в университете Berkeley (California) [2] и др.

Следует отметить, что содержательные части MATH 1321, MATH 1330, MATH 1451, MATH 1452, MATH 2340, MATH 2345 и т.д. сформулированы очень точно и очень кратко. Методика формирования шкалы оценивания разработана также фундаментально. Тем самым достигается полная определенность и стандартизация.

Совершенно неопределенным является требование ФГОСа 03.03.02 Физика [3], сформулированное, к примеру, в рамках компетенции ОПК-2: «способность использовать в профессиональной деятельности базовые знания фундаментальных разделов математики, создавать математические модели типовых профессиональных задач и интерпретировать полученные результаты с учетом границ применимости моделей (ОПК-2)». Требование же компетенции ОПК-1: «способность использовать в профессиональной деятельности базовые естественнонаучные знания, включая знания о предмете и объектах изучения, методах исследования, современных концепциях, достижениях и ограничениях естественных наук (прежде всего химии, биологии, экологии, наук о земле и человеке) (ОПК-1)» - особенно в части «наук о ... человеке» (имеется в виду хирургия?) - выглядит печально.



Вывод. Образовательные стандарты требуют серьезной доработки. К доработке содержательной части стандартов необходимо привлекать профессиональные сообщества.

Литература:

1. Undergraduate and Graduate Texas Tech University 2012 – 2013.
2. math.berkeley.edu/.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Направление подготовки 03.03.02 Физика. 2014. 18

**К проблеме сохранения мотивационного потенциала у студентов в процессе обучения при реализации профессиональных стандартов**

**Ю.П. Молоканова – кандидат биологических наук,**

**доцент, зав. кафедрой физиологии, экологии человека и медико-биологических знаний МГОУ;**

**Е.А. Штакк – ст. преподаватель кафедры физиологии, экологии человека и медико-биологических знаний МГОУ**

Обязательное требование, предъявляемое современным обществом к любой личности, заключается в получении образования, что не возможно без формирования соответствующе мотивации. Мотивация учения представляет собой совокупность факторов – мотивов – направляющих учебное поведение [1; 5]. Многочисленные исследования данного вопроса позволили выделить основные мотивы учебной мотивации: 1. Обучение ради обучения, без удовольствия от деятельности или без интереса к преподаваемому предмету; 2. Обучение без личных интересов и выгод; 3. Обучение для социальной идентификации; 4. Обучение ради успеха или из-за боязни неудач; 5. Обучение по принуждению или под давлением; 6. Обучение, основанное на понятиях и моральных обязательствах или на общепринятых нормах; 7. Обучение для достижения цели в обыденной жизни; 8. Обучение, основанное на социальных целях, требованиях и ценностях [1; 3; 8].

Мотивация учения характеризуется сложной структурой, в которой по мере достижения этапных целей динамично сменяются мотивы учебной деятельности [5]. Данный процесс обусловлен разным соотношением структурных элементов мотивации учения (познавательной мотивации, мотивации достижения успеха и мотивационно-смысловых образований), а также сменой видов деятельности учения в процессе обучения в вузе (учебно-познавательная, учебно-исследовательская, учебно-профессиональная) [6]. В частности, у студентов 1 и 2 курсов, на этапе учебно-познавательной деятельности, преобладает направленность на учение при несформированности отношения к нему, удовлетворенность учением, мотивация достижения успеха. Для студентов 3 курса, на этапе учебно-исследовательской деятельности, более характерна удовлетворенность учением и мотивация достижения успеха. На

последних курсах обучения (4 и 5 курсы), на этапе учебно-профессиональной деятельности, динамический аспект мотивации учения выражается в использовании мотивационных стратегий, замещающих ее содержательную, смысловую сторону [3].

Весьма важно, имея представление о динамичной структуре мотивов, обеспечивающих мотивацию учения, использовать различные педагогические рычаги для поддержания профессиональной ориентированности данной мотивации у студентов вуза. В этой связи, целесообразно начинать формирование профессионально ориентированных мотивов мотивации учения с первых шагов обучения в вузе [2; 7]. Для этого необходимо иметь представление о структуре мотивов мотивации учения студентов 1 и 2 курсов вуза.

Авторское исследование мотивации учения в вузе и мотивов учебной деятельности студентов, позволило проанализировать структуру мотивов обучения студентов первых и вторых курсов (N=60) МГОУ педагогического направления подготовки.

Структура мотивации учения в вузе проанализирована с помощью методик «Мотивация обучения в вузе» (Т.И. Ильина) и «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» (А.А. Реан, В.А. Якунин) [1].

По нашим данным, в структуре мотивации учения студентов 1–2 курсов ведущее место занимает группа мотивов «приобретение знаний» ( $10,7 \pm 1,9$  балла), что свидетельствует о стремлении к приобретению знаний, любознательности обучающихся. Достаточно выраженной оказалась группа мотивов учения – «овладение профессией» ( $7,2 \pm 1,3$  балла), которая отражает стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества. Конкурентно способной группой мотивов учения оказалось «получение диплома» ( $7,0 \pm 1,7$  балла), связанное со стремлением приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов. Последняя группа мотивов учения является важной для продолжения учебной деятельности, с целью социальной идентификации нежеле профессионального роста и получения знаний.

Как видим, результаты нашего исследования подтверждают общую тенденцию, типичную для студентов начальных курсов. Для них более выражена учебно-познавательная деятельность, при несформированности отношения к учению и получению профессионально-значимых знаний [3; 4; 6]. Это может быть связано с недостаточной профессиональной ориентированностью при выборе будущей профессии школьниками выпускных классов [7].

Детализация и ранговая оценка мотивов в структуре мотивации учения в вузе позволила выявить наиболее значимые мотивы учения для студентов 1 и 2 курсов обучения (рис. 1).

Как видно из рисунка 1, наиболее важный мотив профессионально ориентированного обучения в вузе – «стать высококвалифицированным специалистом» – занимает последнюю позицию, что подтверждается статистически значимой корреляцией с мотивом «овладение профессией» и «обеспечение успешности будущей профессией» ( $r=0,3$   $t=3,2$   $p=0,001$ ). На начальных этапах обучения в вузе студенты имеют весьма поверхностное представление о необходимости овладения определенными знаниями (профессиональными компетенциями) в рамках подготовки к будущей профессиональной деятельности с учётом требований современного рынка труда [3; 6; 8].

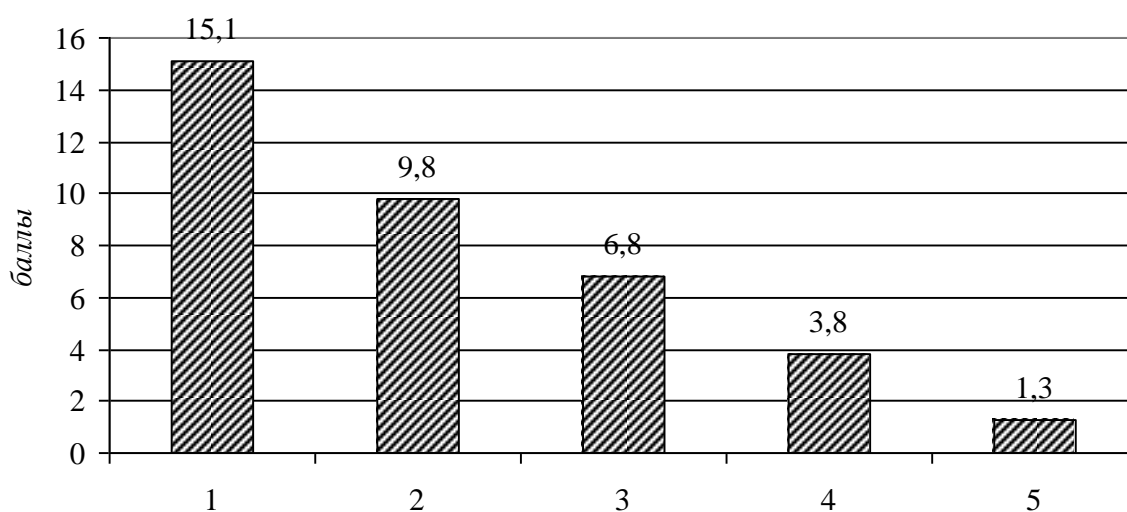


Рис. 1. Ранговая структура мотивов мотивации учения в вузе студентов 1-2 курсов педагогического направления подготовки: 1 – Получить интеллектуальное удовлетворение; 2 – Обеспечить успешность будущей профессии; 3 – Приобрести глубокие и прочные знания; 4 – Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично»; 5 – Стать высококвалифицированным специалистом.

В процессе учения студенты стремятся получить интеллектуальное удовлетворение, тем самым реализуя свою познавательную потребность путем ориентировочно познавательного поведения [5]. Это подтверждает выявленную и другими исследователями проблему недостаточной профессиональной ориентированности абитуриентов, а в последствии студентов начальных курсов обучения в вузе [3 4; 6]. С учетом наличия данной проблемы есть необходимость стимулировать группу мотивов учения – «овладение профессией», путем расширения представлений обучающихся о характере выбранной ими профессии.

#### Литература:

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер. 2002. 512 с.
2. Молоканова Ю. П. Готовность и мотивированность студентов вуза к применению электронных образовательных ресурсов в процессе

- обучения// Вестник Московского государственного областного университета. Педагогика. 2012. № 2. С. 22–28.
3. Овчинников М.В. Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза и её формирование. Автореф. дис. канд. пед. наук. Екатеринбург. 2008. 26 с.
  4. Соломченко М.А. Проблемы мотивации, влияющие на учебную деятельность студентов вуза // Вестник Томского государственного университета. Гуманитарные науки. Педагогика и психология. 2009. Вып. 4 (72). С. 36–40.
  5. Судаков К.В. Физиология мотиваций. М.: Интертех. 1990. 64 с.
  6. Цымбалюк А.Э., Кряжева Е.В., Данилова Л.В. Развитие мотивации студентов в процессе обучения в вузе // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки. 2010. № 4. Т. II. С. 130–136.
  7. Штакк Е. А. Организация внеучебной деятельности в школах «полного дня» и досуг современной молодёжи // Вестник Московского государственного областного университета. Педагогика. 2011. № 1. С. 48–52.
  8. Rosenfeld G. Theorie und Praxis der Lernmotivation. Berlin, 1973.

**О проектировании содержания педагогического образования  
(на примере подготовки учителя географии)**

**Ю.И. Валишин – кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры экономической и социальной географии МГОУ**

Термин «проектирование» заимствован педагогической наукой из техники и означает создание опережающей проекции образования, которая в будущем будет материализоваться. Это создание прообраза, прототипа предполагаемого объекта или его состояния (основные черты, намеченный порядок, формирование нового образа, способ рассмотрения, подходы, последовательность мероприятий и др.) [1]. Педагогическое проектирование - это целенаправленная деятельность по моделированию представлений о будущем развитии педагогического процесса и построении траектории профессионального развития личности учителя [3].

Педагогическому проектированию посвятили свои труды ученые-педагоги: Беспалько В.П., Громыко Ю.В., Горшунский Б.И., Краевский В.В., Лернер И.О., Скаткин М.Н., Слостёнин В.А., и др.

Долгое время в основе образовательной парадигмы нашей страны лежали идеологические параметры. Они формировали личность учителя с заданными свойствами. Изменение идеологической парадигмы на культурологическую усложнялось рядом факторов, среди которых: снижение общего культурного уровня населения, разрушение культурной среды, потеря культурно-образовательных смыслов и ориентиров и др.

Современное общество обратилось к человеку, его духовному миру и культуре. В образовании акценты сместились в сторону гуманизации -

внимание к человеку как таковому, личностно-ориентированному подходу, преодоление отчуждения личности от культуры и культуры от личности, что превращает культуру в важный фактор духовного обновления общества, эти мысли коррелируют с идеями Ю.В. Громыко [7].

В нашем многонациональной и многоконфессиональной стране модернизация образования невозможна только на путях совершенствования методов и форм обучения и обновления содержания. Оно совершенствуется путём взаимообогащения различных культур, поисков новых путей социализации молодёжи.

Несмотря на различное понимание понятия «культура» многими авторами, большинство из них сходятся в том, что мир культуры - это мир человека, что культура создана человеком и для человека, что человек в культуре есть её цель и результат.

В современной науке сложилось три основных определения понятия «культура». Первое - аксиологическое ценностное рассмотрение культуры как совокупность достижений общества в духовном и материальном развитии. Педагогическая аксиология рассматривает педагогические ценности с позиции самооценности человека, а ценностные подходы в образовании - с позиции ценности самого образования. Предмет этой области знания - в ценностном сознании, выраженном в отношениях и поведении личности. Педагогическая культура служит источником развития ценностных образовательных ориентиров, а будущий педагог подготавливается к анимации мира и привнесения в мир ребёнка ценностных ориентиров. Второе - деятельностное - это взгляд на культуру как на культурный способ деятельности (качественную характеристику способов жизнедеятельности человека). В педагогической науке профессионально-педагогическая деятельность рассматривается как вид творчества, искусства, мастерства и склонности к профессии. Третье - личностное, трактующее культуру как среду, питающую развивающуюся личность и рассматривающее её как способность её к культурному саморазвитию. Говоря о профессиональной культуре будущего учителя (праксиологической культуре по Э.Г. Винограй), суть которой в комплексе знаний и умений, черт характер, обеспечивающих рациональное применение профессионального потенциала, способности выбора результативных, экономных и надёжных способов деятельности в конкретных условиях, мы выделяем в ней следующие компоненты:

- духовная культура - отношение к миру, обществу, самому себе;
- эмоциональная культура как эмоциональная окраска деятельности учителя;
- интеллектуальная культура как культура многомерного и креативного географического и экологического мышления;
- культура творчества как умение создавать проблемные и иные географические ситуации, требующие нестандартного решения;

- этническая культура, проявляемая в педагогическом такте;
- деловая культура как умение работать с картами, атласами, интерактивной доской, информационными средствами обучения, деловыми бумагами и др.;
- культура труда как приобщение студентов к культуре в процессе практических занятий, полевых практик и др.;
- исследовательская культура как приобщение студентов к методологическим знаниям в процессе научно-исследовательской деятельности;
- эстетическая культура как развитие у студентов чувства прекрасного, гармонии, стиля;
- коммуникативная культура как культура профессионального педагогического общения;
- управленческая культура как культура при подготовке учителя-менеджера.

В процессе проектирования содержания географического образования на географо-экологическом факультете профессиональные (праксиологические) компоненты культуры, необходимые при подготовке учителя любой специальности, накладываются на компоненты культуры необходимые учителю географии на нашем факультете. Я писал об этом в сборнике «Профессиональная культура как интегральное качество личности современного педагога»[5].

Все эти компоненты культуры можно объединить в понятие «географическая культура» под которой В.П. Максакий понимал все то, что создано людьми в процессе физического и умственного труда для удовлетворения их разнообразных материальных и духовных потребностей (и что может быть противопоставлено явлениям природы, существующим независимо от человека)». Он выделил четыре её существенных признака: географическая картина мира, географическое мышление, методы географии, язык географии[9].

Следующий важный компоненты культуры – «экологическая культура», которую многие учёные понимают как: умение человека жить в гармонии с окружающей природной средой, предвидеть последствия своей преобразующей деятельности, умение управлять сложными научно-техническими системами, брать на себя ответственность за судьбу планеты, сохранение всего живого на Земле.[2] Некоторые ученые выделяют такие компоненты экологической культуры как: экологические знания, умения, навыки, экологическое мышление, экологическое сознание, экологическое поведение, экологическое управление.

Проектируя содержания профессионального образования мы осуществляем его на примере географического, а именно географической экспозиции школьного краеведческого музея, а значит необходимо учитывать и музейный компонент культуры.

Музейная культура будущего учителя географии характеризуется целенаправленным посещением музейной экспозиции. Пониманию специфики музейной информации, по сравнению с другими информационными источниками, обращение к дополнительным информационным источникам: книгам, архивам, справочникам, энциклопедиям, периодической печати, радио и телевизионным передачам. А также проявлению интереса к музейной деятельности (поисковой, собирательской, исследовательской, экспозиционной, экскурсоводческой).

Таким образом, модель проекции содержания педагогического образования в культурологической парадигме выстраивается четырьмя основными компонентами культуры: профессиональным, географическим, экологическим и музейным, каждый из которых имеет разветвлённую систему.

Географическая экспозиция, построенная в строгой логике географической науки на основе культурологической парадигмы может сыграть роль проекции содержания географического образования. Приобщение студентов к музейной культуре будет способствовать их профессиональному совершенствованию.

Географическая экспозиция вузовского музея может строиться в соответствии со следующими принципами:

- краеведческий, который даёт возможность строить географическую экспозицию согласно дидактическим правилам - от близкого к далёкому, от известного к неизвестному и строить её на краеведческой основе, связывая теорию обучения с практикой;
- природосообразности предполагает при построении музейной экспозиции учитывать природные особенности восприятия человека - визуальную, аудиальную, кинестическую. Эти психогеографические идеи изложены мною в 2014 году в статье «научные основы психогеографии» [4].
- культуросообразности предполагает построение экспозиции на культурологических ценностях;
- экосообразности - напоминает о необходимости предвидения последствий хозяйственной деятельности человека и ориентирован на устойчивое развитие общества;
- эмергентности - этот принцип присущ системной экспозиции, он показывает, что свойство целого, например ландшафта, нельзя сводить к свойствам его частей;
- фрактальности - это принцип иерархии жизни, принцип подобия - функций и форм;
- наглядности, требующей яркость, образность картинность экспозиции, применения технических и информационных средств;
- системности, диктующей выстраивание систем показа;

- научности, требующей научной логики построения экспозиционного материала, определяемого кафедрами.

Соблюдение этих принципов географической экспозиции также будет способствовать построению проектировочной модели образования. Современная географическая экспозиция краеведческого музея призвана базироваться на ноосферных идеях В.И. Вернадского, утверждающих общечеловеческий разум и человеческую личность как главную ценность во Вселенной [6].

Проектная деятельность представляется нам в трех ипостасях: как проектирование содержания профессионального образования; как осуществление международных и иных проектов; как осуществление метода проектов в обучении географии, как об этом писал В.А. Крылов [8].

Многие идеи, изложенные в данной статье, нашли свое отражение в вестнике МГУ, посвященном музеям. Эти идеи были также опубликованы в Болгарии и Мозамбике, где на основе проекта экспозиции школьного краеведческого музея было выпущено пособие по политико-патриотическому воспитанию Мозамбиканской молодежи, утвержденное на съезде Фрелимо.

#### Литература:

1. Безрукова В.С. Педагогика. Проектированная педагогика, учебное пособие, Екатеринбург: изд. «Деловая книга», 1996.
2. Валишин Ю.И. Краткий социальный географо-экологический словарь, М.: «Дизайн студия Смирнов АРТ», 2016.
3. Валишин Ю.И. Краткий социальный эколого-педагогический словарь, М.: «Дизайн студия Смирнов АРТ», 2015.
4. Валишин Ю.И. Научная основа психогеографии, М: Вестник МГОУ, Серия Естественной науки, 2014 №1.
5. Валишин Ю.И. Профессиональная культура как интегральное качество личности современного педагога, сб. статей участников научно практической конференции преподавателей и студентов, Якутск: изд. МГОПУ, 2003.
6. Валишин Ю.И. Ноосферная методика обучения географии, сб. матер. Международной научной конференции, М.: изд. МГОУ, 2011.
7. Грамыка Ю.В. Проектирование и программирования развития образования, М.: Московская академия развития образования, 1996.
8. Крылов В.А. Проектная деятельность в обучение географии, сб. матер. международной научно-методической конференции, М.: изд. МГОУ, 2011.
9. Максаковский В.П. Географическая картина мира, кн 1: Общая характеристика мира, 5 изд., М.: Дрофа, 2000



## **Проблемы обеспечения качества юридического образования в России** **С.В. Крашенинников – кандидат юридических наук, доцент кафедры** **предпринимательского права МГОУ**

Качество высшего образования, в соответствии с Всемирной декларацией о высшем образовании, «является многомерной концепцией, которая должна охватывать все его функции и виды деятельности: учебные и академические программы, научные исследования и стипендии, укомплектование кадрами, учащихся, здания, материально-техническую базу, оборудование, работу на благо общества и академическую среду»<sup>3</sup>.

В Российской Федерации вопросам качества образования уделяется значительное внимание. В.В. Путин на пленарном заседании X съезда Российского союза ректоров, которое состоялось 30 октября 2014 года, отметил, что система высшего образования является мощным интеллектуальным ресурсом страны, генерирует новые знания и готовит кадры для всех сфер жизни России. Вместе с тем Президент Российской Федерации обратил внимание на то, что претензий к уровню высшего образования, содержанию образовательных программ, качеству преподавания пока ещё много. Не каждый вуз готов работать по-современному, учить так, чтобы у выпускника оставались не только диплом, но и знания и профессиональные навыки, которые он может использовать в своей практической деятельности после окончания высшего учебного заведения. Значительное влияние, на данную ситуацию, должно оказывать внедрение объективных систем оценки качества обучения – как вузовских, ведомственных, так и независимых<sup>4</sup>.

Полагаем, в целях повышения уровня высшего образования и обеспечение его качества, в частности, профессионального юридического образования, требуется разработка соответствующей концепции и путей ее реализации.

С.С. Алексеев еще в 70-е годы, прошлого века обозначил три принципа, которые являются актуальными и на современном этапе развития юридического образования. По мнению автора такими принципа являются: непрерывность и нарастание сложности обучения; сочетание общего и специализированного в обучении; сочетание в обучении теоретических и прикладных начал<sup>5</sup>.

---

<sup>3</sup> «Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры» (Принята в г. Париже 05.10.1998 - 09.10.1998 на Всемирной конференции ЮНЕСКО «Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры») [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» (дата обращения: 08.11.2016).

<sup>4</sup> См.: Выступление Президента РФ В.В. Путина на пленарном заседании X съезда Российского союза ректоров 30 октября 2014 года [Электронный ресурс] // <http://www.kremlin.ru/events/president/news/46892>. (дата обращения: 08.11.2016).

<sup>5</sup> Алексеев С.С. Введение в юридическую специальность. М.: Юрид. лит., 1976.

В настоящее время, по данным Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзора) в Российской Федерации, существует 338 вузов имеющих аккредитацию и реализующих программы юриспруденции. Вместе с тем качество подготовки студентов в учебных заведениях различно, отмечая данный факт, Президент Федеральной палаты адвокатов Российской Федерации С.Ю. Пилипенко высказал мнение о том, что в среднем около 65% претендентов успешно сдают экзамен на получение статуса адвоката. Такое положение обуславливается неудовлетворительным состоянием качества юридического образования, определенное тем, что огромное количество вузов выпускает юристов, окончивших магистратуру юридических факультетов без базового юридического образования. Кроме того «часто выпускники юридических вузов и факультетов обладают лишь теоретическими знаниями, однако не имеют представления, каким образом эти знания могут быть применены на практике»<sup>6</sup>.

В то же время на рынке труда, сохраняется высокий спрос на специалистов в сфере юриспруденции, обладающих профессиональными знаниями и опытом.

В целях повышения качества образовательных программ высшего профессионального образования в области юриспруденции, усиления контроля деятельности образовательных учреждений высшего профессионального образования Президентом Российской Федерации В.В. Путиным был подписан Указ от 26 мая 2009 года № 599 «О мерах по совершенствованию высшего юридического образования в Российской Федерации»<sup>7</sup>.

Данный Указ был принят в целях разработки и внедрения в практику механизма общественной аккредитации федеральных государственных и негосударственных образовательных учреждений высшего профессионального образования, осуществляющих подготовку юридических кадров, а также разработку и общественное обсуждение федеральных государственных стандартов высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) «юриспруденция», предусматривающих увеличение объема практической части основной образовательной программы высшего профессионального образования, формирование у обучающихся нетерпимости к коррупционному поведению и уважительного отношения к праву и закону.

В соответствии с данным указом на Ассоциацию юристов России возложены функции по осуществлению общественной аккредитации,

---

<sup>6</sup> [Электронный ресурс] [http://www.fparf.ru/news/all\\_news/news/16428/](http://www.fparf.ru/news/all_news/news/16428/) (дата обращения: 08.11.2016).

<sup>7</sup> Указ Президента РФ от 26.05.2009 № 599 «О мерах по совершенствованию высшего юридического образования в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ, 01.06.2009, № 22, ст. 2698.

которая является добровольной, проводится на платной основе и осуществляется экспертами, которых предложило юридическое сообщество.

Предложенными критериями оценки вуза является участие работодателей в разработке и обновлении образовательной программы, включенность юридической клиники в образовательный процесс и качество организации ее деятельности, участие обучающихся в оказании бесплатных юридических услуг, эффективность используемых современных методов обучения, целостность и непротиворечивость образовательной программы и т.д.

В связи с этим при осуществлении программ юриспруденции на юридическом факультете МГОУ основное место в образовательном процессе занимают практические занятия в процессе, которых значительное время отводится на моделирование ситуационных задач, а также самостоятельной работе по подготовке презентаций, докладов, рефератов и эссе, выполнение контрольных работ, решение кейсов и ситуационных задач.

Следует отметить, что еще одним направлением деятельности по повышению качества образования является привлечение учащихся к организации и проведению деловых игр, конференций, участие в студенческом научном обществе, работе юридической клиники по оказанию бесплатной юридической помощи населению, что позволяет приобретать опыт консультирования и применять полученные знания.

Особое место в образовательном процессе занимает организация практики осуществляемой в федеральных органах государственной власти Российской Федерации, органах государственной власти Московской области, аппарате уполномоченного по правам человека в Московской области и т.д., которая формирует и развивает у студентов необходимые профессиональные навыки и умения.

Следует обратить внимание, на опыт многих государств, в которых лицо имеющее высшее юридическое образование, не может заниматься соответствующей деятельностью, пока не сдаст экзамены, не получит лицензию или не вступит в саморегулируемую организацию.

По нашему мнению, использование данного опыта могло бы являться дополнительным стимулом для получения качественного образования.

Таким образом, наметившаяся в настоящее время тенденция свидетельствует о том, что идет становление новой концепции качества юридического образования в соответствии международными стандартами, которые включают в себя общественную аккредитация образовательных программ и современные подходы к учебному процессу.

Литература:

1. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры (Принята в г. Париже 05.10.1998 - 09.10.1998 на Всемирной конференции ЮНЕСКО «Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры») [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс» (дата обращения: 08.11.2016).
2. Указ Президента РФ от 26.05.2009 № 599 «О мерах по совершенствованию высшего юридического образования в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ, 01.06.2009, № 22, ст. 2698.
3. Выступление Президента РФ В.В. Путина на пленарном заседании X съезда Российского союза ректоров 30 октября 2014 года [Электронный ресурс] // <http://www.kremlin.ru/events/president/news/46892>. (дата обращения: 08.11.2016).
4. Алексеев С.С. Введение в юридическую специальность. М.: Юрид. лит., 1976. 256 с.
5. Режим доступа [Электронный ресурс] [http://www.fparf.ru/news/all\\_news/news/16428/](http://www.fparf.ru/news/all_news/news/16428/) (дата обращения: 08.11.2016).

### **К вопросу о фундаментальности подготовки учителей математики на современном этапе развития физико-математического образования**

**Г.В. Кондратьева – кандидат педагогических наук, доцент,  
зав. кафедрой математического анализа и геометрии МГОУ**

История развития системы профессионального образования отчетливо выявляет два противоположных направления. Первое опирается на признание фундаментальности высшего профессионального образования, а вторая на углубление специализации и приоритете практической направленности в подготовке кадров. Значимость фундаментальной подготовки учителя математики подчеркнута в работах В.Г. Болтянского, Г.Л. Луканкина, А.Г. Мордковича, В.А. Гусева, Е.И. Смирнова, В.А. Ястребова и др. Однако в последнее время именно второе направление нашло свое особое усиление в рамках реализации компетентностного подхода. Так, современные стандарты подготовки педагога предусматривают значительное увеличение количества часов на практику, усиление взаимодействия вузов со школами и т.п. Приоритетом провозглашается ориентация программ бакалавриата на практико-ориентированную деятельность. В связи с усилением практической подготовки идея фундаментальности образования отходит на второй план, подвергается серьезному пересмотру.

Традиционное понимание образования как изучения основ наук сегодня трактуется как сциентистское. Идет выработка новых подходов к понятию фундаментальности образования. «Фундаментализация

предполагает, что одной из приоритетных задач образования должно стать формирование у людей внутренней потребности в саморазвитии и самообразовании, овладении ими методами получения знаний, становлении у них таких личностных качеств, которые позволили бы им успешно адаптироваться жить и работать в условиях нового века» (В.А. Тестов)[2]. Новые подходы к понятию фундаментальности образования исходят из ее значимости для современности. Только подлинная фундаментальность образования в ее современном понимании может усилить интеллектуальный и духовный потенциал человека. Утрата фундаментальности ведет к тому, что человек не может адекватно отвечать на вызовы постиндустриального общества: адекватно реагировать на быструю смену технологий, экономический и экологический кризисы, изменение нравственных норм и т.п. Таким образом, именно фундаментальность должна выступать сегодня в качестве ведущего приоритета современного образования.

Переосмысление понимания фундаментальности образования в современных условиях требует новых подходов в решении проблемы совершенствования содержания образования. Порой при составлении учебных планов могут иметь место попытки субъективного подхода, обусловленного делением часов между отдельными кафедрами. Такой подход несомненно губителен, т.к. важно при подготовке современного учителя соблюдать системность и целостность – основные признаки фундаментальности образования. Принцип целостности предполагает рассмотрение в процессе обучения не изолированных дидактических единиц, а согласованных разделов курса. Несомненно, значимо здесь усиление и межпредметных связей. Учащийся не должен быть подавлен информацией, а получить представление об изучаемой дисциплине как о единой науке со своим предметом и методом и, конечно, сформировать целостную научную картину мира на основе всех изучаемых в университете курсов.

Особое значение в данном контексте приобретает рассмотрение истории развития науки, позволяющее вскрыть процесс развития научного знания. Изложение элементов истории науки может проводиться как на специальном предмете, так и в ходе курсов изучаемых дисциплин. В курсах изучаемых дисциплин рассмотрение исторических сведений может базироваться на следующих подходах: хронологическом, концептуально-логическом, персонифицированном. Хронологический подход определяется, прежде всего, временем появления идей, что позволяет проследить историю развития науки в тесной взаимосвязи с развитием системы образования, культуры, и общественным развитием. Концептуально-логический подход предполагает рассмотрение истории науки как историю развития основных идей, что позволяет раскрыть основные закономерности развития, проанализировать логические

взаимосвязи. Персонафицированный подход рассматривает историю науки как историю деятельности наиболее крупных ученых. При этом важно не сводить персонафицированный подход к историческим справкам о биографии отдельных деятелей, а вскрывать через научное наследие и биографии ученых процесс развития математики.

В условиях реализации новых ФГОС и модернизации высшей школы в целом важно четко уяснить, что фундаментализация образования отнюдь не предполагает насыщение учебных планов новыми математическими курсами или трансформацию рабочих программ дисциплин направления подготовки «Педагогическое образование» в программы классических университетов. Отметим, что подобные ошибки имели уже место в истории отечественного образования. Так, во второй половине XIX в. были ликвидированы педагогические институты, и подготовка учителя математики свелась к классическому курсу университетов, а затем работе на испытательном сроке в гимназии. Но многолетний опыт показал губительность подобной практики. Выпускник классического университета, становившийся учителем математики в среднем учебном заведении, редко заботился о том, чтобы предмет был доступен всем учащимся. Он продолжал преподавать школьный предмет в русле университетской традиции. В результате многие даже одаренные дети (пример учебы Н.Н. Лузина в гимназии) страдали от такого преподавания. Таким образом, сводить подготовку учителя только к классическому университетскому образованию совершенно неоправданно. Важно учитывать специфические особенности будущей профессиональной деятельности педагогов. В подготовке педагога-математика речь идет не только об изучении науки. Здесь должна отводиться особая роль изучению математических структур, наиболее важных с точки зрения профессиональной направленности. И вместе с тем математическая подготовка учителя должна далеко выходить за рамки школьного курса математики. Однако именно здесь нередко приходится сталкиваться с проблемами мотивационного характера, обусловленными в свою очередь по инерции исключительно узко понимаемыми функциями учителя. Недопустимо сводить педагога к репетитору, натаскивающего на задания ЕГЭ. Педагог должен понимать структуру и взаимосвязи всего школьного курса математики, особенности его построения, что и закладывается на протяжении всего обучения в университете. Только эффективная работа в данном направлении поможет решить кадровую проблему нашей школы, когда не хватает учителей, которые могут преподавать математику, учитывая, развивая и формируя учебные и жизненные интересы различных групп обучающихся[1].

Повысить уровень фундаментальности образования можно через изменение методики чтения математических курсов, пересмотр их традиционного содержания. На современном этапе модернизации

школьного математического образования нельзя упрощать математическую подготовку будущего учителя, важно перевести ее на качественно новый уровень. Не просто уметь находить табличные производные и интегралы, а понимать логику построения доказательства. Последнее, отметим, требует огромной работы, как со стороны студента, так и преподавателя, и немалых временных затрат. Необходимо усиливать фундаментальность подготовки учителей не за счет сообщения им большего числа фактов, теорем, а за счет формирования качеств личности необходимых для успешной адаптации в новых условиях современного образовательного пространства. Особую значимость должны приобретать в образовательном процессе курсовые работы студентов, рефераты, индивидуальные и групповые консультации и т.п. Именно в ходе выполнения курсовых работ будущие учителя могут получить тот бесценный опыт организации исследовательской работы, который им понадобится в дальнейшем в их профессиональной деятельности.

Литература:

1. Концепция развития математического образования в Российской Федерации (утв. распоряжением Правительства РФ от 24 декабря 2013 г. N 2506-р) // <http://минобрнауки.рф/документы.3894>
2. Тестов В.А. Образование.– [www.edit/muh.ru/](http://www.edit/muh.ru/)

**Структура и содержание учебной деятельности бакалавров на занятиях по специальным математическим дисциплинам  
С.Б. Забелина – кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей алгебры, элементарной математики и методики преподавания математики МГОУ**

Важнейшим компонентом в развитии личности будущего учителя в процессе обучения и в формировании ее профессиональных качеств является овладение способами и средствами деятельности, а не только усвоение готовых научных знаний. Это обусловлено тем очевидным обстоятельством, что в будущей профессиональной деятельности выпускник педагогического вуза должен «предъявлять» не знания в чистом виде, а готовность и способность их применять в конкретных практических ситуациях.

В проекте документа «Профессиональный стандарт педагога (Концепция и содержание)», который как инструмент повышения качества отечественного образования и выхода его на международный уровень в настоящее время подвергается широкому обсуждению педагогической общественностью, указывается на новые требования к квалификации учителя математики и информатики. В отдельный раздел выделяются профессиональные компетенции, повышающие мотивацию к обучению и формирующие математическую культуру обучающихся, а именно:

- вести диалог с одним учащимся или с группой в процессе решения задачи, выявлять сомнительные места, подтверждать правильность решения; организовывать исследования – эксперимент, обнаружение закономерностей, доказательство в частных и общем случаях;
- поддерживать баланс между самостоятельным открытием, узнаванием нового и технической тренировкой, исходя из возрастных и индивидуальных особенностей каждого учащегося, характера осваиваемого материала;
- формировать материальную и информационную образовательную среду, содействующую развитию математических способностей каждого ребенка и реализующую принципы современной педагогики;
- использовать в своей работе с детьми информационные ресурсы, в том числе ресурсы дистанционного обучения, помогать детям в освоении и самостоятельном использовании этих ресурсов;
- содействовать формированию у обучающихся позитивных эмоций от математической деятельности, в том числе от нахождения ошибки в своих построениях как источника улучшения и нового понимания.

Этот список профессиональных компетенций очерчивает тот круг задач, который должен быть решен, освоен студентами в ходе обучения. Освоение этих профессиональных задач возможно только через познавательную учебную деятельность, которая должна быть для каждого обучающегося личностно-значимой, смыслообразующей деятельностью, возникающей в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящейся на базе исследовательского поведения личности.

В вариативной части образовательной программы предлагаются к изучению бакалаврами специальные математические дисциплины: «Избранные вопросы теории и методики математики», «Современные основы школьного курса математики», имеющие целью формирование у студентов общекультурных основ математики, способности связывать обширные математические теории с конкретной школьной математикой, формирование научно-исследовательского мышления. Традиционный инструментарий для организации учебной деятельности включает в себя лекции, семинарские и практические занятия, лабораторные работы, практики. Для повышения его эффективности при проведении занятий по специальным математическим дисциплинам, мы предлагаем использовать специальные приемы организации учебной деятельности обучающихся, направленные на повышение заинтересованности студентов в освоении дисциплин, на создание условий для проявления самостоятельности и творчества в решении задач, реализующие принцип сотворчества студентов и преподавателя. Эти приемы соответствуют структуре учебной деятельности студента на занятии по специальным математическим дисциплинам, состоящей из следующих компонентов: информационный,



исследовательский, практический, результативно-оценочный, культурно-просветительский.

Для реализации информационного компонента мы применяем прием «Математическая копилка», назначение которого выражается в сборе и систематизации наиболее интересных задач, как в математическом, так и методическом смысле, побуждение студентов к дальнейшему расширению информационного пространства, к сопоставлению новой информации с имеющимися знаниями, к формированию личностной позиции в отношении к изучаемым фактам в теории и задачах.

Для реализации исследовательского компонента мы применяем прием «Открытие истин», назначение которого заключается в реализации ключевых стадий математической деятельности: от математизации эмпирического материала, через логическую организацию математической теории до ее применения в обучении или на практике. Этот прием позволяет организовать внутрисубъектное общение, которое представляет собой систему вопросов, обращенных к самому себе и вскрывающих последовательность поиска нового знания.

Для реализации практического компонента мы применяем прием «Методическая копилка», назначение которого состоит в решении массива школьных задач или создании собственных образовательных продуктов (проекты, исследовательские задания, в своем решении представляющие процесс создания «малой теории»). Мы предлагаем студентам «неполно поставленные» задачи, что естественным образом обеспечивает мотивацию к их решению и направляет на «открытия». В условии «неполно поставленной» задачи не указывается та теория, на базе которой ее можно решить, и студент вынужден отыскивать необходимую группу общих положений из соответствующей области знаний. Такие задачи требуют от обучающегося свершения определенного творческого акта, выражающегося в построении новой ориентировочной основы деятельности, приводящей к появлению субъективно нового образовательного продукта. Реализуя этот прием, преподаватель инициирует студентов на выдвижение различных идей и принятие неоднозначных мнений, предлагает им обмениваться друг с другом точками зрения при обсуждении решений задач, при проведении всестороннего анализа, интерпретации и осмысления полученных образовательных продуктов.

Для реализации результативно-оценочного компонента мы предлагаем использовать прием «Самопроверка», в рамках которого студенты самостоятельно составляют тесты или проверочные работы по содержанию последних двух лекций, которые могут содержать как задания закрытого, так и задания открытого типов. Проверка знаний, умений и способов деятельности бакалавров вместе с оценкой результатов осуществляется в начале практического занятия в течение 10-15 минут.

Проверочный материал, разработанный студентами, добавляется преподавателем к материалам общей теоретической контрольной работы, охватывающей уже несколько разделов учебного материала.

Для реализации культурно-просветительского компонента мы применяем прием «Обсуждаем прочитанное», назначение которого заключается в развитии профессионального интереса студентов. В рамках этого приема ведутся публичные обсуждения статей математического и методического содержания, которые опубликованы в современных научно-методических журналах или журналах прошлых лет, составляются к ним аннотации.

На наш взгляд перечисленные приемы организации учебной деятельности бакалавров могут способствовать реализации требований ФГОС ВО.

#### Литература

1. Забелина С.Б. Формирование исследовательской компетентности магистрантов математического образования (Педагогическое образование): дис... канд. пед. наук: 13.00.02/ С.Б. Забелина.-М., 2015.-216 с.
2. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс]/ URL: [www. http://минобрнауки.рф](http://минобрнауки.рф)

#### **Социально-проектные функции подготовки бакалавров направления «Социальная работа»**

**В.В. Богатов – кандидат исторических наук,  
доцент кафедры социальной работы МГОУ**

Изменения в обществе, усложнения социально-экономических проблем, изменения в социальных институтах и системах, в том числе и в образовании, актуализируют процесс разработки новых интегративных методологий, связанных с социализацией современного выпускника ВУЗа. Система подготовки бакалавров направления «Социальная работа» ставит целью как профессиональную подготовку профильных специалистов, так и создание условий для становления личности в виде субъекта социальных отношений в обществе. Уместно отметить, что социально-проектные функции системы подготовки бакалавров являются ведущими компонентами социальной работы. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 39.03.02 «Социальная работа», уровень бакалавриат, утверждённый приказом министерства образования и науки Российской Федерации 12 января 2016 года, предполагает социально-технологические, организационно-управленческие, исследовательские, социально-проектные и педагогические направления профессиональной деятельности выпускников-бакалавров. В настоящее время кафедра социальной работы МГОУ готовит бакалавров направления «Социальная работа» двух

профилей: 1. Профиль «Социальная работа с семьей и детьми»; 2. Профиль «Социальное проектирование».

На подготовку профессионалов-бакалавров в рамках выполнения этих задач кроме сотрудников кафедры социальной работы направлена деятельность ещё пятнадцати кафедр университета, которые освещают 35 учебных дисциплин базовой и вариативной частей учебного плана.

Изучение дисциплин «Социальное прогнозирование, и моделирование социальной работы» и «Проектная деятельность в социальной работе» по профилю подготовки «Социальная работа с семьей и детьми» предполагает формирование основ методической культуры будущих бакалавров. Учебные курсы строятся на современной теоретической базе и обновленной методологической основе, позволяют правильно выстроить логику практических действий, спроектировать варианты развития социальных ситуаций, спрогнозировать тенденции их развития, учесть все возможные последствия совершаемых действий для той или иной подсистемы социальной сферы и для общества в целом. Разработка прогнозов в социальной сфере требует четкого понимания сложившейся ситуации, проведения тщательного причинно-следственного анализа. Для эффективного прогнозирования и проектирования социальных процессов необходим определенный уровень теоретических знаний, культуры мышления. Обучающиеся должны освоить технологические этапы осуществления этих видов социальной деятельности, развить свои умения анализа и оценки современного опыта деятельности социальных учреждений, социальных служб, социальных процессов и объектов.

По профилю «Социальное проектирование» будущие бакалавры изучают 18 дисциплин социально-проектной направленности.

Это:

- Информационные технологии в области социального проектирования;
- Зарубежный опыт социального проектирования;
- Некоммерческие организации в области социального проектирования;
- Технологии и методы социального проектирования;
- Практические основы социального проектирования в условиях открытого информационного общества;
- Технологии и методы продвижения социальных проектов в глобальной сети;
- Современные технологии презентации социальных проектов;
- Основы социального проектирования в социокультурной сфере;
- Основы социального проектирования в сфере работы с молодежью;

- Основы социального проектирования в сфере помощи и поддержки лиц третьего возраста;
- Основы социального проектирования в сфере национальной безопасности;
- Основы социального проектирования в сфере патриотического воспитания;
- Основы социального проектирования в сфере работы с мигрантами;
- Просветительские проекты;
- Социальные проекты правовой направленности;
- Проекты защиты семейных ценностей, материнства и детства;
- Проблемы глобального социального проектирования;
- Социальные проекты, ориентированные на решение проблем лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Данные дисциплины носят характер стимулирующей направленности освоения элементов практической социально-проектной деятельности будущего социального работника, основанной на академических знаниях. Ведущей идеей дисциплин является и то, что социальное проектирование можно считать системообразующим фактором социализации и самореализации студентов, самостоятельного решения их собственных проблем. Привлекательность этого метода состоит еще и в том, что в процессе работы над проектом и в ходе реализации проектной идеи у студентов развиваются организационные и рефлексивные способности. Ценности переосмысливаются, происходит переоценка и важности работы. [1]

Выпускник программы бакалавриата с присвоением квалификации «академический бакалавр», в рамках профессиональной деятельности может выполнять следующие социально-проектные функции:

- обеспечивать высокую социальную культуру своего участия в социоинженерной и социально-проектной деятельности учреждений, решающих проблемы социальной защиты, благополучия населения;
- вести учет специфики физического, психического и социального здоровья, особенностей национально-культурного пространства и характера жизнедеятельности различных этнонациональных и половозрастных, а также социально-классовых групп как объектов социально-проектной деятельности учреждений социальной сферы, обеспечивающих благополучие граждан;
- принимать участие в разработке социальных проектов в рамках мероприятий государственной, региональной, муниципальной и корпоративной социальной политики;
- принимать участие в пилотных проектах по созданию экспериментальных площадок в системе социальной работы;

- принимать участие в разработке комплексных и индивидуальных социальных проектов, в фандрайзинге и краудфандинге для привлечения финансовых средств на социальные нужды;
- принимать участие в работе по решению проблемы в конкретном случае трудной жизненной ситуации;
- уметь проектировать современные виды психосоциальной, структурной и комплексно-ориентированной социальной работы, а также медико-социальной помощи. [2]

Необходимость теоретического и практического освоения проектирования в социальной работе является насущной потребностью специалистов, осуществляющих профессиональную деятельность в социальной сфере. Выпускник вуза, овладев комплексом социально-проектных функций подготовки бакалавров, готов к профессиональной деятельности в целом, способен к проектированию, изменению и развитию ситуации через осуществление рефлексии собственного опыта.

#### Литература:

1. Богатов В.В. Карьера молодежи: возможности ее реализации у выпускников вузов. // Оценка влияния кризиса на экономику, образование, право (на примере регионов и городов России): Материалы всероссийской научно-практической конференции филиала РГГУ 26 января 2011г. – Электросталь, 2011. - 266с. ISBN 978-590-463-63-88 - С.239-243.
2. Топка Н.Б. Формирование умений и навыков проектной деятельности будущих бакалавров социальной работы в вузе / Технологии социальной работы с молодежью: материалы II межрегиональной научно-практической интернет-конференции с международным участием (Кострома, 20–25 октября 2014 г.) / – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014. – 326 с. ISBN 978-5-7591-1460-4 – С.79-85.

### **Особенности преподавания математического анализа будущим учителям физики и информатики на современном этапе развития физико-математического образования**

**И.В. Птицына – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математического анализа и геометрии МГОУ**

Одной из черт современного этапа физико-математического образования является снижение уровня математических знаний и умений школьников и, как следствие, недостаточная подготовленность студентов младших курсов к усвоению программ высшей школы. Значительная часть времени обучения на первом курсе отводится процессу адаптации вчерашних школьников к усвоению большого объема новой информации на принципиально новом уровне, включающему доучивание школьной программы. Обучение таких студентов, выбравших профессии учителей физики и информатики, является непростой задачей.

В качестве предмета, который изучают студенты всех физико-математических факультетов университетов, рассмотрим математический анализ. Центральным понятием математического анализа является понятие функции. Элементарные функции и их простейшие свойства изучаются в школе, а в вузе при систематическом изучении и повторении важнейших понятий, связанных с функцией, как то ограниченностью, монотонностью, четностью, периодичностью, непрерывностью, дифференцируемостью и других, знания об элементарных функциях расширяются и углубляются. Подчеркнем, что содержание математических понятий не зависит от направления обучения, выбранного студентами. Однако обоснование введения новых понятий, их пропедевтику, и примеры применения желательно привязывать к выбранному направлению. Например, физикам желательно как можно больше рассказывать о физическом смысле понятий и применении их в разнообразных физических задачах, а информатикам больше пользы принесут примеры из методов приближенных вычислений. Однако чрезмерное увлечение примерами и численными методами может нанести ущерб образованию, так как для правильной ориентации необходимо изучение математики в целом, с тем, чтобы выбирать или создавать новые методы в изменившейся ситуации.

Объем сообщаемой информации должен отражать основные положения изучаемой дисциплины, но, с другой стороны, корректироваться в соответствии возможностями и потребностями конкретных студенческих групп и с принципом «лучше меньше да лучше».

Для будущих учителей полезны частые обращения к их интуиции, использование эвристических методов. Здесь можно подбирать разные методы для различных групп учащихся. К сожалению, иногда приходится заменять строгие доказательства интуитивными рассуждениями. Однако, если позволяет время, доказательства надо всегда проводить, по возможности анализируя впоследствии структуры различных доказательств. Этим закладываются основы общей математической культуры.

Подбор упражнений и интерпретации их результатов также желательно по возможности проводить с учетом выбранного студентами направления.

Воспитание математической культуры, строгости и правдивости рассуждений, умение разбираться в новом, не изученном в университете материале, умения правильно применять полученные знания, а также продолжать образование является одной из задач математического вузовского образования. Студенты, выбравшие в качестве основного направления не математику, а информатику или физику, должны усвоить и полюбить математику, осознав необходимость ее изучения. Этому должен способствовать правильный отбор изучаемого материала, методы его изложения и изучения.

#### Литература:

1. Кудрявцев Л. Д. Современная математика и ее преподавание/С предисловием П. С. Александрова: Учебное пособие для вузов.— 2-е изд., доп.—М.: Наука. Главная редакция физико-математической литературы, 1985.

#### **Некоторые проблемы проектирования образовательного процесса обучающихся по профилю «Физика и информатика» направления подготовки «Педагогическое образование»**

**В.А. Птицын – ст. преподаватель кафедры вычислительной математики и методики преподавания информатики МГОУ**

Ныне сформировалось направление науки «Компьютерная физика», которое позволяет получать фундаментальные научные результаты. Образовательный процесс студентов – будущих учителей физики и информатики для соответствия профессиональным стандартам должен учитывать эту реальность. Возникает задача тесной взаимной увязки преподавания вычислительной математики и физики.

На опыте своей педагогической практики на физико-математическом факультете МГОУ поделимся своими соображениями по решению этой задачи.

При преподавании курса «практика решения задач» пятикурсникам каждому из студентов нами ставится индивидуальная задача создания фрагмента компьютерного учебного пособия по одной из тем школьной элементарной физики.

Исходные требования на учебное пособие следующие. Во-первых, это пособие должно действительно помогать учителю достаточно наглядно и доходчиво объяснять школьникам конкретную тему физики. Во-вторых, это пособие должно содержать элементы компьютерного моделирования физических процессов. Исходя из этих требований, создание пособия должно осуществляться с использованием программирования.

Каким образом студенты справляются с поставленной задачей? Что бы построить проект учебного пособия, отвечающего сформулированным выше требованиям, студенту необходимо, прежде всего, достаточно глубоко понимать суть физического явления, которое он собирается объяснять ученикам. А так же необходимо понимать проблематику соотношения реального физического мира и математической модели, отображающей этот реальный мир для решения конкретной поставленной задачи. Для облегчения студентам работы над пособием им было предложено согласовать пособие с темой выпускной квалификационной работы. Однако, дальнейшее обсуждение компьютерного проекта с каждым из студентов выявило, что многие из них затрудняются с доходчивым и подробным объяснением физического явления, по которому им предстоит сделать учебное пособие.

Становилось достаточно очевидно, что у многих студентов пятикурсников, будущих учителей физики отсутствует требуемое понимание фундаментальных основ математического моделирования физических процессов: понимание того, что каждая математическая модель применима для определенного круга решаемых задач, что математическую модель не следует отождествлять с реальными физическими процессами. Из этого можно сделать вывод №1: при проектировании образовательного процесса студентов - будущих учителей физики с точки зрения информатики необходимо уделять большее внимание курсу математического моделирования, и в аспекте увеличения количества учебных часов, и в аспекте повышения внимания фундаментальным основам моделирования. Представляется, что при преподавании будущим физикам-информатикам и других предметов информатики (программирование, практика решения задач и др.) необходимо в большей мере уделять внимание теме компьютерного моделирования в современных условиях: многомодельности, свойствам математической модели, позволяющим оценить ее применимость к поставленной задаче, подходам к формализации различных видов неопределенностей.

Создание проекта будущего учебного пособия должно идти с учетом того, какая система программирования будет использоваться при его компьютерной реализации. Студентам было предложено использовать любую систему программирования, в которой они готовы работать. При этом выяснилось, что значительная часть студентов пятикурсников оказались не готовыми использовать какую-либо систему программирования. А некоторые из студентов не знали даже основные алгоритмические конструкции: операторы ветвления и циклов. Из этого можно сделать вывод №2: при проектировании образовательного процесса студентов - будущих учителей физики и информатики необходимо усовершенствовать их обучение программированию. Во-первых, привести его в соответствие реальной стартовой подготовке студентов – первокурсников, у многих из которых в школе вообще не было программирования. Во-вторых, увеличить количество учебных часов, отводимых программированию. В-третьих, проводить обучение по нарастающей сложности, начиная с азов. В-четвертых, подобрать набор языков программирования, с одной стороны необходимых именно физикам, а с другой стороны приемлемых для специальности студентов: школьных учителей физики и информатики.

Наши предложения для будущих учителей физики информатики по этому вопросу следующие.

Во-первых, C++. В пользу этого языка говорит то, что он в настоящее время является наиболее распространенным при решении задач реального физического моделирования (и поэтому является базовым,



например, на физическом факультете МГУ). Кроме того, он позволит студентам на первых курсах освоить азы программирования, находясь в рамках процедурного подхода. Этот язык согласуется с набором школьных языков программирования, зафиксированном в заданиях ЕГЭ. В тоже время освоение этого языка позволит наиболее сильным студентам при их желании освоить и другие Си-подобные языки. И наконец, на этом языке можно писать модули, совместимые с компьютерными пакетами математического и физического моделирования.

Пакеты математического и физического моделирования, думается, должны быть второй составляющей подготовки студентов-физиков по программированию. Здесь есть две основные альтернативы: MatLab и Maple. В пользу MatLab говорит то, что он имеет наибольшее количество готовых модулей моделирования различных физических явлений, и соответственно он широко распространен у физиков-практиков. В свою очередь Maple имеет наиболее обширный набор модулей решения задач вычислительной математики на самом высоком уровне. При этом обе системы имеют свои достаточно развитые встроенные языки программирования. Учитывая реалии педагогического процесса на физ.-мат. факультете МГОУ, где обучаются еще и студенты будущие преподаватели математики и информатики, думается можно отдать предпочтение Maple.

Можно было бы ограничиться этими двумя языками, но вспомнив, что мы готовим будущих учителей, им надо дать в руки и инструмент создания компьютерных учебных пособий, обеспечивающих наглядность, возможность математического моделирования физических процессов в реальном времени. Таким инструментом в настоящее время является система A.Flash. Эта система, хотя и прошла пик своей популярности для создания Интернет проектов, остается популярной в школах, несмотря на свою платность и отсутствие в перечне языков программирования ЕГЭ. Главная причина этого: малая трудозатратность при создании сложных проектов. Малая трудозатратность следует из того, что эта система позволяет создавать объекты ручными графическим приемами, а управление этими объектами осуществлять с помощью вполне современного программирования. Система A.Flash имеет большую ценность для создания пособий именно по физическому моделированию, поскольку обладает специально разработанными средствами по моделированию в реальном времени, позволяющими наблюдать развитие процесса на мониторе. Совокупность характеристик A.Flash делает ее безальтернативным вариантом для создания учебных пособий.

При выполнении задания по созданию электронного пособия студенты начинают лучше понимать суть физических явлений и получают представление об особенностях их компьютерного моделирования.

Думается решение сформулированных задач должно входить в концептуальные основы проектирования образовательного процесса студентов – будущих преподавателей физики и информатики. А при реализации этого процесса должен развиваться приведенный практический опыт создания компьютерных учебных пособий.

Литература:

1. Алексеев Е.Р., Чеснокова О.В. Решение задач вычислительной математики в пакетах Mathcad 12, MATLAB 7, Maple 9. М.; НТ Пресс, 2006. 496 с.
2. Компьютерное моделирование физических систем / Булавин Л.А. [и др.]. Долгопрудный: Интеллект, 2011. 352 с.
3. Тарасевич Ю.Ю. Математическое и компьютерное моделирование: Вводный курс. М.: ЛИБКОН, 2013, 152 с.

**Мультимедийное сопровождение дисциплины «Линейная алгебра»,  
изучаемой на педагогическом направлении бакалавриата профиля  
«Информатика»**

**И.А. Барыбина – кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры высшей алгебры, элементарной математики и  
методики преподавания математики МГОУ**

Традиционные методические приёмы чтения лекций разработаны века назад и используются до сегодняшнего дня, дополняясь и совершенствуясь в соответствии с современными потребностями и возможностями. Необходимость использования информационных образовательных технологий обусловлена возросшими объемами преподаваемых знаний, требованием постоянного обновления их, возможностями современной техники и способностями технологизированного студенчества. Такими новыми формами занятий могут быть мультимедийная лекция и мультимедийное практическое занятие, суть которых заключается в различных способах подачи информации, включении в дидактическое обеспечение их как текстового материала, так и аудио- и видеосопровождения его, оформленного в виде презентаций.

Наличие заранее подготовленного иллюстративного материала, которым могут воспользоваться студенты не только на лекции, но и в процессе самостоятельной работы, существенно сокращает затраты аудиторного времени на выполнение технических процедур работы с доской и позволяет активизировать учебную работу студентов за счёт одновременного воздействия на различные каналы восприятия информации. Практика проведения мультимедийных лекций способствует развитию педагогических приёмов лекционной деятельности. Опыт подготовки и использования презентаций в работе рекламных и иных коммерческих организаций снабдил педагогов многочисленными

наработками, которые могут успешно использоваться в их учебно-педагогической деятельности. Так, план лекции, сопровождаемой презентацией, предусматривает выдачу сценария занятия, его структуры, что позволяет студентам осуществлять контроль хода изложения материала, отслеживать логику раскрытия темы и подводить итоги занятия. Этому же будут способствовать заголовки на каждом слайде, отдельные слайды с ключевыми словами лекции и новыми терминами, предъявляемыми по необходимости. Презентация будет служить отличным каркасом (опорным конспектом) урока.

Поняв всё то, о чём я только что говорила, я попыталась создать самостоятельно презентации для своих лекций по линейной алгебре, поскольку меня очень утомляла необходимость на лекциях писать мелом (или маркером) на досках громоздкие матрицы, определители и системы линейных уравнений, а студентов утомляла необходимость писать на лекциях эти же громоздкие матрицы, определители и системы линейных уравнений в своих тетрадях.

Данная статья посвящена описанию моего опыта мультимедийного сопровождения дисциплины «Линейная алгебра», изучаемой на педагогическом направлении бакалавриата профиля «информатика».

Литература:

1. Семенова И.Г. Реализация технологий мультимедиа в лекционных курсах // Педагогическая информатика. 2006. № 2. С. 57-63.
2. Педагогические технологии: Учебное пособие: Москва: МарТ, 2004. 334 с.
3. Педагогические технологии дистанционного обучения / Под ред. Е. С. Полат – М., 2006.

### **Оценка уровня готовности выпускников школы к освоению программ академического бакалавриата педагогического образования в области информационных технологий**

**Н.С. Караськова – студент физико-математический факультета МГОУ**

**Р.М. Солдатенков – кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей алгебры, элементарной математики и методики преподавания математики МГОУ**

Информатизация на сегодняшний день коснулась практически всех сфер жизни человека, и образование не является исключением. Данный процесс связан, прежде всего, с применением информационных технологий на различных ступенях обучения [5], в том числе и основного общего образования. Из этого вытекает тот факт, что современный выпускник школы знаком с информационными технологиями и владеет ими. Однако при поступлении вчерашнего школьника сегодня в университет, становится ясным, что степень владения данной отраслью

знаний у каждого студента отлична от других. Важность особого содержательного наполнения структуры информационной образовательной среды учебного заведения, ориентирующей на личностно-профессиональное развитие студента подробно описано в работе «Использование информационной образовательной среды для подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности» [4]. Соответственно, перед педагогом стоят две основные задачи. Первая задача – выявление существующего уровня владения информационными технологиями. Вторая задача – углубление и систематизация знаний, умений и навыков в сфере информационных технологий, что возможно за счет дисциплины «Информационные технологии». Для решения данных задач был проведен опрос выпускников школ, поступивших на физико-математический факультет МГОУ. Проанализируем результаты опроса.

На основании полученных данных были сформулированы следующие выводы.

Подавляющее большинство респондентов, но не все, использовали в школе информационные технологии. Причем среди этих людей, есть люди, проживающие как в крупных городах (Москва, Санкт-Петербург), в городах Московской области, так и в селах, деревнях, поселках. Отсюда можно сделать вывод, что применение в школе информационных технологий не зависит от расположения данной школы.

Проектор используется при обучении в школе чаще всего. Это оправдано, скорее всего, тем, что использование проектора на уроке позволяет сделать этот урок более наглядным за счет представления материала различными способами, что способствует лучшему запоминанию и пониманию.

Электронные библиотеки в школе практически не используются. Это свидетельствует о том, что школьный учебник содержит весь материал по программе. У обучающихся не возникает потребности в использовании электронных библиотек. Соответственно, одной из задач, которую ставит преподаватель в университете – сформировать потребность студентов в использовании электронных библиотек, так как это является важнейшей составляющей дальнейшей научно-исследовательской деятельности обучаемого.

Около 93% респондентов при обучении в школе использовали Интернет. Это говорит о высоком уровне информатизации современного общества: практически каждый школьник сегодня имеет доступ к Интернету. А это значит, что современный педагог может не просто осуществлять общение с обучающимися при помощи данного средства, но быть уверенным, что обучающиеся имеют необходимые инструменты для поиска информации. Обратим внимание на то, что из 5 человек, которые ответили, что не используют Интернет только 3 в последующем вопросе о целях использования Интернета ответили, что не использовали его, 2

других назвали конкретные цели (общение с учителями и другими учениками). Отсюда можно сделать вывод о том, что или эти 2 студента не знали, что общение происходило при помощи Интернета, либо выбор такого варианта ответа был ошибочным.

Видеоуроки использовали в процессе обучения 46 опрошенных из 72. А это означает, что обучаемые представляют структуру видеоурока. Следовательно, при обучении в университете они могут использовать эти знания для создания своих собственных видеоуроков, что расширит их представление о данной ИТ-технологии и сформирует навык не только ее использования, но и создания.

Респонденты, которые в школе использовали Microsoft Office, составляют 99% от общего числа опрошенных. Данная цифра говорит о том, что данная программа является самой распространенной среди школьников. Это неудивительно, так как все рефераты, проекты и множество других работ создаются в основном при помощи Microsoft Office. Навык работы с данной программой, который был получен еще в школе, используется потом выпускниками школ на протяжении всей жизни. Именно по этой причине изучение дисциплины «Информационные технологии» на первом курсе начинается с изучения Microsoft Office. Данный программный продукт является всем известным и понятным, поэтому студентам легче начать изучение новой дисциплины за счет работы с уже хорошо знакомой программой. Исследования, связанные с использованием Microsoft Office в работе студентов и его онлайн реализацией приведены в научной статье «Применение облачных технологий в образовании на примере Microsoft Office 365» [2].

Среди опрошенных только 10% выпускников школ, использовали интерактивную доску исключительно по ее непосредственному назначению. Достаточно большой процент (23%) респондентов утверждают, что в их школах доска использовалась исключительно в качестве экрана для проектора. Это означает, что современные педагоги в школе не умеют использовать интерактивную доску на уроках. А как следствие этого и выпуск не имеет представлений об ее использовании. Возможно, и содержание современных школьных учебников не предназначено для работы с интерактивной доской.

На основании всего вышеизложенного можно сделать выводы:

- выпускник современной школы уже имеет представления об информационных технологиях и имеет навыки работы с ними. Исходя из этого необходимо, чтобы при последующем обучении эти навыки были усовершенствованы. Следовательно, нельзя однозначно говорить о существовании преемственности школа-вуз в изучении дисциплин, связанных с информационными технологиями [3];

- необходимо совершенствовать знания, умения и навыки о Microsoft Office у студентов, на основании тех представлений, которые уже имеются;

- необходимо сформировать представление у студентов об использовании информационных технологий исключительно в качестве вспомогательного средства общения и обучения, то есть не допустить полного ухода в мир информационных технологий.

Информационные технологии прочно вошли в нашу жизнь и сопровождают нас практически в любой деятельности, но степень владения информационными технологиями у каждого разная. Базирование учебного процесса педагогического вуза на ресурсах учебной компоненты информационной образовательной среды приносит в обучение целый комплекс существенных преимуществ, что позволяет применять весь спектр возможностей современных информационных технологий в учебной деятельности, организовать разнообразные формы деятельности студентов по самостоятельному представлению знаний, использовать в учебном процессе возможности мультимедиа, диагностировать интеллектуальные возможности обучаемых, управлять обучением [1]. Соответственно, в процессе обучения студентов преподавателю необходимо учитывать степень владения современными выпускников информационными технологиями и, основываясь на дидактических требованиях, требованиях профессиональных стандартов, требований потенциального работодателя, строить свою работу со студентами не только с целью удовлетворения их потребности в знаниях, но и с целью формирования потребности в этих знаниях.

#### Литература:

1. Атанасян С.Л., Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Информационно-образовательная среда как фактор повышения эффективности обучения учителей // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2007. №2-3 Вып. 2. с. 5-14.
2. Караськова Н.С., Солдатенков Р.М. Применение облачных технологий в образовании на примере Microsoft Office 365 // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Физика-математика. 2016. № 1. с. 108-116.
3. Моисеев В.О., Степанова Ю.В. Эффективная преемственность «школа-вуз» в обучении информационным технологиям как современная проблема образования // Вестник КТУ. - 2013. - № 2. – с. 286-289.
4. Семенова И.Н. Использование информационной образовательной среды для подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. № 1. с. 135-146.
5. Современные информационно-коммуникационные технологии в дошкольной образовательной организации: учебно-методическое

пособие / Т.Н. Мельников, Р.М. Солдатенков и др. – М.: ИИУ МГОУ, 2015. – 138 с.

**Педагогическая практика обучающихся в системе методической подготовки будущего учителя математики**

**Т.Н. Грань – кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры высшей алгебры, элементарной математики и  
методики преподавания математики МГОУ**

Изменения, происходящие в системе образования, ставят выпускника педвуза в условия жесткой конкуренции. Появление новых образовательных стандартов общего и высшего образования, появление профессионального стандарта педагога приводят к необходимости повышения уровня профессиональной подготовки учителя. Важной составляющей профессиональной подготовки будущего учителя является его методическая подготовка, включающая такой значимый компонентом как педагогическая практика.

Педагогическую практику можно рассматривать как комплексный процесс, в котором обучающиеся вовлечены в выполнение различных видов деятельности, определяемых их будущей профессиональной деятельностью. Целью педагогической практики является формирование готовности студента к осуществлению профессиональной деятельности в образовательных организациях в соответствии с направлением своей подготовки.

Педагогическая практика обеспечивает возможность реализации приобретенных в процессе теоретической подготовки профессиональных знаний и умений. В ходе практики студенты имеют возможность для профессиональной адаптации, вхождения в профессию. Важной задачей практики является создание условий для освоения студентами новой для них социальной роли. В процессе практики происходит профессиональное самоопределение студента, формирование его активной позиции, интеграции личностных и профессиональных качеств.

В результате прохождения практики у студента должна быть сформирована готовность к выполнению трудовых функций и трудовых действий, предусмотренных профессиональным стандартом. Будущий учитель математики должен быть способен к педагогической деятельности по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ. В процессе практики студентам надо предоставить возможность осуществлять общепедагогическую функцию обучения, воспитательную и развивающую деятельности учителя школы. В период практики деятельность обучающихся приближается по содержанию и структуре к профессиональной деятельности учителя.

Для обеспечения успешности педагогической практики целесообразно выполнение ряда организационно-педагогических условий:

- практикоориентированная направленность практики, которая обеспечивается подготовкой компетентного специалиста, отвечающего социальному заказу общества;
- интеграция образовательной, педагогической, научно-исследовательской, проектной и культурно-просветительской деятельности студентов во время практики;
- формирование профессионально важных качеств личности у студентов;
- формирование профессиональных компетенций, зафиксированных в ФГОС высшего образования;
- выполнение требований профессионального стандарта (формирование соответствующих трудовых функций и трудовых действий).

Педагогическая практика выполняет несколько функций:

- мотивационная (формируется положительное отношение к профессии, желание посвятить себя педагогической деятельности);
- образовательная (применяются и осмысливаются теоретические знания, формируются трудовые действия);
- развивающая (развитие педагогического мышления, творческих способностей студентов, педагогической культуры);
- диагностическая (осуществляется проверка степени профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности)
- рефлексивно-оценочная.

В основе оценки результатов педагогической практики лежит систематический анализ различных видов деятельности студентов; беседы с учителями, классными руководителями, анализ руководителя школы участия студента в образовательном процессе, самооценка студентами степени своей готовности к педагогической деятельности. Большое значение для формирования профессиональных компетенций, для саморазвития студентов имеет коллективный анализ их деятельности, самоконтроль и самоанализ.

В содержании практики можно выделить инвариантную часть, одинаковую для всех базовых школ. В ней предусматривается знакомство с образовательным процессом, проектирование и реализация учебных занятий и внеурочной деятельности по математике. В содержании должна присутствовать также вариативная часть, в которой отражаются особенности каждой конкретной школы, его образовательного процесса, особенности методики обучения учителей данной школы.

Эффективность педагогической практики повышается, если деятельность студентов приобретает исследовательский характер. Исследовательская деятельность студентов во время педагогической практики может быть организована с помощью специально подобранных



исследовательских заданий. Студенты еще во время подготовки к практике собирают материалы для проведения исследовательской работы.

Большой исследовательский потенциал, как для студентов, так и для школьников имеет разработка проектов различной направленности по математике. Для этого необходимо заранее разработать методическое обеспечение проектной деятельности школьников (выбрать тему, отобрать содержание, найти литературу, разработать индивидуальные задания и т. д.). Исследовательский характер практики обеспечит проектирование и проведение небольшого элективного курса по математике для школьников, учебно-методические материалы для которого необходимо подготовить ещё до практики. Большой интерес представляет разработка и использование инновационных форм и методов организации внеурочной деятельности по математике (диспуты, деловые игры, мини спектакли). Выполнение исследовательских заданий может стать для ряда студентов основой курсовых и выпускных квалификационных работ.

#### Литература:

1. Антипина Н.М., Грань Т.Н. Конструирование системы задач по математике / Антипина Н.М., Грань Т.Н. // Вестник Московского государственного областного университета: серия «Физика-математика», 2011. №1. М. : МГОУ, 2011. - С. 71--78.
2. Грань Т.Н. Образовательная среда курса математики в системе общего образования // Педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал.-2015, № 6, 53-56
3. Жиркова З.С. Педагогическая практика студентов – подготовка к основным видам профессиональной деятельности // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 6-2. – С. 360-364;URL: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=29992> (дата обращения: 08.11.2016).
4. Профессиональный стандарт педагога: офиц. Текст [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [минобрнауки.рф/документы/3071/печать](http://минобрнауки.рф/документы/3071/печать).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования направления подготовки «Педагогическое образование» Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 4 декабря 2015г. №1426. URL: [http://минобрнауки.рф/документы/7995/файл/7225/Prikaz\\_!\\_1426\\_ot\\_04.12.2015.pdf](http://минобрнауки.рф/документы/7995/файл/7225/Prikaz_!_1426_ot_04.12.2015.pdf) (дата обращения: 15.10.2016).

## **Формирование профессиональной компетентности студентов в условиях педагогической практики на географо-экологическом факультете МГОУ**

**А.А. Марченко – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической географии, природопользования и методики обучения географии**

В современных социально-экономических условиях объективно возрастает значение формирования профессиональной компетентности будущих учителей географии, воплощающих новые технологии обучения и воспитания в учебно-воспитательный процесс, способные к инновационной деятельности, самосовершенствованию, обладающего высокой культурой.

Процесс формирования профессиональной компетентности охватывает общекультурное развитие педагога, формирование знаний и умений будущей профессиональной деятельности, её практическое применение. Выпускник вуза должен вписаться в инновационный режим современных образовательных учреждений, быть ориентированным на творчество, педагогическую импровизацию, поиск новых методов и форм воспитания и обучения, быть готовым к экспериментально-поисковой работе как с группой обучающихся, так и индивидуально с каждым.

Профессиональная подготовка бакалавров-географов осуществляется путем овладения теорией и педагогическими умениями и навыками. Обучение предусматривает разностороннюю подготовку. Студент должен приобрести умения изучать, диагностировать индивидуальные проявления обучающихся и их родителей, на основе полученных данных выбирать необходимые методы и приемы. Именно первые шаги практических умений, студенты-бакалавры географических факультетов получают в период педагогической практики.

В системе профессиональной подготовки учителя географии важная роль принадлежит педагогической практике, которая является необходимым этапом в подготовке студентов к педагогической деятельности, вооружает его комплексом умений и навыков, помогает творчески осуществлять все виды учебно-воспитательной и общественной работы. Педагогическая практика создаёт реальные условия педагогической деятельности. В этот период студенты осваивают всё многообразие психолого-педагогических функций будущего учителя географии, практической подготовки к самостоятельной работе, создаются широкие возможности для обогащения творческого потенциала личности будущего учителя.

Общие вопросы и закономерности формирования профессиональной компетентности будущего учителя анализировались в своё время Ю.К. Бабанским, Е.В. Бондаревской, В.А. Сластёниным и др.

Проблемы, которые исследовали учёные – весьма многогранны, это и воспитание педагогической культуры личности учителя, и творческий характер деятельности учителя, вопросы самосовершенствования методической подготовки, система повышения квалификации и т.п.

Надо отметить, что проблема формирования профессиональной компетентности в период педагогической практики глубоко не исследовалась. Прежде всего – это проблема выбора использования базовых школ, разработки научно-методических рекомендаций на основе усложнения содержания профессиональной деятельности на каждом из этапов прохождения педагогической практики, в разработке программы, а также самооценки уровня своей профессиональной компетентности.

В содержание учебной деятельности студентов-географов в период педагогической практики включается: ознакомление со школой, с проблемами и перспективами ее развития, традициями, с работой учителя географии, самоанализ каждого этапа и уровня сформированности профессиональной компетентности. Важную роль играет организация педагогического руководства в период практики: это преподаватели-методисты факультета, учителя-методисты базовой школы, студенты-бакалавры; реализация индивидуальных и дидактических подходов.

На IV курсе студенты-бакалавры географо-экологического факультета МГОУ осуществляют психолого-педагогическую диагностику классного коллектива, составляют социогаммы, фиксируют результаты педдиагностики в диагностической карте, осуществляют дидактический самоанализ урока и др. На V курсе работа практиканта, направлена на подготовку к педагогической деятельности, выполнению профессиональных функций учителя географии и включает: выработку профессиональных умений и личностных качеств, разработку и проведение уроков разных типов с применением новых педагогических технологий и средств обучения, умение анализировать уроки, осуществлять дифференцированное обучение и индивидуальный стиль в методах работы и общения, выполнение научно-исследовательской работы.

Для формирования профессиональной компетентности студентов-географов на географо-экологическом факультете МГОУ разработана модель формирования профессиональной компетентности студентов в условиях педагогической практики, включающая цель, задачи, содержание деятельности, функции субъектов, формы, методы средства обучения и методику их использования, диагностику процесса обучения географии. Таким образом, можно констатировать, что профессиональная компетентность студентов-географов начинает формироваться в процессе его обучения в вузе. Это изучение базовых дисциплин, особенно дидактических и психолого-педагогических. Отсюда вытекают и компоненты профессиональной компетентности – знания, умения,

личностные качества. Немаловажную роль играет престижность профессии в обществе, интерес к предмету и профессии.

Проблема формирования компетентности неординарна и сложна. Необходимо дальнейшее изучение и уточнение психологических качеств личности студентов, целей содержания и структуры педагогической практики.

В Концепции модернизации российского образования до 2020 года отмечается, что обновленное образование должно сыграть ключевую роль в сохранение нации, её генофонда, обеспечении устойчивого, динамического развивающегося российского общества [1].

Безусловно, для реализации всех задач, главной фигурой является учитель, способный к саморазвитию, к продуктивной творческой деятельности.

Таким образом, формирование профессиональной компетентности студентов-географов - приоритетная цель педагогической практики.

Анализ организации педагогической практики студентов МГОУ позволил выявить ряд проблем и недостатков, снижающих эффективность профессиональной подготовки студентов в период практики, формирования у них готовности к инновационной деятельности. Как правило, студент копирует профессиональную деятельность учителя-методиста, а не моделирует свою учебную деятельность, которую ему предопределяет факультет. К сожалению, отсутствуют на факультете такие курсы как «Инновационная педагогика», «Практическая деятельность школ нового типа» и др.

Надо отметить, что работая со студентами в базовых школах г. Мытищи Московской области, большинство учителей позитивно относятся к инновациям в школьной географии и педагогической деятельности, но недостаточно вооружены теоретическими и практическими знаниями и умениями, для того, чтоб осуществлять её.

Роль педагогической практики в создании условий для развития профессиональной компетентности будущего учителя географии, готовности его к восприятию, оцениванию и реализации инноваций, моделированию структуры инновационной деятельности неоспорима.

На аудиторных занятиях по методике обучения географии преподавателям-методистам необходимо использовать проблемно-поисковое обучение, направленное на обеспечение исследовательского характера, изменение позиции студентов на практических занятиях – быть активными участниками реальной профессиональной инновационной деятельности.

По словам В.А. Слостёнина, профессиональная компетентность педагога выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм [2].

## Литература:

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2020г./ Постановление правительства РФ от 29.12.2014г.
2. Сластёнин В.А. Теоретические предпосылки инновационной деятельности учителя / В.А. Сластёнин – М: Изд-во Магистр-Пресс, 2000.].

### Самостоятельная работа как одно из средств оценки профессиональных компетенций магистра

**С.А. Холина - кандидат педагогических наук,**

**доцент, зав. кафедрой методики преподавания физики МГОУ**

Самостоятельная работа магистрантов является одним из видов учебной работы. Её объём, содержание определяются нормативными документами, регламентирующими образовательный процесс обучения в магистратуре. Федеральный государственный стандарт высшего образования характеризует профессиональную деятельность выпускников магистратуры и требования к уровню сформированности их профессиональных компетенций в педагогической, научно-исследовательской, проектной, методической, управленческой, культурно-просветительской деятельности [1,2]. В современных условиях необходимо создать систему управления самостоятельной работой магистрантов (рис. 1).



Рис. 1 Система управления самостоятельной работой магистрантов.

Основная образовательная программа магистратуры включает в себя дисциплины базовой и вариативной частей: «Методология и методы научного исследования», «Инновационные процессы в образовании», «Информационные технологии в профессиональной деятельности», «Методика и технология обучения физике в профильной школе», «Теория и практика педагогического эксперимента в физико-математическом образовании», «Преподавание специальных дисциплин физического цикла в средних профессиональных учебных заведениях», «Современные основы школьного курса физики», «Проблемы преподавания физики в профильной школе», «Мониторинг качества физического образования», «Теория и практика школьного физического эксперимента». Кроме того, студентам предлагаются дисциплины по выбору, например: «Методика подготовки к итоговой государственной аттестации по физике», «Методика изучения элементов астрономии и астрофизики в средней школе», «Современные учебно-методические комплекты по физике». В результате изучения дисциплин по выбору студенты готовят и защищают курсовую работу по соответствующей теме. Приблизительно семьдесят процентов всех часов, отводимых на изучение различных дисциплин, внеаудиторные, что диктует необходимость определения содержания самостоятельной работы студентов.

Объем самостоятельной работы студента определяется учебным планом, а ее формы содержанием учебных дисциплин. Так, основной целью самостоятельной работы студентов по «Современные основы школьного курса физики» является формирование профессиональных, педагогических знаний, умений, навыков необходимых для решения образовательных, воспитательных и развивающих задач обучения физике в общеобразовательных организациях.

Для организации самостоятельной работы на этих занятиях необходимо: определить основные цели, содержание, формы и методы; разработать: программу самостоятельной работы; учебный и методический материал; систему оценки качества подготовки студента; обеспечить контроль за выполнением самостоятельной работы студентами; составить график самостоятельной работы; проводить мониторинг развития профессиональных умений студентов и корректировать содержание самостоятельной работы.

Программа данной дисциплины предусматривает проведение лекционных и лабораторных занятий. На лабораторных занятиях студентами выполняется учебно-методический практикум. При выполнении методического практикума используются следующие формы организации самостоятельной работы: изучение теоретического учебного материала по теме каждой работы практикума, конструирование плана урока по данной теме и разработка фрагмента урока с использованием демонстрации, решение задач; консультации студентов преподавателями

кафедры, тестирование по результатам выполнения методического практикума. Все работы методического практикума включают в себя задачи для самостоятельного решения.

Для осуществления контроля за выполнением самостоятельной работы студентами составляется график работы, и оценка о ее выполнении заносится в журнал, в котором отражены результаты ответов на вопросы, планирование физического эксперимента, разработка сценария фрагмента урока, решение задач. Дальнейшее осуществление мониторинга развития навыков самостоятельной работы студентов даст возможность совершенствовать формы ее организации.

Литература:

1. Федеральный государственный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования : магистратура. Направление подготовки : 44.04.01 Педагогическое образование (электронный ресурс) <http://txts.mgou.ru/> (дата обращения: 14.10.2016 г.)
2. Профессиональный стандарт : Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) (электронный ресурс) <http://mosmetod.ru/> (дата обращения: 14.10.2016 г.)

**Организация научно-исследовательской работы при подготовке  
магистерских диссертаций по направлению подготовки  
06.04.01 – Биология**

**М.И. Гордеев – доктор биологических наук, профессор, зав. кафедрой  
общей биологии и биоэкологии МГОУ**

Модернизация отечественной экономики, переход к новому технологическому укладу и отказ от экспортно-сырьевой модели экономического роста выдвигают совершенно новые требования к содержанию, методам и организации университетского образования. В XX веке сформировалась идеальная модель дипломированного выпускника классического университета: специалист-исследователь, способный самостоятельно проводить научные исследования и совершенствовать технологические процессы. На рынке труда особенно высоко ценилась универсальность специалиста, что считалось главным достоинством университетского образования.

В XXI веке основным требованием рынка труда становится профессионализм, глубокое овладение профессией в сочетании со способностью осуществлять профессиональную деятельность в разнообразных условиях. Переход к компетентному подходу предусматривает оценку степени подготовленности выпускника к конкретной, узкопрофессиональной деятельности. При этом для творческих профессий по-прежнему сохраняется требование универсальности. В основе образовательных стандартов заложено

формирование универсальных компетенций (ответственности, инициативности, коммуникабельности и т.д.). Проявлением универсальности становится стремление к освоению всего нового: новых знаний, новых технологий, новых подходов. Для университетов по-прежнему способностью к научно-исследовательской деятельности остается важной характеристикой выпускника, несмотря на падение престижа научных работников, поскольку способствует универсальности образования. Требование универсальности отражает интересы и пожелания обучающихся, поскольку дает им возможность освоить широкий спектр профессий. А ведь современное образование должно не только удовлетворять потребности работодателей, но и имеет самостоятельную ценность как способ развития личности.

Переход к многоуровневому образованию также содействует универсальности, поскольку предполагает возможность после каждого этапа выбирать дальнейшую траекторию обучения. В новой экономике работник будет учиться в течение всей трудовой деятельности, осваивая все новые и новые технологии, а то и смежные профессии. Такая профессиональная деятельность все больше напоминает труд научного работника. Да и сама современная наука становится все более технологичной. Это наглядно демонстрирует молекулярная биология и биотехнология. Для получения новых знаний требуется все более совершенное и весьма дорогостоящее оборудование, реактивы, специально обученный технический персонал. Лаборатории напоминают современные предприятия с высокой степенью автоматизации и роботизации производства. Парк приборов требует постоянного обновления, и персонал должен постоянно обучаться работе с новым оборудованием. В этих условиях главным умением становится стремление к самообразованию, возможность самостоятельно искать и выбирать необходимую информацию, иметь навыки экспериментальной работы и аналитические способности. Все это можно освоить в процессе научно-исследовательской деятельности в вузе.

Фактически, научно-исследовательская работа над магистерской диссертацией является основой обучения в магистратуре, и этой работе должно быть подчинена вся остальная деятельность. Сроки выполнения отдельных этапов научной работы очень жесткие: за первый семестр магистрант должен подготовить обзор литературы, освоить основные методики, чтобы во втором семестре получить первые экспериментальные данные и доложить их на ежегодной научно-студенческой конференции. Традиционно в МГОУ эта конференция проходит в конце апреля, и по материалам конференции публикуется сборник работ обучающихся. В этом случае магистрант, продолжив исследовательскую работу на втором году обучения, имеет возможность расширить экспериментальную часть, получить новые результаты и подготовить к очередной апрельской



конференции вторую публикацию. Только так он успевает выполнить одно из необходимых условий для защиты магистерской диссертации: две публикации и апробация результатов работы.

Хорошо, если магистрант продолжает те исследования, которые проводил при подготовке выпускной квалификационной работы в бакалавриате. Он владеет методиками, подготовлен и, как правило, имеет собранный ранее биологический материал. Это особенно актуально при проведении полевых исследований. У тех магистрантов, кто начинает работать по новой теме, есть возможность использовать только один полевой сезон – после первого года обучения. В этом случае научный руководитель может предоставить магистранту биологические образцы, собранные другими студентами или сотрудниками. В противном случае магистрант рискует не успеть подготовить свою диссертацию.

Необходимо подчеркнуть, что обучение магистрантов, так же как подготовка аспирантов по направлению «Биологические науки» - дело весьма затратное. В бюджете вуза финансирование научно-исследовательских работ магистрантов и аспирантов (отдельной строкой) не предусмотрено. Успешно работать с магистрантами могут только те подразделения, которые имеют свои научно-исследовательские лаборатории и центры с дополнительными источниками финансирования (научные проекты, гранты, хозяйственные договоры и т.д.). В противном случае магистрант будет проводить экспедиционные выезды, собирать биологические образцы, приобретать расходные материалы за свой счет. Кроме того, в лабораториях должны быть оборудованы рабочие места для проведения исследований (приборы, микроскопическая техника, офисное оборудование и средства коммуникации). Кроме того, имеются определенные требования к научным руководителям магистрантов: они должны иметь публикации в рейтинговых журналах и представлять результаты своих исследований на международных и региональных конференциях, что невозможно при отсутствии современной научной базы и без участия в исследовательских проектах.

В Московском государственном областном университете успешно ведется подготовка магистров по аккредитованному направлению 06.04.01 – биология, программа подготовки «Биоэкология». Магистранты имеют возможность участвовать в выполнении научных проектов на кафедре общей биологии и биоэкологии по грантам Российского фонда фундаментальных исследований, осуществлять экспедиционные поездки в различные регионы Европейской части России. Одно из научных направлений кафедры – исследование возбудителей и переносчиков малярии – востребовано не только в России, но и в государствах Азии, Африки и Латинской Америки. В настоящее время в бакалавриате, магистратуре и аспирантуре обучаются граждане Вьетнама и других стран. Специалисты кафедры ведут исследования в сотрудничестве с Всемирной

Организацией Здравоохранения, вузами и научно-исследовательскими институтами США, ФРГ, Турции и ряда стран СНГ.

Будущие магистры имеют возможность продолжить обучение в аспирантуре по направлению 06.06.01 – Биологические науки, а также продолжать научные исследования в учреждениях Российской Академии наук. По нашему мнению, ориентация на работу в научной отрасли не только не ограничивает возможности трудоустройства выпускников, но и предоставляет шансы найти работу на производстве, в сфере образования или, при дополнительном обучении, освоить смежные профессии. Следует отметить, что в настоящее время не принят профессиональный стандарт для профессии «научный работник», и квалификационные требования к работникам научной отрасли отражены в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и других служащих (ЕКС).

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. ФГОС ВО по направлению подготовки 06.04.01 «Биология» (уровень магистратуры): <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/060401.pdf>

**«Развитие речи учащихся на уроках химии – важный компонент подготовки учителя химии для современной школы»**

**Е.Е. Минченков – доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания биологии, химии и экологии биолого-химического факультета МГОУ**

Среди требований к современному образованию особо выделяют развитие учащихся. В этом плане следует обратить особое внимание на развитие их речи. Речь учащихся должна быть адекватна мысли, правильной по форме, конкретной и логичной.

Для развития языка и культуры речи в процессе обучения химии, важным является взаимопроникновение его химической и общекультурной составляющих[1]. Грамотная речь – это отражение четко сформулированных мыслей человека. Практика показывает, что не каждый ученик, умеет говорить связно, логично, последовательно. Педагоги сталкиваются на уроках химии с такой ситуацией, когда обучающиеся не могут дать развернутого ответа, не умеют объяснить полученные результаты проведенного им же эксперимента, не могут сформулировать вопрос по тексту или задаче и т.п. Неумение высказать мысль, сформулировать вопрос показывает *неразвитость* школьников, неумение ими осуществлять *мыслительные операции*.

При изучении химии наряду с *родным языком*, учащиеся встречаются и с *языком науки*, то есть особым (объектным) языком, с помощью которого объясняются химические факты, явления и т.п.

Химический язык, как неродной язык, осваивается учащимися на основе сознательной деятельности.

К показателям развитости языка и речи относятся правильность, ясность, логичность, выразительность, доказательность, богатство словарного запаса.

Развитие языка происходит параллельно с общим развитием человека. Поэтому для повышения развития речи учащихся необходимо учитывать развитие и других психических процессов, основным из которых является мышление. Ведь речь является не только средством общения, но и мышления.

В условиях школы к традиционным компонентам мастерства и культуры речи следует добавить: 1) *мотивационный компонент* - желание, стремление учащихся высказаться; 2) *актуальность речи* – прогнозирование того эффекта, к которому высказывание приведет слушающего; 3) *ясность речи* – поймут ли говорящего слушатели.

К *устной речи* относят: монологическую диалогическую и полилогическую речь.

Наиболее часто в школе используется монолог и диалог. К монологу относятся объяснение учителем материала, различные виды анализа действий учащихся и т.п. Монолог можно видеть и тогда, когда школьники отвечают у доски, воспроизводя значительное количество разных мыслей и идей. К диалогу относится учебная беседа – важный словесный прием обучения в классно-урочной системе обучения.

Диалог и полилог рождаются в общении. В учебном диалоге формируется личность учащегося, его культура, развивается и реализуется его речевой потенциал. Учебный диалог на уроках химии служит целям развития речи учащихся, если: организована поддержка со стороны учителя потребности у учащихся в общении; учитывается роль сверстников в речевом развитии; определены причины недостаточного уровня развития речи школьников; осуществляется формирование коммуникативных умений учащихся.

Коммуникация состоит в передаче друг другу определенных сведений, мыслей, чувств и тем самым в воздействии друг на друга. И хотя установление контакта вполне естественная потребность и поэтому соответствующие умения, казалось бы, должны были давно сформироваться. Однако и здесь наблюдаются пробелы. Учащиеся не умеют общаться достаточно информативно. Среди учащихся возникают коммуникативные барьеры, мешающие как личностным общением, так и передаче информации.

На уроках химии используется, как правило, научный стиль передачи, хранения и фиксации результатов познания окружающего нас мира. При изучении химии важно овладеть терминами, так как они в научной практике имеют то же значение, что и слова языка, с которым

связаны речь и мышление человека. Термины придают речи и мышлению такие качества как точность, чёткость, их усвоение способствует выработке логических умений: анализировать, различать, абстрагировать и обобщать.

Фактологический материал химии является основой для построения заданий на осуществление классификации, поиск закономерностей, на использование фактов для рассуждений и как аргументов в ходе доказательства. Для обучения школьников обоснованию своей позиции можно предложить учащимся использовать схему аргументации – определенную последовательность высказывания (схема 1), что способствует логическому обоснованному выводу и определенному построению речи и мысли.

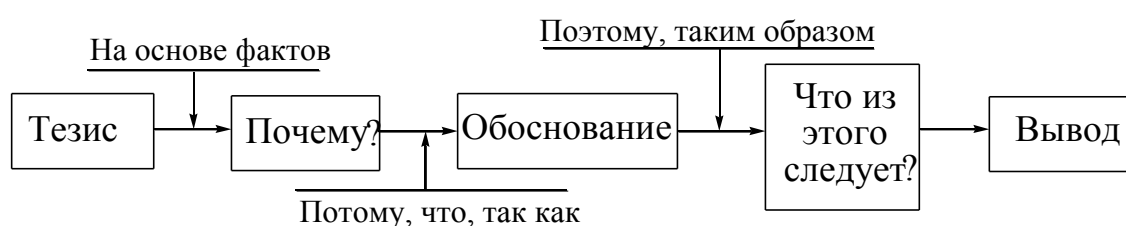


Схема 1. Схема аргументации. Схема ответов рассуждений учащихся.

С целью эффективного развития речи и мышления учащихся, можно использовать прием устного решения задач. Этот прием ставит учащихся перед необходимостью размышлять, сравнивать, сопоставлять и обобщать. Любое проговаривание условий задачи, обсуждение формул и решения задачи, вывод, не возможны без развития устной речи.

На уроках химии уровень развития и владения разными видами речевой деятельности совершенствуется при общении, чтении учебника и дополнительной литературы по химии, решении задач. Также совершенствуется речь при выполнении письменных заданий: составлении развернутых ответов и схем по тексту учебника, различного рода заданий, составлении собственных вопросов по пройденному материалу и т.д. Формирование и развитие монологической речи у учащихся целесообразно начинать с первых уроков химии в VIII классе.

*На начальном этапе* овладения знаниями химического языка следует использовать репродуктивные задания по тексту учебника, для составления рассказа. На первых этапах использования этого приёма учащимся можно предложить план такого рассказа. После того, как школьники освоят этот приём, план они могут составлять самостоятельно. В конце VIII класса, работу на усвоение понятий можно построить иначе: предложить школьникам найти и прочитать определение понятия в тексте учебника; пересказать это определение своими словами; выбрать главные ключевые слова в этом определении или существенные признаки; составить схему, содержащую ключевые слова, и по схеме вновь сформулировать понятие.

*На втором этапе* необходимо сформировать умение устанавливать связи между понятиями и их существенными признаками и т.п. Начинать эту работу нужно с предложения учащимся задания, по ответам на которые они смогут составить рассказ. Так, например, при изучении типов химических реакций можно предложить школьникам рассказ на тему «Химические реакции вокруг нас». Упражнения такого вида позволят школьникам вначале увидеть, а впоследствии и устанавливать связи между понятиями, выделять их существенные признаки. Когда школьники освоят задания этого типа, то можно предлагать им многокомпонентные задания, для решения которых учащиеся должны будут применить более сложный вид деятельности в совокупности с развитием речи.

*На третьем этапе* для развития речи подключается химический эксперимент. Школьники должны будут выполнить задания, для выполнения которого им необходимо будет провести эксперимент. Такие задания позволят развивать коммуникативные способности учащимся и умение их комментировать свои наблюдения.

Раскрытые приемы развития речи школьников будут эффективными в том случае, если учитываются важные условия:

- представляемая школьникам информация должна быть ими осмыслена;
- при построении диалога ученик учитывает точку зрения собеседника (учителя, автора учебника, ученого) на проблему;
- при построении высказывания подбираются точные и понятные формулировки;
- при обсуждении проблем с одноклассниками, с учителем, обеспечивается активная позиция учащегося;
- в процессе обучения формируется собственная точка зрения на изучаемый материал у школьника;
- формируемые знания и умения должны быть связаны с реальными объектами, по отношению к которым у учеников проявляется личный интерес.

При выдерживании таких условий развития речи у школьника формируется способность обсуждать проблему, как с самим собой, так и в режиме диалога и полилога.

#### Литература:

1. Радаева О.В. Развитие речи учащихся в процессе обучения химии. Автореф. дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. М., 2009. 24 с.

## **Проектирование системы непрерывной профессиональной подготовки учителя информатики**

**А.В. Пантелеймонова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры вычислительной математики и методики преподавания информатики МГОУ;**

**И.Н. Пантелеймонов – ст. преподаватель кафедры вычислительной математики и методики преподавания информатики МГОУ**

Вместе с введением в школу нового предмета «Основы информатики и вычислительной техники» появились и новые учителя предметники - учителя информатики. Поначалу это были учителя математики или физики, или инженеры прошедшие специальные курсы. В педагогических вузах на физико-математических факультетах ввели дополнительные предметы: программирование, теория алгоритмов, вычислительная техника, методика обучения информатике. Студенты, будущие учителя математики и физики, стали получать дополнительную квалификацию – учитель информатики. В начале 90-х гг. в педагогических вузах была открыта специальность «Информатика».

В настоящее время учитель информатики в школе может иметь базовое образование по направлению «Педагогическое образование» профиль «Математика и информатика», «Физика и информатика», «Информатика». Согласно инициативе «Наша новая школа» в школу пришли инженеры вычислительных сетей, программисты, разработчики база данных.

В этих условиях внедряются новые федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования «Педагогическое образование» и профессиональный стандарт «Педагог».

Профессиональный стандарт с 2017 года будет применяться в качестве независимого измерителя уровня квалификации педагогических работников; средства реализации стратегии развития образовательной среды; инструмента роста качества российского образования; фундаментальной основы трудовых соглашений между руководством образовательного учреждения и педагогами; механизма рекрутирования педагогических кадров для работы в образовательных организациях. В разделе трудовые функции определены трудовые действия, необходимые знания и необходимые умения.

Требования к результатам подготовки учителя в вузе представлены в виде компетенций: общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных.

В этих условиях возникают вопросы:

- соответствие подготовки учителя информатики в вузе требованиям, предъявляемым государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования «Педагогическое образование» и профессиональным стандартом «Педагог»;

- дополнительная профессиональная подготовка и переподготовка учителей информатики в системе дополнительного образования с учетом требований профессионального стандарта «Педагог».

Решение первого вопроса должно быть комплексным: разработка учебных планов, рабочих учебных программ и в целом основной образовательной программы должна вестись с учетом трудовых функций учителя.

В системе подготовки учителя информатики должны быть предусмотрены возможности формирования не только необходимых умений и знаний, но и трудовых навыков. Потому при проектировании рабочих учебных программ можно определить требования к результатам обучения (знать, уметь владеть) с учетом положений профессионального стандарта.

Рассмотрим, например, компетенцию ПК-1 «способен реализовывать программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях». Требования к результатам обучения могут быть составлены на основе трудовых функций:

– Трудовые действия. *Разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы. Планирование и проведение учебных занятий. Объективная оценка знаний обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей.*

– Необходимые умения. *Владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п. Объективно оценивать знания обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей.*

– Необходимые знания. *Преподаваемый предмет в пределах требований федеральных государственных образовательных стандартов и основной общеобразовательной программы, его истории и места в мировой культуре и науке. Пути достижения образовательных результатов и способы оценки результатов обучения. Основы методики преподавания, основные принципы деятельностного подхода, виды и приемы современных педагогических технологий. Рабочая программа и методика обучения по информатике.*

При проектировании системы курсов дополнительного профессионального образования необходимо, чтобы учитель получил возможность развития в направлениях:

- 1) совершенствование профессиональных знаний и умений в области современных информационных технологий;
- 2) развитие в области технологии и методики преподавания информатики;

3) совершенствование в области нормативно-правового обеспечения учебного процесса.

В соответствии с новыми требованиями к системе дополнительного профессионального образования на кафедре вычислительной математики и методики преподавания информатики МГОУ по указанным направлениям разработаны курсы.

Примеры программ дополнительного профессионального образования, реализующих ведущие направления профессионального развития (см. таблицу 1)

Таблица 1.

Наименование курсов	Ведущие направления развития		
	1	2	3
Применение электронных учебно-методических комплексов на уроках информатики как условие реализации ФГОС ООО	+	+	
Методика обучения школьников программированию и разработке информационных систем на платформе 1С:Предприятие	+	+	
Методика обучения школьников алгоритмическому программированию на основе языка JavaScript в условиях реализации ФГОС СОО	+		
Образовательная робототехника	+	+	
Этика и безопасность поведения школьника в сети Интернет в условиях реализации ФГОС ООО		+	+

В заключении отметим, что вопрос проектирования непрерывной подготовки учителя информатики требует постоянного внимания в связи со стремительными изменениями в развитии ИКТ в области образования. Так, внедряется электронная форма учебника и, соответственно это должно быть учтено в основной образовательной программе в вузе и в системе программ дополнительного профессионального образования.



**Актуализация профессиональных образовательных программ СПО на основе требований профессиональных стандартов с учётом отраслевой направленности на опыте реализации дополнительных профессиональных образовательных программ повышения квалификации педагогов начального и среднего профессионального образования**

**М.Б. Земш – кандидат педагогических наук, доцент, помощник проректора по воспитательной работе и молодежной политике в СПО государственного гуманитарно-технологического университета**

В течение ряда лет рабочей группой Ресурсного центра педагогического образования ГГТУ осуществляется реализация мероприятий государственной программы Московской области «Образование Подмосковья» на 2014-2018 годы, утвержденной постановлением Правительства Московской области направленных проведение повышения квалификации и переподготовку педагогических работников образовательных организаций.

Реализация программ повышения квалификации и переподготовки кадров имеет своей целью повышение компетентности педагогических работников системы среднего профессионального образования Московской области в вопросах разработки и реализации основных профессиональных образовательных программ на основе профессионального стандарта и регламентов WSI, WSR.

Обучение предусмотрено в очно-заочной форме с частичным отрывом от работы.

Курс включает три модуля:

Модуль 1: «Основы государственной политики в сфере среднего профессионального образования».

Модуль 2: «Организационно-методическое и правовое обеспечение организации образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения на основе профессиональных стандартов».

Модуль 3: «Гармонизация профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования в контексте требований отечественного профессионального стандарта и регламентов WSI, WSR».

В качестве форм занятий по первым 2 модулям ( которые проходят в очно-заочной форме в ГГТУ) слушателям предлагаются интерактивные лекции и виртуальные практикумы, вебинары, форумы, дистанционные тестирования.

Третий модуль реализуется на базе отраслевых Ресурсных центров в образовательных организациях: ГБПОУ МО «Щёлковский колледж» - слесарь по ремонту сельскохозяйственных машин и оборудования; ГБПОУ МО «Раменский колледж» - слесарь-наладчик контрольно-измерительных приборов и автоматики; ГБПОУ «Красногорский колледж» -

администратор баз данных, Специалист по тестированию в области информационных технологий.

Ресурсные центры отбираются на основе мониторинга образовательных организаций Московской области, имеющих в своем составе ресурсные центры отраслевой направленности.

В первом отборочном этапе было заявлено 53 образовательные организации, имеющие в своем составе ресурсные центры отраслевой направленности по 13 направлениям подготовки.

В качестве базового критерия в отборе образовательных организаций на первом этапе мониторинга выступало наличие принятых профессиональных стандартов по профильным специальностям ресурсных центров. В случае отсутствия утвержденного профессионального стандарта образовательная организация выбывала из дальнейшего конкурсного отбора как не имеющая оснований для привлечения её к разработке и реализации программных материалов модуля 3, предполагающего обмен опытом реализации основных профессиональных образовательных программ с учётом внедрения профессионального стандарта.

По результатам первого этапа мониторинга к дальнейшему конкурсу были допущены 13 образовательных организаций, имеющих в своём составе ресурсные центры отраслевой направленности, работающие на основании утвержденных профессиональных стандартов.

Определяющими критериями второго этапа мониторинга явились следующие показатели:

- *наличие лицензированных программ повышения квалификации по отраслевому принципу с учётом профессиональных стандартов;*
- *количество образовательных программ, реализуемых в Ресурсном центре в сетевом формате;*
- *количество образовательных организаций - сетевых партнёров;*
- *участие работодателей в разработке программ, в образовательном процессе и оценке качества образования;*
- *кадровый потенциал Ресурсного центра (количество специалистов высших категорий, наличие экспертов WSI и WSR);*
- *число учебно-производственных кластеров, созданных совместно с работодателями; наличие при образовательном учреждении филиалов;*
- *наличие оборудованных и используемых в образовательном процессе учебных лабораторий, учебно-опытных баз и т.п. внедрение в образовательную систему региона инноваций по направлению заявленной деятельности; создание базовых (профильных) кафедр на предприятиях;*

- *результативность участия в профессиональных конкурсах, достижения;*
- *результативность работы Ресурсного центра.*

Итогом изучения программы и ожидаемым результатом является защита практико-значимой работы в форме практической разработки и (или) мультимедийной презентации. Практико-значимая работа - это самостоятельная методическая или учебно-методическая разработка слушателя по тематике курса.

Рекомендации даются как в процессе очных консультаций руководителей, так и в дистанционном формате.

В результате изучения программ слушатели осваивают термины и понятия, связанные с профессиональным стандартом и сферой труда, основные положения нормативно-правовых документов, отражающие требования к организации образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения; понятия профессионального стандарта и стандартизации в образовании; понятие об общих трудовых функциях, понятие о практико-ориентированном образовании; об образовательной программе; понятие зачётной единицы и методику её расчёта; общее понятие о мониторинге образования, об объектах мониторинга в СПО, о принципах построения мониторинга качества подготовки кадров в СПО; понятие о профессиональных квалификациях; а также основные изменения в системе оценки результатов освоения программ профессионального обучения на основе профессионального стандарта нового поколения; основные термины и понятия, используемые в профессиональных стандартах и регламентах WSI, WSR по данной специальности; структуру и содержание профессиональных стандартов и регламенты WSI, WSR; направления и содержание организации образовательной деятельности по проектированию и реализации образовательных программ среднего профессионального образования в контексте требований профстандарта и регламентов WSI, WSR.

Литература:

1. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Клинк О.Ф., Рыкова Е.А., Факторович А.А. «Профессиональные стандарты как инструмент формирования и реализации кадровой политики образовательной организации // Высшее образование в России, № 10, 2016, С. 16-23
2. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Клинк О.Ф., Факторович А.А., Шмелькова Л.В. Применение профессиональных стандартов педагогической деятельности в организациях, реализующих дополнительные образовательные программы: вопросы и ответы // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире, № 4 (26) 2016.
3. Батышев С.Я. Производственная педагогика. – М., 1984. – 671 с. 2. Большаков А.И. Заводская педагогика. – Кишинев, 1982. – 58 с.

4. Гасилов Г.В. Педагогическое мастерство наставника. Беседы о педагогических основах наставничества. – М., 1985. - 96 с.
5. Чемпионат Рабочих специальностей по стандартам WORLDSKILLS // [электронный ресурс] - URL: <http://worldskills.ru>

**СЕКЦИЯ**  
**«МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА**  
**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ**  
**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ»**

**ПОДСЕКЦИЯ**  
**«ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ»**

**Развитие инновационной компетентности будущего педагога**

**Е.И. Артамонова - доктор педагогических наук,  
профессор, заведующий кафедрой педагогики МГОУ**

Для анализа и комплексной оценки развития инновационной компетентности будущего педагога представляется необходимым рассматривать ее в проекциях трех базовых категорий: инновационная деятельность, готовность к инновационной деятельности, педагогическая система формирования готовности к инновационной деятельности. Необходимо определить в проекциях каких сторон необходимо рассматривать и оценивать объект анализа. Основное требование при этом: каждая проекция сохраняет признаки целостности и должна представлять собой упорядоченную совокупность взаимосвязанных элементов.

*Первая проекция: готовность выпускников вуза к инновационной деятельности, сформированность инновационной компетентности как результата такой готовности.*

Здесь базовой категорией является готовность педагога к инновационной деятельности. Исследователи акцентируют внимание на готовности к инновационным изменениям в сфере образования, указывают на ее проектную направленность (В.С. Безрукова [1], В.С. Лазарев [2], Б.П. Мартиросян [2] и др.) и исследовательский характер такой готовности (А.В. Лоренсов [3], Л.С. Подымова [4], М.М. Поташник [3], В.А. Слостенин [4], О.Г. Хомерики [3] и др.). Инновационный потенциал будущего педагога рассматривается в качестве важного результата его профессионального становления [5].

**Понятие готовности к инновационной деятельности используется как синоним понятию инновационной компетентности.** Данное обстоятельство указывает на взаимосвязь и определенную смысловую близость этих понятий.

Инновационная компетентность педагога рассматривается исследователями либо в общем концептуально-постановочном плане (В.И. Загвязинский [6], В.Я. Ляудис [7], З.Ф. Мазур [8], Е.П. Морозов [9], П.И. Пидкасистый [9] и др.), либо в узком аспекте, главным образом со стороны особенностей отдельных видов профессиональной деятельности.

Разграничение понятий инновационной компетентности и готовности к инновационной деятельности заставляет придерживаться следующих определений. **Инновационная компетентность педагога – это, прежде**

**всего, его способность к решению задач развития образования, основанная на определенной системе знаний и умений.** При трактовке готовности к инновационной деятельности мы придерживаемся точки зрения В.С. Лазарева, который характеризует ее как совокупность качеств педагога, определяющих его направленность на развитие собственной педагогической деятельности и деятельности всего педагогического коллектива, а также его способности выявлять актуальные проблемы образования, находить и реализовывать эффективные способы их решения [2].

Таким образом, в обозначенной проекции готовность к инновационной деятельности анализируется как ожидаемый результат функционирования педагогической системы.

*Вторая проекция: педагогическая система формирования готовности к инновационной деятельности.*

Работа с базовой категорией «педагогическая система формирования готовности к инновационной деятельности» фактически не выявляет наличие разночтений. Мы имеем возможность опереться на уже закрепившееся в педагогическом лексиконе определение, согласно которому **педагогическая система понимается как** совокупность взаимосвязанных целей, содержания, средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного педагогического воздействия на формирование личности с заданными качествами.

Выделенная проекция предполагает анализ особенностей построения, организации и функционирования педагогической системы инновационной компетентности. Основными элементами анализа выступают составляющие педагогической системы: ценностно-смысловые ориентиры подготовки к инновационной деятельности; структура процесса подготовки к инновационной деятельности; содержание процесса подготовки к инновационной деятельности; педагогический инструментарий подготовки к инновационной деятельности; организационно-педагогические условия подготовки к инновационной деятельности.

*Третья проекция: инновационная деятельность педагогов.* Обратимся к понятию инновационная деятельность педагога. Представляется продуктивной попытка дать определения инновационной деятельности через задачи такой деятельности. Вместе с тем, при таком подходе, как правило, остаются вопросы, насколько полно в самой дефиниции представлены задачи инновационной деятельности.

По мнению исследователей Лазарева В.С., Мартиросяна Б.П., понятие «инновационная деятельность» служит для устранения несоответствия между желаемым и наличным, что требует определенных нововведений (инновационных изменений). Деятельность, в ходе осуществления которой производятся целенаправленные изменения в

педагогической и управленческой системах образовательного учреждения, приводящие к повышению его эффективности, называют *инновационной* [2]. Инновационная деятельность, по мнению учёных, отвечает своему назначению, если она выполняет определенные *функции* по отношению к образовательной деятельности: выявление актуальных потребностей (выявление проблем) изменений в педагогической системе (образовательных программах, технологиях, кадрах, материально-технической базе и др.); выявления существующих разработок, использование которых потенциально могло бы повысить качество образовательной деятельности на каких-то ее участках (выявление *возможностей развития* педагогической системы); самостоятельная разработка новшеств; проектирование желаемого будущего и движения к нему; проектирование частных нововведений; практическое осуществление нововведений.

Следуя общему пониманию деятельности, принятому в психологии, под инновационной деятельностью будем понимать *активность* педагога, направленную на достижение сознательно поставленных целей по взаимодействию с новшеством и решение практических задач, связанных с удовлетворением социальных *потребностей* в развитии образования в различных его аспектах.

Таким образом, развертывание категориального базиса в виде отдельных проекций создает необходимые предпосылки для анализа развития инновационной компетентности будущего педагога не только в логике локальных задач проектирования и управления, но также интегрально в масштабе всего образовательного процесса, что очень важно для продуктивной реализации исследуемого процесса.

#### Литература:

1. Безрукова В.С. Проективная педагогика: учеб. пособие.– Екатеринбург: Деловая книга, 1996.
2. Лазарев В.С., Мартиросян Б.П. Педагогическая инноватика. – М., 2006.
3. Хомерики О.Г., Поташник М.М., Лоренсов А.В. Развитие школы как инновационный процесс. – М., 1994.
4. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. – М.: изд. Магистр, 1997.
5. Адольф В. А., Ильина Н. Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления. – Красноярск: Поликом, 2007.
6. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука// Инновационные процессы в образовании: Сб. научных трудов. – Тюмень, 1990. С. 5-14.
7. Ляудис В.Я. Инновационное обучение и наука. – М.,1992.
8. Мазур З.Ф. Управление инновациями: социально-образовательный аспект. – М., 2001.

9. Морозов Е.П., Пидкасистый П.И. Подготовка учителей к инновационной деятельности // Советская педагогика. 1991. № 10. С. 88-93.

### **Психологическая оценка учебной деятельности в интеграции образовательных и профессиональных стандартов**

**П.В. Путивцев – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и организационной психологии МГОУ**

Целью профессиональной деятельности студентов высшего профессионального образования являются сформированные компетенции: общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные. Выпускник должен обладать способностью и готовностью совершенствовать свой интеллектуальный, общекультурный, нравственный и физический уровень, самостоятельно овладевать новыми методами работы, активно проводить профессиональное общение, эффективно использовать полученные знания, навыки и умения в деятельности, в т.ч. с применением информационно-коммуникационных технологий [6, разд. V]. При этом центральной проблемой обеспечения формирования компетенций студентов являются их межличностные взаимодействия [2, с. 93-97; 3, с. 126 -131; 6, п. 4.2; 8, с. 75-76].

Межличностные отношения в студенческой группе характеризуются довольно-таки широким спектром переменных. Я.В. Подоляк, Э.П. Утлик, Н.Ф. Феденко и др. исследуют стиль общения, психологическую совместимость, групповую сплочённость, этническую общность [5, с. 197-203; 8, с.75-87]. Е.В. Залюбовская в качестве характеристик межличностных отношений изучает восприятие индивидом группы [10, с. 460-463]. Эмоциональный, когнитивный, поведенческие компоненты межличностных отношений отмечают О.С. Михалюк и А.Ю. Шалыто [9]. О. Немовым межличностные отношения определяются через понятия нравственности, ответственности, открытости, контактности, организованности, эффективности и информативности [7; 10, с.478-481]. В целом, межличностные отношения в учебном коллективе представляют собой социально обусловленную, относительно устойчивую систему признаков, существенно влияющих на результативность профессиональной деятельности, отношение к учебному процессу и качество формирования компетенций [1, с.12-15; 3, с. 126 -131; 4, с. 54-59; 8, с. 75-87].

В этой связи на первый план выдвигается задача систематизации многообразия характерных признаков межличностных отношений и формирования модели психологической оценки учебной деятельности. С этой целью проведён эксперимент с участием 74 студентов психологического факультета МГОУ. Выявлены основные психологические признаки межличностных отношений: нравственность, ответственность, сплочённость, контактность, напряженность, отчужденность, конфликтность, агрессивность, открытость,



организованность, информативность. Проведённый факторный анализ указанных признаков в студенческих группах выявил три основных фактора межличностных отношений: «коллективный», «индивидуалистический» и «прагматический».

«Коллективный» фактор с весом  $W_e=0,21$  составили взаимосвязанные на статистически достоверном уровне ( $p \leq 0,05$ ) показатели межличностных отношений: нравственность, ответственность, сплочённость, контактность. Коллективизм в студенческой группе означает соблюдение правил поведения личности, в основе которой находятся значимые для общества ценности, постоянную заботу членов коллектива об его успехах, стремление противостоять тому, что разобщает, разрушает товарищеские отношения. Это также развитие добрых традиций, уверенности каждого в своём коллективе. Чувство коллективизма не позволяет его членам оставаться равнодушными, если задеты интересы товарищей. Все важные вопросы решаются сообща и, по возможности, при общем согласии.

«Индивидуалистический» фактор с весом  $W_e = 0,22$  сформирован взаимосвязанными на статистически достоверном уровне ( $p \leq 0,05$ ) показателями межличностных отношений: напряжённостью, отчуждённостью, конфликтностью и агрессивностью. Межличностные отношения на основе «индивидуалистического» фактора предполагают проявления эгоцентризма, излишней самостоятельности, повышенной избирательности в контактах, агрессивной направленности поведения. Статистически значимая ( $p \leq 0,05$ ) интеркорреляция показателей: открытости, организованности и информативности - выявила «прагматический» фактор межличностных отношений с весом  $W_e = 0,1$ . Межличностные отношения на основе «прагматического» фактора строятся с позиций полезности и предпочтения широким контактам с наиболее компетентными источниками информации и способными оказать помощь.

С учётом рассчитанных факторных нагрузок предложена модель взаимоотношений студентов в учебной деятельности:

**Межличностные отношения студентов = 0,4 «коллективизм» + 0,42 «индивидуализм» + 0,18 «прагматизм» (1).**

Таким образом, межличностные отношения в студенческой группе - это динамичные, регулятивно-нормативные процессы взаимодействия студентов в ходе учебной деятельности. Они формируются на основе коллективистских, индивидуалистических и прагматических позиций. Исходя из весовых значений изученных факторов, межличностные отношения в студенческой среде практически в равной степени представлены коллективистскими и индивидуалистическими настроениями и в меньшей степени – прагматическими.

Выделив основные характеристики межличностных отношений и образовательных компетенций студентов, получена возможность изучения влияния взаимоотношений в студенческой группе на её деятельность. В

этой связи проведен корреляционный анализ между факторами межличностных отношений и качеством компетенций студентов. Результаты показаны в таблице 1.

Таблица 1

Влияние факторов межличностных отношений на успешность учебной деятельности

№ п/п	Фактор	Общекультурные компетенции	Профессиональные компетенции
1.	«Коллективистский»	<b>0,24</b>	<b>0,32</b>
2.	«Прагматический»	0, 03	-0,07
3.	«Индивидуалистический»	<b>-0,22*</b>	<b>-0,23</b>

\*  $R_{xy} (p \leq 0,05)$

Установлено, что межличностные отношения в студенческой группе, основанные на коллективизме, активно способствуют формированию общекультурных и профессиональных компетенций учащихся. Отношения, построенные на индивидуализме, находятся в отрицательной зависимости с успешностью деятельности. Прагматический характер межличностных отношений не оказывает влияния на формирование компетенций на статистически достоверном уровне. Вклады факторов межличностных отношений в формирование компетенций студентов представлены в виде уравнений 2,3,4:

**Общекультурные компетенции (ОК) = 0,54 «коллективизм» - 0,46 «индивидуализм» (2);**

**Профессиональные компетенции (ПК) = 0,66 «коллективизм» - 0,34 «индивидуализм» (3);**

**Результат деятельности студентов = ОК + ПК = 0,6 «коллективизм» - 0,4 «индивидуализм» (4).**

Выделив количественные характеристики межличностных отношений в группах, представлена возможность осуществить прогностическую оценку эффективности учебной деятельности студентов. Таким образом, студенческая группа – это психологический центр формирования специалиста. Именно здесь формируются высокие нравственные качества, правильное отношение к учебе.

Студенческая группа способна существенно повысить эффективность процесса усвоения знаний. Но для этого нужно, чтобы она стала коллективом, где каждый готов помочь каждому, где существует культ учения и знания, атмосфера научного поиска.

Психологическая оценка учебной деятельности в интеграции образовательных и профессиональных стандартов выявила положительное значение именно коллективистских отношений в формировании компетенций студентов.

### Литература:

1. Носс И.Н. Акмеологическая концепция диагностики кадров государственной службы. Дисс. доктора психол. наук. – М.: РАГС, 2007.
2. Камышанов А.А., Климова Е.М. Динамика становления коммуникативных компетенций как показатель готовности к осуществлению профессиональной деятельности сотрудника МЧС России // Научные и образовательные проблемы гражданской защиты. 2016. № 2 (29). С. 93-97.
3. Кострюкова К.Ю., Путивцев П.В. Межличностные отношения в формировании компетенций студентов // Вестник Института мировых цивилизаций. 2016. № 11. С. 126 -131.
4. Орлова Е.А., Колесник Н.Т. Развитие мотивации профессионального самоопределения студентов вуза // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2012. № 2 (6). С. 54-59.
5. Подоляк Я.В. Личность и коллектив: психология военного управления. М.: Воениздат, 1989. – 350 с.
6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 7 августа 2014 г. №946 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 37.03.1 Психология (уровень бакалавриата)».
7. Тест определения психологического климата в организации // <http://www.psyoffice.ru/3-0-praktikum-00051.htm> (обращение 16.09.2016 г.).
8. Утлик Э.П. Студенческая группа: психологические факторы личностного и профессионального роста студентов // Инновации в образовании. 2010. № 7. С. 75-87.
9. Экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в первичном подразделении организации (О.С. Михалюк и А.Ю. Шалыто) // <http://www.psyoffice.ru/3-0-praktikum-00056.htm> (обращение 16.09.2016 г.).
10. Энциклопедия психодиагностики. Психодиагностика персонала. Самара: Издательский дом «Бахрах-М», 2010. – 790 с.

### **Качественные характеристики развития личности студента в образовательном процессе**

**М.Я. Виленский – доктор педагогических наук,  
профессор кафедры педагогики МГОУ**

Формирование личности в образовательном процессе предполагает самостоятельную и всё более активную деятельность по открытию для себя уже известных другим знаний. Без этого усвоение культуры будет поверхностным. Обладая развитым сознанием и самосознанием, субъектно-ориентированная личность стремится к саморазвитию, самореализации, самопостижению, самоопределению соответственно

своим замыслам и намерениям. Интериоризация его ценностей образования и подготовки в избранных видах и формах создаёт условия для воплощения себя на более высоком качественном уровне. Субъектность находит свою окончательную сущностную оформленность в стадии его высокого духовного и физического развития.

Субъектность студента, обусловленная его темпераментом и волей, осуществляется в произвольной и непроизвольной самореализации, которая выражается в различной степени мотивации в процессах: самоориентации – на уровне целей, самовыражения – на уровне отношений, самореализации – на уровне возможностей, самопознания – на уровне долженствования, самооценки – на уровне жизнепроявления. Становление и развитие субъектности просматривается, во-первых в саморазвитии, в том числе профессиональном, создающим основу развития личности, её индивидуальности, универсальности. Во-вторых, в образовательно-воспитательном процессе, когда субъектные характеристики обеспечивают активность студента, избирательность, креативность, превращая учебный процесс в сотворчество преподавателя и студента. Субъектность проявляется в поведении, деятельности, инициативе, ответственности. Доминирование ответственности позволяет личности заранее предусмотреть все необходимое для достижения цели, вовремя решать возникающие трудности. Становление субъектности потенциала будущего специалиста – процесс обретения им смысла жизни и профессионального бытия и их реализации в сфере профессионального труда.

Возможность стать субъектом образовательной и профессиональной деятельности реализуется в процессе интериоризации внешних регуляторов ( норм, правил, ценностей) во внутренние регуляторы жизни и деятельности студента. Эффект перехода внешних воздействий во внутриличностный план будет тем выше, чем более они адекватны разнообразным уровням развития субъектности будущего специалиста. При этом адекватность означает не просто совпадение характера, силы, объема внешних влияний с уровнем субъектности студента, но, в конечном итоге, перевод его на более высокий (по сравнению и наличным) уровень.

Использование целенаправленных педагогических воздействий и организация самовоздействий личности, направленных на развитие субъектности, невозможно без понимания сущности студента, раскрытия системы его внутренних потенциальных сил, механизмов и закономерностей их функционирования и развития. Если движущей силой развития выступает противоречие между растущими потребностями личности и реальными возможностями их удовлетворения, то движущей силой саморазвития выступают противоречия между осознанием личностью собственного социального предназначения (личностного, ролевого, профессионального) и реальными возможностями его осуществления.

Реализация потребности саморазвития выступает как способ разрешения противоречия между собою-желанным, нужным в данных условиях и собою-реальным. Она активизирует самосознание студента, готовность к постоянному духовному, интеллектуальному труду. Процесс саморазвития, внешне поддерживаемый различными обстоятельствами, детерминируется изнутри, личностной нуждой в них и духовной устремленности личности с её уникальной историей.

Именно процессы саморазвития с их напряженным внутренним поиском, преодолением собственной ограниченности, интуитивным озарением, духовным творчеством позволяют выпускнику находить решение в сложных и даже проблемных ситуациях жизни и профессиональной деятельности, многократно сокращают тщетные попытки и неудачные пробы. Саморазвитие студента в профессиональной деятельности, в которой имеется много творческих сторон, является сущностным социокультурным проявлением процессов самоорганизации личности. Саморазвитие должно осознаваться студентом как способ реализации полноты себя, особой ценности и жизненно важной потребности.

Процесс самосовершенствования студента глубоко личностный, зависящий от индивидуальных особенностей, чрезвычайных обстоятельств, образовательной среды, складывающихся в ней отношений и др. Чтобы успешно управлять им в учебной деятельности, необходимо, во-первых, создавать гуманистическую среду вуза, во-вторых, воспитывать у студента соответствующие потребности и мотивы через целенаправленную содержательно-процессуальную организацию образовательно-воспитательного процесса.

Для этого образовательная среда должна включать:

- педагогическую поддержку процесса саморазвития студентов не только в профессиональной деятельности, но и развития его личности, общности, сонаправленности, сопряженности двух процессов;
- выделение в ценностно-смысловом пространстве студента, реально воспринимаемых проблемных или кризисных ситуаций, переводящих их состояние личной или совместной бифуркации, превращение поиска выхода из таких состояний в личностную проблему;
- для выхода из состояния бифуракции осмысленно и усвоения студентами новых необходимых компетенций как образовательных целей, сознание конкретизируемых и реализуемых в многомерной совместной деятельности, открытой для всех её участников;
- обеспечение духовной устремленности поддерживаемых процесс, их ориентации на общечеловеческие ценности;

- технологический учёт нелинейности, присущей процессам саморазвития личности, которые протекают в виде смены состояния закрытости и открытости личности студента, чередования упорядоченных и неупорядоченных периодов, зон плавного и резкого развития.

### **Инновации в преподавании как средство достижения нового образовательного результата в подготовке педагогических кадров**

**Л.П. Крившенко – доктор педагогических наук,  
профессор кафедры педагогики МГОУ**

Политические, социально-экономические условия развития современного общества ставят перед российской системой высшего образования целый ряд принципиально новых проблем, среди которых особую актуальность приобретает достижение нового образовательного результата при подготовке педагогических кадров. Современной школе требуется учитель нового типа, способный не только успешно передавать знания, но и умеющий творчески работать, самостоятельно принимать решения в рамках профессиональной компетентности, востребованный в условиях рынка труда. Достичь таких результатов невозможно без внедрения в практику работы образовательных организаций высшей школы педагогических инноваций, под которыми понимаем целенаправленные изменения, вносящие в образовательную среду стабильные новшества, улучшающие образовательную систему в целом и отдельные её компоненты. В сфере образования внедряется большое количество инноваций различного характера, направленности и значимости. В настоящее время актуальными являются следующие вузовские инновационные изменения:

- применение компьютерных технологий на лекционных, семинарских и практических занятиях;
- использование телекоммуникационных технологий;
- применение интерактивного обучения;
- проведение тренинговых практических занятий;
- моделирование профессиональной деятельности;
- использование проектных и кейс-технологий;
- игровое имитационное моделирование.

Эти и другие педагогические инновации являются важными средствами получения нового образовательного результата.

Остановимся на некоторых инновационных новшествах, апробированных и внедренных в практику подготовки студентов Московского государственного областного университета.

Эффективность образовательного процесса повышается за счет компьютерных технологий глобальной сети Интернет. Применение

компьютерных технологий предполагает свободный доступ каждого студента к электронным учебникам; электронным лекциям, контролирующим компьютерным программам; справочникам и базам данных учебного назначения; учебно-методическим комплексам; компьютерным иллюстрациям.

Изменяется роль обучающегося при использовании в учебном процессе интерактивных технологий обучения. Достижению позитивного результата образования в значительной степени способствуют проектные технологии, нацеленные на формирование у студентов способностей, обладая которыми, они оказываются более приспособленными к изменяющимся условиям жизни, что позволяет им ориентироваться в разнообразных ситуациях, работать в различных коллективах [2]. Метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность обучаемых, которая может быть индивидуальной, групповой, парной, выполняемой в течение определенного отрезка времени. На практических занятиях студенты знакомятся с существующими моделями организации проектной деятельности в школах России и за рубежом, самостоятельно разрабатывают индивидуальные и групповые, учебные, творческие и социальные проекты. При этом мы исходим из того, что результаты выполнения проектов должны быть осязаемыми, то есть, если это теоретическая проблема, то должно быть представлено конкретное её решение, если практическая – получен конкретный результат, готовый к внедрению.

Тематика проектных заданий разработана нами для студентов с учетом изучаемого раздела курса «Педагогика» [2]. Так при изучении раздела «Общая педагогика» студентам предлагается выполнить проект «Школа будущего». В качестве идеала предлагается спроектировать такую школу, в которой придется работать самим студентам. Проектные работы выполняют студенты также при изучении других разделов курса «Педагогика». При изучении раздела «Дидактика» предлагаются следующие темы проектной работы: «Высшее образование на бюджетной основе или за счет физических лиц?», «Школьная форма: история и современность (различные позиции: за или против)», «Ценностные ориентиры в воспитании школьников: теория и практика», «Культура речи и ее место в жизни современного (школьника) студента», «Образование в России и мире: пути интеграции», «Книги или электронные носители информации?», «Авторитарная или гуманистическая педагогика?», «Семья – это ...», «Самый лучший учитель - это...» и др.

При изучении раздела «Теория воспитания» проект посвящен проработке «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» А. Данилюка и др.[1]. При работе с концепцией учащимся следует выделить базовые национальные ценности (патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и

творчество, наука, религиозная толерантность, литература и искусство, природа, человечество и мир), а также продумать и детально распланировать серию воспитательных мероприятий, формирующих базовую национальную ценность (по выбору группы).

Результатом работы должны стать сценарии воспитательных мероприятий и презентации к ним.

Проектное задание выполняют студенты также при изучении раздела «История педагогики». Продуктом групповой деятельности по истории педагогики становится статья, которая готовится на материале литературных источников. Предлагаем студентам, например, следующие темы: «Школа досуга и спартанское воспитание», «Роль религии на различных этапах развития образования в Русском государстве (IX-XVI века)», «Различное понимание дидактики В. Ратке и Я.А. Коменским», «Дж. Локк и Ф. Честерфилд о воспитании детей», «Просветительская деятельность М.В. Ломоносова и И.И. Бецкого, значение для образования (сравнительный анализ)», «Ф. Дистервег и К.Д. Ушинский – символы педагогических систем своих стран», «Педагогическая теория и практическая деятельность И.Г. Песталоцци и А.С. Макаренко», «Гуманитарное воспитание в педагогической концепции В.А. Сухомлинского и А.С. Макаренко», «Эволюция педагогики сотрудничества со времен Античности до Нашего времени», «Сравнительный анализ произведений «Письма к сыну» Ф. Честерфилда и В.А. Сухомлинского» и др. По разделу «Управление педагогическими системами» проектное задание носит индивидуальный характер. Оно включает в себя оформление портфолио – как обобщения результатов изучения дисциплины и подготовки к экзамену.

Интерес представляют кейс-технологии, основанные на решении конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Различают кейсы, основанные на реальном фактическом материале и на вымышленных ситуациях. Также выделяют кейсы по возможному варианту решения: первый вариант предполагает поиск единственно верного решения, второй – предусматривает многовариативный подход в реализации задачи. Основными критериями оценки вариантов ответа студентов являются: способность обучающего связать теоретические знания с жизненными реалиями и умение актуализировать полученную информацию.

Нами подобраны текстовые учебно-методические материалы по разным разделам учебной дисциплины «Педагогика», определены задания по конкретной проблемной ситуации, содержащейся в кейсе [3]. Студенты анализируют материал, самостоятельно обдумывают проблему, затем для определения наиболее рациональных и творческих предложений коллективно обсуждают варианты решения. Кейс-технологию используем на различных этапах образовательного процесса: на стадии обучения, а также на стадии проверки результатов усвоения материала. Кейс-метод



дает возможность подтвердить теорию информацией о реальных событиях, заинтересовывает обучаемых, способствует активному усвоению ими знаний, формированию умений самостоятельного сбора, обработки и анализа информации, раскрывающей различные ситуации. Использование данной технологии дает основание утверждать, что кейс-метод обеспечивает повышение эффективности образовательного процесса.

Кроме отмеченных выше технологий особый интерес представляют имитационно-игровые педагогические ситуации-упражнения, предполагающие игровое решение педагогических задач, разыгрывание ролей, педагогическое проектирование, инсценирование форм учебно-воспитательной работы. Использование ситуаций-упражнений, считаем мы, не заменяет другие методы и средства работы, а сочетается с ними, выполняя свои задачи, формируя педагогическую компетентность. Студенты отрабатывают педагогическую технику, речь, навыки общения, работы в группе, коллективе. Происходит развитие самооценки, личностных качеств, интереса к профессии. Педагогические игры и упражнения являются гибким средством обучения только в сочетании с теоретическим обучением и педагогической практикой.

Основная цель тренинговых занятий состоит в развитии социальных навыков, навыков общения, а также в совершенствовании профессионально-психологических компетенций обучающихся через воздействие на личностную сферу участников тренинга.

В целом можно констатировать, что применение инновационных педагогических технологий в образовательном процессе способствует расширению общекультурного кругозора студентов, развитию их интеллектуальных способностей, творческих качеств, исследовательских и организационных навыков, коммуникативных умений, ораторских способностей, формированию педагогической компетентности.

#### Литература:

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 24с.
2. Педагогика: учебник и практикум для бакалавров. - Крившенко Л.П., Юркина Л.В. М.: Юрайт, 2015. 364 с.
3. Сборник тестовых и практических заданий по педагогике: учебно-методическое пособие / Л.П.Крившенко, Л.В.Юркина. – М.: ИИУ МГОУ, 2015.

## **Внедрение инноваций в рамках современного профессионального образования**

**Е.Н. Мишина - преподаватель специальных дисциплин государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Московской области «Павлово-Посадский техникум»**

Современный этап развития российского общества характеризуется радикальными переменами во всех его сферах. Образование, будучи важнейшим компонентом социокультурной системы, должно приспособливаться к новым условиям, при которых нельзя сохраниться без введения инноваций и не совершенствуя процесс управления ими. В данной ситуации многое зависит от того, насколько умелой и эффективной организацией характеризуется процесс управления, разработаны ли механизмы управления, соответствующие задачам развития системы образования.

Как показывает практика, руководители, постоянно совершенствующиеся в управлении, нацелены на реализацию оптимального пути развития системы образования, базирующегося на фундаменте выбранных инновационных приоритетов, делают свои учебные заведения более перспективными. Такие образовательные организации отличаются конкурсами при поступлении, высокими показателями успеваемости и качества знаний у студентов во время всего периода обучения и государственной итоговой аттестации, а также отсутствием проблем с трудоустройством выпускников.

Следовательно, вопрос об эффективности управления инновационной деятельностью в рамках современного профессионального образования является один из важнейших.

Руководители часто не могут осуществить инновационные преобразования, поскольку не владеют специальными технологиями управления, предполагающими:

- 1) правильное понимание существующей системы управления;
- 2) согласованные действия педагогического коллектива;
- 3) внедрение в образовательный процесс новых педагогических технологий;
- 4) серьёзные содержательные изменения управленческого процесса;
- 5) преобразование управленческой системы наряду с внедрением инноваций;
- 6) совершенствование профессиональной компетентности педагогов;
- 7) навыки разработок управленческой технологии в контексте инновационных образовательных организаций.

Управление инновационными процессами подвержено влиянию различных факторов, поэтому его нужно рассматривать в виде управления взаимосвязанными процессами: сохранение традиций фундаментализации и универсализации профессионального образования и использование новшеств, их введения в практику.

Управление инновационной деятельностью подразумевает формулирование целей, анализ потенциала субъектов нововведений и ресурсов образовательной организации, поиск творческих идей, управление методическими разработками, совершенствование организационных структур, обеспечение внедрения инновационных процессов и др.

Основными направлениями и задачами инновационного менеджмента являются: «разработка и осуществление единой инновационной политики; определение системы стратегий, проектов, программ; ресурсное обеспечение и контроль хода инновационной деятельности; подготовка и обучение персонала; формирование целевых коллективов, групп, осуществляющих решение инновационных проектов, создание инновационной среды» [1].

Как свидетельствует практика, важнейшее значение отводится развитой инновационной среде, включающей вводимые в образовательный процесс новшества и реализующей функцию стимулирования преподавателей к инновационной деятельности. Наличие инновационной среды способствует снижению сопротивления субъектов образования нововведениям, преодолеваются стереотипы в профессиональной деятельности. «Инновационная среда находит реальное отражение в отношении преподавателей к педагогическим инновациям» [2].

Дидактические и психологические основы управления инновационным образовательным процессом являются предметом детального исследования таких учёных, как В.С. Лазарев, М.М. Поташник, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова, А.В. Хуторской и др. По мнению данных исследователей, управление инновационным процессом нужно проводить комплексно и рассматривать такие аспекты, как:

- 1) работа с педагогическими кадрами, направленная на создание предпосылок для инновационно-педагогической деятельности;
- 2) работа с учащимися с целью создания условий для их адаптации к происходящим преобразованиям;
- 3) работа с родителями, ориентированная на формирование положительного отношения семьи к внедряемым в образовательной организации новшествам;
- 4) совершенствование управления для максимального использования имеющихся ресурсов;
- 5) реализация связей с окружающей средой с целью оптимального удовлетворения образовательных потребностей социума и привлечения в образовательное учреждение дополнительных ресурсов;
- 6) осуществление контроля, анализа и регулирования инновационной деятельности;
- 7) обеспечение инновационной деятельности информационными ресурсами.

При планировании инноваций формулируется цель и определяется содержание инновационной деятельности, разрабатывается план действий,

выявляются требуемые ресурсы, анализируются возможные проблемы и риски, устанавливаются критерии контроля и оценки результатов.

Подготовительный этап предполагает корректировку плана, оценку степени готовности образовательной организации к проведению инноваций, информирование студентов и преподавателей.

Введение инноваций должно сопровождаться регулярным информированием педагогического коллектива о результатах инновационной деятельности, готовностью к изменению стратегии при неудачах.

Анализ инноваций и закрепление позитивных результатов сопровождается информированием сотрудников о результатах инновационной деятельности, акцентированием внимания на положительных результатах, более подробным информированием о них, изменением ситуации в случае возникших затруднений.

Оценка результатов инновационной деятельности предполагает глубокий анализ внедрения инноваций, информирование коллектива о результатах. Вместе с тем, внедрение инноваций не может характеризоваться только положительным эффектом, поскольку на процесс будет влиять недостаточно высокая инновационная культура преподавателей, низкая мотивация некоторых из них, недостаточное финансирование и материально-техническое обеспечение образовательной организации. Всё это потребует от администрации решения ряда проблем, среди которых следует назвать повышение мотивации и инновационной культуры преподавателей, привлечение внебюджетных средств и расходование их на совершенствование материально-технической базы образовательной организации.[4]

Подытоживая вышесказанное, отметим, что современные реалии требуют от руководителя образовательной организации и преподавателей инновационного поведения, т.е. «активного и систематического творчества в педагогической деятельности. Инновационное поведение – это максимальное развитие индивидуальности. Чтобы быть новатором, полезно осознать, пережить и избавиться от психологических барьеров, «комплексов», мешающих реализации инновационной деятельности» [3]. Необходимость выполнения указанных действий на определённых стадиях инновационного процесса позволит субъектам управления эффективно реализовать управленческие решения с целью успешного внедрения инноваций в рамках современного профессионального образования.

Литература:

1. Глухова С.Г. Инновационный процесс в образовательном учреждении: аспект управления [Электронный ресурс] / С.Г. Глухова. – Режим доступа: <http://www.wiki.iteach.ru/index.php>
2. Слостёнин В.А. Педагогика / В.А. Слостёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2007. – 576 с.

3. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: Владос, 2002.
4. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика / А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2008. – 256 с.

### **Реализация проектных технологий при подготовке студентов бакалавриата**

**В.Е. Кузнецова – кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики МГОУ**

В современных условиях в рамках реализации преемственности ступеней образования отечественной образовательной системы, диверсификации образования и развития его вариативности высшая школа, реализуя ФГОС третьего поколения, работает над повышением эффективности форм проектной и исследовательской деятельности обучающихся.

Проект – «специально организованный преподавателем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий по решению субъективно значимой ... проблемы, завершающийся созданием продукта и его представлением» [1] При организации проектной работы необходимо учитывать ряд педагогических условий эффективности данной технологии. Студент эффективно может работать только над одним проектом, который может быть индивидуальным или групповым. Поэтому представляется разумным координировать работу преподавателей вуза при использовании технологии организации проектной деятельности обучающихся, например, через графики учебной нагрузки.

Среди этапов работы над проектом выделяются [3]:

- *поисковый* (в вузе – в аудиторное время, при самостоятельной работе),
- *аналитический* (в вузе – в аудиторное время, при самостоятельной работе, при индивидуальных консультациях)
- *практический* (в вузе – в аудиторное время, при самостоятельной работе, при проведении учебной или производственной практики),
- *презентационный* (в вузе – в аудиторное время),
- *оценочно-рефлексивный* (в вузе – в аудиторное время, при индивидуальных консультациях).

Поэтому среди форм организации проектной и исследовательской деятельности студентов, которые можно эффективно применять в вузе [2]: элементы исследования на практических и семинарских занятиях, практическая экспериментальная работа, научно-практическая конференция, конкурс, образовательная экскурсия, курсовой, факультетский, вузовский проект, экспедиция, поход, молодежное объединение, научная школа, клуб.

Особую актуальность выбор форм работы со студентами приобретает на 1 курсе обучения квалификации бакалавриат, когда мотивация учебной деятельности большинства студентов внешняя.

Отбор эффективных форм организации учебной деятельности обучаемых на основе деятельностного и компетентностного подходов позволяет выделить экскурсии как одну из форм организации педагогического процесса, способствующую повышению эффективности проектной и исследовательской деятельности студентов и, в целом, качества образования. Образовательная экскурсия, как форма проектной деятельности со студентами вуза, предполагает посещение какого-то мероприятия, выставки, осмотр достопримечательностей в соответствии с образовательными целями, намеченными программой учебной дисциплины, направленной на формирование компетенций в соответствии с ФГОС-3.

Апробировать это на практике позволила база ГОУ ВО МО МГОУ. На базе факультета специальной педагогики и психологии, отделение «Олигофренопедагогика» со студентами 1 курса в рамках изучения дисциплины «Педагогика» для ознакомления студентов с алгоритмом построения воспитательного дела была выбрана экскурсия как форма организации проектной деятельности.

Студентам было предложено посетить под руководством преподавателя Фестиваль науки Политеха «Затерянный мир», 28 мая 2016 года, и выполнить проектную работу.

Среди целей работы было:

- способствовать формированию умений выявлять в структуре педагогического процесса и формулировать образовательные, воспитательные и развивающие задачи;
- способствовать формированию у студентов умения оценивать воспитательный, образовательный и развивающий потенциал общественных мероприятий, научных проектов, воспитательных дел;
- способствовать формированию умений выбора методов при организации педагогического процесса.

В начале экскурсии на Фестиваль «Затерянный мир» перед студентами были поставлены образовательные цели, подразумевающие организацию исследовательской и проектной деятельности. Результаты проектной деятельности студенты должны были презентовать через 2 недели на следующем практическом занятии по педагогике.

Поисковый этап работы над проектом был связан с заполнением студентами таблицы по предложенной схеме во время экскурсии (табл.1).

Таблица 1.

Название проекта	Время проведения мероприятия/ Время наблюдения за ходом проекта	Возможные цели организации педагогического процесса в рамках проекта		
		Образовательная	Воспитательная	Развивающая
Хайс ван Бон. Демонстрация работа Skriptum (робот-поэт, вырисовывающий песчаные стихи на асфальте), Россия Нидерланды	11.00-20.00			
И т.д.				

Дальнейшее выполнение задания студентами проходило на аналитическом этапе, когда каждый из студентов самостоятельно выбирал из увиденного материал, подходящий для организации воспитательного дела.

Практический этап был реализован студентами через теоретические методы познания – моделирование, проектирование.

Презентационный этап проводился на практическом занятии в аудитории. Каждый из студентов представил с использованием увиденного на экскурсии материала план-схему воспитательного дела, которое можно было бы провести с учащимися школы.

Оценочно-рефлексивный этап осуществлялся также на практическом занятии при ответе на вопросы однокурсников и замечаниях преподавателя. Оценивание представленной работы проводилось автором в соответствии с критериями, утвержденными кафедрой педагогики МГОУ и Учебно-методическим управлением МГОУ. Критериальная база подробно описана в РПД «Педагогика», разработанной автором в 2016 с учетом изменений во ФГОС от 15 декабря 2015г.

Реализация компетентностного подхода подразумевает отказ от знаниево-ориентированной парадигмы образования и закономерно приводит к изменению содержания, форм и способов оценивания результатов образовательного процесса. Потребности общества и государства обязывают активно внедрять инновационные образовательные технологии в структуру образовательных учреждений и побуждают модернизировать педагогическую деятельность профессорско-преподавательского состава вузов, что приводит к конкретным изменениям в работе преподавателей при отборе форм организации учебной деятельности студентов вуза.

### Литература:

1. Журавлева, Н.А.. Проектная деятельность студентов педагогического вуза в процессе математической подготовки//<http://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-studentov-pedagogicheskogo-vuza-v-protssesse-matematicheskoy-podgotovki> – от 14.07.2016
2. Зржевская Т.И. Экскурсия как форма организации учебного процесса//<http://nsportal.ru/npo-spo/gumanitarnye-nauki/library/2015/06/05/ekskursiya-kak-forma-organizatsii-uchebnogo-protssessa> – от 15.07.2016
3. Материалы занятия 4. Различные формы организации исследовательской и проектной деятельности / Презентация 2// <http://foxford.ru/courses/366/program/9531> - от 14.07.2016

### **КОНЦЕПЦИЯ «КОМАНДНОГО ПОДХОДА»**

**в инновационном опережающем обучении немецкому языку как второму кафедры германской филологии Института лингвистики и межкультурной коммуникации МГОУ (1999 -2016 гг.)**

**М.Н Левченко – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой германской филологии МГОУ;**

**В.П. Шабанова – кандидат филологических наук, доцент, декан факультета романо-германских языков МГОУ;**

**Е.А. Жеребцова – кандидат филологических наук, доцент кафедры германской филологии МГОУ;**

**А.А. Елисеева – кандидат филологических наук, доцент кафедры германской филологии МГОУ;**

**И.А. Краснова – кандидат филологических наук, доцент кафедры германской филологии МГОУ**

Московский государственный областной университет в июне 2016 года отметил свое 85-летие. Бывший МОПИ им. Н.К. Крупской сегодня - классический университет, ведущий вуз Московской области. Более 60 лет в университете изучается немецкий язык и как первый, и как второй иностранный язык на лингвистических специальностях. В вузе тщательно берегутся традиции обучения в этой области, и, конечно, появляются новые. На факультете романо-германских языков обучаются 674 студента (из них около 400 изучают немецкий как второй) по программам бакалавриата очной и очно-заочной формы обучения и программам магистратуры.

Концепцию по обучению немецкому языку как второму иностранному подготовила и реализует кафедра германской филологии факультета романо-германских языков под руководством Марины Николаевны Левченко, доктора филологических наук, профессора, Заслуженного работника образования Московской области, Почетного



работник высшего профессионального образования РФ. На кафедре 16 педагогов, 10 из них ведут занятия по немецкому как второму. Среди вторых языков - немецкий действительно первый, так как более 60 % студентов факультета делают именно такой выбор. Занятия проводят опытные и молодые педагоги, имеющие звание доцента и ученую степень кандидата филологических наук. Командный метод работы, ориентир на опережающее обучение, европейские стандарты образования в купе с российскими, постоянный поиск продуктивных методов обучения позволили коллективу кафедры создать линейку базового учебника «Deutsch ganz anders» (авторы: Лахтюхова О.П. и Жеребцова Е.А.) для обучения второму иностранному языку.

Студенты факультета не просто выполняют учебный план, но и участвуют в мероприятиях и акциях, проводимых Гёте-Институтом, Ассоциацией преподавателей немецкого языка Московской области, Министерством образования МО (АПНЯМО), университетом и факультетом, таких как: Тотальный диктант по немецкому языку, Олимпиада студентов по немецкому языку «С немецким – к вершинам!», международные научные конференции, он-лайн конференции и круглые столы, Всероссийская Олимпиада школьников по немецкому языку и многие другие. Студенты постоянно мотивированы к изучению современного немецкого языка, имеют возможность стажироваться в Германии, обучаться в магистратуре, сочетая обучение одновременно и в России, и в Германии.

За 17 лет на кафедре сформирована четкая Концепция обучения немецкому языку как второму. Необходимыми составляющими успешного обучения этому языку на факультете романо-германских языков ИЛиМК МГОУ являются:

- инновационный УМК, используемый в обучении немецкому языку;
- принцип опережающего обучения, заложенный в УМК;
- высокопрофессиональный профессорско-преподавательский состав;
- всемерная и постоянная поддержка руководства кафедры и факультета на всех этапах реализации проекта;
- сотрудничество с ведущими немецкими языковыми институтами (Goethe-Institut, DAAD и др.);
- методическая поддержка и патронаж АПНЯМО.

Инновационный УМК, используемый в обучении НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ состоит из:

1) учебных пособий «Deutsch ganz anders» (I, II, III) Жеребцовой Е.А. и Лахтюховой О.П., позволяющих реализовать на занятиях: и принцип опережающего обучения, и системный подход к грамматической системе языка, и оптимизацию процесса обучения уже на начальном этапе, что выводит преподавание немецкого языка на качественно новый коммуникативный уровень [1-4];

2) немецких учебных пособий/ учебников «Themen aktuell 1, 2», «Themen neu 3», «Auf neuen Wegen», «Übungsgrammatik für Fortgeschrittene» и пр., что способствует формированию устойчивого немецкого узуса соответствующего языкового уровня [5-11].

Высокопрофессиональный профессорско-преподавательский состав кафедры германской филологии, сплоченная команда единомышленников, состоит из: 5 профессоров и 10 доцентов. Такое сочетание педагогических кадров позволяет решать самые сложные профессиональные задачи (учебные, методические, организационные и научные) и вывести преподавание немецкого языка как второго на высокий коммуникативный уровень.

Всемерная и постоянная поддержка руководства кафедры и факультета на всех этапах реализации проекта способствовала также его результативности. Со времени старта описываемого проекта (1999 год) и успешной его реализации, осуществленной коллективом кафедры (почти 17 лет) все сотрудники кафедры, преподающие немецкий как второй, все студенты, выбравшие немецкий язык в качестве второго, получали по всем вопросам преподавания и обучения помощь, как от руководства кафедры (проф., д.ф.н. Латышев Л.К. и проф., д.ф.н. Левченко М.Н.), так и от руководства факультета (деканы: Левченко М.Н., Шабанова В.П.) при согласовании с ректоратом вуза.

Сотрудничество с ведущими немецкими структурами (Goethe-Institut, DAAD, МНЦК, немецкими фондами и проч.) и институтами, университетами позволяет обеспечить повышение квалификации преподавателей кафедры через дистанционные курсы повышения квалификации ППС, семинары, а также очные языковые курсы (Гёте-институт, Университет Потсдам, Университет им. Людвига Максимилиана (Мюнхен) и др.) и всевозможные учебные и научные стажировки (Народный университет в г. Фридрихсхафен, Общество зарубежных обменов в г. Любек).

Тестирование для проверки языкового уровня студентов, изучающих немецкий как второй - Test onDAF/DAAD и Гёте-институтом является огромным стимулом для студентов в изучении языка и подтверждением эффективности выбранных кафедрой методов и принципов обучения немецкому языку (проведено более 10 сессий тестирования студентов).

Существенную методическую поддержку оказывает и РОО «Ассоциация преподавателей немецкого языка Московской области». За 5 лет существования Ассоциация стала центральным звеном в системе региональной поддержки немецкого языка в Московской области, она динамично развивается, идя в ногу со временем, чему не в малой степени способствуют преподаватели кафедры, являющиеся членами АПНЯМО. Многочисленные мероприятия Ассоциации - научные конференции, викторины, соревнования, различные конкурсы творческих работ,

продвижение современных методик и технологий обучения немецкому языку - становятся событием не только для многих школьников и учителей Московской области, но и для преподавателей вуза, аспирантов и магистрантов, привлекаемых к их организации. Наши студенты активные помощники в Предметных неделях, Олимпиадах школьников Московской области, Всероссийском марафоне «Немецкий язык – легко и весело!», творческих конкурсах, в культурологических мероприятиях и проч., что является дополнительным стимулом в изучении немецкого языка.

Усилия всего коллектива кафедры германской филологии и реализуемая Концепция получила общественное одобрение и признание: Дипломом III степени (2011 г.) в номинации «Лучшее учебное издание» внутривузовского конкурса на лучшее издание МГОУ были награждены сами авторы учебного пособия «Deutsch ganz anders»: доценты к.ф.н. Жеребцова Е. А. и Лахтюхова О.П.

На Красноярской Ярмарке книжной культуры (31 октября - 4 ноября 2012 г.) ГОУ ВО Московской области «Московский государственный университет» был награжден ДИПЛОМОМ за учебное пособие «Deutsch ganz anders» (авторы Е.А. Жеребцова, О.П. Лахтюхова).

#### Литература:

1. Жеребцова Е.А., Лахтюхова О.П. Deutsch ganz anders, учебное пособие для студентов лингвистического факультета. – М.: Изд-во МГОУ, 2011. – 346 с.
2. Лахтюхова О.П., Жеребцова Е.А. Deutsch ganz anders II, I Teil, учебное пособие для студентов факультета романо-германских языков. – М.: Изд-во МГОУ, 2011. – 264 с.
3. Лахтюхова О.П., Жеребцова Е.А. Deutsch ganz anders II, II Teil, учебное пособие для студентов факультета романо-германских языков. Ч.II –2-е изд., испр. - М.: ИИУ МГОУ, 2013. – 256 с.
4. Лахтюхова О.П., Жеребцова Е.А. Deutsch ganz anders III, I Teil, учебное пособие для студентов факультета романо-германских языков. Ч.II –2-е изд., испр. - М.: ИИУ МГОУ, 2014. – 266 с.
5. H.Aufderstraße, H.Bock, M.Gerdes, J.Müller, H.Müller. Themen aktuell 1, Kursbuch, - Hueber Verlag, Ismaning, Deutschland.- 2013. – 160 S.
6. H.Bock, K.-H. Eisfeld, H.Holthaus, U. Schütze-Nöhmke. Themen aktuell 1, Arbeitsbuch, - Max Hueber Verlag, Ismaning, Deutschland.- 2004. – 144 S
7. H.Aufderstraße, H.Bock, J.Müller, H.Müller. Themen aktuell 2, - Hueber Verlag, Ismaning, Deutschland.- 2013. – 160 S.
8. H.Aufderstraße, H.Bock, J.Müller. Themen aktuell 2, Arbeitsbuch, - Hueber Verlag, Ismaning, Deutschland.- 2009. – 152 S
9. H.Aufderstraße, W.Bönzli, W.Lohfert. Themen neu 3, - Max Hueber Verlag, Ismaning, Deutschland.- 2005. – 160 S.
10. H.Bock, J.Müller. Themen neu 2, Arbeitsbuch, - Max Hueber Verlag, Ismaning, Deutschland.- 2002. – 160 S

11. K.Hall, B.Scheiner. Übungsgrammatik für Fortgeschrittene, -Deutsch als Fremdsprache. -Hueber Verlag, Ismaning, Deutschland. – 2013. – 431 S.

### **Качество подготовки педагогических кадров к инновационной деятельности**

**Г.П. Новикова – доктор педагогических наук,  
доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник Центра  
исследований инновационной деятельности в образовании  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»**

Одним из важнейших направлений государственной политики на современном этапе модернизации российского образования выступает повышение качества образования как основы качества жизни человека и общества в целом. Качество высшего образования определяется через его «соответствие целям высшего образования, национальной доктрине образования в Российской Федерации, требованиям социально-экономического развития российского государства, повышения качества интеллектуальных и в целом человеческих ресурсов, приоритетах технического развития, «экономики знаний», потребностям развития личности, требованиям обеспечения конкурентоспособности специалистов на рынке труда и в целом конкурентоспособности России» [6: 7].

Специфика современной образовательной ситуации характеризуется повышенными требованиями к качеству образовательного процесса, его результатам. Одним из решающих факторов развития современной образовательной организации выступает организация в ней инновационной деятельности.

Специальные исследования и практический опыт свидетельствует, что образовательные организации (ОО) в разной степени успешности выявляют объективные потребности своего развития и с разной интенсивностью, своевременностью и эффективностью осуществляют изменения в своей деятельности. Они показывают разную способность к развитию, а качество инновационной деятельности считают как выражение способности образовательной организации к развитию.

*Способность образовательной организации к развитию* – это такое ее качество, которое проявляется в том, насколько эффективно персонал организации выявляет и решает объективно существующие проблемы своей образовательной деятельности. Качество инновационной деятельности в целом и качество решения ее частных задач, согласно теории развивающихся педагогических систем, зависит от уровня инновационного потенциала педагогической системы.

*Инновационный потенциал* педагогической системы – это ее свойство осуществлять целенаправленные изменения своих компонентов (целей, содержания, технологий, форм, средств, условий образовательной деятельности) и структуры в соответствии с объективными потребностями

и возможностями повышения своей результативности и эффективности. Проявляется инновационный потенциал в том, как педагогические системы выявляют потребности изменения своей образовательной деятельности, проектируют, планируют и осуществляют нововведения. В специальных исследованиях были выявлены значительные различия в том, как образовательные организации с разной степенью ориентированности на развитие строят свою инновационную деятельность<sup>8</sup>.

Теория развивающихся педагогических систем связывает различия в способах развития педагогических систем с различиями их инновационного потенциала, выделяя три его уровня: - потенциал локальных изменений; - потенциал модульных изменений; - потенциал системных изменений [1- 4]. Показателями *качества инновационной деятельности* в целом служат:

- полнота реализации объективно необходимых изменений в педагогической системе;
- полнота использования объективно существующих возможностей развития;
- эффективность инноваций.

Показателями *качества выявления актуальных проблем* образовательной деятельности служат:

- полнота выявленных актуальных потребностей в улучшении результатов образовательной деятельности;
- глубина анализа причин недостатков в результатах образовательной деятельности;
- конкретность (операциональность) определения проблем;
- обоснованность оценок значимости проблем.

Показателями *качества поиска возможностей развития* образовательной деятельности служат:

- информированность субъекта инновационной деятельности о существующих вовне разработках, которые потенциально могут быть применены для повышения эффективности образовательной деятельности;
- обоснованность оценок целесообразности использования выявленных новшеств.

Показателями *качества проектирования целей развития* педагогической системы служат:

- обоснованность соответствия поставленных целей объективным потребностям развития педагогической системы;

---

<sup>8</sup> См. Афанасьева Т.П., Елисеева И.А., Новикова Г.П. Восприимчивость учреждений дошкольного образования к новшествам и методы ее повышения: монография.– М.: ИРОТ, 2011. – 260 С.; Лазарев В.С., Афанасьева Т.П., Елисеева И.А. Инновационная деятельность в школах развивающего обучения. – М.: "Авторский Клуб", 2015. – 136 С.; Мартиросян Б.П. Оценка инновационной деятельности школы. – М.: СпортАкадемПресс, 2003. – 276 С.; Харисова Л.А., Шукаева Т.М. Восприимчивость учреждений общего образования к новшествам и методы ее повышения: монография. – Казань: РИЦ, 2011.

- конкретность содержания (операциональность) целей;
- определенность срока достижения желаемых результатов.

Показателями *качества планирования нововведений* в педагогическую систему служат:

- конкретность определения целей нововведений;
- обоснованность полноты состава действий для достижения целей развития педагогической системы;
- рациональность детализации планов;
- согласованность действий по срокам выполнения;
- обоснованность ресурсной обеспеченности планов.

Показателями *качества осуществления нововведений* служат: рациональность частоты контроля осуществления нововведений; прогностичность контроля;

- доступность и объективность информации о состоянии хода работ;
- своевременность принятия решений; - результативность решений.

Приведенные выше показатели дают возможность содержательно объяснить связи уровня инновационного потенциала педагогических систем с качеством инновационной деятельности в них и результатами их развития.

*Способность образовательной организации* выявлять и решать проблемы своей образовательной деятельности, а, значит и уровень инновационного потенциала ее педагогической системы, в теории развивающихся педагогических систем связывается:

- со степенью ориентированности субъекта инновационной деятельности на осуществление объективно необходимых и возможных преобразований (мотивированность на развитие);
- со степенью владения им современными технологиями решения задач инновационной деятельности (технологическая готовность);
- с его способностью применять наиболее эффективные формы организации инновационной деятельности (организационная готовность).

Стратегическая цель педагогического вуза заключается в фундаментальной, универсальной, гуманитарной и научно-исследовательской направленности подготовки педагогов нового типа, способных оказать существенное влияние на создание условий для получения качественного образования каждым обучающимся, независимо от уровня его стартовых возможностей, способностей, социального положения, пола, национальности и конфессиональной принадлежности. Реализуя эту цель и руководствуясь общечеловеческими ценностями, идеалами гуманизма и справедливости, педагогические вузы становятся центрами формирования в регионах единого образовательного, информационного и социокультурного пространства, межнациональной,

межконфессиональной толерантности. Культура и образование рассматриваются не только как фундамент экономической жизни региона, но и как факторы социальной гармонии.

В педагогических вузах особое внимание должно быть уделено компетентностному подходу к организации образовательного процесса, блочно-модульному построению учебно-методических комплексов, их оснащению стандартизованными диагностическими материалами. В основу норм оценки результатов подготовки будущих учителей, преподавателей положены уровни категорирования общеевропейской системы учета учебной работы студентов (European Credit Transfer and Accumulation System -ECTS) при освоении образовательной программы или курса, а также перечень компетенций, установленный государственными образовательными стандартами. Все это способствует переходу к двухуровневой подготовке педагогических кадров с приоритетом магистратуры, обеспечивает асинхронность учебного процесса и академическую мобильность студентов.

Функции системы педагогического образования не ограничиваются обеспечением кадрами образовательных организаций. Ее выпускники обладают достаточным уровнем гуманитарного образования, высокими коммуникативными навыками, что способствует их плодотворной профессиональной деятельности практически во всех отраслях социальной сферы. Понимание определяющей роли образования, и в первую очередь педагогического, в информационном обществе, базирующемся на экономике знаний, обусловило актуализацию проблем образования как для научно-педагогического сообществ, так и для государства в целом.

#### Литература:

1. Афанасьева, Т.П., Елисеева, И.А., Новикова, Г.П. Восприимчивость учреждений дошкольного образования к новшествам и методы ее повышения: монография. – М.: ИРОТ, 2011.
2. Афанасьева, Т.П., Елисеева, И.А., Новикова, Г.П. Выявление актуальных направлений и задач совершенствования педагогической системы ДОУ: метод. рекомендации для работников учреждений дошкольного образования. – М.: ИРОТ, 2012.
3. Афанасьева, Т.П., Елисеева, И.А., Новикова, Г.П. Повышение качества поиска и оценки педагогических новшеств в учреждении дошкольного образования: научно-методическое пособие. – М., 2013
4. Лазарев, В.С. Очерк теории развивающихся педагогических систем // Педагогика. – 2015 – № 6. – С. 3-16.
5. Новикова, Г.П., Афанасьева, Т.П., Елисеева, И.А. Проблемы готовности организаций дошкольного образования к реализации ФГОС. // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 5.
6. Новикова, Г.П. Непрерывное последипломное образование педагогов // Педагогика. – 2014. – № 6. – С. 85 – 88 .

7. Новикова, Г.П. Инновации в системе непрерывного последипломного образования // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 5. С. 13 – 24.

**Об опыте реализации образовательной программы «Методическое обеспечение воспитательной работы в соответствии с требованиями ФГОС»**

**Т.А. Юзефовичус – кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики МГОУ**

Ключевой фигурой организации воспитательной работы в школе был и остается классный руководитель. В его обязанности, входит «... педагогическое руководство классом как звеном организационной структуры общеобразовательной организации, помощь и поддержка каждого учащегося в решении проблем, возникающих у школьников в общении со сверстниками, учителями, родителями, установление педагогически целесообразного взаимодействия между непосредственными участниками образовательного процесса, осуществление педагогической диагностики личности и коллектива учащихся класса, определение ... стратегических тактических, операционных задач воспитательной работы в классе»[1,с.74].

Современный классный руководитель представляется нам как педагог, развивающийся в логике непрерывного освоения информационно-аналитической, проектно-исследовательской, организационно-исполнительской, коммуникативной компетенций.

Информационно-аналитическая компетенция включает в себя:

- знание инновационных направлений в развитии школы, современных концепций и систем воспитания, современных подходов к организации воспитательной деятельности;
- умение определять свои профессиональные позиции на основе анализа теории и практики воспитания;
- умение получить диагностические данные о состоянии воспитательной системы для разработки и реализации воспитательных программ;
- владение способами анализа процесса и результатов воспитательной работы.

Проектно-исследовательская компетенция содержит:

- знание основ проектно-исследовательской деятельности в осуществлении воспитательной работы с классом;
- умение определить актуальные проблемы в воспитании учащихся и формулировать педагогические задачи;
- владение способами моделирования, проектирования и конструирования воспитательной работы с классом.

Организационно-исполнительская компетенция имеет следующий состав:



- знание форм, методов и средств организации педагогического взаимодействия;
- умение осуществлять социальное партнерство для решения задач воспитания, организовать педагогически целесообразное взаимодействие с различными категориями участников воспитательного процесса (школьниками, их родителями, учреждениями дополнительного образования и т. д.).
- владение приемами психолого-педагогического сопровождения школьников в процессе осуществления педагогического взаимодействия;
- владение различными методиками и технологиями организации и проведения воспитательной работы с группами и отдельными обучающимися.

К коммуникативной компетенции относятся:

- знание о способах организации педагогически целесообразного общения со всеми участниками воспитательного процесса;
- умение осуществлять рефлексию коммуникативного поведения в педагогическом общении со школьниками, родителями, коллегами;
- умение осуществлять интерактивную и перцептивную функции коммуникации в процессе педагогического общения;
- владение приемами преодоления коммуникативных «барьеров» в осуществлении педагогического общения;
- владение разными стилями поведения, в том числе стратегиями управления конфликтами.

В современной образовательной ситуации успешность освоения классным руководителем этих компетенций напрямую зависит от того насколько глубоко им восприняты и освоены инновационные идеи и положения нормативно закрепленные во ФГОС общего образования. Именно с этих позиций осуществлялся отбор содержания курса «Методическое обеспечение воспитательной работы в соответствии с требованиями ФГОС». Пятилетний опыт подготовки классных руководителей Московской области в рамках реализации одноименной программы повышения квалификации по направлению «Модернизация основного общего образования» ФПК ИНО МГОУ позволяет говорить о востребованности данного курса (ежегодный набор слушателей) и его результативности (успешная защита слушателями итоговой работы (проекта) по разработке методического портфолио).

Слушатели традиционно отмечают практикоориентированность проблематики лекций (современные концепции и системы воспитания; цели и содержание воспитательной работы в школе в соответствии с требованиями ФГОС; сущность системно-деятельностного и компетентностного подходов к воспитанию; основы проектно-исследовательской деятельности в организации воспитательной работы; методики и технологии, обеспечивающие компетентное осуществление

воспитательной деятельности). Эффективность практических занятий обеспечивается применением современных технологий организации учебной деятельности слушателей (интеллект-карты, «жужжащие» группы, кейс-стади, игровое проектирование, межгрупповая дискуссия) и актуальностью обсуждаемых вопросов (анализ проблем создания и развития воспитательной системы в рамках требований ФГОС; разработка концепции воспитательной работы с классом; разработка структуры и содержания авторских воспитательных программ и т.п.).

Неизменный интерес у слушателей вызывает организация самостоятельной работы в форме решения педагогических задач, «...конечная цель которых состоит в установлении правильности или ошибочности конкретных педагогических решений-действий, подтверждении или опровержении утверждения об их правильности или ошибочности...»[2, с.212]. Самостоятельная учебно-познавательная деятельность слушателей, таким образом, строится в логике осмысления ими своей воспитательной деятельности как процесса постановки разнообразных педагогических задач, в ходе решения которых возможны и ошибки, которые компетентный классный руководитель обязан уметь минимизировать. Это, по нашему глубокому убеждению, содействует развитию не только рефлексивно-оценочной компоненты компетентности классных руководителей, но и позитивно влияет на их способность и готовность к саморазвитию, к усвоению чужого опыта путем его критического осмысления, переработки и органичного включения его в собственную практику для успешного внесения обоснованных изменений. Полагаем, что реализация образовательной программы «Методическое обеспечение воспитательной работы в соответствии с требованиями ФГОС» является действенным средством педагогического сопровождения классных руководителей в процессе их профессионально-личностного роста как компетентных организаторов воспитательного процесса в школе.

Литература:

1. Педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений/П.И. Пидкасистый, В.А. Мижериков, Т.А. Юзефовичус; под ред. П.И. Пидкасистого. М: ИЦ «Академия». 2014.
2. Юзефовичус Т.А. Задачи с комплементарным содержанием и их дидактический потенциал в педагогическом образовании будущих учителей// Вестник МГОУ. Серия: «Педагогика». №4. 2016. С.208-215.

**Методологические особенности изучения курса  
«Инновационные процессы в образовании»**

**О. Ю. Бабенко – кандидат педагогических наук,**

**доцент кафедры методики преподавания физики МГОУ**

Дисциплина «Инновационные процессы в образовании» преподается магистрантам по направлению подготовки 44.04.01. Педагогическое

образование, программы подготовки «Физическое образование». Согласно учебному плану, дисциплина входит в базовую часть и является обязательной для изучения. На изучение данной дисциплины отводится всего по плану 108 часов, из которых аудиторные часы составляют всего 24 часа, из них, лекций 4 часа, практических занятий 20 часов. По результату изучения дисциплины, у магистрантов должны быть сформированы компетенции, в частности, общеобразовательная ОК – 3 «способностью к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности» и профессиональные ПК – 1 «способностью применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам», ПК – 2 «способностью формировать образовательную среду и использовать профессиональные знания и умения в реализации задач инновационной образовательной политики».

Методологическими особенностями изучения курса «Инновационные процессы в образовании» являются формы и методы обучения физике с использованием информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), контекстное обучение, исследовательская деятельность в форме физического эксперимента, моделирование [1].

На современном этапе государство нуждается в высококвалифицированных специалистах, а это возможно при преемственности основной-средней-высшей школы. Выпускники магистратуры продолжают профессиональную деятельность учителями физики в старших, профильных классах общеобразовательных школ, для подготовки профессионально ориентированных, будущих студентов технических вузов. Подготовка обучающихся в профильных классах средней школы будет эффективна, если осуществлять педагогическую деятельность будет учитель физики, владеющий информационно коммуникационными технологиями [2], в процессе использования форм, методов и средств организации обучения физике.

Одной из приоритетных задач университета выступает подготовка компетентного учителя-физика, активно применяющего современные методы, образовательные технологии и подходы на уроках физики.

Магистранты под руководством преподавателя проектируют и отражают в технологических картах образовательный процесс по физике в старшей школе, опираясь на методы проблемного, развивающего и контекстного обучения, используя предметно-ориентированные, личностно-ориентированные и практико-ориентированные образовательные технологии, а также системно-деятельностный подход.

Особое место в обучении физике отводится физическому эксперименту. Магистранты на практических занятиях разрабатывают уроки физики в профильной школе в виде исследовательской деятельности, включающей физический эксперимент. Применяют современные средства оценивания результатов обучения для определения показателей и шкалы оценивания, с учетом удельного веса каждого показателя. Многобалльная шкала оценивания позволяет объективно и достоверно учитывать все виды деятельности, выполненные обучающимися на уроках физики. Исследовательская деятельность обучающихся представляется в различных формах организации учебного процесса: интерактивной, индивидуальной и активной форм. Интерактивная форма организации исследовательской деятельности, в малых группах, по физике в средней школе является одной из основных форм, применяемых в современном образовании. Интерактивная форма процесса обучения – это взаимодействие учителя с обучающимся и взаимодействие обучающегося с обучающимися, которая позволяет формировать коммуникативную компетентность учащегося. Создает условие для развития мотивационных, регулятивных и познавательных возможностей личностей обучающихся.

Магистранты в процессе обучения, анализируют, производят отбор и описание средств обучения с учетом использования единой коллекции цифровых образовательных ресурсов, которые размещены на федеральном портале Российского образования. Магистранты обучаются применять в различных видах учебной деятельности цифровые ресурсы [3]. Например, при проведении демонстрационного опыта по физике используют имитационную модель с изображением физического явления или процесса. Лабораторные, которые позволяют в условиях удаленного доступа, с помощью виртуальной образовательной среды проводить физические измерения и расчеты. При помощи виртуальной физической лаборатории [3], оценивать измеренную и рассчитанную физическую величину, определять границы применимости, определять физические постоянные величины, рассчитывать погрешность результатов измерений. Формулировать цель, гипотезу исследования, формировать физический эксперимент и приводить интерпретацию полученных экспериментальных данных.

В результате всего вышесказанного, методологическими особенностями изучения курса «Инновационные процессы в образовании» является владение современными методами, технологиями, подходами и средствами для формирования современного урока физики в старшей школе, с целью повышения эффективности образовательного процесса по физике, подготовки выпускников общеобразовательных школ, мотивированных для поступления в технические высшие учебные заведения.

#### Литература:

1. Бабенко О. Ю. Метод моделирования при изучении электромагнитных колебаний в профильной школе. Статья в сборнике трудов конференции. Научно-методические подходы к формированию образовательных программ подготовки кадров в современных условиях. Сборник статей III Региональной межвузовской научно-практической конференции. 2016. Издательство: Московский государственный областной университет (Москва), с. 159-161
2. Бабенко О. Ю. Информационно-коммуникационная грамотность как средство формирования профессионально важных качеств будущего педагога-физика. Тезисы доклада на конференции. Проблемы создания образовательной среды по физике в условиях реализации новых стандартов. Общеобразовательные учреждения, педагогические вузы: доклады научно-практической конференции. Москва: ИИУ МГОУ, 2016, - с. 36- 39
3. Babenko Oksana, Larionov Vladimir, Khanchich Oleg. Problem-based learning for technical students on the base TRIZ (theory of inventive problem solving). SHS WEB of conferences. Статья в журнале – научная статья. 2016, - том 29, с. 02001

#### **Реалии и перспективы использования интегративного подхода к освоению учебных компетенций студентами бакалавриата по педагогике**

**П.А. Хроменков – доктор, педагогических наук,  
профессор кафедры педагогики МГОУ**

Компетентностный подход к высшему педагогическому образованию, как показывают результаты исследования проблемы формирования профессионализма студентов бакалавриата и опыт работы с ними, обеспечивает достижение положительных результатов обучения за счет того, что освоение общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций способствует овладению тезаурусом, учебным языком педагогики, методами решения собственно педагогических и в определенной степени междисциплинарных учебных задач, формированию учебно-познавательных и исследовательских способностей студентов [3].

На наш взгляд, решение этих задач обеспечивается тем, что:

- предоставляемая преподавателям возможность формирования базы для освоения учебных компетенций в соответствии с государственным образовательным стандартом позволяет отобрать наиболее востребованные и профессионально значимые собственно педагогические знания в широком спектре современного человекознания;

- гарантированное новым Законом «Об образовании в Российской Федерации» и Конституцией РФ право на творческое самовыражение

преподавателей и студентов, разработку и использование современных методик, информационно-коммуникационных средств и технологий обучения позволяет последовательно реализовывать содержание педагогического образования, заданного нетрадиционным способом;

- разработка и использование фонда оценочных средств позволяет расширять дидактический объем содержания обучения, дифференцировать уровни его усвоения и разнообразить формы самостоятельной работы студентов.

Вместе с тем необходимо отметить, что учебные компетенции по дисциплине «Педагогика», как показывает практика, распределяются зачастую произвольно, без учета особенностей развития педагогической науки, ее органичных связей с другими науками о человеке и, самое важное, без учета ее интегративной природы. Поэтому в условиях традиционного – предметноцентрированного обучения студентов решение задач, обеспечивающих достижение устойчивых положительных результатов посредством применения компетентного подхода в учебно-познавательной и научно-исследовательской деятельности, является, на наш взгляд, весьма трудоемким, малопродуктивным, а, порой, слишком затратным по времени и здоровью, как для преподавателей, так и для студентов. Сказанное означает, что для оптимизации условий эффективного формирования профессионально-педагогической компетентности бакалавров требуется поиск иных подходов к построению образовательного процесса в вузе.

Результаты выполненного нами исследования (2000-2015 гг.) позволили определить в качестве продуктивного подхода в высшем педагогическом образовании интегративный подход к освоению его содержания [1; 2]. Достоверность полученных нами выводов обеспечена тем, что, во-первых, при организации образовательного процесса мы основывались на выявленной предрасположенности педагогики к межзнаниювому взаимодействию и интеграции всесторонних знаний о человеке в образовании личности будущего педагога и, во-вторых, как убедительно показал сравнительный анализ структуры общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, большинство из них носят обобщенный характер и поэтому их природа предопределяет организацию интегративной учебно-познавательной и научно-исследовательской деятельности студентов. В нашем понимании, интегративный подход к их освоению предполагает интеграцию содержания высшего педагогического образования и применение соответствующей его структуре интегративной образовательной технологии. С целью реализации этого подхода в соответствии с действующим государственным образовательным стандартом профессиональной подготовки бакалавров по направлению «Педагогическое образование» мы концентрируем содержание обучения

вокруг составляющих его стержень обоснованных нами межнаучных конструкций. К ним относятся:

- возраст и основные периоды жизнедеятельности школьников;
- филогенез школьника;
- факторы развития личности (наследственность, природная среда, социальная среда и воспитание);
- условия развития личности (деятельность, общение);
- показатели развития личности (ее воспитанность, обученность и развитость).

Необходимо отметить, что названные структурные компоненты в содержании педагогического образования установлены благодаря совместной работе группы экспертов, представляющих ближайший ряд наук о человеке, взаимодействующих с педагогикой. Эффективная реализация таким путем построенного содержания обучения бакалавров, обеспечивающего освоение ими обобщенных учебных компетенций, возможна посредством выявления и использования широкого спектра междисциплинарных и межнаучных связей педагогики с науками о человеке, разработки и применения на этой основе интегративной образовательной технологии [1]. Интегративная образовательная технология сочетает в себе информационно-поисковую, проблемно-ориентирующую и личностно-ориентирующую технологии обучения. Их использование в образовательном процессе вуза способствует целостному решению следующих образовательных и профессиональных задач:

- глубокому и всестороннему овладению студентами предметными (собственно педагогическими) и постепенному овладению межнаучными знаниями об изучаемых педагогических категориях, теориях, фактах, явлениях, процессах и системах;
- выработке обобщенных учебно-познавательных и профессиональных действий, характеризующих готовность выпускников бакалавриата к управлению целостным образовательным процессом в школе;
- овладению учебным и научным языками педагогики, формированию и развитию метаязыковой культуры студентов-будущих педагогов с учетом их когнитивного стиля и имеющегося педагогического опыта работы с детьми и взрослыми;
- развитию образовательных способностей к поиску всесторонней учебно-познавательной и научно-исследовательской информации в текстах и документах, представляющих педагогику и науки о человеке, ее аналитико-синтетической обработке и применению в процессе решения учебных и исследовательских задач с межнаучным содержанием;
- к целостной диагностике образовательного процесса, прогнозированию и выстраиванию образовательных траекторий школьников на диагностической основе;

- обучению, воспитанию и развитию школьников в поликультурной образовательной среде [3].

Таким образом, к перспективным направлениям использования интегративного подхода в подготовке профессионально-компетентных студентов-будущих педагогов можно отнести: интеграцию содержания обучения путем формирования развивающего образовательного ресурса на основе экспертной разработки базы современных межнаучных данных о человеке и использование интегративной образовательной технологии, обеспечивающих в совокупности освоение ими учебных компетенций по дисциплине «Педагогика».

#### Литература:

1. Хроменков П.А. Теоретико-методологические основания профессионально-педагогической подготовки учителя XXI века //Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2; URL: [www.science-education.ru/127-21298](http://www.science-education.ru/127-21298).
2. Хроменков П.А. Интеграционные процессы в высшем педагогическом образовании в условиях межнаучной коммуникации //Евразийский Союз Ученых (ЕСУ). – М.: Изд-во ЕСУ, 2015. - № 12 (21). – Ч.3. – С. 94-96.
3. Хроменков П.А. Высшее педагогическое образование в России: состояние и перспективы развития //Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4; URL: [www.science-education.ru/122-21297](http://www.science-education.ru/122-21297).

### **Развитие критического мышления обучающихся как фактор саморазвития личности**

**О.В. Розина – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России средних веков и нового времени МГОУ**

Проблема развития критического стиля мышления – одна из самых актуальных в современной педагогике, что обусловлено, с одной стороны, развитием информационного пространства и новых знаний, требующих критической оценки и выбора, а с другой стороны – попытками представителей различных, порой диаметрально противоположных, мировоззренческих систем «навязать» свою точку зрения, как единственно правильную. Здесь наибольшую опасность для духовного развития человека представляют деструктивные секты и фанатичные приверженцы традиционных верований, деятельность которых особенно активизировалась в последние годы, когда были разрушены многолетние идеологические скрепы предшествующего государственного режима и не обретаена новая мобилизующая национальная идея. Нереализованная в нравственно-здоровых формах духовная жизнь приводит к тому, что воспитательный вакуум в реальной практике немедленно заполняется иным содержанием, что искажает вектор саморазвития личности: вместо преобразующего он становится деструктивным.



В специальных психолого-педагогических исследованиях критическое мышление изучается давно: в трудах швейцарского ученого Жана Пиаже, американского психолога, исследовавшего когнитивные процессы Джерома Брунера, английских ученых Джуди Брауса, Дэвида Вуда, крупнейшего отечественного психолога Л.С. Выготского и других[1,2,3,4]. Однако они исследовали, в основном, мир ребенка и пути формирования его интеллекта и воспитания. Проблемой развития критического мышления у студенческой молодежи занимались очень немногие исследователи[5,6].

Самоидентификация, как личностная, так и профессиональная, невозможна без критического отношения к анализу собственных мыслей и поступков. Без такого отношения невозможно также ответственное отношение к собственной жизни, окружающим людям, обществу и государству. Таким образом, наличие критического стиля мышления можно считать базовой основой для формирования мировоззрения, то есть совокупности взглядов, оценок и принципов отношения к миру, людям, собственной жизненной позиции и программы поведения.

При этом следует заметить, что выработка критического стиля мышления, в свою очередь, предполагает формирование рефлексивно-оценочной деятельности, направленной на поиск и актуализацию жизненных ценностей и «выстраивание» их иерархичности. Рефлексия есть условие и средство профессионального и личностного саморазвития. В широком практическом смысле, по мнению А.А. Бизяевой, «рефлексия рассматривается как способность человека к самоанализу, осмыслению и переосмыслению своих предметно-социальных отношений с окружающим миром и представляет собой необходимую составную часть развитого интеллекта» [7]. Без такого отношения человека к самому себе и своему внутреннему миру проблематичным является вопрос о духовно-нравственном возрастании и самосовершенствовании. Рефлексия реализует функции диалогичности самосознания, однако, она «подразумевает не простой ряд идей, но их последовательный порядок, чтобы каждая определяла последующую как свое следствие, и в то же время основывалась на предыдущей» [8]. По сути, внутренний диалог человека с самим собой и есть рефлексия.

Важно отметить и то, что рефлексивная культура направлена на развитие возможностей и способов профессионально-творческой самореализации, так как помогает по-новому осмысливать и преодолевать проблемные жизненные ситуации, обретать новые ценности и смыслы, разрешать внутриличностные конфликты, связанные с необходимостью в новых условиях преобразовывать стереотипы личного опыта и собственные взгляды. Развитие рефлексивной культуры, как творчески-преобразовательный путь саморазвития личности, тесно связано с динамичностью индивидуального мировоззрения, как фундамента

человеческого сознания. При этом неотъемлемым состоянием и свойством человека является изначально присущая ему свобода.

Именно свобода личностного выбора и динамичность индивидуального мировоззрения дают возможность педагогического сопровождения процесса саморазвития личности на основе развития критического мышления.

Развитие творческой личности в условиях современного общества потребления, ориентированного на потребителя готовых материальных и духовных продуктов, представляет собой актуальную, но трудно решаемую педагогическую проблему, которая требует специального анализа. Здесь же заметим лишь то, что именно развитие рефлексивной культуры обучающихся и их критического мышления являются тем педагогическим инструментарием, с помощью которого возможно решение данной задачи.

Вместе с тем, как заметила Е.Н. Ткач, «до недавнего времени проблема рефлексии рассматривалась в философии, методологии и психологии лишь с позиций частного механизма познания. В исследованиях преобладала разработка рефлексии как гносеологической категории, осознавались место и функции рефлексии в теории познания, специфика форм научной рефлексии, их значение в разных областях научного знания» [9].

Поэтому нам представляется, что обращение внимания обучающихся на формирование рефлексивно-оценочного подхода к собственной деятельности и к собственному мировоззрению является актуальной задачей. В этом аспекте богатые возможности для реализации данного подхода дает курс «Религиоведения, так как его освоение является элементом в формировании у студентов – будущих специалистов знаний и навыков, необходимых для выработки ценностных жизненных ориентиров.

Нами разработан и апробирован целый спектр творческих и проблемных заданий, позволяющих создавать различные педагогические ситуации, направленные на развитие критического мышления и аксиологических ориентиров в формировании культурологической компетенции студентов в области знаний о религиозных традициях. Отчасти этот опыт отражен в учебном пособии по данному курсу [10].

Кроме того, считаем важным использование различного рода иллюстративных материалов и современные компьютерные технологии, позволяющие образно раскрыть как основные сюжетные линии курса, так и способствующие развитию критического мышления и рефлексивной культуры.

В юном возрасте происходит формирование мировоззрения, а любой мировоззренческий выбор всегда имеет последствия, но при этом сам выбор может быть ответственным, когда он сознательный. Именно

критическое мышление и рефлексивная культура помогают осознанию выбранной позиции.

#### Литература:

1. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М., 1969;
2. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации. М., 1977;
3. Джуди А. Браус, Дэвид Вуд. Инвайроментальное образование в школах. СПб., 1994;
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 т. / Под ред. А.М. Матюшкина. М., 1983 и другие.
5. Попков В.А., Коржуев А.В. Критический стиль мышления у субъектов высшего профессионального образования. М., 2002;
6. Попков В.А., Коржуев А.В., Рязанова Е.Л. Критическое мышление в контексте задач высшего профессионального образования. М., 2001.
7. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков, 2001. С. 18
8. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. / Пер. с англ. Н.М. Никольской. М., 1997. С.12, 13
9. Ткач Е.Н. Социальная рефлексия учителя как условие и средство его профессионального саморазвития: дис. ... канд. психол. Наук. Хабаровск, 2000. С. 5.
10. Розина О.В. Религиоведение. Актуальные проблемы курса. Учебное пособие. М.: ИИУ МГОУ 2016.

### **Вопросы организации общественно полезного труда в истории советской школы**

**Н.Н. Сухова – кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики МГОУ**

Обращение к истокам строительства основ советской школы имеет первостепенное значение для объективной оценки процессов, происходивших в области образования, т.к. именно в первое десятилетие советской власти были осуществлены демократические преобразования в области просвещения.

По утверждению многочисленных авторов, старая дореволюционная школа имела ряд существенных недостатков: она ориентировалась на репродуктивное усвоение учебного материала, располагала скудным арсеналом методов и приемов активизации учебного процесса, школу обвиняли также в оторванности обучения от практических целей [7,4,5].

Перед новой советской школой стояли и новые задачи – воспитать активных строителей социалистического общества. В соответствии с этой целью предлагалось выстраивать учебно–воспитательный процесс во всех типах учебных заведений. В этой связи в качестве одной из важнейших

задач рассматривалась подготовка учащихся к участию в общественно полезном труде.

В период с 17 по 30-е гг. XX столетия накопился значительный опыт по организации и проведению общественно полезного труда учащихся.

Вопрос об участии школьников в общественно полезном труде как необходимом условии воспитания активного строителя социализма, ставится уже в 1918 году в основополагающих документах по народному образованию - «Положении о единой трудовой школе РСФСР» и «Основных принципах единой трудовой школы» [4, 1,3,5]. В них дается теоретическое обоснование необходимости общественно – полезного труда как одного из важнейших условий связи школы с жизнью и практикой социалистического строительства, формулируются и обосновываются требования, которым должен соответствовать труд учащихся, намечаются его основные направления. В «Положении о единой трудовой школе РСФСР», в частности, отмечается: «Основой школьной жизни должен служить производительный труд... Трудовое начало станет мощным педагогическим средством в том случае, если труд будет творчески радостным, свободным от приемов насилия над личностью учащегося и при всем этом планомерно и социально организованным. В этом последнем смысле школа является школой коммуной, тесно и организовано связанной по своим трудовым процессам с окружающей жизнью» [4,1,3,6].

Существенный вклад в решение проблемы участия школьников в общественно полезном труде внесла программа ГУСа, принятая в 1923г. Несмотря на то, что преподавание по комплексным программам не дало желаемых результатов и они жестко критиковались в последующие периоды, их авторы добились, тем не менее, того, что они устраняли существенный недостаток старой школы – оторванность обучения от жизни.

Среди основных принципов, которые легли в их основу (связь обучения с жизнью и практикой социалистического строительства, изучение трудовой деятельности, краеведческий принцип) существенное место в них отводилось организации общественно полезного труда учащихся. Более того, в программах ГУСа был сформулирован совершенно новый подход к общественно полезному труду – он становился учебной обязанностью учащихся, более того, частью учебного процесса. На раннем этапе внедрения общественно полезного труда в жизнь школы, деятельность учащихся была весьма разнообразной и, в основном, осуществлялась по двум направлениям: общественно полезный труд, направленный на удовлетворение нужд школы, и внешкольная работа (участие в социалистическом строительстве) [4,5].

Если с 1917 по 1920гг. деятельность учащихся носила несколько примитивный характер – самообслуживание, культурно – просветительная

работа, участие в работе местных общественных организаций, и охватывала далеко не все школы, то ближе к 1924 году ее формы усложняются и она охватывает практически все учебные заведения страны.

В этот период времени школьники оказывают существенную помощь советским органам в работе по следующим направлениям:

- перевыборы советов, кооперации, комитетов взаимопомощи;
- ликвидация неграмотности;
- работа изб – читален, клубов, библиотек;
- благоустройство городов и сельской местности и т.д.[5,4].

Накопленный школой опыт организации и проведения общественно полезного труда, получил широкое распространение в масштабах всей страны. Кроме того, ее цели и задачи настолько усложнились, что уже к 1929 году школьные коллективы стали играть значительную роль в решении общественно – политических и народно – хозяйственных задач молодого советского государства. Начиная с 1919 года школьники выходят на новые рубежи и принимают активное участие в индустриализации страны, коллективизации сельского хозяйства, проведении хлебозаготовок и посевных компаний. В городах коллективы учащихся включаются в работу фабрик и заводов.

Одним из существенных направлений в общественно полезной деятельности школьников в рассматриваемый период, была их культурно – просветительная работа. Они вносили посильный вклад в работу библиотек в городе, изб – читален – в сельской местности, обучали неграмотные слои населения, иначе говоря, откликались на любые начинания советского правительства, направленные на решение как общественно – политических, так и народно – хозяйственных задач.[7,3,5].

Еще одним не менее важным направлением общественно полезной деятельности учащихся уже в 30-е годы было участие в социалистических соревнованиях. Школьные соревнования развернулись по всей стране, они охватывали как учебную так и внеурочную деятельность учащихся. Социалистические соревнования проводились как между классами, так и между школами и производственными коллективами. Местные органы управления народным образованием выпускали памятки, регламентирующие их организацию, так, например, рекомендовалось проводить только коллективные формы соревнования и отказаться от соревнований между отдельными учащимися, объяснялось это тем, что последние могут нанести непоправимый ущерб взаимоотношениям учащихся.

Несмотря на то, что социалистическое соревнование как форма организации общественно полезного труда учащихся имела большое воспитательное значение, не достаточно грамотное педагогическое руководство со стороны учителей, ослабляло его влияние на формирование личности учащихся.

Для организации и проведения общественно полезной деятельности учащихся использовались как индивидуальные, так и коллективные и групповые формы работы. Коллективным формам, однако, отдавалось предпочтение т.к. считалось, что они в наибольшей степени способствовали формированию у учащихся таких качеств, как товарищеская взаимопомощь, чувство ответственности за порученное дело, осознание своей полезности и сопричастности в решении государственных задач, развивали у учащихся организационные навыки.[7,2].

Опыт организации и проведения общественно полезного труда учащихся нашел теоретическое обоснование в трудах известных советских педагогов С.Т. Шацкого и Н.К. Крупской. Их указания по его организации, выбору и методике проведения имели решающее значение для совершенствования его форм, наполняли эту работу новым содержанием и смыслом.

#### Литература:

1. Крупская Н.К. Педагогические сочинения в десяти томах. М.,Изд-во АПН РСФСР, 1958 -1963
2. Пистрак М.М. Школа – коммуна Наркомпроса. М.,924.
3. Королев Ф.Ф., Раскин Л.Е. Воспитательные задачи школы,изд.3, М., Молодая гвардия, 1930.
4. Основные принципы единой трудовой школы : От Государственной комиссии по просвещению, 16 октября 1918 г.// Народное образование в СССР. Сб. документов 1917 -1973гг. – С.135 -145.
5. Центральный государственный архив РСФСР, ф.2313, оп. 9, д.4.
6. Положение о единой трудовой школе РСФСР. Декрет ВЦИК от 16 октября 1918г.//Народное образование в СССР... - С.136 -137.
7. Королев Ф.Ф., Корнейчик Т.Д., Равкин З.И. Очерки по истории советской школы и педагогики,1921 – 1931/Под ред. Ф.Ф. Королева и В.З.Смирнова. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1961. –С. 389 – 418.

**ПОДСЕКЦИЯ**  
**«ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ И ТАКТИКА РАЗРАБОТКИ**  
**СОДЕРЖАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ**  
**ПРОГРАММ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

**Применение технологии коучинг в образовательной программе**  
**45.03.02 «Лингвистика» в соответствии с образовательными и**  
**профессиональными стандартами**

**Е.С. Лобанова – магистрант ФБГОУ ВО «Новосибирский**  
**государственный технический университет»;**

**Е.А. Мелехина – кандидат педагогических наук, доцент,**  
**зав. кафедрой иностранных языков**  
**ФБГОУ ВО «Новосибирский государственный технический**  
**университет»**

Образование всегда являлось важным элементов в жизни любого общества. Каждая эпоха предъявляет новые требования к качеству знаний выпускников высших учебных заведений. Для того чтобы соответствовать мировым стандартам на рынке труда, требования изменяются и конкретизируются. Эти требования фиксируются в различных документах, законах и образовательных стандартах. Подготовка лингвистов не является исключением.

Стандарт направления подготовки бакалавров лингвистики был принят 7 августа 2014 года и утвержден приказом № 940 Министерства образования и науки Российской Федерации[1]. В стандарте высшего образования по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика перечислены следующие пункты: область применения, характеристика направления подготовки, характеристика профессиональной деятельности выпускников, требования к результатам освоения программы, требования к структуре программы, а так же перечень дисциплин, которые входят в направление подготовки «Лингвистика»[1]. Для решения задач, которые стоят в программе обучения, преподаватели используют различные подходы и технологии обучения, такие как: ИКТ, объяснительно-иллюстративное, проблемное. Одной из технологии обучения студентов высших учебных заведений является «коучинг».

Технология «коучинг»- это обучение либо тренировка (от англ.)[2]. Что касается данной технологии в сфере образования, можно дать следующее определение - методика тесной и целенаправленной работы преподавателя и студента, в результате которой студент получает новый, широкий взгляд на свои возможности и четко знает, где и каким образом применить полученные знания в профессиональной деятельности. Коучинг формирует готовность учащихся к саморазвитию, проектирует и конструирует образовательную среду школы или вуза, помогает строить

образовательный процесс с учетом индивидуальных личностных качеств учащегося[2].

В России применение коучинга именно в методике преподавания в ВУЗах еще не практиковалось, и неизвестно, какие результаты принесет эта технология в нашей стране. Однако, рассмотрев опыт других стран, можно отметить совершенствование системы образования в школах, где было предложено введение коучинга. Например, В 2002 году в Норвегии официально ввели технологию коучинга в ВУЗах и школах, что привело к положительным результатам. Проводились многократные беседы в коучинг-стиле между директором, учителями и Яном Кристиансенем, мастер-коучем в Международной Федерации Коучинга, глава Эриксоновского университета Нордик с 1998 года и большое количество мероприятий совместно с Норвежским Представительством МЭУ. Проведение данной технологии привело к поразительным результатам: школа, в которую внедрили технологию «Коучинг» стала одной из лучших школ в городе, а выпускники стали очень востребованными специалистами на рынке труда.

Если внедрить технологию коучинга в образовательный процесс по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика, необходимо внимательно ознакомиться с федеральным государственным образовательным стандартом, чтобы соответствовать установленным компетенциям и не нарушать основные требования.

Коучинг может считаться осуществленным только в том случае, если учащийся приходит к искреннему осознанию необходимости учебной деятельности для достижения своих личных целей. Как написано в третьем разделе стандарта «Характеристика направления подготовки», пунктах и 3.2: Обучение по программе бакалавриата осуществляется в очной, очно-заочной и заочной формах обучения. Студент осознанно выбирает подходящую ему форму обучения и целенаправленно изучает установленные дисциплины по программе «Лингвистика» с помощью преподавателей. Так же, в четвертом разделе в стандартах прописана характеристика профессиональной деятельности после освоения учебной программы, а именно: область и объекты профессиональной деятельности и виды. Данный раздел будет целью достижения студента после окончания учебной программы «Лингвистика». В принципах коучинга перед студентом, который идет к поставленной цели, должны стоять следующие вопросы: какие дисциплины я должен изучить, каким образом я достигну поставленных целей и что должен буду уметь делать. Таким образом, данный раздел послужит мотивацией для качественного образования студента. С каждым годом возрастает конкуренция на рынке труда в связи с выпуском большого количества новых специалистов, однако, не все могут соответствовать настоящим требованиям. У студента-лингвиста, который намерен стать высококвалифицированным специалистом в своей



деятельности, должен быть стимул для готовности выполнения ряда задач, указанных в пункте стандарта 4.4., например: задачи лингводидактической, переводческой, консультативно—коммуникативной, информационно-лингвистической и научно-исследовательской деятельности. Внедрение коучинга в образовательную программу сможет изменить мировоззрения студента насчет своей будущей профессиональной деятельности с помощью консультативной поддержки учителей и психологических методов воздействия для выработки уверенности в максимальной возможности потенциала обучающегося[3]. Такая технология будет введена для того, чтобы студенты были готовы применять все полученные знания на практике, как в переводческой, так и в коммуникативной и научно-исследовательской деятельности.

Немаловажную роль в технологии коучинга играет преподаватель, деятельность которого направлена на помощь студенту для осуществления его целей. Для того чтобы преподаватель смог стать коучем, ему необходимо пройти курсы подготовки по коучингу, в результате чего, он получит сертификат о прохождении обучения и право называться коучем. Данный этап внесет реформы в образовательный процесс учебных заведений, поэтому будет необходима финансовая поддержка государства, а так же осознанный выбор преподавателя пройти курс обучения коучингу. В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению «Лингвистика» в пункте 7.2. написаны требования к кадровым условиям реализации программы бакалавриата. В данном пункте написано, кем должна быть осуществлена образовательная программа. Так же в данном пункте стандарта сказано, что доля научно-педагогических работников, имеющих учёную степень, в общем числе научно-педагогического состава, должна составлять не менее 60 %[1]. В пункте 7.2.4. указано, что доля работников из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью реализуемой программы бакалавриата со стажем работы не менее 3 лет, в общем числе работников должна быть не менее 10 %[1]. Для того, чтобы преподаватель смог обучать студентов с использованием технологии коучинг, ему необходимо пройти специальные курсы, на которые он сможет попасть при условии соответствия требованиям образовательного стандарта к кадровым условиям[4].

При внедрении технологии коучинга в образовательную программу 45.03.02 «Лингвистика», принципы и методы данной технологии смогут выполнить установленные стандартом образования компетенции, а именно ОПК, ОК и ПК, а так же поспособствует изменению отношения студентов к учебе и увеличению мотивации, а так же совершенствованию уровня квалификации педагогического состава.

Литература:

1. Федеральный государственный стандарт высшего образования, направление подготовки 45.03.02 Лингвистика;
2. Джон Уитмор. Коучинг высокой эффективности./Пер. с англ.-М.: Международная академия корпоративного управления и бизнеса, 2005.- 168 с.;
3. Арсений Рыбаков. Эриксоновский коучинг и лингвокоучинг: перспективы взаимопроникновения// <http://erickson.ru> (дата обращения: 15.09.2016);
4. Вячеслав Пырков. Коучинговый подход в обучении старшеклассников как технология реализации современного образования// <http://coachingineducation.ru/kouchingovujj-podxod-v-obuchnii-starsheklassnikov> (дата обращения: 16.09.2016).

**Профессиональное образование и экономика знаний: анализ  
актуальной законодательно-нормативной базы**

**Ю.М. Гришаева – доктор педагогических наук, профессор, зам. декана  
по научной работе географо-экологического факультета МГОУ;**

**З.Н. Ткачева – кандидат педагогических наук, доцент,  
и.о. декана географо-экологического факультета МГОУ**

Согласно Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (далее «Концепция 2020») «...Стратегической целью является достижение уровня экономического и социального развития, соответствующего статусу России как ведущей мировой державы XXI века» [5] В связи с этим, очевидно, что все социальные сферы, включая сферу образования ориентированы сегодня на решение актуальных социально-экономических проблем. Сфера профессионального образования в данном ключе находится сегодня в фазе активного реформирования, перестройки, поскольку в указанной выше Концепции 2020 дано определение понятия «экономика знаний» под которой понимаются «...сферы профессионального образования, высокотехнологичной медицинской помощи, науки и опытно-конструкторских разработок, связи и телекоммуникаций, наукоемкие подотрасли химии и машиностроения» [5]. Рассматривая Концепцию Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы (далее Концепция ФЦП РО на 2016-2020 гг.) в части характеристики и прогноза развития сложившейся проблемной ситуации в сфере образования, можно увидеть, что на уровне государства декларируется «...необходимость формирования *гибкой и диверсифицированной системы профессионального образования*, отвечающей требованиям рынка труда и потребностям инновационной экономики в части образовательных программ» [6].

Согласно Федеральному закону «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «...Профессиональное образование - вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения

основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности».

Немаловажно, что в отношении прогноза развития сложившейся проблемной ситуации в сфере образования в Концепции ФЦП РО на 2016-2020 гг. указывается усиление потребности в педагогических кадрах, способных решать задачи модернизации на всех уровнях образования. Отметим, что в данном ключе нам видится необходимость усиления внимания исследователей в области проблем качества профессионального образования к феномену профессиональной компетентности, ее структуре, содержанию, принципах формирования [4].

Анализируя содержание действующих ФГОС ВО для бакалавриата и магистратуры по направлению «педагогическое образование» [8], [9] можно увидеть последовательно выстроенные согласно профессиональным задачам и будущим видам профессиональной деятельности требования к результатам освоения образовательной программы. Обратим внимание на перечень и содержание видов профессиональной деятельности (количество компетенций) в обоих стандартах.

Во ФГОС ВО для *бакалавриата* указывается на подготовку выпускников по четырем видам профессиональной деятельности: 1) педагогическая – 7 компетенций; 2) проектная – 3 компетенции; 3) исследовательская – 2 компетенции; 4) культурно-просветительская – 2 компетенции.

Во ФГОС ВО для *магистратуры* указывается на подготовку выпускников по шести видам профессиональной деятельности: 1) педагогическая – 4 компетенции; 2) научно-исследовательская – 2 компетенции; 3) проектная – 4 компетенции; 4) методическая - 2 компетенции; 5) управленческая – 4 компетенции; 6) культурно-просветительская – 5 компетенций.

Анализируя указанные выше ФГОС ВО для уровней бакалавриата и магистратуры для направления «Педагогическое образование», исходя из практики подготовки студентов, считаем необходимым рекомендовать следующие изменения в данные документы: 1) в подготовке *бакалавров* важно обязательно добавить отсутствующий в стандарте «методический» вид будущей профессиональной деятельности (без знания и использования методики как частной дидактики преподавания предмета очень трудно реализовать методические задачи ФГОС ООО [7]), что показано в ряде наших работ [1]; [2]; [3]; 2) важно также усилить подготовку будущих бакалавров в области проектной деятельности (бакалавры готовятся к прикладной педагогической деятельности, в которой проектирование

чрезвычайно востребовано); 3) в подготовке магистрантов считаем, что вместо существенного усиления (2 компетенции у студентов бакалавриата против 5-ти соответствующих компетенций у магистрантов) культурно-просветительского вида будущей профессиональной деятельности, необходимо большее внимание уделить научно-исследовательским профессиональным компетенциям, поскольку только выпускники магистратуры могут продолжить обучение в аспирантуре, где требуется владение навыками научно-исследовательской деятельности.

#### Литература:

1. Гришаева Ю. М. Экологическая компетентность будущего профессионала в гуманитарной сфере // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 2. С. 250-256.
2. Гришаева Ю. М., Косоножкин В. И., Ксенофонтов Е. А. Дидактические принципы организации эколого-образовательного пространства гуманитарного вуза // Акмеология. 2015. № 3 (55). С. 61-64.
3. Гришаева Ю. М. Инновационные стратегии развития образовательного процесса // Alma mater (Вестник высшей школы). 2012. № 10. С. 56-60.
4. Гришаева Ю. М., Подболотова М. И., Ткачева З.Н., Ксенофонтов Е. А. Формирование профессиональной компетентности как условие социализации будущего выпускника педагогического вуза//Вестник Международной академии наук (Русская секция). 2016.Т.8.№1.С.52-54.
5. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (Утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р) [Электронный ресурс]: URL: <http://government.ru/info/6217/> (дата обращения: 01.11.2016).
6. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы (утверждена Распоряжением Правительства РФ от 29.12.2014 г. № 2765-р) [Электронный ресурс]:URL: <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf> (Дата обращения: 01.11.2016).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 [Электронный ресурс]:URL: <http://минобрнауки.рф/документы/543> (Дата обращения: 01.11.2016).
8. Федеральный государственный стандарт высшего образования для направления 44.03.01 «Педагогическое образование», (уровень бакалавриата), утвержденный Минобрнауки РФ 04.12.2015 г. № 1426. [Электронный ресурс]:URL: <http://минобрнауки.рф/документы/7995> (Дата обращения: 01.11.2016).
9. Федеральный государственный стандарт высшего образования для направления 44.03.01 «Педагогическое образование», (уровень

магистратуры), утвержденный Минобрнауки РФ 21.11.2014 г. № 1505. [Электронный ресурс]:URL : <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/440401.pdf> (Дата обращения: 01.11.2016).

### **Обеспечение качества образовательных программ в условиях реализации образовательных и профессиональных стандартов**

**Д.Е. Гапеенко - ст. преподаватель гражданского права, начальник учебно-методического отдела заочного отделения МГОУ**

Новые вызовы общества, такие как активное внедрение информационных технологий, процессы глобализации не только открывают новые горизонты, но и требуют несколько иного, более динамичного, более гибкого подхода к построению образовательного процесса. Наряду со структурными изменениями общества меняются и его потребности, в том числе в сфере образования. Традиционная парадигма образования должна уступить место новой – компетентностной. Идеологической основой образовательной политики Российской Федерации на современном этапе можно считать «Национальную доктрину образования в Российской Федерации на период до 2025 года».<sup>9</sup> В декабре 2014 года Правительством Российской Федерации утверждены Приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации, в которых центральное место занимают повышение качества профессионального образования, развитие современной системы непрерывного профессионального образования и повышение инвестиционной привлекательности сферы образования.<sup>10</sup> Перспективные направления развития образования закреплены в государственных программах – Федеральной целевой программе развития образования и Государственной программе Московской области «Образование Подмосковья»:<sup>11</sup> Обеспечение высокого качества образования, соответствующего международному уровню подготовки профессионалов, но в тоже время нацеленного на приращение высококвалифицированного кадрового потенциала; Активизация процессов интернационализации образования в мировое образовательное пространство, развитие международного партнерства и экспорта образовательных услуг; Интеграция научных исследований и образовательного процесса на всех этапах подготовки обучающихся, научно-методическое обеспечение их общекультурной и

<sup>9</sup> Постановление Правительства РФ от 04.10.2000г. №751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» // СЗ РФ. – 2000. - №41. – Ст.4089.

<sup>10</sup> Распоряжение Правительства РФ от 29 декабря 2014 года № 2765-р «О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы» // СЗ РФ. – 2015. – №2. Ст.541.

<sup>11</sup> Постановление Правительства Московской области от 23 августа 2013 года № 657/36 «Об утверждении государственной программы Московской области «Образование Подмосковья» на 2014-2025 годы // «Ежедневные Новости. Подмосковье», № 215, 15.11.2013 (постановление).

профессиональной подготовки. Вводимые законом №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»<sup>12</sup> новации позволяют формировать эффективный механизм правового регулирования образовательных отношений, направленных на реализацию права на образование. В качестве базовых установок Закона следует выделить: обеспечение права на образование на протяжении всей жизни; признание равенства и конкуренции субъектов, осуществляющих образовательную деятельность; открытость системы образования, предусматривающая механизмы общественного участия в управлении и оценке эффективности образовательной деятельности в форме проведения общественной аккредитации, участие в подготовке федеральных государственных образовательных стандартов и пр. Следует отметить, что довольно широкий спектр вопросов регламентации образовательной деятельности Федеральным «Об образовании в Российской Федерации» отнесен к компетенции образовательной организации. В частности, согласно ст. 12 Федерального закона № 273-ФЗ образовательные программы самостоятельно разрабатываются и утверждаются организацией, осуществляющей образовательную деятельность. Предпосылками успешной модернизации высшей школы России являются: высокий уровень развития педагогической науки, эффективность многих российских образовательных традиций; высокий уровень научных исследований в высшей школе, наличие оправдавших себя форм интеграции учебного и научного процессов; наличие в российских вузах многочисленных удачных инноваций содержательного, методического и организационного характера. Для достижения указанных целей необходимо сформировать комплекс мероприятий по совершенствованию содержания и технологий образования, а также по укреплению связей между образованием, наукой и рынком труда, таких как: модернизация образовательных программ; корреляция содержания образовательного процесса с требованиями профессиональных стандартов<sup>13</sup>; развитие системы инклюзивного образования; разработка моделей и программ по сопровождению профессионального развития.

#### Литература:

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // СЗ РФ. – 2012. – №53(ч.1). – Ст.7598;
2. Постановление Правительства РФ от 04 октября 2000 года, №751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» // СЗ РФ. – 2000. - №41. – Ст.4089;

---

<sup>12</sup> Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»// СЗ РФ. – 2012. – №53(ч.1). – Ст.7598.

<sup>13</sup> Приказ Минтруда РФ от 18 октября 2013 года, №5 44н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» // «Российская газета», № 285, 18.12.2013.

3. Распоряжение Правительства РФ от 29 декабря 2014 года № 2765-р «О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы» // СЗ РФ. – 2015. – №2. – Ст.541;
4. Постановление Правительства Московской области от 23 августа 2013 года, № 657/36 «Об утверждении государственной программы Московской области «Образование Подмосковья» на 2014-2025 годы // «Ежедневные Новости. Подмосковье», № 215, 15.11.2013 (постановление);
5. Приказ Минтруда РФ от 18 октября 2013 года, № 5 44н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» // «Российская газета», № 285, 18.12.2013.

### **Оценка качества программ высшего образования с учетом профессиональных стандартов**

**А.Н. Пышкин - директор Центра экспертизы образовательных программ ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»**

Термин «качество образования» охватывает широкий спектр проблем. Им обозначают соответствие реализуемых программ образовательным стандартам, некоторый относительный уровень содержания и организации образовательного процесса, и соответствие результатов обучения требованиям рынка труда. Каждая из обозначенных позиций имеет свои особенности. И вместе с этим каждая из них подразумевает, что выпускник «качественной» программы будет востребован на рынке труда, станет экономически и социально успешным. Если не затрагивать проблему субъектности (кто должен, и кто может оценивать качество высшего образования?), то можно сформулировать простую схему оценки качества образовательных программ.

Во-первых, «на входе» должна проводиться оценка уровня абитуриентов, включающая оценку их знаний и умений, мотивации, личностных качеств. Технология приема должна обеспечивать селективность и соответствие фактического портрета абитуриента плановому. Именно последний момент – обеспечивает ли существующая процедура селективность – должен стать основной для экспертизы при внешней оценке программы со стороны регуляторов и аккредитующих организаций.

Во-вторых, необходима оценка «в процессе» – для оперативного упреждения конфликтных ситуаций и внесения корректив в учебный план отслеживается удовлетворенность и успеваемость студентов, изменение уровня знаний и личностных качеств.

Для руководства вузом обязательным компонентом оценки будет оценка логики, структуры и содержания программы. Такая оценка позволит сравнить себя с конкурентами, оценить влияние организационных изменений на образовательный процесс или наоборот, выявить точки для приложения управленческих усилий. Еще одним критическим параметром для контроля со стороны руководства является оценка достаточности и эффективности использования ресурсов.

«На выходе» о качестве программы можно судить на основе оценки уровня выпускников, их удовлетворенности, знаний, дальнейшего трудоустройства и траекторий.

Ключевым вопросом является предмет оценки. Он тесно коррелирует с избранным подходом для ее проведения. И если в России давно существовали инструменты и технологии для оценки соответствия программ требованиям образовательных стандартов, то оценка эффективности использования ресурсов стала осуществляться относительно недавно. При этом инструменты оценки качества образования «на выходе» практически отсутствовали – вузы показывали 100% или близкое к нему трудоустройство выпускников, проводя в рамках итоговой аттестации оценку усвоения образовательной программы, но не соответствия выпускника рынку труда. Действительно, в условиях отсутствия четко сформулированного запроса переложить «ожидания» или «пожелания» работодателей в формат государственного экзамена достаточно проблематично.

В последнее время тенденция начала меняться: академическое сообщество успело ознакомиться с мониторингом эффективности и мониторингом трудоустройства выпускников, и готовится к внедрению профессиональных стандартов и следующей за ними профессионально-общественной аккредитации. Но что это такое и как можно использовать имеющиеся инструменты уже сегодня, чтобы обеспечить качество образования завтра?

С точки зрения профессионального стандарта все достаточно просто: качество в данном случае означает, что выпускник обладает знаниями и навыками для осуществления трудовых функций в соответствии с определенным профессиональным стандартом. В законе «Об образовании в Российской Федерации» также зафиксировано, что профессионально-общественная аккредитация подтверждает соответствие компетенций всех выпускников данной программы требованиям рынка труда. Такой подход порождает вызовы для администрации программы и вуза. Можно предположить появление ситуаций, когда два выпускника достаточно широких программ (например, по программам «Общий менеджмент», «Психология», или «Экономика (Общий профиль)») пройдут оценку по двум разным профессиональным стандартам (бухгалтера и аудитора)? А если соотношение между ними станет 2-к-3, а на следующем выпуске – 1-



к-4 при одном не сдавшем экзамен? Означает ли это, что образовательная программа стала хуже?

Такое утверждение представляется ложным: можно предположить, что на самом деле уровень подготовки выпускников остался прежним, изменилась их мотивация и ожидания от дальнейшей карьеры. Поэтому очевидно, что администрации необходимо встроить получаемые в результате такой оценки данные в общую систему оценки образовательных программ. Не более того – сама по себе оценка на основе профессиональных стандартов не позволит сделать вывода о соответствии всех выпускников данной программы требованиям рынка труда или профессиональных стандартов на временном промежутке. Такой вывод можно сделать только применительно к мгновенной ситуации с учетом остальных факторов, которых не мало.

Но оценка на основе профессиональных стандартов может принести пользу – если использовать ее результаты для внесения изменений в образовательную программу. Например, по результатам оценки можно принимать решение о введении факультативных и элективных дисциплин, планировать образовательные результаты и предлагать контрольные и самостоятельные работы, курсовые и дипломные проекты по определенной тематике. Профессиональный стандарт является источником ценной информации для вуза относительно тех знаний, навыков и компетенций, которые должны быть заложены в образовательную программу. Если вуз отслеживает трудоустройство выпускников, то на основе накопленных данных можно сделать выборку основных профессиональных стандартов, близких по своему профилю сложившейся деятельности выпускников. Тогда на основе обобщения их трудовых функций можно составить базовый перечень трудовых функций, знаний и навыков, которые фактически формируются у выпускников, и провести на его основе коррекцию учебного плана.

На практике встречаются и другие ситуации. Так, в настоящий момент отсутствует профессиональный стандарт для менеджера, экономиста, для юристов (например, адвокатов), стандарты управленцев для государственного сектора экономики. С одной стороны, сложно представить, как могут быть стандартизованы такие сферы деятельности, требующие постоянных изменений и ориентированные на личностные качества. С другой – их наличие потенциально способно существенно упростить процедуру подготовки квалифицированных кадров и позволит избавиться от чрезмерной подготовки по соответствующим направлениям, или хотя бы снизить спрос на откровенную профанацию образования.

В целом оценка качества образовательных программ на основе использования только одного инструмента не позволяет получить системной информации о качестве программы. Представляется, что полученную таким образом оценку (заключение) вряд ли можно считать

основанием для принятия серьезных решений, таких как открытие или закрытие образовательных программ, реаллокация ресурсов в их пользу и т.д. С этой точки зрения профессиональные стандарты являются одним из важнейших компонентов комплексной системы оценки качества образовательных программ. Сама модель такой системы также не выглядит сложной: помимо всех перечисленных выше компонентов она включает в себя мониторинг профессиональных стандартов и соотнесение результатов трудоустройства выпускников с их требованиями.

#### Литература:

1. Долгоруков А.М., Зырянов В.В., Малахов Ф.В., Темнова Л.В. Опыт разработки процедур профессионально-общественной аккредитации для социально-гуманитарной сферы российского образования//Высшее образование в России. 2015. № 10. С. 5-15.
2. Пак Ю. Н., Шильникова И. О., Пак Д. Ю. Профессиональные стандарты -основа проектирования образовательных программ нового поколения//Университетское управление: практика и анализ. 2014. № 2. С. 101-106.
3. Белоцерковский А.В. К вопросу о согласовании образовательных и профессиональных стандартов //Высшее образование в России. -2015. - №6. -С. 26-31.

#### **К вопросу о сетевой форме реализации образовательных программ как правовом способе организации обучения<sup>14</sup>**

**В.Г. Голышев – кандидат юридических наук, доцент,  
зав. кафедрой гражданского права,  
начальник учебно-методического управления МГОУ;  
А.В. Голышева – кандидат исторических наук,  
доцент кафедры гражданского права МГОУ**

Сетевая форма реализации образовательной программы представляет собой новеллу российского законодательства. Закон «Об образовании в Российской Федерации»<sup>15</sup> в ст. 15 изложил ряд правил, в основном определяющих её правовые и организационные особенности.

Необходимо отметить, что данная форма не является обязательной к реализации и может применяться образовательной организацией лишь в тех случаях, когда это необходимо для обеспечения требуемого образовательными стандартами уровня подготовки выпускников и является целесообразной при наличии у соответствующей организации фактических возможностей заключить необходимый для этого договор.

Целесообразность реализации данной формы определяется

---

<sup>14</sup> В ходе подготовки материалов данной статьи использованы данные СПС КонсультантПлюс.

<sup>15</sup> Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 ФЗ от 21.12.2012 г. (ред. от 03.07.2016 г.) – Далее Закон об образовании.

необходимостью качественного усиления и (или) расширения ресурсной базы заинтересованной образовательной организации.

Как следует из положений ч. 2 ст. 15 указанного выше закона, использование сетевой формы реализации образовательных программ осуществляется на основании гражданско-правового договора. Это означает, что договор является единственным правовым основанием реализации образовательной программы в сетевой форме. Основные требования, предъявляемые к заключению, исполнению, изменению и прекращению данного договора, определяются гражданским законодательством Российской Федерации. Вместе с тем, ч. 3 ст. 15 Закона об образовании содержит ряд специальных требований, в значительной степени определяющих специфические черты этого юридического факта. В соответствии с Законом об образовании в договоре о сетевой форме реализации образовательных программ необходимо указывать:

- вид, уровень и (или) направленность образовательной программы (часть образовательной программы определенных уровня, вида и направленности), реализуемой с использованием сетевой формы;
- статус обучающихся в организациях – контрагентах по данному договору, правила приема на обучение по образовательной программе, реализуемой с использованием сетевой формы, а также порядок организации академической мобильности обучающихся;
- условия и порядок осуществления образовательной деятельности по образовательной программе, реализуемой с использованием сетевой формы, в том числе распределение обязанностей между контрагентами данного договора, порядок реализации образовательной программы, характер и объем ресурсов, используемых каждой организацией по данному договору;
- выдаваемые документ или документы об образовании и (или) о квалификации, документ или документы об обучении, а также организации, осуществляющие образовательную деятельность, которыми выдаются указанные документы;
- срок действия договора, порядок его изменения и прекращения.

Руководствуясь положениями ч. 3 ст. 15 Закона об образовании можно сделать вывод о том, что указанные в этой части статьи данные относятся к числу условий, необходимых для данного договора, и, следовательно, образуют группу существенных условий, необходимых для юридической состоятельности этого соглашения. Не ставя перед собой целью предложить детальный анализ всех условий данного договора, относящихся к категории существенных, ограничимся указанием на то, что заключение данного соглашения предполагает серьезный уровень организационной и юридико-технической работы уже на преддоговорном этапе, не говоря уже об особенностях его фактической реализации.

В числе контрагентов образовательной организации по данному договору могут выступать иные образовательные организации, а также научные, медицинские, физкультурно-спортивные и иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой. Таким образом, Закон об образовании не ограничивает перечень организаций-партнёров, привлекаемых к реализации образовательных программ в сетевой форме.

Целесообразность использования сетевой формы реализации образовательных программ определяется образовательной организацией самостоятельно, исходя из совокупности преимуществ, характеризующих данную форму. К числу таких преимуществ можно, в частности, отнести:

- необходимую актуализацию соответствующих образовательных программ, учитывающую необходимость интеграции особенностей ресурсного обеспечения реальной профессиональной деятельности и эффективность организационной конфигурации образовательной программы;
- перспективы развития личных качеств обучающихся, их адаптивных способностей и профессиональной компетентности, обусловленных погружением в иную, отличную от привычной, образовательную и профессиональную среду;
- возможность проектирования образовательных программ, направленных на подготовку специалистов, способных к профессиональной деятельности на стыке различных направлений науки и техники благодаря возможности расширения предметной области одного образовательного стандарта за счет привлечения ресурсов научной или профессиональной организации;
- создание условий для использования в образовательном процессе современной и актуальной материально-технической базы, совершенствования методологии реализации образовательных программ.

Вместе с тем реализация образовательных программ в сетевой форме предполагает необходимость формирования правового поля, в качестве необходимого условия её успешной реализации. В рамках этого поля (условно) можно выделить две его составные части: 1) договорная, включающая в себя собственно договор, а также документы, относящиеся к нему (дополнительные соглашения, приложения и т.п.) и 2) локальная, определяющая совокупность правил, обеспечивающих надлежащую реализацию образовательной программы, «осложнённой» данным договором.

Что касается договора о сетевой форме реализации образовательной программы, то он может быть как возмездным, так и безвозмездным.

Полагаем также, что этот договор является консенсуальным и двусторонне-обязывающим.

Цель данного договора представляется нам двуединой и состоит как в создании правового основания реализации образовательной программы определенной образовательной организацией с привлечением (использованием) ею ресурсов иных организаций, так и в том, чтобы обеспечить формирование локального правового поля, обеспечивающего технологические особенности реализации ресурсного потенциала, привлеченного к реализации образовательной программы.

Соответственно предмет данного договора должен определять видовое разнообразие, структуру и объем ресурсов, представляющихся обучающимся каждым участником такого договора.

В этой связи надо отметить тот факт, что законодатель не определяет, что именно иметь в виду под «ресурсами», ради использования которых и заключается рассматриваемый нами договор. При этом следует обратить внимание на то, что смысловые границы значения данного термина весьма широки. Так, например, в русском языке под ресурсами понимают средства, запасы, источники чего-либо [1, с. 501]. Кроме того, анализ действующих нормативных правовых актов и судебной практики позволяет прийти к выводу о том, что под ресурсами можно понимать как материальные, так и нематериальные активы в довольно широком диапазоне [6]. К их числу могут быть отнесены, в частности: финансовые ресурсы [5]; лечебные ресурсы [10]; информационные ресурсы [9]; инвестиционные ресурсы [7]; трудовые ресурсы [4] и т.д.

Однако при разрешении вопроса о возможности включения того или иного конкретного ресурса в предметную область данного договора, прежде всего, необходимо опираться на его фактическую возможность использоваться обучающимися, осваивающими образовательную программу в сетевой форме. Данный подход носит оценочный характер и требует адекватной оценки планируемых результатов интеграции приобретаемого по договору ресурса в технологическую систему конкретного образовательного процесса.

Видовое разнообразие, структура и объем ресурсов, описанием которых в основном и будет исчерпываться предметная сторона договора, определяют и все остальные специфические особенности как самого договора, так и реализуемой в связи с его заключением образовательной технологии. В свою очередь, не смотря на широкое видовое разнообразие технологических карт, определяющих организационные, ресурсные образовательные и иные особенности реализуемых программ, можно выделить два основных вида сетевого взаимодействия.

К первому виду относится сетевое взаимодействие, в котором участвуют две и более образовательных организации, имеющие лицензию на осуществление образовательной деятельности по образовательной

программе (образовательным программам), реализуемой (реализуемым) в сетевой форме. Образовательные программы, реализуемые совместными усилиями нескольких образовательных организаций, могут носить название «совместных образовательных программ» [8]. По результатам освоения такой интегрированной образовательной программы обучающемуся выдаются документы об образовании и (или) квалификации каждой организацией, осуществляющей образовательную деятельность и участвующей в сетевой форме.

Главной особенностью совместной образовательной программы является то обстоятельство, что это единая программа двух образовательных организаций с полностью синхронизированными учебными планами и календарными учебными графиками.

В рамках второго вида организации сетевого взаимодействия образовательная программа реализуется только одной организацией, осуществляющей образовательную деятельность (т.н. базовой организацией), но с использованием ресурсов иных организаций, в том числе осуществляющих образовательную деятельность (т.н. организаций – партнеров). Если в качестве организации-партнера выступает организация, не осуществляющая образовательную деятельность, то в качестве ресурса можно рассматривать имеющиеся у этой организации условия формирования практического опыта обучающихся и соответствующих ему компетенций, предусмотренных образовательными и профессиональными стандартами. К таким условиям следует отнести: материально-технические, производственно-технологические, организационно-управленческие, кадровые, информационные и др.

В этом случае документ об образовании и (или) квалификации обучающимся по результатам освоения ими образовательной программы в сетевой форме выдает лишь базовая организация. Что касается организаций-партнёров, то они могут выдавать обучающимся справку об обучении или периоде обучения по устанавливаемому ими самостоятельно образцу.

Данный вид организации сетевого взаимодействия отличается практически не ограниченным разнообразием технологических моделей организации сетевой формы. К числу таких моделей, являющихся на наш взгляд примерными, можно, в частности, отнести следующие:

Модель реализации одной или нескольких учебных дисциплин (модулей) в организациях-партнерах, которыми являются другие образовательные организации. В этом случае готовая учебная дисциплина (модуль) организации партнёра включается в образовательную программу базовой организации. Как видно, в этом случае предполагается своеобразное приобретение ресурса в виде качественно реализуемой учебной дисциплины или модуля. Правовой особенностью данной модели является необходимость договорного оформления партнерских отношений с каждой

образовательной организацией, предоставляющей ресурсы в виде качественно реализуемых учебных дисциплин (модулей). В рамках данной модели обучающимся может предоставляться альтернативное право выбирать между различными учебными дисциплинами (модулями) и реализующими их образовательными организациями.

Модель реализации практической части образовательной программы в организациях-партнёрах, не являющихся образовательными организациями. Эта модель представляется актуальной для реализации программ практико-ориентированного бакалавриата, технологической магистратуры, различных моделей дуального обучения и т.п. В качестве основного ресурса, определяющего целесообразность реализации такой модели, может выступать научная, технологическая и материальная база организации (й) – партнера (ов), а также интеллектуальный вклад ведущих ученых и специалистов предприятия-партнера в реализацию образовательной программы. В первую очередь данная модель представляет интерес в целях достижения максимальной эффективности учебных и производственных практик.

Таким образом, договорное регулирование отношений по сетевой форме реализации образовательных программ, является основным, а договор, вступивший в юридическую силу, определяет «старт» для формирования адекватной этому договору локальной правовой базы образовательной организации. Что в свою очередь предполагает актуализацию имеющихся нормативных актов, а при необходимости – создание новых.

В связи с этим образовательной организации, целесообразно оценить имеющуюся в учебном заведении локальную правовую базу, представленную:

- правилами приёма на обучение по соответствующей образовательной программе;
- порядком текущего контроля и промежуточной аттестации, а также порядком ликвидации академических задолженностей и условного перевода на следующий курс;
- порядком отчисления и восстановления обучающихся для продолжения освоения образовательной программы, а также порядком и основания перевода;
- правилами обучения по индивидуальному учебному плану, включая ускоренное обучение;
- порядком зачёта образовательной организацией результатов освоения обучающимся учебных дисциплин (модулей), практики в других организациях, осуществляющих образовательную деятельность;
- порядком взаимодействия участников договорного правоотношения в рамках организации и проведения практик;

- образцами и порядком выдачи справок об обучении, периоде обучения;
- порядком пользования обучающимися объектами спорта, культуры, лечебно-оздоровительной инфраструктуры и др. в период освоения ими образовательной программы;
- сложившуюся в образовательной организации систему менеджмента качества образовательных программ.

Принимая во внимание, что формирование локального правового поля, образовательной организации, обычно преследует две основные цели: во-первых, создание юридической основы для принятия организационно-управленческих решений и, во-вторых, обеспечение стройной и сбалансированной системы методического сопровождения всей технологической цепочки, обеспечивающей эффективную реализацию как отдельных составных частей образовательной программы, так и всей программы целиком, необходимо учитывать, что при наличии внешних контрагентов по договору, локальные акты образовательной организации будут касаться тех образовательных отношений, которые фактически могут иметь место за пределами территории самой базовой организации. В этом случае образовательная организация должна будет обеспечить механизм согласования соответствующих документов с организациями – партнёрами.

В случае реализации совместных образовательных программ, образовательные организации-партнёры должны обеспечить механизм совместного формирования и утверждения необходимых документов.

Таким образом, становится очевидным и вывод о том, что гражданско-правовой (по своей сути) договор о сетевой форме реализации образовательной программы не только является базовым основанием возникновения новых – образовательных отношений, но и представляет собой специфический способ их организации. Это обстоятельство приобретает особую значимость в условиях совершенствования как экономических, так и правовых механизмов реализации образовательных отношений, призванных обеспечить качественный рост результатов образования. При этом необходимо учитывать, что гражданско-правовые средства договорного регулирования образовательных отношений в значительной степени направлены именно на содействие развитию новых тенденций в образовательной сфере, а потом уже – на упорядочение и закрепление существующих отношений [2, с. 47; 3, с. 231].

Подводя общий итог изложенному, необходимо отметить главное – избранная законодателем конструкция договорного регулирования образовательных отношений ориентирована на стимулирование и обеспечение возможности образовательных организаций инициативного поведения, имеющего целью наступление социально значимых результатов в деле обеспечения высокого качества образовательных услуг.



#### Литература:

1. Булыко А.Н. Большой словарь иностранных слов. 35 тысяч слов. Изд. 2-е, испр. – М.: «Мартин», 2007. С. 501.
2. Голышев В.Г. К вопросу о понятии и структуре механизма гражданско-правового регулирования общественных отношений // Вестник Московского государственного областного университета. Серия. «Юриспруденция». – 2009. № 3. С. 47.
3. Голышев В.Г. К вопросу о понятии и структуре механизма гражданско-правового регулирования общественных отношений // Вестник Московского государственного областного университета. 2011. № 2. С. 231.
4. Закон РФ от 19.04.1991 N 1032-1 (ред. от 09.03.2016) «О занятости населения в Российской Федерации» ст. 22.2.
5. Основы законодательства Российской Федерации о культуре (утв. ВС РФ 09.10.1992 N 3612-1) (ред. от 28.11.2015) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2016) ст. 46.
6. Постановления Правительства МО от 15.01.2007 N 13/51 «Об утверждении форм регионального статистического наблюдения» Раздел 3 «Материальные и нематериальные ресурсы».
7. Постановление Правительства РФ от 03.04.1997 N 390 (ред. от 26.07.2004) «О мерах по совершенствованию порядка формирования инвестиционных ресурсов в электроэнергетике и государственному контролю за их использованием».
8. Приложение к письму Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 августа 2015 г. № АК-2563/05.
9. Таможенный кодекс таможенного союза (Приложение к [Договору](#) о Таможенном кодексе таможенного союза, принятому [Решением](#) Межгосударственного Совета Евразийского экономического сообщества (высшего органа таможенного союза) на уровне глав государств от 27 ноября 2009 года N 17 (в ред. [Протокола](#) от 16.04.2010, [Договора](#) от 10.10.2014, [Протокола](#) от 08.05.2015, с изм., внесенными [Договором](#) от 29.05.2014)).
10. Федеральный закон от 23.02.1995 N 26-ФЗ (ред. от 28.12.2013) «О природных лечебных ресурсах, лечебно-оздоровительных местностях и курортах»

## **Проблемы подготовки юридических кадров, соответствующих требованиям профессиональных стандартов**

**Е.С. Шевченко - кандидат юридических наук, ст. преподаватель кафедры предпринимательского права МГОУ**

В настоящее время возникла необходимость рассмотрения проблем юридического образования в России, связанных с подготовкой юристов, отвечающих высоким профессиональным требованиям рынка труда.

Современная подготовка юристов осуществляется в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата). Выпускник юридического факультета, освоив образовательную программу, должен обладать общекультурными компетенциями, общепрофессиональными компетенциями, а также профессиональными и профессионально-прикладными компетенциями (в случае, если выпускник освоил программу бакалавриата с присвоением квалификации).

Вместе с тем, перечень указанных компетенций для практикующего юриста не является исчерпывающим. Юрист должен также обладать базовыми знаниями законодательства других стран, владеть иностранными языками, осуществлять правовое воспитание и обучение граждан, владеть навыками ораторского мастерства и т.д.

Необходимо отметить, что при подготовке юристов различных сфер деятельности, нужно учитывать специфику профессиональных навыков каждого направления.

Так, например, ст. 3 Закона «О статусе судей в Российской Федерации», устанавливает следующие требования, предъявляемые к судье: 1) судья обязан неукоснительно соблюдать Конституцию Российской Федерации и другие законы; 2) судья при исполнении своих полномочий, а также во внеслужебных отношениях должен избегать всего, что могло бы умалить авторитет судебной власти, достоинство судьи или вызвать сомнение в его объективности, справедливости и беспристрастности. Для выполнения этих требований необходимо тщательно отбирать абитуриентов в юридические вузы, а также уделять большое внимание не только программе обучения, но и воспитанию высокой нравственной культуры.

В свою очередь, в ст. 9 Федерального закона от 30 ноября 2011 г. № 342-ФЗ «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» закреплены квалификационные требования к должностям в органах внутренних дел, в число которых входят требования к уровню образования, стажу службы в органах внутренних дел или стажу (опыту) работы по специальности, профессиональным знаниям и навыкам, состоянию здоровья сотрудников органов внутренних дел, а также уровню

их физической подготовки (в отношении отдельных категорий должностей).

Важным компонентом (в рамках научной статьи) является профессионально-квалификационная модель сотрудника органов внутренних дел, содержащая в себе профессиональные знания и навыки, закрепленные в Указе Президента Российской Федерации от 22 ноября 2012 г. № 1575 «Вопросы прохождения службы сотрудниками органов внутренних дел Российской Федерации» и приказе МВД России от 18 мая 2012 г. № 521 «О квалификационных требованиях к должностям рядового состава, младшего, среднего и старшего начальствующего состава органов внутренних дел Российской Федерации», которым, соответственно, необходимо обучить студентов юридического вуза. Сотрудникам органов внутренних дел необходимы следующие профессиональные знания и навыки: знание Конституции Российской Федерации, федеральных конституционных законов, федеральных законов, указов и распоряжений Президента Российской Федерации, постановлений Правительства Российской Федерации и иных нормативных правовых актов, необходимых для выполнения служебных обязанностей; знание законодательства о службе в органах внутренних дел, государственной гражданской службе Российской Федерации; знание порядка работы со сведениями, составляющими государственную или иную охраняемую федеральным законом тайну; знание правил и норм охраны профессиональной служебной деятельности (охраны труда), техники безопасности и противопожарной защиты; знание служебного распорядка Министерства внутренних дел Российской Федерации, его территориального органа или подразделения; знание основ делопроизводства; знание форм и методов работы с применением компьютерной техники и другие.

Вместе с тем, в соответствии с ч.7 ст.11 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» «формирование требований федеральных государственных стандартов профессионального образования к результатам освоения основных образовательных программ профессионального образования в части профессиональной компетенции осуществляется на основе соответствующих профессиональных стандартов (при наличии)». Таким образом, указанная норма закрепляет комплексный переход системы образования на подготовку специалистов в соответствии с требованиями, заложенными в профессиональных стандартах.

Вопрос о необходимости разработки профессиональных стандартов был поставлен в Указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики». Сегодня разработано и внедрено в практику более 500 профессиональных стандартов в разных сферах трудовой деятельности.

Однако, в области юриспруденции, разработан и внедрен в практику только профессиональный стандарт «Следователь-криминалист» для обеспечения деятельности Следственного комитета Российской Федерации.

Отсутствие профессиональных стандартов в области юриспруденции является большой проблемой. В связи с тем, что, зачастую, отсутствуют сформулированные квалификационные требования к конкретным юридическим профессиям. Вследствие чего, полученных выпускником знаний и освоенных компетенций, по существующим образовательным программам, не учитывающим профессиональные стандарты (квалификационные требования) различных юридических профессий, для осуществления юридической деятельности явно недостаточно.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» // СПС «КонсультантПлюс»
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс»
3. Закон РФ от 26.06.1992 N 3132-1 (ред. от 03.07.2016, с изм. от 19.12.2016) "О статусе судей в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2016) // СПС «КонсультантПлюс»

### **Особенности проектирования компетентностно-ориентированных рабочих программ учебных дисциплин в составе образовательной программы высшего образования по направлению подготовки «Юриспруденция»**

**С.С. Бочкова – кандидат юридических наук, доцент кафедры конституционного и муниципального права МГОУ**

В настоящее время в системе высшего образования действуют федеральные государственные стандарты по направлениям с получением академической степени и по специальности с получением квалификации.

Федеральный государственный образовательный стандарт определяет требования к выпускнику, а не к самому образовательному процессу, предусматривает сопряжение всех уровней образования за счет зачетной единицы, дает больше свобод разработчикам основных образовательных программ.

Реализация высшего профессионального образования по направлению подготовки юриспруденция требует ответа на следующие вопросы:

1. Какими компетенциями должен обладать выпускник с целью соответствия требованиям работодателя?
2. В чем заключаются существенные характеристики конкретной компетенции выпускника?

3. Какие знания, умения и навыки должен продемонстрировать студент на итоговой государственной аттестации для подтверждения сформированности компетенций?

Смысл компетентностно-ориентированного образования состоит в диалектическом синтезе академического и прагматичного образования, в обогащении личностного опыта субъекта в конструировании такой образовательной среды, которая способствует оптимальному развитию индивидуальности, уникальности обучающегося с учетом общечеловеческих ценностей.

Важными компонентами готовности преподавателя к компетентностно-ориентированному образованию студентов являются:

- осознание преподавателем объективной необходимости изменений в образовательной системе и его активная позиция по рассматриваемой проблеме;
- понимание сущности терминов «компетентность», «компетенция» и «компетентностно-ориентированное образование»;
- способность решать открытые задачи (то есть задачи без четко поставленного условия, без известного заранее алгоритма решения, с множественным ответом);
- владение способами, алгоритмами проектирования современного образовательного процесса оптимизации его элементов.

Компетентностно-ориентированный подход в определении целей и содержания образования не является новым. Ориентация на освоение умений, способов деятельности и, более того, обобщенных способов действия была ведущей в работах таких отечественных педагогов и психологов, как М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, Г.П. Щедровицкий, В.В. Давыдов и их последователей.

Таким образом, компетентностно-ориентированное образование – это процесс, направленный на формирование у субъекта в ходе деятельности, преимущественно творческого характера, способности связывать и способы деятельности с учебной или жизненной ситуацией для ее решения, а также приобретения эффективного решения значимых практико-ориентированных проблем.

Компетентностная ориентация рабочих программ учебных дисциплин (модулей), практик в составе ООП, реализующих ФГОС ВПО по направлению юриспруденция, предполагает их доработку и переосмысление в части ожидаемых результатов, что проявляется:

- в разработке результатов образования, которые должны быть достигнуты к завершению дисциплины (модуля), практики (четко определенных и размещенных в свободном доступе для основных потребителей и заинтересованных сторон: студентов, работодателей, преподавателей);

- в проектировании содержания и технологий образования, обеспечивающих достижение ожидаемых результатов образования;

- в проектировании средств и процедур оценки, адекватных установленным результатам образования, а также индивидуальных оценочных средств для студентов, позволяющих им удостовериться, что ожидаемые результаты достигаются.

В связи с этим помимо традиционных требований в состав учебной программы дисциплины (модуля), практики необходимо вносить следующую информацию:

- перечень результатов образования, формируемых дисциплиной с указанием уровня их освоения, и соответствующих компетенций;

- матрицу распределения компетенций по разделам и темам учебной дисциплины;

- перечень основных образовательных технологий (форм, методов обучения, типовых задач), используемых для формирования компетенций/групп компетенций;

- перечень форм, методов, типовых заданий для контроля и самооценки уровня сформированности заявленных в дисциплине (модуле) результатов образования (компетенций).

Важным принципом проектирования компетентностно-ориентированных рабочих программ должен стать принцип преемственности, согласно которому рабочая программа не разрабатывается с нуля, а «перенастраивается» в соответствии с новым компетентностным форматом ФГОС. В ходе перенастройки происходит системная модернизация целевых, содержательных, технологических характеристик рабочей программы.

Процесс проектирования рабочих программ в компетентностном формате не должен заключаться только в смене «вывесок» в появлении нового термина «компетенция». Требуется изменение логики проектирования: вместо подхода «от дидактических единиц ГОСа к рабочей программе» реализуется логика «от компетенции к разработке содержания и выбору технологии». Раньше основой проектирования рабочей программы были дидактические единицы содержания, взятые из ГОС, сейчас – состав компетенций определяет содержание дисциплины.

Еще одно важное основание проектирования рабочей программы – междисциплинарная интеграция содержания образования. Компетенция студентов может формироваться не одной дисциплиной, а их совокупностью, то есть проектирование рабочей программы идет как на уровне индивидуальной деятельности преподавателя, так и на уровне согласованной деятельности преподавателей, формирующих одинаковые компетенции. Междисциплинарная интеграция должна найти отражение в определении уровня формирования компетенции: пороговый, повышенный, продвинутый, а также в содержании междисциплинарного

экзамена. Компоненты структуры программы должны носить обязательный характер, а содержательное наполнение ее пунктов - рекомендательный. Содержательное наполнение связано с особенностями направления и профиля подготовки, опытом преподавателя, его методической компетентностью.

Реализация рабочей программы будет успешной, если ее структура и содержание позволяют понять, какие именно компетенции предположительно формируются. Важно, чтобы все компоненты программы были связаны мыслью о том, что отбор содержания, технологий обучения, создание фонда оценочных средств подчинены одной цели – сформировать у студента необходимые компетенции и оценить уровень их сформированности.

#### Литература:

1. Азарова Р.Н. Разработка паспорта компетенции: методические рекомендации для организаторов проектных и профессорско-преподавательских коллектив вузов / Р.Н.Азарова, Н.М. Золотарева. – М.,2010.
2. Митяева А.М. Компетентностная модель многоуровневого образования (на материале формирования учебно-исследовательской компетенции бакалавров и магистров): автореф.дис. ... д-ра пед.наук. Волгоград, 2007, 43с.
3. Подходы к разработке нормативно-методического обеспечения реализации основных образовательных программ высшего профессионального образования / Богословский В.А., Гончаренко С.Н., Караваева Е.В., Ковтун Е.Н., Максимов Н.И., Петров В.А. – М.: Московский государственный горный университет, 2008.
4. Проектирование основных образовательных программ, реализующих федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: Методические рекомендации для руководителей и актива учебно-методических объединений вузов. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет УМО и НМС вузов России, 2009. – С. 7–13.
5. Сивицкая Л.А., Смышляева Л.Г., Смышляев А.В. Реализация компетентностного подхода в высшей школе: дефициты методической готовности преподавателя // Вестник Томского пед.ун-та. 2010. Вып. 12 (102). С.52-55.
6. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: законодательно-нормативная база проектирования и реализации: учебно-информационное издание. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, 2009.

**Некоторые особенности методики преподавания юридических дисциплин в учреждениях и на факультетах среднего профессионального образования**

**В.А. Егупов – кандидат юридических наук, доцент кафедры государственно-правовых дисциплин НОУ ВПО «Московский институт государственного управления и права»**

В настоящее время юридическое образование в России пользуется большим спросом у населения. Причиной тому является не только становление в нашей стране развитого гражданского общества, подлинной демократии и правового государства, но и желание многих людей получить очень полезные для любой профессии знания законов, умения разбираться в них, решать правовыми средствами возникающие в жизни проблемы. Выбирая юридическое образование, далеко не все студенты в будущем желают быть именно юристами, адвокатами, судьями, следователями, прокурорами и иными работниками, для которых обязательно наличие высшего юридического образования. Немалая часть их понимает, что не имеет способностей и желания связать свою жизнь с юридической профессией, однако разбираться в обширной законодательной базе нашего государства, понимать его и применять в своей практической деятельности и повседневной жизни хочет каждый и стремится к этому. Такая группа людей зачастую выбирает себе среднее юридическое образование для получения основ правовых знаний, а затем после окончания среднего юридического образовательного учреждения поступает в неюридический вуз для обучения желаемой профессии бухгалтера, экономиста, инженера, менеджера и так далее. Таким образом, данные студенты задаются целью постигнуть в будущем ту профессию, о которой они мечтали на протяжении всей своей жизни, но перед этим получить на уровне среднего профессионального образования юридические знания, поскольку любая общественно-полезная деятельность, так или иначе, регулируется законом.

В средних учебных заведениях юридического профиля, особенно тех, что создаются при соответствующих высших юридических учебных заведениях, преподавательскую деятельность осуществляет, как правило, профессорско-преподавательский состав юридического факультета вуза, который представляет материал студентам колледжей в той же форме и по той же методике, что и студентам юридических вузов, что, на наш взгляд, является в корне неправильным подходом. Основной причиной тому служит откровенное нежелание многих преподавателей перерабатывать уже подготовленный для студентов юридических вузов учебно-методический материал. Другими не менее важными причинами являются банальное незнание особенностей педагогического процесса в учреждениях среднего профессионального образования, ошибочное мнение о том, что в студентах вузов и колледжей мало различий, поэтому



нет необходимости кардинально перерабатывать лекции, семинарские и практические занятия. Всё это приводит к тому, что значительная часть студентов разочаровывается в необходимости получения среднего профессионального юридического образования, уходит из колледжей, понимая, что юридическую терминологию им не осилить, работа в правовых системах требует огромных затрат умственных сил и времени, подробное изучение законов и подзаконных актов не представляет для них интереса, поскольку они не видят себя юристами в дальнейшем, их мечта освоить другую профессию, а юридические знания они пришли получить в дополнение к ней, причем базовые знания, а не подробные, детальные, глубокие, которые даются в высших юридических учебных заведениях и на юридических факультетах других вузов. Педагог, работающий в колледжах и иных учреждениях среднего профессионального образования, обязан учитывать данное обстоятельство. Поэтому его основной педагогической задачей должно, на наш взгляд, быть не подробная лекция по гражданскому, административному или уголовному праву, а упор на наиболее интересные и проблемные аспекты, на примеры из жизни, иными словами, педагог должен заинтересовать студента юридическими знаниями, указать их важность и необходимость не только для профессионального юриста, но и для любого грамотного и уважающего себя человека. Более того, педагог должен учитывать подростковый возраст студентов колледжей, более низкий их словарный запас, иногда даже не такой высокий, как у студентов вузов, уровень интеллекта и знаний.

Е.С. Герман справедливо замечает, что «в преподавании юридических дисциплин, более чем где бы то ни было, необходимо использовать интерактивные методы обучения, разумно сочетая их с классическим чтением лекционного материала и проведением семинарских занятий. Не умаляя необходимости модернизации образования, внедрения в учебный процесс подготовки будущих юристов инноваций, способных существенно повысить качество как процесса обучения, так и его конечного результата — профессионального юридического образования, следует настаивать на сохранении традиционных базовых методик получения знаний. Именно классические лекция и семинар, с их традициями проблемного изложения материала и дискуссионным характером способны научить мыслить, анализировать, сравнивать, делать выводы, спорить и доказывать свою точку зрения»<sup>16</sup>. С этим по отношению, как к вузам, так и к средним юридическим учебным заведениям нельзя не согласиться.

---

<sup>16</sup> Герман Е.С. Методика преподавания юридических дисциплин в вузе: проблемы и перспективы. // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2014. №47. С. 32.

К традиционным методикам обучения с элементами инноваций относятся тестовые задания, однако они, на наш взгляд, не столько обучают студента, сколько поверхностно проверяют его знания. Вместе с тем с развитием дистанционного обучения, в том числе и в юридических колледжах, компьютерное тестирование является методом проведения зачетов и экзаменов, студент сразу видит результат своих знаний, компьютер после прохождения соответствующего тестирования выдает результат. Ряд ученых, исследуя подобную форму проверки знаний у студентов, отмечает, что «в этом случае необходимо требовать обоснования выбора того или иного ответа, со ссылками на соответствующие источники. Слушатель должен научиться рационально, определять правильный ответ, а не указывать его наугад»<sup>17</sup>. На наш взгляд, подобная работа со студентами колледжей часто дает положительные результаты, не сильно утруждает студентов, а пройденный материал надолго откладывается у них в памяти. Однако тестирование, в отличие от традиционных устного опроса и письменных контрольных работ, не развивает у студента самостоятельного творческого мышления, а для настоящего юриста способность юридически мыслить, анализировать нормативный материал должна быть основной.

Многие студенты колледжей нуждаются не только в обучении, но и в воспитании со стороны педагога, поскольку нередко последнее является необходимым условием успешности первого. Так, если студенты вузов понимают важность и особенность знаний той или иной отрасли права, то студенты колледжей могут даже не понимать различий, например, уголовного и административного права, гражданского и конституционного, земельного и экологического. Вот почему так важно студентам юридических колледжей разъяснить сущность и особенность предмета и метода правового регулирования той или иной отрасли права, подробно на ней остановиться, закрепить с помощью устных опросов, тестовых заданий, и ни в коем случае не оставлять эту первую тему на самостоятельную работу. На практике же часто случается, особенно в вузах, что данной теме не уделяется должного внимания, поскольку теоретические основы предмета и метода правового регулирования подробно изучаются теорией государства и права. Однако в колледжах данный предмет либо изучается весьма поверхностно, либо не изучается вообще, а заменяет его такой предмет как «Правоведение» или «Введение в юридическую профессию», которые также вскользь упоминают особенности предмета и метода правового регулирования. Поэтому совсем неудивительно, что для многих выпускников средних специальных учебных заведений юридического профиля такие базовые понятия

---

<sup>17</sup> Юдина Е.Н., Дурнев В.С. Методика преподавания юридических дисциплин по заочной форме обучения. Наука и школа. 2016. №5. С. 12.

юриспруденции, как предмет правового регулирования и метод правового регулирования представляют особенную трудность в уяснении. Таким образом, из всего вышесказанного можно сделать один бескомпромиссный вывод о том, что педагогический процесс преподавания юридических дисциплин в средних юридических учебных заведениях должен существенно отличаться от аналогичного процесса в высших юридических учебных заведениях.

Особенностью преподавания юридических дисциплин на уровне среднего юридического образования должно быть также строгое соблюдение существующих в педагогике принципов обучения. При этом воплощаться в учебном процессе они должны максимально подробно и реально. К ним, в частности, можно, на наш взгляд, отнести следующие принципы:

- принцип восприятия и разностороннего развития (педагог должен учитывать, что далеко не у всех студентов колледжей гуманитарный склад ума, поэтому воспринимают материал они по-разному, в связи с чем употребление сложной юридической терминологии должно быть сведено к минимуму);

- принцип сознательности и творческой активности (педагогу следует дифференцированно подходить к каждому студенту колледжа, развивая у него способность как понимать лекцию, так и активно участвовать в обсуждении наиболее актуальных и интересных проблем);

- принцип наглядности обучения и развития теоретического мышления (в учреждениях и на факультетах среднего профессионального образования целесообразно использовать на лекциях схемы, таблицы, рисунки, иллюстрации, которые запоминаются проще текстовых оборотов и надолго откладываются в памяти обучаемого, развивая у него теоретическое юридическое мышление, формируя вопросы по пройденному материалу, которые в обязательном порядке должны обсуждаться на семинарских и практических занятиях);

- принцип систематичности и системности в обучении (любая юридическая дисциплина должна изучаться систематически, то есть постоянно, без длительных перерывов и системно, то есть в строгом соответствии с учебным планом и образовательным стандартом);

- принцип связи обучения с жизнью (для студентов колледжей связь юридической дисциплины с жизнью должна быть максимально очевидной, для чего педагогу необходимо приводить больше практических примеров, анализировать их с точки зрения закона, справедливости и морали, примеры усваиваются намного проще сухого языка законодателя, не всегда понятного даже студенту юридического вуза);

- принцип прочности результатов обучения и развития познавательных сил учащихся (для воплощения данного принципа педагогу следует постоянно обсуждать пройденный материал и указывать

важность его для приобретения новых знаний, умений и навыков, кроме того, педагог должен всячески способствовать склонению студента к познанию пройденного материала, к самостоятельной работе с лекциями, учебниками, учебными пособиями, научить студента выделять главное и второстепенное, предлагать собственные решения тех или иных правовых проблем);

- принцип положительного эмоционального фона обучения (для студента колледжа особенно важно позитивное отношение к нему со стороны преподавателя, для чего последнему нужно неоднократно создавать ситуации успеха, эмоционального заражения и особенно авансирования доверием);

- принцип учёта возрастных и индивидуальных особенностей учащихся (здесь педагогу важно понять, что студенты колледжа находятся в трудном возрасте, учение у большинства из них отходит на второй план, поэтому для эффективного достижения целей обучения и воспитания нужно выявить в каждом студенте ту его особенность, которую можно использовать для усвоения учебного материала, например, умение студента в совершенстве пользоваться компьютером можно использовать для подготовки им докладов, для работы в информационно-правовых системах и т.д.).

Студент среднего юридического учебного заведения благодаря полному и реальному использованию педагогом в процессе обучения и воспитания всех вышеуказанных принципов будет знать изучаемый материал, то есть уметь:

- осмысленно и полностью воспроизводить его;
- воспроизводить его в сокращенном виде;
- разъяснять сущность усвоенных правил, выводов и других теоретических обобщений;
- доказывать правильность и обоснованность теоретических положений;
- отвечать на прямые и косвенные вопросы по изучаемому материалу;
- расчленять материал на смысловые части и составлять его план в устном и письменном виде;
- иллюстрировать усвоенные теоретические положения примерами и фактами из жизни;
- письменно отвечать на вопросы по изучаемому материалу;
- устанавливать связь изучаемого материала с ранее пройденным;
- применять полученные знания на практике;
- переносить усвоенные знания на объяснения других явлений и фактов;
- выделять мировоззренческие и нравственно-эстетические идеи в изучаемом материале, выражать к ним своё отношение.

Все это может быть достигнуто студентами юридических средних учебных заведений только при непосредственном контакте с педагогом, который должен систематически проверять полученные студентами знания и объяснять допущенные ими ошибки как при устных ответах на вопросы, так и при проверке практических заданий и контрольных работ.

«В новых условиях, - отмечает М.Л. Давыдова, - основная задача преподавателя – научить студента самостоятельно добывать дополнительные знания, помочь не затеряться в разнообразных источниках информации. Важно подготовить его к условиям жизни в информационном обществе, возможности которого должны способствовать профессиональной деятельности молодого специалиста»<sup>18</sup>.

Иными словами, лекция для студентов колледжей должна вестись не в форме монолога преподавателя, а в форме открытой дискуссии, с выделением под запись главных аспектов темы, с приведением случаев из жизни, семинарские занятия должны представлять собой диалог студента и преподавателя, развивать в студентах творческие способности, анализ злободневных юридических проблем под постоянным контролем педагога, указывающего на ошибки студента, наконец, практические занятия следует проводить не только путем решения задач из учебников и учебных пособий, но и путем проведения круглых столов, игровых судебных заседаний, различных ролевых игр.

Так, например, Е.В. Петрова справедливо указывает, что «учебный суд или метод упрощенного судебного разбирательства позволяет учащимся разыграть судебный процесс в учебных целях. Моделирование судебного разбирательства в последнее время пользуется большой популярностью, как в школе, так и в вузе. Основными образовательными целями применения учебного суда на учебном занятии являются: получение учащимися представления о предназначении судебного процесса; понимание фундаментальных основ легального механизма, с помощью которого общество разрешает большинство конфликтов; развитие у учащихся коллективизма, умения работать в команде; учебный суд позволяет учащимся лучше понять роли отдельных участников судебного процесса и другие цели. Учебный суд может быть основан как на реальных делах и воспроизводить известные судебные процессы, так и на вымышленных. Необходимо строго придерживаться процедуры избранного для моделирования учебного суда, так как это существенно

---

<sup>18</sup> Давыдова М.Л., Шанин А.А., Филимонова Н.Ю. Современные тенденции методики преподавания юридических дисциплин в условиях формирования информационного общества. // Актуальные вопросы профессионального образования. 2012. Т.9. №11. (98). С. 46.

повышает качество судебного процесса и помогает осознать его общественное значение»<sup>19</sup>.

Студенту, получающему среднее юридическое образование, должно быть в первую очередь интересно познавать ту или иную юридическую дисциплину, ему должно быть предельно ясно, что преподаватель хороший собеседник, могущий доступно изъяснять сложный язык законодателя, помочь решить любую юридическую проблему наилучшим и понятным образом. Нельзя с подобного студента требовать слишком многого, но отдавать ему нужно всего себя без остатка.

Литература:

1. Герман Е.С. Методика преподавания юридических дисциплин в вузе: проблемы и перспективы. // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2014. №47. С. 27-33.
2. Давыдова М.Л., Шанин А.А., Филимонова Н.Ю. Современные тенденции методики преподавания юридических дисциплин в условиях формирования информационного общества. // Актуальные вопросы профессионального образования. 2012. Т.9. №11 (98). С.44-46.
3. Петрова Е.В. К вопросу о методике преподавания юридических дисциплин. // Вестник науки и образования. 2015. №3 (5). С. 154-158.
4. Юдина Е.Н., Дурнев В.С. Методика преподавания юридических дисциплин по заочной форме обучения. // Наука и школа. 2016. №5. С.7-13.

### **Формирование компетенций бакалавров психологии методом группового тренинга**

**А.Н. Кононов – ст. преподаватель кафедры психологического консультирования МГОУ**

Профессия психолога в последнее время является одной из самых востребованных обществом, а значение психологии, как области научного знания возрастает с каждым годом. Определенным свидетельством этого факта является, то количество факультетов психологии, которые открываются в высших учебных заведениях и выпускающих специалистов для самых разнообразных областей человеческой деятельности. Психологи трудятся в образовательных, медицинских учреждениях силовых ведомствах в рамках специальных психологических служб. Многие коммерческие организации берут в штат психолога-консультанта с целью решения межличностных конфликтов, которые неизбежно возникают в процессе работы сотрудников, а также с целью подбора, развития и обучения персонала компании. Пожалуй, главным и однозначно отрадным является то, что граждане все чаще рассматривают обращение к психологу

---

<sup>19</sup> Петрова Е.В. К вопросу о методике преподавания юридических дисциплин. // Вестник науки и образования. 2015. №3 (5). С. 156.

за помощью в сложной жизненной ситуации, как нормальное и закономерное поведение, предпочитая знания и опыт специалиста, советам друзей и подруг. Исходя из этого остро встает вопрос уровня профессиональной подготовки данных специалистов, готовности психолога к осуществлению определенного вида деятельности.

По мнению ряда специалистов, в данный момент в ряде случаев возникает существенное противоречие между реальностью с которой сталкиваются психологи выходя из стен учебного заведения и используемыми методами и способами обучения будущих специалистов [3].

Иными словами выпускник получив образование, владея богатыми теоретическими знаниями и практическими умениями, в некоторых случаях не способен к осуществлению профессиональной деятельности в рамках своей специальности. Подобная ситуация, как правило складывается из двух взаимосвязанных причин. Первая заключается в том, что тот массив знаний, который им был получен в высшем учебном заведении может быть не достаточно хорошо закреплен на практике, т.е. так и остается на уровне теории. Вторая причина может крыться в следующем, будучи оснащенным богатым арсеналом диагностических и коррекционных инструментов, зная об особенностях применения методик и интерпретации полученных результатов, выпускник может не иметь психологической готовности к работе консультанта.

Государство и общество нуждаясь в высококвалифицированных психологах, способных оказывать помощь населению в различных жизненных ситуациях, особенно в условиях мирового экономического кризиса, когда люди испытывают страх и тревогу за будущее свое и своих детей, предъявляет высокие требования к уровню подготовки выпускников, сталкивается с проблемой психологической готовности студентов к работе с людьми.

Главными сложностями по мнению ряда исследователей на пути становления будущего специалиста, как правило, являются: инфантилизм молодежи, выбор профессии без учета собственных способностей, а так же несформированная система ценностей и мотивов, вместе с низким уровнем притязаний и заниженной самооценкой [4].

Дополнительное негативное воздействие оказывает высокий уровень тревожности, как свойства личности, страхов связанных с низкой оплатой труда и невозможностью удовлетворить свои потребности, а как следствие тревога за свое будущее, как работника и члена общества.

В соответствии с реализацией ФГОС высшего профессионального образования включающего образовательную, развивающую и воспитательную составляющую процесса подготовки бакалавра психологии, а также психологической готовности к практической деятельности происходит формирование общекультурных и

общепрофессиональных компетенций. Развитие же сформированных компетенций требует систематического и системного воздействия в процессе обучения будущих психологов.

Вариантом такого воздействия могут быть специализированные курсы в основе которых лежит тренинг, как основной метод работы студентов.

Подготовка специалиста психолога подразумевает использование нескольких методов: лекционных и практических занятий, а также групповой работы на тренинге. При этом каждый из данных методов направлен на решение определенной учебной, воспитательной, развивающей цели. Так одной из целей лекции является изучение классических и передовых взглядов и теорий на изучаемые вопросы, практические занятия должны вооружить студентов знаниями и умением применять на практике методики для диагностики и коррекционной работы, а тренинг, как одна из наиболее активных форм работы и взаимодействия предполагает формирование и развитие профессионально важных и значимых качеств будущего психолога-консультанта.

Использование тренинга, являясь методом активного обучения подразумевает серьезную работу участников над собой, как правило происходит значительный рывок в саморазвитии участников и формирование у них личных качеств, значимых в процессе осуществления будущей профессиональной деятельности [2].

Важная роль отводится ведущему, в данном случае преподавателю, который выступает с позиции наставника и старшего друга, помогающего каждому из участников лучше понять себя, оказывающего максимальную помощь и поддержку в процессе работы, направляя и подсказывая [5].

Студенты вступая в межличностную коммуникацию повышают свою компетентность в ситуациях делового общения, развивают навыки выступления перед аудиторией, управления собственным состоянием, а также конфликтными ситуациями, овладевают практически применимыми навыками взаимодействия с людьми в разных обстоятельствах [1].

Тренинг позволяет участникам отработать в безопасной среде навыки анализа и последующего решения проблемных ситуаций, с которыми они могут столкнуться в практической деятельности. Развивает гибкость в поведении при работе со сложными и нестандартными случаями в практике психолога-консультанта.

Именно поэтому, учитывая неоспоримые достоинства тренинга, как метода обучения важно использовать его в процессе подготовки бакалавров психологии, с целью повышения уровня профессионального мастерства выпускников.

#### Литература:

1. Большаков В. Ю. Психотренинг: Социодинамика. Упражнения. Игры. СПб.: «Социально-психологический центр», 1996. – 384 с.



2. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. – 2-ое изд., перераб. и доп. – М.: Издательство «Ось-89», 2001. – 224 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. – М.: Изд-во Моск. Психол.-соц. ин-та, 2003. – 480 с.
4. Колесникова Л.Д. Формирование профессиональной и личностной идентичности студентов-психологов при помощи активных методов обучения // Вестник Тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. - №3-1 (43). – 2006. С. 217-221.
5. Кузовкин В.В., Кононов А.Н. Особенности тревоги о будущем у учащихся старших классов и пути ее психологической коррекции (окончание) // Психология и школа. – 2014. - № 4. – С.35-58.

**Необходимость формирования и реализации специальных компетенций в подготовке бакалавров педагогического направления**  
**Х.Б. Юнусов – кандидат химических наук, доцент кафедры общей биологии и биоэкологии, декан биолого-химического факультета МГОУ;**

**И.Ю. Лялина – ст. преподаватель кафедры физиологии, экологии человека и медико-биологических знаний, за. декана по учебной работе биолого-химического факультета МГОУ**

Переход системы высшего образования на новую парадигму–компетентностный подход привел к необходимости формирования и реализации компетенций, которые должны сформироваться в результате изучения студентами комплекса дисциплин образовательной программы высшего образования (ОПВО) бакалавров педагогического направления. Основные формируемые компетенции бакалавров педагогического направления указаны в Федеральных государственных стандартах высшего образования (ФГОС ВО), которые не привязаны к определенным профилям. Структура компетенций педагогических кадров должна разрабатываться вузом с учетом ФГОС ВО, «Закона об образовании в РФ», «профессиональных стандартов педагога», потребностей системы образования и др. Необходимо также учитывать формирования у выпускника вуза не только базовых ключевых компетенций, но и специальных (предметных), обеспечивающих в совокупности профессиональную компетентность бакалавра.

Под специальными (предметными) компетенциями следует понимать способность реализации обучающимися различных дополнительных знаний, умений и навыков в области предмета и применение этих знаний на практике и в дальнейшем образовании [1].

Как показывает анализ компетенций, предлагаемых ФГОС ВО для подготовки педагогов с двумя профилями подготовки [2], например, по профилям «Биология и Химия», их недостаточно для обеспечения

современных требований к компетентности учителя биологии и химии. Следовательно, при составлении ОПВО необходимо самостоятельно вводить дополнительные требования к знаниям, умениям, навыкам, т. е. разрабатывать специальные компетенции, согласно профилям, которые будут способствовать осуществлению межпредметных связей в дисциплинах данного профиля, так и их взаимодополнению.

Студенты МГОУ по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование», профиль «Биология и химия» готовятся к двум видам деятельности: педагогической и научно-исследовательской.

Предложенные в стандарте профессиональные компетенции (ПК) требуют расширенных знаний, умений и навыков непосредственно по каждому из профиля, т.е. разработку специальных компетенций (СК).

Можно предложить следующие СК для профиля «Биология и Химия», согласно ОПВО, с учетом ориентации программы на конкретные области знания (биология, химия):

- СК-1-владение основными биологическими знаниями, знаниями биологических законов и явлений;
- СК-2-владение знаниями об особенностях морфологии, экологии, размножения и географического распространения растений, животных, грибов и микроорганизмов, понимать их роль в природе и хозяйственной деятельности человека;
- СК-3-способность объяснять химические основы биологических процессов и физиологические механизмы работы различных систем и органов растений, животных и человека;
- СК-4-способность ориентироваться в вопросах биохимического единства органического мира, молекулярных основ наследственности, изменчивости и методах генетического анализа;
- СК-5-владение знаниями о закономерностях развития органического мира;
- СК-6-способность понимать принципы устойчивости и продуктивности живой природы и пути ее изменения под влиянием антропогенных факторов, способность к системному анализу глобальных экологических проблем, вопросов состояния окружающей среды и рационального использования природных ресурсов;
- СК-7-способность применять биологические и экологические знания для анализа прикладных проблем хозяйственной деятельности;
- СК-8-способность к самостоятельному проведению исследований, постановке естественнонаучного эксперимента, использованию информационных технологий для решения научных и профессиональных задач, анализу и оценке результатов лабораторных и полевых исследований;

- СК-9-владение основными химическими и физическими понятиями, знаниями фундаментальных законов химии и физики; явлений и процессов, изучаемых химией и физикой;
- СК-10-владение знаниями о составе, строении и химических свойствах простых веществ и химических соединений; иметь представление об электронном строении атомов и молекул, закономерностях химических превращений веществ;
- СК-11-владение классическими и современными методами анализа веществ; способен к постановке эксперимента, анализу и оценке лабораторных исследований;
- СК-12-владение знаниями о закономерностях развития органического мира и химических основах биорегуляции организмов;
- СК-13-владение знаниями об основных принципах технологических процессов химических производств;
- СК-14-владение навыками оценки агрессивности химической среды и решениями по обеспечению безопасного устойчивого взаимодействия человека с природной средой.

Таким образом, ПК предложенные ФГОС ВО могут быть сформированы в базовой части блока дисциплин, в то время как СК будут формироваться в вариативной части блока дисциплин, которыми должен обладать выпускник – учитель биологии и химии.

#### Литература:

1. Гринченко Е.Л. Содержательный компонент в общей структуре формирования химических компетенций у студентов медицинского вуза /Е.Л. Гринченко, О.И. Курдумова //Международный журнал экспериментального образования – 2016.-№1.С.37-42
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 9 февраля 2016 г. N 91 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата)" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/440305>

### **Адаптация РПД по дисциплине физическая культура и элективные курсы по физической культуре для внедрения комплекса ГТО в ВУЗ**

**А.Н. Корнилов – кандидат педагогических наук, доцент,  
зав. кафедрой физического воспитания МГОУ**

Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО) — полноценная программная и нормативная основа физического воспитания населения страны, нацеленная на развитие массового спорта и оздоровление нации. Система ГТО была основана в

СССР в середине тридцатых годов прошлого столетия с целью подготовки населения страны к возможной войне. Первые нормативы из данной системы включали в себя умение держаться на воде в обмундировании, метко стрелять из огнестрельного оружия, способность пронести ящик с патронами на 50 метров без учета времени и т.д. Данные требования, по мнению основоположников ГТО должны были сохранить жизнь человеку в экстремальной ситуации при ведении боевых действий. После окончания Великой Отечественной войны направленность комплекса ГТО стала переориентироваться в сторону физического воспитания населения. С распадом СССР комплекс ГТО перестал культивировать в России.

В начале десятых годов нашего века правительство России приняло решение о возобновлении комплекса ГТО на территории страны. В Федеральный закон от 04.12.2007 № 329-ФЗ (ред. от 29.06.2015) «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» было внесено следующее изменение: «2.1) Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО) (далее также - комплекс ГТО) - программная и нормативная основа системы физического воспитания граждан Российской Федерации, устанавливающая государственные требования к уровню их физической подготовленности»[1].

В комментариях к данному документу сказано: «Комплекс ГТО предусматривает подготовку к выполнению и непосредственное выполнение населением различных возрастных групп (от 6 до 70 лет и старше) установленных нормативных требований по трем уровням трудности, соответствующим золотому, серебряному и бронзовому знакам отличия «Готов к труду и обороне» (ГТО)».

На основании вышесказанного можно сделать вывод, что внедрение системы ГТО в педагогический процесс обучения студентов на общеуниверситетских кафедрах физического воспитания ВУЗов становится обязательным. И первое, что необходимо продумать – грамотно адаптировать рабочую программу дисциплины физическая культура и элективные курсы по физической культуре под данное внедрение. В этом актуальность нашей публикации.

Цель: Внедрение Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) в образовательную среду МГОУ.

Задачи: 1. Изучить опыт внедрения в СССР комплекса ГТО, выявить сходства и отличия с современностью.

2. Актуализировать РПД, ФОС и методические рекомендации для самостоятельной работы студентов по дисциплине физическая культура и элективные курсы по физической культуре в контексте внедрения ГТО в образовательный процесс ВУЗа.

3. Сформулировать комплекс стратегических задач для внедрения комплекса ГТО в образовательную среду ВУЗа.

Литературный обзор [1,2] показал, что батарея тестов ГТО по физической подготовленности осталась неизменной со времен СССР, однако сами нормативы снижены. Кардинальным различием в приемке нормативов является то, что на данный момент времени они могут быть приняты только в специализированных пунктах тестирования и на сертифицированном под данный вид деятельности оборудовании.

Из контрольных нормативов, входящих в тесты ГТО, только три теста не входят в стандартные нормативы, принимаемые на кафедре физического воспитания: стрельба, метание гранаты и рывок гири одной рукой. Нами были разработаны и включены в РПД методические материалы по освоению данных тестов.

#### Стрельба.

Техника безопасности при работе с оружием. Огнестрельное оружие. Пневматическое оружие. Правила поведения в стрелковом тире. Выполнение стрельбы из положения, стоя, сидя. Упражнения на устойчивость и развитие координационных качеств. Прицеливание и дыхание при выполнении стрельбы. Тесты физической подготовленности.

#### Рывок гири 16 кг.

Техника безопасности при выполнении упражнений с отягощением. Правила проведения соревнований по гиревому спорту. Имитационные упражнения при формировании двигательной структуры рывка гири одной рукой. Стартовое положение. Замах. Фиксация. Перехват гири левой и правой рукой. Тесты физической подготовленности.

#### Метание снаряда.

Техника безопасности при выполнении метательных упражнений. Сектор для метания. Особенности разминки при тренировке метательных упражнений. Имитационные метательные упражнения. Способы отведения снаряда при выполнении метательных упражнений: вверх, в сторону, вниз. Метание теннисного мяча. Метание утяжелённого мяча. Метание гранаты 500 грамм (девушки), 700 грамм (юноши). Тесты физической подготовленности.

Помимо изменения программного материала были внесены изменения в фонд оценочных средств:

- Теория: Введение вопросов о системе ГТО по лекционному материалу.
- Практика:

1) Введение тестов по гире, метанию, стрельбе (при наличии тира).

2) Приведение оценочных требований к виду:

Золотой значок – «5» - 100 баллов;

Серебряный значок – «4» - 80 баллов;

Бронзовый значок – «3» - 60 баллов.

Сформулирован комплекс стратегических задачи по внедрению ГТО в образовательную среду МГОУ:

1. Увеличение числа зарегистрированных и протестированных;
2. Введение в спартакиаду МГОУ тестов из ГТО;
3. Открытие на базе МГОУ центра тестирования;
4. Лицензирование преподавателей МГОУ для принятия нормативов ГТО;
5. Популяризация ГТО, через различного вида агитационные мероприятия.

#### Литература:

1. Жуйков В.П.: Педагогическое и методическое сопровождение регионального физкультурного комплекса ГТО. Белгород: БелГУ, 2006, 39 стр.
2. Официальный сайт ГТО: <http://gto.ru/>

### **Лингвометодическая подготовка студента-филолога в современной языковой ситуации**

#### **И.Ю. Гац – доктор педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания русского языка и литературы МГОУ**

Языковая ситуация – социолингвистический феномен, включающий экстралингвистические и собственно лингвистические компоненты. Язык приспособляется к новым реалиям, новым социальным отношениям и общественным вкусам. Современные изменения касаются только нормативно-стилистического употребления, сфер коммуникации и лексического состава словаря русского языка, при этом фонология, основной словарный фонд, грамматика находятся вне досягаемости случайного воздействия со стороны. Активные процессы, определяющие реальное употребление языка: новые сферы и способы коммуникации, новые материалы речи и лексического состава словаря русского языка; интенсификация языковой рефлексии; медиальная культура и технизация общения – не могут не влиять на школьное преподавание русского языка и, следовательно, отражаются на методике организации обучения студентов-филологов. Проведённое исследование привело к установлению содержания методики формирования лингвометодической компетенции бакалавров-филологов в рамках комплексной программы, входящей в общую целевую программу лингвистической подготовки школьников в современной языковой ситуации. Идеи автора, связанные с проблемой совершенствования лингвометодической подготовки студентов, изложены ниже в виде теоретических тезисов, построение которых осуществлялось в русле модернизации обучения русскому языку.

Субъектом лингвометодической подготовки являются бакалавры педагогического образования. Целью лингвометодической подготовки студента-филолога является формирование профессиональных умений и навыков, вооружение студентов способами педагогического мышления, формирование в их сознании педагогических ценностей, технологических приёмов обучения и воспитания. Для разработки адаптивной системы обучения русскому языку на основе метода лингвометодического анализа

потребовалось выделить и обосновать существенные черты современной языковой ситуации, которые влияют на преподавание методических дисциплин. В ходе исследования были получены следующие результаты:

- установлено, что методическая система обучения русскому языку не учитывает такие процессы, как интенсивная демократизация языка, виртуальность и интертекстуальность современного коммуникативного пространства, а лингвометодическое обеспечение не удовлетворяет потребностям обучения в современных условиях;
- отмечены факторы, препятствующие воспитанию и развитию подростков в современных условиях: устойчивое увлечение школьников сетевыми технологиями; пассивное отношение педагогов к собственной компьютерной и информационной грамотности; ограниченность дидактических возможностей уроков русского языка;
- установлено, что в условиях современной языковой ситуации не придаётся значения вопросам разумного взаимодействия и методической ритмичности в развитии металингвистических, лингвокреативных и информационно-коммуникативных умений школьников;
- отмечено увеличение удельного веса в системе обучения средств обучения, которые претендуют на роль лидирующего компонента в дидактической системе; особо подчёркнуто влияние информационно-образовательных технологий как актуального в современной языковой ситуации лингвометодического средства обучения.

Установленные позиции позволяют выдвинуть рекомендации по лингвометодической подготовке студентов-филологов.

Позиция первая. Культура профессионально-педагогического общения предполагает воздействие на мыслительные способности студентов с целью изменения ментального состояния адресата и формирования определённых практических навыков. Научить профессионала активному действию возможно только в коммуникативно-деятельностной методике. Нельзя овладеть деятельностной методикой без приобретения собственного опыта. И такой новый опыт приобретается через систему профессионально ориентированных дисциплин.

Позиция вторая. Ведущей формой организации учебной деятельности определена групповая коммуникация. Ведущей деятельностью обучающего является организация коммуникации, управлении дискуссией. Обучающийся применяет разные виды слушания, оценивает методическую информацию, выражает и защищает собственное мнение, понимает и конструктивно критикует позицию другого, включается в совместный поиск решения методической задачи. Конструирование учебной ситуации на занятии основано на использование трёх типов обучающих технологий: представление элементов содержания образования в виде разноуровневых задач; усвоение содержания в

условиях диалога; имитация ролевых и пространственно-временных условий, которые позволят реализовать студенту его личностные функции. Так складывается базовый комплекс «задача – диалог – игра».

Позиция третья. В качестве основной дидактической единицы на занятиях по лингвометодике принимаются коммуникативно-целесообразный текст и терминология. Учебно-научные и научные тексты по лингвистике и методике преподавания становятся предметом группового обсуждения, лингвометодического анализа, творческой переработки. Структура академического занятия позволяет создать коммуникацию с текстом, от цели использования которого зависит характер диалога: прочтение, определение прагматической установки текста, его осмысление, убеждение в истинности сказанного, выражение собственной позиции, идентификация материала, использование усвоенной аргументации при построении собственного текста. Текст методический (либо художественный, исторический, лингвистический) становится опорой для мини-дискуссии на занятии; текст дидактический предназначен для организации аналитической деятельности студента-филолога (каким образом текст будет способствовать развитию лингвистического мышления школьника); текст авторский используется для методически целесообразной адаптации; текст оригинальный (студенческий) создаётся на основе приобретённых методических знаний и методической рефлексии. Для развития рефлексивной способности, приобретения умения отслеживать способы мыслительной проработки лингводидактических тем полезно использовать сведения из истории языкознания и истории методики. Речевая деятельность студентов организуется в виде бесед, сообщений, методических сочинений. По сути, выполняя подобные упражнения, студенты решают три группы задач: информационно-теоретические, ориентировочные, конструктивные. Содержание первого типа – информационно-теоретические задачи – выражается лингвометодическим текстом, имеющим функциональное назначение. Вопрос-требование предполагает актуализацию знаний студентов-филологов о проблемах формирования коммуникативной компетенции школьников. Информационно-теоретические задачи также предполагают анализ материалов методических пособий по русскому языку. Второй тип методических задач составляются на конкретном языковом материале – проектирование способов действия учителя и учащихся. Основание для решения – понимание будущими педагогами структуры процесса обучения, закономерностей усвоения речи, знание технологических приёмов обучения родному языку. Третий тип задач – конструктивный – вводит студентов в практическую ситуацию. Вопросы задачи уже включают описание лингводидактических условий. В методических задачах по конструированию студентам предлагается смоделировать этапы формирования грамматико-речевых умений



школьников. Конструктивный тип задач учит анализировать лингвометодические ситуации и создавать их на основе методический текст, определять причинно-следственные связи между дидактической целью и способами управления учебной деятельностью учащихся на уроках русского языка. Таким образом, задачный способ позволяет расширить представление студентов о содержании деятельности словесника, усвоить лингвометодические понятия и технологические приёмы работы.

Позиция четвёртая. Рефлексия развивает потребность в движении вперёд, в самосовершенствовании. Лингвометодическая рефлексия основана на осмыслении использованного педагогического опыта и включает процесс самооценки результатов деятельности. Способность к лингвометодической рефлексии проявляется в умении отбирать теоретический и практический дидактический материал, критически осмысливать свои разработки, проводить анализ и самоанализ собственных действий: с какой целью я это сделал? как это связано с развитием лингвистического мировоззрения школьника? как эта деятельность связана с развитием языковой эстетической потребности? Методика организации учебной деятельности студентов зависит от структуры, характера и особенностей изучаемой дисциплины. Векторы формирования лингвометодической компетенции бакалавров педагогического образования учитывают деятельностный характер дисциплины «Методика обучения русскому языку» и содержание профессиональной деятельности.

#### Литература:

1. Герасименко Н. А. Воспитательная функция дидактического материала при изучении русского языка // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития. М.: МАНПО, Ярославль: Ремдер, 2014. С. 543–547.
2. Герасименко Н. А. Обучение жанрам лингвистической учебно-научной речи // Вузовская методика преподавания лингвистических дисциплин: учеб. пособие / под ред. Ж. В. Ганиева. М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. С. 170–202.
3. Папуша И. С. Обучение студентов-нефилологов речевой коммуникации посредством анализа сложного синтаксического целого // Педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал. 2015. № 1. С. 59–65.

## **Особенности вариативного содержания курса «Технологии программирования для Интернет»**

**Д.А. Грамаков - кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
вычислительной математики и методики преподавания информатики  
МГОУ;**

**А.Д. Трусенкова - магистр кафедры вычислительной математики и  
методики преподавания информатики МГОУ**

В мире информационно-коммуникационных технологий разработка веб-сайтов всегда занимала важную роль. И хотя в нынешних школах изучают основные принципы веб-дизайна, этого не достаточно, всего на изучение данной темы отводится 4 часа. В настоящее время все больше и больше развиваются веб-технологии, а вместе и с этим возрастают и требования к разрабатываемым ресурсам (сайтам). Но для создания сайта необходимо иметь первоначальные навыки, иначе изучить данную тему в дальнейшем будет весьма затруднительно.

Как уже было отмечено ранее, технологии развиваются огромными скачками. Если раньше пользователи работали исключительно в компьютерных браузерах для использования ресурсами сети интернет, то теперь столь же часто используются как смартфоны, так и планшеты для удовлетворения той же цели. Однако, просматривать один и тот же сайт в окне браузера компьютерного и браузера планшета - это не одно и то же. Ведь сайт, который просматривается на мониторе, будет выглядеть несколько непрезентабельно на экране планшета. В связи с этим появилась новая технология - адаптивный веб-дизайн, позволяющий просматривать веб-страницы одного и того сайта на различных устройствах с максимальным удобством. Языки, используемые для создания адаптивного веб-дизайна, являются HTML5 и CSS3.

- HTML5 - язык гипертекстовой разметки, которая включает новые теги семантической разметки, расширенные возможности и новые элементы форм, встроенную поддержку аудио и видео, новый API и т.п.;
- CSS3 - каскадные таблицы стилей, которые содержат новые псевдо-классы, псевдоэлементы, новые типы селекторов, CSS-свойства, которые связаны с расширением возможностей графического оформления сайтов.

Обучение веб-дизайну с использованием языков HTML5, CSS3 достаточно сложная задача. Разрабатываемый курс должен как соответствовать задачам, которые определяются современными образовательными стандартами высшего профессионального образования, так и удовлетворять требованиям профессиональных стандартов в области ИТ-технологий. В стандарте «Программист» квалификационные требования сформулированы в виде трудовых функций, описывающих виды профессиональной деятельности. В данной работе будет

рассматриваться только обобщенная трудовая функция «Разработка и отладка программного кода». Формирование других трудовых функции, таких как «Проверка работоспособности и рефакторинг кода программного обеспечения», «Интеграция программных модулей и компонент и верификация выпусков программного продукта» и «Разработка требований и проектирование программного обеспечения» в курсе веб-дизайна для начинающих не представляется возможным в виду ограниченности времени курса, а также низким начальным уровнем подготовки обучаемых. Вышеописанные трудовые функции должны формироваться уже после того, как обучаемые пройдут базовые курсы по веб-дизайну.

Рассмотрим применение некоторых положений профессионального стандарта «Программист» при разработке рабочей программы дисциплины «Технологии программирования для Интернет». Содержательная часть данной дисциплины может включать следующие разделы:

- HTML5. Базовые элементы и атрибуты;
- CSS3. Базовые селекторы и медиа-запросы;
- Основы адаптивного веб-дизайна;
- Применение адаптивного веб-дизайна.

Первые три раздела дисциплины должны сформировать базовые понятия и показать возможности изучаемых языков при создании веб-сайтов. Содержательная часть этих разделов формируется на основе спецификаций или стандартов этих языков. Задача преподавателя выделить из этих документов наиболее важные составляющие языка и обучить им. Последней же раздел дает представление об оптимизации CSS, а так же изменение макета для просмотра на мобильных устройствах. Принципы и механизмы, положенные в основу профессиональных стандартов в области информационных технологий, должны не только формировать требования к уровню освоения содержания дисциплины, но и влиять на содержательную сторону самой дисциплины.

Как вариант, для дальнейшего преподавания обучающихся в школе студентам рекомендуется использовать следующие методы обучения:

- Кейс-метод;
- Ролевая игра.

Кейсовая технология (метод) обучения - это обучение действием. Суть кейс-метода состоит в том, что усвоение знаний и формирование умений есть результат активной самостоятельной деятельности учащихся по разрешению противоречий, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей. В свою очередь, ролевая игра - обучение межличностному общению и взаимодействию в условиях совместной профессиональной деятельности или рамках реально существующих

социальных ситуаций взаимодействия. Таким образом, ролевая игра превращает обучение в творческую лабораторию самообразования.

Совмещать данные методы можно следующим образом:

Обучающимся в школе дается готовый шаблон адаптивного веб-дизайна. Затем включается ролевая игра - в роли заказчика нового сайта выступает любой преподаватель, который, в свою очередь, задает тематику будущего сайта. Обучающиеся же должны выполнить данное задание, делясь на группы, и создавая отдельные страницы сайта. По окончании работы сайты можно будет протестировать на мобильных устройствах.

Исследования в данном направлении проводятся на кафедре вычислительной математики и методики преподавания информатики физико-математического факультета Московского государственного областного университета.

#### Литература:

1. Маркот, И. Адаптивный веб-дизайн [Текст] / И. Маркот. - Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2012. - 176 с.
2. Профессиональные стандарты в области ИТ. URL: <http://www.apkit.ru/committees/education/meetings/standarts.php>. Дата обращения: 03.11.2016

**ПОДСЕКЦИЯ**  
**«НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ**  
**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ**  
**ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО**  
**ОБРАЗОВАНИЯ»**

**Методологические проблемы подготовки бакалавров  
технологического образования в условиях интеграции  
образовательных и профессиональных стандартов**

**Н.Н. Лавров – доктор педагогических наук, профессор,  
зав. кафедрой основ производства и машиноведения МГОУ**

Формирование образовательных программ выпускников факультета технологии и предпринимательства осуществляется на основе действующих федеральных государственных образовательных стандартов по направлению «Педагогическое образование». Автор данного выступления неоднократно отмечал наличие серьезных проблем методологического характера, вызванных переходом от подготовки специалистов-учителей технологии и предпринимательства к выпуску бакалавров технологического образования [см., например, 1, или 2].

Внедрение в образовательную практику системы профессиональных стандартов приводит к возникновению новых методологических проблем. Речь в первую очередь идет о ясности оснований, определяющих направленность и содержание конкретной образовательной программы уже на уровне ее проектирования. Рассмотрим данный вопрос на примере интеграции профессиональных и образовательных стандартов, вынесенных в название секции сегодняшней Конференции.

Очевидно, что любая дефиниция в случае отсутствия канонического теста, либо точной формулы может трактоваться по-разному в зависимости от взглядов конкретного исследования. В методико-педагогических исследованиях это, вообще говоря, распространенная практика.

В рассматриваемом случае параллельного использования государственных стандартов, регламентирующих работу педагога-практика и его возможную подготовку в рамках университетских программ бакалавриата и магистратуры, ситуация с их взаимном соотношением представляется не вполне определенной, и возникает опасность взаимной подмены данных стандартов.

Следует отметить, что рассматриваемые стандарты принципиально отличаются в методологическом плане. Если профессиональные стандарты регламентируют конкретные деятельностные параметры педагога-практика, то государственные стандарты, определяющие характеристики подготовки выпускника вуза по программе определенного уровня, вообще

говоря, нацелены на подготовку выпускника с университетским образованием.

Как известно, высшее образование в России уже значительное время не готовит специалистов для отечественного образования, как, впрочем, и для многих других отраслей. При этом выпускник соответствующих университетских программ по направлению «Педагогическое образование» имеет запись в дипломе о степени/квалификации «бакалавр», либо «магистр» и его сфера возможных профессиональных приложений существенно шире работы учителем в общеобразовательной школе. В этом плане характер и содержание конкретных университетских реализаций образовательных стандартов неизбежно выходит далеко за рамки соответствующих профессиональных стандартов, уступая им в глубине предъявляемых требований.

Другими словами, по крайней мере, в отношении выпускников–бакалавров, несомненна необходимость дополнительной профессиональной «доводки» до уровня требований профессиональных стандартов. Способы и виды требуемых университетских программ следует обсуждать в рамках специального рассмотрения, нам же в данном выступлении достаточно обозначить данную проблему.

С другой стороны, и профессиональные стандарты, в силу их практической «узости», не могут рассматриваться в качестве замены соответствующих образовательных стандартов, так как последние должны обеспечивать требования не только сегодняшнего дня, но и обеспечивать выпускнику университета фундаментальную основу его дальнейшего непрерывного профессионального образования.

Рассматриваемые вопросы далеко не новы для отечественного образования. К сожалению, авторы многих «новаций» не слишком хорошо знакомы с достижениями отечественной педагогической науки и практики. В связи со сказанным отметим, что в отечественной периодике более четверть вековой давности активно обсуждались вопросы не просто опережающего по сравнению с требованиями практики характера подготовки выпускника вуза, но и предлагались технологии ее двойного опережения [см., например, 3].

Таким образом, вопрос об интеграции образовательных и профессиональных стандартах должен, на наш взгляд, решаться на основе принципа «вместе» взамен принципа «вместо». При этом в отношении университетских программ в области педагогического образования должен обеспечиваться примат образовательных стандартов, профессиональные же стандарты должны рассматриваться в качестве необходимой основы для разработки оценочных параметров их дидактических компонент.

Литература:

1. Лавров, НН. Проблемы подготовки педагогических кадров для технологического образования: Электронный журнал «Вестник МГОУ»,

2. Лавров, Н.Н. Современный учитель — специалист или бакалавр? - Педагогика, 2007, №6, С.54-60.
3. Юрисов В.А. Кадровое обеспечение развития системы непрерывного образования // Перспективные проблемы развития системы непрерывного образования: Сб. научн. тр. / Под ред. Б.С. Гершунского М.: Изд-во АПН СССР, 1987. С.121-128.

### **Прикладная механическая подготовка бакалавров технологического образования в условиях интеграции профессиональных и образовательных стандартов**

**Н.В. Сылка – кандидат педагогических наук, доцент кафедры основ производства и машиноведения МГОУ**

Следствием, происходящих в последнее десятилетие стремительных социальных, экономических, технических и технологических изменений, становится непрерывный переход от одних поколений стандартов к другим, что требует резкого увеличения числа научно-методических исследований в сфере образования. Образовательные и профессиональные стандарты приводят результаты образования и профессиональной подготовки в соответствие с современными вызовами трудовой сферы. Можно утверждать о существовании условий их интеграции.

Профессиональный стандарт педагога в характеристике деятельности успешного педагога-профессионала определяет четыре основные позиции: способность к нестандартным трудовым действиям, готовность к переменам, самостоятельность в принятии решений, мобильность.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по уровню подготовки – бакалавриат, направлению - педагогическое образование определяет четыре вида профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу данного уровня и направления подготовки: педагогическая, проектная, научно-исследовательская, культурно- просветительская.

Программа подготовки бакалавриата по профилю «Технологическое образование», разработанная на факультете технологии и предпринимательства Московского государственного областного университета, ориентирована на научно-исследовательский и педагогический вид профессиональной деятельности как основной. Реализация программы позволяет сформировать у выпускников основные общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. В основу программы положен главный принцип для образования – фундаментальность – обеспечить базу понимания, рассуждения, поведения, чувства.

В образовании существует проблема потери фундаментальности, которая связана с теорией постмодернизма. В двадцатом веке произошло изменение в понимании картины мира в связи с компьютеризацией. Изменилось научное восприятие мира – постмодернизм. Эта теория оказала большое влияние на образование, на федеральные государственные образовательные стандарты, двухуровневую систему образования и т.д.

Профессиональная подготовка бакалавра технологического образования опирается на фундаментальную прикладную механическую подготовку. «Корневой системой» прикладной механической подготовки являются знания механического инварианта фундаментальных технических дисциплин: теоретическая механика, теория механизмов и машин, сопротивление материалов, основы механики жидкости.

На факультете технологии и предпринимательства разработаны рабочие программы этих дисциплин, вошедших в интегративный курс «Прикладная механика». Освоение знаний минимального механического инварианта, основных механических характеристик деформируемого твердого тела (прочность, пластичность, упругость, твердость), ознакомление с основами теории механизмов и машин в едином контексте общемеханических представлений и моделей цикла «Прикладная механика», освоение знаний фундаментальных научных методов теоретического и экспериментального исследования и построения механизмов, получение практических умений и навыков расчета простейших конструкций, деталей объектов технического творчества на прочность, жесткость и устойчивость - базовые компоненты технологического мышления и культуры при изучении современной естественнонаучной картины мира и формирования соответствующих компетенций: общекультурной - способностью использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве; профессиональной - способностью руководить учебно-исследовательской деятельностью обучающихся.

В рабочих программах дисциплин выделены этапы, уровни освоения компетенций, дано описание показателей компетенций и критерии оценивания, показывающие внутреннюю связь образовательных и профессиональных стандартов.

В качестве примера приведем описание профессиональной компетенции (ПК-12) - способность руководить учебно-исследовательской деятельностью обучающихся, формируемой на дисциплине «Теоретическая механика» у бакалавров технологического образования.

Описание показателей компетенции.

Когнитивный: знание примеров механических моделей для восприятия, анализа и обобщения знаний основных характеристик



движения и функциональных возможностей работы различных обрабатывающих машин и станков для руководства учебно-исследовательской деятельностью обучающихся.

Операционный: умение решать практико-ориентированные задачи на примерах механических моделей с применением методов математической обработки результатов для восприятия, анализа и обобщения знаний о современной естественнонаучной картине мира и руководства учебно-исследовательской деятельностью обучающихся.

Деятельностный: владение различными методиками решения технических задач для восприятия, анализа и обобщения знаний о современной естественнонаучной картине мира, необходимых для проведения в дальнейшем теоретических и экспериментальных исследований и руководства учебно-исследовательской деятельностью обучающихся.

Критерии оценивания когнитивного показателя: общее представление об отдельных примерах, или знание различных примеров, или четкое и полное знание различных примеров механических моделей для восприятия, анализа и обобщения знаний основных характеристик движения и оптимальных функциональных возможностей работы широкого круга современных обрабатывающих машин и станков из образовательной и будущей профессиональной деятельности, уверенное знание основных возможностей компьютера для получения, хранения, переработки теоретического материала дисциплины «Теоретическая механика» для руководства учебно-исследовательской деятельностью обучающихся.

Критерии оценивания операционного показателя: неполное и слабо закрепленное, или уверенное, или осознанное умение применять полученные знания для решения практико-ориентированных задач на примерах механических моделей с применением методов математической обработки результатов, применять возможности компьютера для получения, хранения, переработки фундаментальных понятий и законов статики, кинематики и динамики для решения задач, при выполнении графических построений, рисунков и схем для руководства учебно-исследовательской деятельностью обучающихся.

Критерии оценивания деятельностного показателя: общее представление о владении, или уверенное, или осознанное владение основными методиками (аналитическими, графическими) решения технических задач, быстрое и осознанное владение операционными компьютерными программами операционными системами, а также программными средствами офисного назначения Microsoft Office Excel, Microsoft Office PowerPoint, Microsoft Office Word, программами для работы с мультимедийным контентом CorelDRAW и компьютерной анимацией, Adobe Master Collection CS5 5.0 для учебной графической

деятельности и решения различных задач по теоретической механике с целью знаний о современной естественнонаучной картине мира и руководства учебно-исследовательской деятельностью обучающихся.

Сформированная прикладная механическая подготовка бакалавров технологического образования обеспечит фундаментальность знаний, умений, навыков и компетенций в условиях интеграции профессиональных и образовательных стандартов.

Литература:

1. Н.Н. Лавров «Концептуальные основы формирования образовательных программ подготовки бакалавров технологического образования»: сборник статей III научно-практической конференции (10.12.2015г. Москва, Моск. гос. обл. ун-т) «Научно-методические подходы к формированию образовательных программ подготовки кадров в современных условиях»; ред. Колл. В.М. Клычников (отв. Ред.) и др.- М.: ИИУ МГОУ, 2016.- 302с.- С.95-97.
2. Е.Л. Свистунова «Использование компьютерной анимации в учебном процессе» »: сборник статей III научно-практической конференции (10.12.2015г. Москва, Моск. гос. обл. ун-т) «Научно-методические подходы к формированию образовательных программ подготовки кадров в современных условиях»; ред. Колл. В.М. Клычников (отв. Ред.) и др.- М.: ИИУ МГОУ, 2016.- 302с.- С.109-111.

**«Информационно-технологическая подготовка, как фактор профессиональной компетентности выпускника ФТП в условиях интеграции образовательных и профессиональных стандартов»**

**А.Н. Хаулин – кандидат педагогических наук, доцент кафедры основ производства и машиноведения, декан факультета технологии и предпринимательства МГОУ**

*«Мы должны создать школу труда — школу, указывающую пути, как строить коллективный, покоящийся на достижениях современной науки труд»*

*Крупская Н. К.*

23 ноября 2016 года состоялось заседание Совета при Президенте Российской Федерации по науке и образованию, на котором рассмотрен итоговый проект «Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации», прошедший широкое общественное обсуждение и одобренный президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по науке и образованию. Был взят курс от научно-технического развития, как поступательного движения науки и техники, эволюционного развития всех элементов производительных сил общественного

производства, постоянно действующего закономерного развития материального производства, результатом которой является последовательное совершенствование техники, технологии и организации производства, повышение их эффективности, к научно-технологическому развитию, как частному плановому развитию технологического уровня страны, подготовки кадров для создания независимой и конкурентно способной экономики.

В связи с этим встает вопрос профориентировании и технологической подготовки для решения научно – технологических задач, стоящих перед нашей страной, которая начинается с изучения предметной области «Технология» в общеобразовательной школе. «Технология» является основной практико–ориентированной предметной областью в школе, в которой на практике реализуются все знания, полученные при изучении естественнонаучных и гуманитарных предметов, что говорит о большой роли в меж предметной подготовке, профориентации и становление личности обучающегося.

Подготовка кадров для школ Московской области осуществляется на базе факультета технологии и предпринимательства Московского государственного областного университета. Так стоит отметить, что без достаточной материальной базы в школах, какая либо качественная подготовка не возможна.

Для профессиональной подготовки в учебный план студентов факультета технологии и предпринимательства включена разносторонняя информационно-технологическая подготовка, которая отвечает современным тенденциям развития техники и технологий.

В связи с необходимостью интеграции образовательных стандартов высшего образования по педагогическим направлениям, профессионального стандарта педагога и выделением предметной составляющей выпускника факультета технологии и предпринимательства необходимо учитывать, кроме профессиональной подготовки в области педагогики и психологии и профессиональный компонент, связанный с информационно-технологической подготовкой.

В этой области проблему подготовки специалистов инженерно-педагогической деятельности создали многие отечественные и зарубежные исследователи (А.В. Барабанщиков, Л.В. Ведерникова, П.В. Горностаев, К. Кнепер, Е.Ю. Левитская, Г.У. Матушанский, Т.В. Менг, Л.И. Соломко, Н.Ф. Феденко и др.). Ряд вопросов, связанных с педагогической подготовкой специалистов инженерно-педагогической деятельности, рассматривается в работах В.А. Антиповой, М.И. Ерецкого, В.И. Загвязинского, Ю.К. Рогинского, Л.И. Гурье, П.Ю. Постолук, В.С. Соколова и др.

Вопросы профессиональной и технологической подготовки достаточно широко освещены в работах СИ. Архангельского, М.А. Ачило-

ва, В.А. Беликова, В.Ф. Бессараба, Ю.К. Васильева, А.Г. Гостева, О.В. Лешер, В.М. Распопова, В.К. Розова, В.Г. Рындаг, А.Н. Сергеева; трудового обучения - в работах П.Р. Атутова, Н.И. Бабкина, С.Я. Батышева, К.Н. Катхачова, СЕ. Матушкина, Н.А. Томина, СА. Шапоринского и др.

Современный период развития мирового сообщества характеризуется повышением роли информации во всех сферах деятельности, в том числе и образовании (СН. Васильев, Ю.М. Евстегнеева, К.Г. Кречетников, СИ. Паринов, А.И. Ракитов, В.С. Собкин, Е.А. Степаненко, А.Е. Шадрин и др.).

Основными направлениями информационно-технологической подготовки выпускника факультета технологии и предпринимательства можно выделить базовые и модульные курсы:

- Информатика. Информационные технологии;
- Офисные технологии (MS Word, MS Excel, MS Access, MS Power Point);
- Программирование и основы алгоритмизации;
- Основы компьютерной графики (Adobe Photoshop, Corel Draw);
- Основы компьютерной анимации (Flash-технологии);
- Использование Flash-технологий в учебном процессе;
- Моделирование (Компас, 3D Max, Auto Cad, Art Cam);
- Технология создания сайтов и основы web-дизайнер;
- Основы творческой деятельности;
- Основы художественного проектирования;
- Современные технологии декоративной обработки конструкционных материалов;
- Техническое конструирование и моделирование.

Подготовка выпускников построена не только на получении, освоении большого объема теоретических знаний в области информационно-технологической подготовки, но и реализацию практических задач, связанных с информационной компонентой и технологической, таких как работа с современными станками с ЧПУ (лазерно-гравировальными машинами, 3D принтерами).

Данная подготовка на факультете осуществляется с 2010 года и с каждым годом акцент на современные и актуальные направления в области информационно-технологической подготовки делается все больше, который находит так же выражение в модульных курсах, курсах повышения квалификации учителей технологии Московской области и профессиональной переподготовки.

Современная подготовка будущих учителей технологического образования не возможна без информационно-технологической подготовки и как следствие без знаний и навыков работы на современном высокотехнологичном обрабатывающем оборудовании. Современные станки с ЧПУ постепенно появляются не только на крупных предприятиях, но и в малом бизнесе, в специализированных учебных заведениях

готовящих специалистов в области обработки материалов на современном оборудовании. Современная школа не должна отставать от производства и должна готовить выпускников к овладению будущих профессий и заранее профориентировать на технологическое и инженерно-техническое образование.

#### Литература:

1. Галиновский, А.Л. Опыт и перспективы реализации инженерно-технологического обучения школьников [Текст] / А.Л. Галиновский, С.С. Хапаева, А.Н. Хаулин // Вестник Московского государственного областного университета серия «Педагогика». – 2016. - № 3. - С. 100-109.
2. Корецкий, М.Г. К вопросу о подготовке будущего учителя технологии средствами технологического практикума [Текст] / М.Г. Корецкий // В сборнике: Технологическое образование в школе и ВУЗе в условиях модернизации образования. Материалы международной научно-практической конференции. 2003. С. 386-387.
3. Лавров Н.Н. Проблемы подготовки педагогических кадров для технологического образования [Текст]/Лавров Н.Н.//Электронный Вестник Московского государственного областного университета (№1). М., 2014. с. 8
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от ПРИКАЗ от 9 февраля 2016 г. N 91). 17 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от ПРИКАЗ от 4 декабря 2015 г. N 1426). 17 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от ПРИКАЗ от 17 декабря 2012 г. N 143). 45 с.
7. Указ Президента РФ о Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации [Электронный ресурс] / АМК «РЕГИОН МЕДИА» при поддержке Центра стратегических разработок и Министерства образования и науки Российской Федерации. Режим доступа: <http://sntr-rf.ru/materials/strategiya-nauchno-tekhnologicheskogo-razvitiya-rossiyskoy-federatsii-na-dolgosrochnyy-period/> - 01.03.2017

**Инновационный подход к формированию и реализации образовательных программ профессионально-технологической подготовки будущих учителей технологии в условиях реализации современных профессиональных стандартов**

**Е.С. Ершова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики профессионального образования МГОУ**

Современная система высшего профессионального образования формирует один из важнейших факторов экономического развития нашей страны – интеллектуальные ресурсы, которые должны обладать необходимыми технологическими знаниями и умениями, способностью их наращивать. Для разработки новых технологических принципов и технологий необходимы определенные модели мышления и поведения, которые транслируются системой подготовки педагогических кадров [3, с. 25].

Современный учитель технологии должен, владеть особыми профессиональными компетенциями, должен широко мыслить, свободно ориентироваться в различных областях современных технологий - технологий обработки волокнистых материалов, технологий обработки пищевых продуктов, технологий обработки металлов, технологий современной деревообработки и т.д. Он должен свободно ориентироваться в современном информационно-образовательном пространстве, должен владеть личностными качествами, соответствующими высоким профессиональным стандартам [1, с. 126].

Для формирования профессиональных компетенций будущих учителей технологии, в настоящее время на факультете технологии и предпринимательства Московского государственного областного университета реализуется инновационный подход к организации образовательного процесса специальных учебных дисциплин. К этим дисциплинам относятся: «Теория и история декоративно-прикладного творчества и художественного проектирования», «Морфология в художественно-технологическом проектировании», «Практикум по обработке текстильных материалов», «Инновационные технологии в художественной обработке материалов», «Современные технологии обработки волокнистых материалов», «Современные технологии художественной обработки материалов», «Художественно-технологическое проектирование промышленных изделий», «Художественно-технологическое проектирование жилых и производственных помещений» [2, с. 25]. Разработка и внедрение рабочих программ этих дисциплин позволяет реализовывать новейшие обучающие, контролирующие и тестирующие программы с привлечением новых информационных технологий, которые отвечают новейшим требованиям реализации современных профессиональных стандартов.

При организации инновационной деятельности в процессе формирования профессиональных компетенций, связанных с перечисленными выше дисциплинами, учтены современные требования организации развития личности студентов и их профессионального становления. Для реализации творческого потенциала студентов и их профессионального становления были созданы условия для овладения опытом моделирования обучения, воспитания и управления взаимодействием учащихся на занятиях предметной области «Технология» (на примере дисциплин, связанных с технологией изготовления различных изделий, дисциплин связанных с художественным проектированием и дисциплин связанных с декоративно-прикладным творчеством).

В качестве инновационных форм предъявления будущим учителям технологии предметной области «Технология» используются новые информационные технологии. Так, например, активно используется проведение интерактивных лекций, которые оказывают помощь студентам в изучении теоретических основ современных технологий изготовления изделий (в том числе и швейных изделий). При проведении лабораторных занятий активно используются ситуационные упражнения, способствующие развитию познавательной деятельности студентов, а также раскрытию их творческих способностей и в конечном итоге дальнейшему профессиональному становлению. При осуществлении такой работы у студентов формируется большой опыт применения полученных знаний для получения, обработки и использования информации. Студенты приобретают опыт видения проблемы и опыт разработки путей оптимального решения проблемы.

Кроме этого, наряду с традиционными формами контроля освоения перечисленных выше дисциплин (коллоквиумы, зачеты, экзамены) используются и новые методы контроля. К этому методу контроля можно отнести организацию самостоятельной работы студентов, которая проводится на основе современных образовательных технологий. В качестве такой технологии нами используется рейтинговая система обучения, позволяющая студенту и преподавателю выступать в виде субъектов образовательной деятельности, т.е. являться партнерами.

#### Литература:

1. Анисимова Л.Н. Инновационный подход к профессионально-графической подготовке будущих учителей технологии и предпринимательства [Текст] / Анисимова Л.Н. // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». – № 13. – М.: МГОУ. 2014.- С.126-131.
2. Анисимова Л.Н. Дидактические основы профессионально-графической подготовки будущего учителя технологии и предпринимательства // Актуальные вопросы профессионального образования. Передовой опыт и перспективы развития. – М.: МГОУ, 2011. – С. 19–28.

3. Коган Е.Я. Проект общеобразовательной программы предметной области «Технология» // Материалы международной научно-практической конференции «Технологическое образование в условиях инновационного развития педагогики. – М.:МПГУ, 2014. – С. 25-29.

**Изучение инновационных технологий обработки древесины как фактор формирования профессиональной компетенции будущего педагога технологического образования**

**Н.П. Шпаков – кандидат педагогических наук, доцент кафедры основ производства и машиноведения МГОУ**

Развивающемуся обществу, современной школе нужны образованные, компетентные, предприимчивые, нравственные учителя, которые отличаются способностью к сотрудничеству, самостоятельностью в принятии решений, мобильностью, динамизмом, конструктивностью, ответственностью за подготовку подрастающего поколения, за судьбы страны и ее социально-экономическое процветание.

В условиях современных технологий подготовки школьников труд специалиста – учителя технологии должен все больше насыщаться элементами инженерно-технических знаний и умений, поэтому особое значение приобретает специальная профессиональная подготовка студентов ФТП в вузе, в процессе которой осуществляется целенаправленное последовательное формирование компетентностей, будущего педагога технологического образования.

На факультете технологии и предпринимательства МГОУ студенты старших курсов на занятиях по спецкурсу знакомятся и изучают инновационные технологии обработки древесины с помощью деревообрабатывающих электроинструментов и станков.

Очень часто учителю технологии в школе кроме преподавания уроков приходится заниматься и ремонтными работами, как в мастерской, так и в школе, и имея этот инновационный инструмент под рукой многое им можно сделать.

Одним из современных инновационных инструментов по обработке конструкционных материалов древесины является реноватор.

Впервые этот инструмент можно было увидеть несколько лет назад в рекламе телевидения, так называемого магазина «ТВ Шопа». На самом деле «новинка» на рынке инструмента — реноватор, был изобретен примерно 40 лет назад. А массово стал выпускаться различными производителями лишь недавно из-за того, что закончилось действия патента на это изобретение. Мало кто знает, что реноватор, или как еще его называют, многофункциональный инструмент, это на самом деле осциллирующий инструмент. Осцилляция — (нем. Oszillation < лат. ōscillātio) качание, раскачивание. В этом заключается отличающаяся особенность этого вида инструментов от других, и его большой плюс.



С помощью реноватора даже непрофессионал сможет обрабатывать такие материалы, как: плитка, камень, стекло, гипсокартон, ламинат, дерево, ДСП, ДВП, алюминий, и пр.

Этим инструментом можно легко отрезать нужный размер кафеля, ламината для пола, выполнить круглые отверстия для труб и проводов.

Реноватором можно выполнить гравировку на стекле, вырезать из дерева, делать точные разрезы, затачивать режущие инструменты, сверлить, полировать, шлифовать, шкурить.

Сам реноватор (см. рис.1) очень простой инструмент. По сути, он представляет из себя единый корпус (весьма компактных размеров) с возможностью присоединения различных насадок. Сами насадки, при включении прибора, совершают колебания из стороны в сторону, тем самым производя работу, для которой они созданы. Это может быть резка, шлифовка или очистка самых различных, и самое главное, возможно труднодоступных поверхностей.



Рис.1. Реноватор с насадками.

И, пожалуй, еще один и очень важный плюс данного многофункционального инструмента — это минимальная травмоопасность по сравнению с другими электроинструментами.

#### Литературы:

1. Свистунова Е.Л. Информационные технологии в преподавании дисциплин предметной подготовки выпускника факультета технологии и предпринимательства / Е.Л. Свистунова // Электронный журнал «Вестник МГОУ», Педагогика, 2013 г., №3, <http://evestnik-mgou.ru/Articles/View/442>.
2. Шпаков Н.П. Использование современных технологий при проведении специального технологического практикума на факультете технологии и предпринимательства / Н.П. Шпаков // Электронный журнал «Вестник МГОУ», Педагогика, 2013 г., №3, <http://evestnik-mgou.ru/Articles/View/426>.

**Формирование профессиональных компетенций бакалавров  
технологического и экономического образования в процессе  
реализации образовательной программы педагогической практики**

**О.Н. Филиппова – кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры теории и методики профессионального образования МГОУ**

На факультете технологии и предпринимательства в процессе подготовки бакалавров технологического и экономического образования должно внимание уделяется практике студентов в образовательных учреждениях (школах) Московской области.

Программа педагогической практики отвечает современным требованиям формирования профессиональной компетентности бакалавров осведомленных и пользующихся авторитетом в выбранной ими сфере деятельности.

Понятие профессионально педагогической компетентности предполагает овладение бакалаврами суммой знаний, умений, навыков, которые способны сформировать его как учителя, так и его педагогическую деятельность.

Однако, нельзя не заметить, что приступив к педагогической деятельности, бакалавры не всегда могут использовать имеющиеся знания в жизненных практических ситуациях. Это нарушает важнейшую задачу образовательного процесса вуза, заключающегося в интеграции знаний и практики, в ходе которой решаются профессиональные задачи. Для преодоления этих трудностей в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования изложены требования к результатам освоения и реализации общественных программ на языке компетенций. Компетенции же определены через понятия «результат» и «критерии качества подготовки специалиста».

Для бакалавров технологического и экономического образования в процессе выполнения образовательной программы педагогической практики реализуются установленные общекультурные и профессиональные компетенции, которые образуют основу для качественной подготовки специалистов и реализации в выбранной сфере деятельности. В вузе используются различные способы, способствующие организации педагогического процесса. Примером могут быть теоретические и практические дисциплины, предшествующие педагогической практике, междисциплинарная интеграция знаний, синтез дисциплин, самостоятельная работа студентов и другое в ходе подготовки к профессиональной работе, организация учебного процесса с учетом форм и методов, которые обеспечат формирование необходимых компонентов компетенций.

Одним из главных условий непрерывного и результативного формирования компонентов в профессиональных компетенций бакалавров технологического и экономического образования, предусмотренных

образовательным стандартом является продуманный отбор организационных элементов теоретической и практической подготовки в вузе.

В период прохождения педагогической практики, учитывая ее специфику, выбираются методы обучения, обращается особое внимание бакалавров на освоение практических действий для выполнения профессиональных обязанностей, а так же самостоятельное и творческое применение теоретических знаний.

Формирование профессиональных компетенций в период прохождения педагогической практики бакалавров предполагает использование различных видов методов обучения: репродуктивных, проблемно-поисковых, исследовательских, имитационных, методов практического обучения, метода проектов, креативного обучения, инновационной образовательной проектной деятельности, игровое имитационное моделирование.

Важен и отбор организационных форм обучения, способных упорядочить учебный процесс. Имеются ввиду виды учебных занятий. В период педагогической практики реализовывать содержание обучения в одной организационной форме не рекомендуется. Задачи педагогической практики решаются посредством различных форм обучения (коллективных, групповых, парных, индивидуальных), занятия в форме самостоятельной деятельности; исследовательские; на основе групповой технологии; проблемные; на основе проектной деятельности; занятия-тренинги и игровые формы организации обучения: деловые и ролевые игры, а также инновационные формы организации теоретических занятий.

Для формирования теоретической готовности компонентов компетенций изучение нового материала может происходить на вводных, объяснительно-иллюстративных, проблемных, аполитических и обобщающих лекциях при изучении дисциплин до проведения педагогической практики. Аспекты практической готовности компонентов компетенций формируются аналогично теоретической готовности компонентов, но с акцентом на специальные семинары. На специальных семинарах моделируются фрагменты профессиональной деятельности, которые закрепляются спланированными тренингами с целью обработки навыков профессиональной деятельности. Не лишней бывает и работа бакалавров по образцу с переносом знаний в нестандартную обстановку и т.д.

Кроме форм и методов организации педагогической практики, и, соответственно, формирования профессиональных компетенций необходимы средства обучения, упрощающие сам процесс обучения, но в тоже время, обеспечивающие выполнение как теоретических, так и практических задач. Теоретические аспекты формируются при помощи печатных текстовых средств. Для подготовки к практической работе

целесообразно использовать как учебную, так и учебно-методическую литературу; средства, автоматизирующие процессы обучения.

Результат выбранных организационных компонентов отражает разные формы оценочных средств и тем самым позволяет контролировать, как формируются профессиональные компетенции. Оценочными средствами могут быть планы-конспекты уроков, внеклассных мероприятий, записи практикантов в дневниках, а также отчет по педагогической практике.

Все виды работ бакалавров, включая самостоятельную работу в период прохождения педагогической практики связаны с постоянным контролем.

Комплексная и объективная оценка качества усвоения обучающимися теоретических и практических знаний является целью всех видов контроля. Контроль же является инструментом формирования мотива всей учебной деятельности.

Реализация же контроля знаний и умений бакалавров в период прохождения педагогической практики дает возможность анализировать качество освоения бакалаврами программы практики. Полученную информацию использовать для усовершенствования междисциплинарных связей как теоретических, так и практических дисциплин, не исключая рабочую программу и методику проведения педагогической практики.

Получение объективной информации об усвоении обучающимися знаний в процессе выполнения форм оценочных средств педагогической практики бакалавров технологического и экономического образования делает возможным оценивать сформированность компонентов профессиональных компетенций бакалавров.

#### Литература:

1. Анисимова Л.Н. История и сегодняшний день факультета технологии и предпринимательства МГОУ [Текст] / Л.Н. Анисимова, Н.Н. Лавров, М.Г. Корецкий, С.С. Хапаева, А.Н. Хаулин – М.: Школа и производство, 2016. - № 8. – С. 48-53.
2. Ершова Е.С. Педагогические условия формирования готовности будущего преподавателя технологии к руководству научно-исследовательской и проектно-конструкторской деятельностью учащихся [Текст] / Е.С. Ершова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. № 1. С. 103-110.
3. Кленикова С.А. Роль педагогической практики в формировании профессиональной компетентности будущего бакалавра педагогического образования [Текст] / С.А. Кленикова // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». -№ 4. -М.: МГОУ. 2015.-С.57-65
4. Мусатова М.А. Профессиональная подготовка бакалавров педагогического образования по основам декоративно-прикладного

творчества [Текст] / М.А. Мусатова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. № 2. С. 126-132.

**Обеспечение качества самостоятельной работы студентов на основе формирования образовательных программ в условиях интеграции образовательных и профессиональных стандартов**

**М.А. Мусатова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики профессионального образования МГОУ**

Реализация федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения определяет необходимость трансформации не только системы обучения специалистов в области профессионального образования, но и поиска новых форм организации учебного процесса, в которых предусматривается перенос акцентов с образовательной деятельности на самообразовательную, усиление роли и постоянная оптимизация самостоятельной работы студентов. Умение самостоятельно пополнять свои знания и развивать их является одним из важнейших качеств выпускника высшей школы. Студент из пассивного потребителя знаний должен превратиться в активного субъекта, умеющего компетентно сформулировать проблему, проанализировать вероятные пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его справедливость [1]. В таком ракурсе самостоятельная работа студентов делается не просто важной формой учебного процесса, она превращается в его основу.

Особую роль самостоятельная работа играет в организации учебного процесса в рамках магистратуры, т.к. профессиональный рост педагога невозможен без наличия самообразовательной потребности. Новые приоритеты в образовательной политике побуждают его к поиску новых подходов в обучении, к профессиональному саморазвитию. Самостоятельная работа должна быть четко продумана и организована. Объем аудиторных и внеаудиторных работ должен быть точно выверен. Ориентация на практическое освоение учебного материала в свою очередь требует пересмотра принципов организации и понимания смысла самостоятельной работы в условиях интеграции образовательных и профессиональных стандартов. Для повышения роли и качества самостоятельной работы необходимо достаточное обеспечение методическими и ресурсными материалами, необходимо учитывать и внедрять индивидуальные, личные достижения в образовательный процесс, периодическая коррекция образовательных программ, моделирование и проектирование систем обучения, самообучения, самовоспитания магистрантов.

Результатом формирования образовательных программ, учитывающих интеграцию образовательных и профессиональных стандартов, для обучения в магистратуре в Московском государственном

областном университете по направлению подготовки - Педагогическое образование, программа подготовки - Профессиональное образование, явилась тщательная проработка разделов посвященных самостоятельной работе студентов. В этих разделах рассматриваются основные требования к осуществлению самостоятельной работы студентов. На основе образовательных программ проработаны и реализуются рабочие программы дисциплин, включенных в учебный план, в которых обязательным разделом является содержательные и методические аспекты выполнения самостоятельной работы.

В соответствии с ООП и учетом процесса интеграции образовательных и профессиональных стандартов, самостоятельная работа студентов также предполагается и в рамках научно-исследовательской работы и выполнении выпускной квалификационной работы. Поскольку студентам необходимо проводить самостоятельный анализ и обработку информации, полученной в результате изучения широкого круга источников (документов, статистических данных) и научной литературы, анализ и систематизацию данных полученных в ходе наблюдений, экспериментального изучения объектов исследования.

Таким образом, в современном образовательном процессе важной и одновременно сложной задачей становится обеспечение качества самостоятельной работы субъектов учебно-воспитательного процесса в высшем учебном заведении. Важность этой задачи связана со значимостью самостоятельной работы, которую она приобретает в связи с переходом на компетентностную модель образования. В результате этого перехода самостоятельная работа становится ведущей формой организации учебного процесса и поэтому возникает необходимость обеспечения ее эффективности и активизации, ее технологичности при овладении профессиональными компетенциями.

Литература:

1. Анисимова Л.Н. Философские и психолого-педагогические основы разработки учебно-воспитательной среды для самоопределения личности в выборе профессии. [Текст] / Анисимова Л.Н., Туманов И.П. // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». – № 3. – М.: МГОУ. 2012.- С.126-131.

**Методический аспект изучения материально-технического обеспечения технологической подготовки в курсе «Методика технологического образования» в условиях реализации образовательной программы бакалавриата**

**С.А. Кленикова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики профессионального образования МГОУ**

На современном этапе развития нашей страны важной задачей является совершенствование качества подготовки педагогических кадров в

соответствии с социальными и экономическими изменениями в обществе.

Российской школе нужен педагог-профессионал, умеющий развить у учащегося качества творчески думающей, активно действующей и легко адаптирующейся личности в условиях изменяющейся техники, технологии и организации производства. В связи с этим возрастают требования к профессиональной подготовке бакалавров педагогического образования, к их осведомленности о проблемах современной школы в области учебно-материальной базы технологического обучения.

Учебным планом по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) технологическое и экономическое образование предусмотрено изучение дисциплины «Методика технологического образования», которая относится к базовой части блока 1 и является важной составляющей ОП по направлению подготовки бакалавров «Педагогическое образование». Дисциплина «Методика технологического образования» способствует формированию у бакалавров готовности к педагогической, культурно-просветительской и научно-педагогической деятельности в области технологического образования.

Дисциплиной «Методика технологического образования» предусмотрено изучение темы «Материально-техническое обеспечение технологического образования», на которую отводится 5 часов (1 час лекционные занятия, 4 часа практические занятия). В эту тему включены вопросы организации и оборудования учебного кабинета; требования к помещениям учебных и производственных мастерских; специфика планировки и размещения оборудования в учебных и производственных мастерских; рабочие места общего и индивидуального пользования; санитарно-гигиенические условия труда в учебных и производственных мастерских и оптимальные гигиенические условия; гигиенические нормы; временной и температурный режимы; площадь и освещенность кабинетов технологии; влияние производственного шума на трудоспособность учащихся; цветовое оформление мастерских; применение здоровьесберегающих образовательных технологий; смена видов деятельности на занятиях технологической подготовки как способ повышения внимания и избегания переутомления. А также методика аттестации школьных мастерских: организация рабочих мест обучающихся, рабочего места преподавателя; оснащение инструментами и принадлежностями, дидактическими материалами, ТСО; оформление кабинета. Техничко-педагогическая эффективность учебно-материальной базы.

Учебно-материальная база технологического обучения представляет собой совокупность материальных средств и условий, необходимых для эффективного осуществления технологической подготовки школьников.

На создание учебно-материальной базы были затрачены

значительные средства. Как и все остальное оборудование школы, учебно-материальная база технологической подготовки физически и морально стареет, приходит в негодность.

Для решения вопросов целесообразности ремонта, модернизации, приобретения нового или подержанного (промышленного) оборудования учителю технологии необходимо получить объективную оценку данного оборудования, определить его технико-педагогическую эффективность.

Этой цели служит специально разработанная методика [1].

При оценке технико-педагогической эффективности учебно-материальной базы технологического обучения в школе должны учитываться следующие показатели: соответствие учебно-материальной базы школы уровню современной техники; технологические возможности станков; степень адекватности выполнения технологических операций в технологическом труде учащихся и в квалифицированном труде современного рабочего в условиях промышленного предприятия; учебно-воспитательные возможности оборудования и экономическую целесообразность приобретения станка или другого объекта учебно-материальной базы.

Соответствие трудового обучения уровню современной техники характеризуется тем, насколько технико-технологическая номенклатура ее объектов сравнима с аналогичной по назначению и наименованию в современном промышленном производстве.

Технологические возможности станка (механизма, приспособления, инструмента) - определяющие возможности использования в учебно-технологической деятельности учащихся.

Показатель степени адекватности выполнения технологических операций в технологическом обучении школьников и в квалифицированном труде рабочего на предприятии - одна из важнейших технико-экономических и педагогических характеристик уровня технологической подготовки. Значение этого показателя для оценки технологической подготовки (в период подъема уровня промышленности, использования новейших достижений науки и техники) приобретает большой смысл.

Учебно-воспитательные возможности оборудования - комплексное понятие. Этот показатель зависит от эргономических и эстетических характеристик оборудования, и находится в тесной связи с описанными выше показателями.

Для определения показателя технико-педагогической эффективности учебно-материальной базы технологического обучения должны быть использованы различные методы: экспертиза, хронометраж, анкеты для учащихся и учителя, наблюдения, беседы, анализ практических работ учащихся [1].

Изучив основные показатели технико-педагогической



эффективности учебно-материальной базы технологического обучения учащихся, и экономической целесообразности ее пополнения студентам предлагается выполнить практическую работу на тему: «Определение технико-педагогической эффективности учебно-материальной базы технологического обучения и экономической целесообразности ее пополнения».

Целью практической работы является изучение методики определения технико-педагогической эффективности учебно-материальной базы технологического обучения и умение выполнить расчет экономической целесообразности ее пополнения.

Задание работы заключается в следующем: используя паспортные данные станков определить уровень соответствия настольного сверлильного станка, марки 2М112 (используется в школьных мастерских) - промышленному (вертикально-сверлильный станок 2Н125). Для этого необходимо: определить и сравнить технологические возможности этих станков, определить уровень адекватности выполнения некоторых операций, определить учебно-воспитательные возможности сравниваемых станков и на основании произведенных расчетов сделать заключительный вывод.

#### Литература:

1. Новожилов, Э.Д. Технология и предпринимательство. Содержание и методика обучения: Учебное пособие. 3-е издание. - М.: МГОУ. 2009. – 223с.

### **Формирование компетенций в области художественного проектирования будущего учителя технологии в современных условиях**

**И.В. Пестова – ассистент кафедры основ производства и машиноведения, зам. декана по учебной работе МГОУ**

В условиях интеграции образовательных стандартов, задача которой - создание единого Европейского пространства, одним из ключевых моментов перехода на двухуровневую систему образования, с целью обеспечения качества образовательных программ, является введение компетентностного подхода. Компетентностный подход — это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов.

В системе подготовки специалистов компетентностный подход опирается на такие понятия, как «компетенция» и «компетентность». В толковом словаре под редакцией Д.И. Ушакова видны различия между понятиями компетентность и компетенция: «компетентность - осведомлённость, авторитетность; компетенция - круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом,

кругом полномочий».[1] Компетентность и компетенция, являются взаимодополняемыми и взаимообусловленными понятиями: компетентный человек, не обладающий компетенцией, не может в полной мере и в социально значимых аспектах ее реализовать [3].

Введение двухуровневой системы образования, конечно затронуло и процесс обучения на факультете технологии и предпринимательства (ФТП) в Московском государственном областном университете (г. Москва). Сейчас на ФТП осуществляется обучение бакалавров очной и заочной формы обучения. Студенты очной формы обучаются по ФГОС 3+ с двумя профилями подготовки (технологическое и экономическое образование), заочной формы обучения по ФГОС 3+ с одним профилем подготовки (технологическое образование).

При получении образования по технологическому профилю, студентам дается выбор углубить свои знания в освоении компетенций в художественном или техническом проектировании.

В целях развития компетенций в области художественного проектирования будущему учителю технологии предлагается изучить ряд дисциплин: «Теория и история декоративно-прикладного творчества и художественного проектирования», «Современные технологии обработки волокнистых материалов», «Современные технологии обработки пищевых продуктов», «Информационные технологии в художественном проектировании», «Художественное проектирование жилых и производственных помещений», «Основы декоративно-прикладного творчества», «Морфология в художественно-технологическом проектировании», «Технологии создания рекламной продукции», «Современные технологии художественной обработки материалов», «Художественно-технологическое проектирование промышленных изделий».

Формирование компетенций в области художественного проектирования, у студентов ФТП, происходит на протяжении всего периода обучения. Одной из дисциплин, на которой дается возможность освоить данные компетенции с использованием современных технологий и методов обучения является «Информационные технологии в художественном проектировании». В процессе изучения дисциплины студентам предлагается, не только создать свой проект в виртуальном виде, но и презентовать готовую модель.

Художественно – проектная задача, стоящая перед студентами, включает в себя следующие этапы: 1) выбор объекта проектирования; 2) анализ объекта проектирования; 3) моделирование и проектирование художественного образа на бумаге; 4) моделирование и проектирование созданного художественного образа с применением информационных технологий (ИТ); 5) перенос полученного изображения на объект

проектирования с использованием лазера и соответствующих ИТ; 6) презентация проекта.

На первом этапе происходит выбор объекта (изделия) на которое будет нанесено изображение. Это может быть как плоская поверхность, так и объемная фигура любой формы. Второй этап включает в себя анализ поверхности (его размер, структура) и возможности расположения художественного образа: по всей поверхности, по краям или в отдельных частях изделия. На основе проведенного анализа, студент проектирует, создает изображение на бумаге, прорисовывая все с высокой точностью и со всеми деталями.

Для моделирования и проектирования созданного художественного образа с применением информационных технологий используется программа CorelDRAW- векторный графический редактор. Изучая возможности программы студенты, создают свое изображение, которое в последствие будет нанесено на выбранный ими объект.

Перенос полученного образа осуществляется с применением лазерной гравировальной машины SignCut, находящейся в соответствующей лаборатории на факультете технологии и предпринимательства. Художественный образ, созданный в программе CorelDRAW, конвертируется в программу LaserMate - программное обеспечение для лазерно-гравировальных машин, затем с помощью станка переносится на объект.

В результате освоения дисциплины, студенты укрепят полученные ранее графические знания и умения, научатся вырабатывать свое аналитическое, эстетическое и практическое отношение к культурным и художественным ценностям произведений изобразительного искусства, научатся работать с графическим редактором, лазерной гравировальной машиной и смогут презентовать свой проект, что в свою очередь свидетельствует о развитии компетенций в области художественного проектирования с использованием современных технологий и методов обучения.

#### Литература:

1. Кондурар, М.В. Понятия компетенция и компетентность в образовании [Электронный ресурс]/ М.В. Кондурар // «Вектор науки Тольяттинского государственного университета». – Тольятти: ТГУ, 2012. – №1(8). – С. 189-192 - Режим доступа: <ftp://cyberleninka.ru/article/n/ponyatiya-kompetentsiya-i-kompetentnost-v-obrazovanii.pdf> – 08.08.2016.
2. Лавров, Н.Н. Концептуальные основы формирования образовательных программ подготовки бакалавров технологического образования [Текст] / Н.Н. Лавров // Научно – методические подходы к формированию образовательных программ подготовки кадров в современных условиях: сборник статей III научно – практической конференции (10 декабря 2015 г., Москва).-М.: ИИУ МГОУ, 2016.-С.95-97.

3. Метаева, В.А. Рефлексия как метакомпетентность [Текст] / В. А. Метаева// Педагогика. №3. – М.: ООО «Педагогика», 2006. - С. 57-61.
4. Фалько, В.П. Формирование художественно-проектной компетенции педагога профессионального обучения в области дизайна [Текст]: дисс. канд. пед. наук: 13.00.08./Фалько В.П.—Екатеринбург,2009.-199с.

**«Научно-методические подходы к формированию программы курса  
«Технологии современного производства» для бакалавриата в  
современных условиях**

**А.А. Гуляев – доктор технических наук, профессор кафедры основ  
производства и машиноведения МГОУ**

Одной из основных дисциплин при подготовке бакалавров – будущих преподавателей технологий и трудового обучения является «Технологии современного производства». Целями освоения дисциплины «Технологии современного производства» являются ознакомление студентов с основными видами современного производства, техники, технологии, особенностях национального хозяйства, о промышленном секторе экономики России и других стран мира. Задачами дисциплины «Технологии современного производства» являются усвоение учащимися основных сведений о структуре и основных отраслях промышленности, способах производства топлива, энергии, металлических и неметаллических материалов и перспективах качественного и количественного изменения промышленной продукции в ближайшем будущем в нашей стране и за рубежом. В результате изучения дисциплины обучающийся должен знать основные сведения о структуре национального хозяйства России и стран мира, их производственной и непромышленной частях, основные сведения о промышленности России и стран мира и ее отраслевой структуре, основные сведения о производстве и использовании топлива и электроэнергии, основные сведения о производстве и использовании металлических и неметаллических материалов. Обучающийся должен уметь ориентироваться в использовании тех или иных видов топлив, ориентироваться в производстве металлов, сталей, чугунов, сплавов, разбираться в статистических данных по производству энергетических и сырьевых ресурсов, применять полученные знания при самостоятельной работе с литературой. Обучающийся должен владеть навыками самостоятельной работы с литературой и статистическими данными из литературы и интернета, приемами выполнения технологических операций с соблюдением правил техники безопасности и охраны жизни и здоровья обучающихся в учебных лабораториях

Дисциплина «Технологии современного производства» относится к вариативной части профессионального цикла и входит в число базовых учебных предметов, формирующих основы предметной подготовки

бакалавра по профилям «Технологическое и экономическое образование» и «Технологическое образование» направления «Педагогическое образование». При изучении данного курса реализуются межпредметные связи с другими фундаментальными, технологическими и специальными дисциплинами, такими как теоретическая механика, материаловедение и др. Дисциплина опирается на такие предшествующие предметы, как физика, химия, математика, механика. Освоение дисциплины «Технологии современного производства» позволяет учащимся овладеть «входными» знаниями для последующего изучения таких дисциплин как «Детали машин», «Энергетические машины», «Сопромат».

Вышеперечисленные положения однозначно показывают высокую степень сложности в освоении предмета, необходимость широко применять различные научные и методические подходы к формированию и освоению программ по указанной дисциплине. Многолетний опыт преподавания дисциплины «Технологии современного производства» позволил скомпоновать весь большой объем изучаемого материала в пять тем, что с научной и методической сторон представляется наиболее целесообразным.

В первой теме (введение) изучаются: понятие техники, технологии, промышленного производства, их задачи и общая характеристика конца XX- начала XXI века, понятие экономического потенциала, его общая характеристика для современной России и ведущих стран мира, научно-технический прогресс в России и за рубежом и его определяющая роль в экономике государства.

Во второй теме (структура современного производства) изучаются: общая структура народного хозяйства России, производственная и непромышленная сферы народного хозяйства, их основные составляющие и их доля в внутреннем валовом продукте России, отраслевая структура промышленности РФ.

В третьей теме раскрываются вопросы основ современных технологий производства топлива и энергии. Основными изучаемыми вопросами являются следующие вопросы: основные и альтернативные способы получения энергии и их сравнительная техническая, экологическая и экономическая характеристики. Топливо-энергетический комплекс России. Топливная промышленность и электроэнергетика и их общая характеристика. Объёмы производства электроэнергии и основных видов топлива в России и за рубежом. Топливо и его классификация. Основные характеристики топлива. Условное топливо. Твердые топлива. Состав и основные характеристики твердых топлив. Уголь и его разновидности. Запасы угля и его производство (добыча). Угольная промышленность. Кокс и технология его производства (пиролиз). Жидкие топлива. Состав и основные характеристики нефти. Запасы нефти и ее производство (добыча).

Нефтяная промышленность. Переработка нефти. Перегонка и крекинг-процесс. Нефтепродукты их основные характеристики. Газообразные топлива. Состав и основные характеристики природного и искусственного газообразного топлива. Запасы природного газа и его производство (добыча). Газовая промышленность. Основные виды и производство искусственных газообразных топлив. Электростанции, их классификация и общая схема производства и передачи энергии. Принципиальная схема преобразования различных видов энергии в электрическую. Принципы работы турбин и генераторов. Производство электроэнергии на ТЭС. Виды ТЭС. Сравнительный анализ использования различных видов топлива на ТЭС. Крупнейшие ТЭС России. Производство энергии на ГЭС. Виды ГЭС. Напор и расход воды. Крупнейшие ГЭС России. Производство электроэнергии на АЭС. Основные принципы работы ядерного реактора. Ядерные реакторы на тепловых и быстрых нейтронах. Теплоносители. Проблема безопасности работы АЭС. Технология производства ядерного горючего. АЭС России. Перспективы развития отечественной и мировой энергетики в XXI веке. Понятие о термоядерной энергии. В четвертой теме (производство металлических материалов) изучаются следующие нижеуказанные вопросы. Общая классификация материалов и способов их производства. Понятие о металлургическом способе производства металлических материалов. Металлургический комплекс. Черная и цветная металлургия. Общая последовательность технологических операций в металлургии. Основные виды металлургических процессов. Общая характеристика черной металлургии России. Крупнейшие предприятия отрасли и объёмы производства железной руды, чугуна, стали и проката в России. Руда. Типы запасов руд. Виды железных руд. Подготовка железной руды к плавке. Технология обогащения руды. Технология производства чугуна Устройство доменной печи. Доменный процесс. Технология производства стали. Кислородно-конвертерный процесс. Производство стали в электропечах. Современные способы производства стали особо высокого качества. Технология прямого получения железа. Понятие о порошковой металлургии. Технология разлива стали. Непрерывная разливка стали. Основы литейного производства. Основные виды обработки металлов давлением. Производство труб. Общая характеристика цветной металлургии России. Основные предприятия отрасли и объёмы производства основных цветных металлов. Технология производства меди, алюминия и титана. Золотодобывающая и алмазодобывающая промышленность.. Машиностроительный комплекс и его структура. Тяжелое, общее и среднее машиностроение. Объёмы производства и перспективы развития машиностроения в России. В пятой теме (производство неметаллических материалов) рассматриваются следующие вопросы. Понятие о химическом способе производства неметаллических материалов, Общая характеристика химического

комплекса РФ. Основные отрасли комплекса. Общая последовательность технологических операций в химическом производстве. Производство полимерных материалов. Органический синтез. Производство пластмасс, химических волокон, синтетического каучука. Объемы производства полимерных материалов в России. Основные виды минеральных удобрений и их производство. Производство кислот. Объёмы производства минеральных удобрений и кислот в России. Производство строительных материалов. Минерально-строительное сырьё. Производство цемента и железобетонных изделий. Производство древесины. Механическая и химическая переработка древесины. Общие сведения о текстильном, швейном, обувном производстве и перерабатывающем производстве агропромышленного комплекса.

Вышеприведенное тематическое изложение научного материала курса «Технологии современного производства» позволяют с методической точки зрения добиться наибольших результатов в усвоении курса.

#### Литература:

1. Базров Б.М. Основы технологии машиностроения. [ Электронный ресурс], учебник, Базров Б.М. - Москва, Машиностроение, 2007, 736 стр.
2. <http://www.znanium.com/catalog.php?bookinfo=373751>
3. Григорьев С.Н., Гурин В.Д., Козочкин М.П. Диагностика автоматизированного производства [ Электронный ресурс], монография Григорьев С.Н., Гурин В.Д., Козочкин М.П. - Москва, Машиностроение, 2011, 600 стр.
4. <http://www.znanium.com/catalog.php?bookinfo=374861>
5. Алаи С.И. Технология конструкционных материалов» [Текст] : учеб. пособие для педагогических вузов/, С.И. Алаи , - М. : Изд-во «Просвещение», 1985.- 322 стр.
6. Быстрицкий Г.Ф. Основы энергетики [Текст]: учеб. для вузов/Г.Ф. Быстрицкий. - М.:Кнорус, 2012.- 350 с.
7. Гуляев А.А. Реальный сектор экономики. Основы современного промышленного производства и технологий [Текст]:учеб. пособие для вузов/ А.А.Гуляев.- М.: МГОУ, 2008.- 144 с.
8. Гуляев А.А. Электроэнергетика России [Текст]:учеб. пособие для вузов/ А.А.Гуляев.- М.: МГОУ, 2012.- 158 с.
9. Чугуев Р.Р. Гидравлика [Текст]: учеб. для вузов/Р.Р. Чугуев - М.: Энергия , 1977.- 274 с.
10. Баскаков А.П. Теплотехника [Текст]: учеб. для вузов/А.П. Баскаков - М.: Энергоатомиздат,1991.- 323 с.
11. Маргулова Т.Х. Атомные электростанции [Текст]:учеб. для вузов/Т.Х.Маргулова - М.: Энергоатомиздат,1994.- 311 с.
12. <http://mon.gov.ru> - Министерство образования и науки РФ;
13. <http://www.ed.gov.ru> - Федеральное агентство по образованию;

14. <http://www.fasi.gov.ru> - Федеральное агентство по науке и образованию;
15. <http://www.edu.ru> - Федеральный портал «Российское образование»;
16. <http://www.gpntb.ru> - Государственная публичная научно-техническая библиотека.

**«Интеграционный подход к процессу преподавания дисциплины  
«Информационные технологии в техническом проектировании»  
Е.Л. Свистунова – кандидат технических наук, доцент кафедры основ  
производства и машиноведения МГОУ**

Одной из важнейших задач системы технологического образования в педагогических вузах является формирование профессиональных компетенций у будущих преподавателей технологии. Сложность этого процесса связана не только с разнообразием изучаемых направлений, глубиной получаемых знаний и умений, но и с необходимостью развивать у студентов интерес к ручному труду, способствовать их вовлечению в процесс технического творчества в условиях недостаточной оснащенности учебных мастерских современными материалами, инструментами, оборудованием. Серьезную помощь в этой непростой ситуации может оказать использование современных информационных технологий. Поэтому интеграция ряда компьютерных дисциплин в учебный процесс факультетов технологии и предпринимательства (ФТП) вполне закономерна.

На ФТП МГОУ профессиональные компетенции будущего преподавателя технологии формируются в ходе изучения ряда дисциплин технико-технологической направленности, таких как: «Материаловедение», «Теоретическая механика», «Технологии современного производства», «Теория механизмов и машин» [1], «Детали машин» [2], «Техническое конструирование и моделирование», «Специальные технологические практикумы» [3]. Освоение современных информационных технологий реализуется с помощью серии компьютерных дисциплин: «Информационные технологии», «Информационные технологии в художественном проектировании», «Информационные технологии в техническом проектировании», «Основы создания Web-документов», «Использование Flash-технологий в учебном процессе» и т.п.

Среди компьютерных дисциплин ФТП МГОУ можно выделить дисциплину «Информационные технологии в техническом проектировании» (ИТП), которая объединяет несколько компьютерных технологий в единое целое и способна обеспечить информационную поддержку проектной и научной деятельности студентов, реализующихся по тематикам технико-технологических дисциплин факультета.



Дисциплина ИТТП изучается студентами на 2 и 3 курсе бакалавриата, соответственно, дневного и заочного отделений. Основными задачами дисциплины являются: развитие практических навыков работы с текстовой (MS Word), табличной (MS Excel) и графической (Adobe Photoshop, CorelDraw, Autodesk AutoCAD) документацией технического содержания, совершенствование работы по подготовке компьютерных презентаций (MS PowerPoint), изучение основ работы в локальных и глобальных компьютерных сетях для использования их возможностей в технологическом образовании. При этом предполагается, что первичные навыки, полученные учащимися в школе, должны углубляться и совершенствоваться.

В рамках работы с программой MS Word студенты осваивают принципы работы с комплексными текстовыми документами, включающими таблицы (в том числе и оформленные в виде технологических карт), формулы, сконструированные офисными средствами (простые и многоступенчатые), технические рисунки, схемы, фотографии. Практические задания основываются на материалах известных технических журналов. Итоговая работа по программе MS Word выполняется в формате научной статьи. При изучении приложения MS Excel основной акцент делается на проведении вычислений с использованием формул, встроенных функций и графическом представлении табличных данных. Предлагаемые студентам задания максимально приближены к задачам технических дисциплин ФТП.

Для представления результатов проведения научной или проектной деятельности в системе образования, в том числе и технологического, обычно используется программа MS PowerPoint. Правильно подготовленная, содержащая современную мультимедийную и интерактивную информацию презентация, «способна» ознакомить учащихся с самыми современными технологиями и тенденциями их развития и скомпенсировать нехватку оборудования в лабораториях и учебных мастерских, а, следовательно, перевести систему преподавания дисциплины на новый уровень. Поэтому работе с этой программой на занятиях дисциплины уделяется серьезное внимание.

Важной составляющей дисциплины ИТТП является раздел «Компьютерные сети», включающий не только изучение базовых принципов организации Сети, но и практические навыки работы с сетевыми образовательными ресурсами, связанными с системой технологического образования и особенностями их использования в учебном процессе ФТП.

Техническая документация обычно не обходится без иллюстраций (фотографий, тематических рисунков). Необходимые для их создания и редактирования компетенции студенты получают в рамках работы с

популярными сегодня растровым и векторным графическими редакторами Adobe Photoshop и CorelDraw.

Используя средства программы Adobe Photoshop, можно решать такие задачи как: создание монтажей (в том числе удаление или замена фона), ретуширование (устранение дефектов), тоновая (изменение яркости и контраста) и цветовая коррекция (настройка цветового баланса, замена цвета), оптимизация изображений (установление оптимального соотношения качества изображения и размера его файла).

С помощью программы CorelDraw удобно создавать любые схематичные изображения, в том числе и: эскизы деталей, несложные чертежи, схемы приборов и устройств. Применение специальных эффектов и заливок поможет довести изображение до требуемого вида.

Особое значение на занятиях по дисциплине ИТТП уделяется решению проектно-конструкторских задач с помощью программы Autodesk AutoCAD, относящейся к системам автоматизированного проектирования (САПР). Студенты знакомятся с пространством моделей и листов, базовыми принципами построения двумерных чертежей и 3D-моделей: созданием плоских и трехмерных примитивов, их редактированием, особенностями работы со слоями, управлением стилями построения, видовым экраном и т.п. Функции объектной привязки курсора к опорным точкам, наличие командной строки и динамического поля ввода данных обеспечивают возможность высокоточных построений.

На практических занятиях студентам факультета предлагается, используя средства программы AutoCAD, построить чертежи и сконструировать пространственные модели деталей или изделий, аналогичные тем, с работой над которыми они могут столкнуться в столярных или слесарных мастерских в реальной практической деятельности преподавателя технологии.

Таким образом, дисциплина «Информационные технологии в техническом проектировании», основанная на интеграции ряда компьютерных технологий, способна оказать серьезную помощь в формировании профессиональных компетенций будущих преподавателей технологии, вовлечении их в процесс технического творчества, развитии в них технического мышления и современного подхода к будущей профессии.

#### Литература:

1. Сылка Н.В. Особенности организации прикладной механической подготовки бакалавров технологического образования [Текст] /Н.В. Сылка // Научно-методические подходы к формированию образовательных программ подготовки кадров в современных условиях: сборник статей по итогам III научно-практической конференции, Москва, 2016 г. – Москва: ИИУ МГОУ, 2016 г. – С. 106-109.

2. Васин В.Д. Интеграционный подход к процессу преподавания курса «Детали машин» [Текст] /В.Д. Васин, Е.Л. Свистунова, Н.П. Шпаков // Непрерывное образование учителя технологии: интегрированный подход: материалы VI международной заочной научно-практической конференции, Ульяновск, 2011 г. – Ульяновск:, 2011 г. – С. 295-300.
3. Шпаков Н.П. Использование современных технологий при проведении специального технологического практикума на факультете технологии и предпринимательства / Н.П. Шпаков // Электронный журнал «Вестник МГОУ», Педагогика, 2013 г., №3, <http://vestnik-mgou.ru/Articles/View/426>.

**ПОДСЕКЦИЯ**  
**«ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ**  
**СТАНДАРТОВ ПРИ РАЗРАБОТКЕ РАБОЧИХ ПРОГРАММ В**  
**ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»»**

**Требования профессионального стандарта и формирование содержания образования по дисциплине «Иностранный язык»**

**Е.А. Кытманова - кандидат филологических наук,  
доцент кафедры иностранных языков МГОУ**

В профессиональном стандарте педагога содержится описание трудовых функций шестого уровня квалификации (учитель), одной из которых, и, на наш взгляд, основной, является «осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования» [2]. Это означает, что при подготовке данного специалиста в вузе главное, на что должны ориентироваться все образовательные программы направления подготовки «педагогическое образование», – знание требований ФГОС и формирование компетентного педагога, способного реализовать эти требования.

Однако на сегодняшний день мы наблюдаем рассогласование между федеральными государственными стандартами средней и высшей школы в области «педагогического образования» по многим аспектам, и принципиально важным из них является расхождение в принципах структурирования модели выпускника школы и вуза. Портрет личности школьника в совокупности личностных, метапредметных и предметных результатов обучения отличается большей целостностью, основанной на интегрированности элементов, нежели модель специалиста, напоминающая каталожный ящик с карточками-компетенциями, количество которых может бесконечно увеличиваться или убывать без особого ущерба для итогового результата, поскольку они не обладают внутренними связями и плохо согласуются друг с другом.

Интегративной основой школьного обучения, согласно ФГОС, должна стать метапредметность, которой на сегодняшний день противостоит дисциплинарность вузовского обучения. Чтобы привести образовательные программы подготовки учителей в соответствие с вектором метапредметности, необходимо, во-первых, изучить данное понятие; во-вторых, обнаружить метапредметное содержание в рамках каждой из дисциплин учебного плана и, в-третьих, проанализировать организационные возможности реализации учебных программ с метапредметным содержанием.

В рамках данной статьи мы можем лишь наметить какие-то пути решения данной проблемы, обратившись, главным образом, к первым двум

пунктам нашего плана в рамках преподаваемой нами дисциплины «иностранный язык».

К сожалению, на сегодняшний день метапредметность понимается не однозначно. Можно выделить два направления в отечественной психолого-педагогической литературе, которые связаны с именами учёных А.В. Хуторского и А.Г. Асмолова, представляющие различные взгляды на метапредметное содержание образования и, соответственно, различные подходы к его внедрению.

А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. [1] трактуют метапредметность лишь в качестве результатов обучения, которые сводятся к овладению универсальными учебными действиями (личностными, познавательными, коммуникативными и регулятивными). Данная концепция и была заложена в ФГОС, что значительно сузило понимание метапредметности, а, точнее, привела к её полному непониманию учителями и смешению метапредметных результатов с УУД.

А.В. Хуторской, В.В. Краевский, Н.В. Громыко и Ю.В. Громыко [3] рассматривают метапредметность как деятельность, направленную на изучение фундаментальных образовательных объектов («ключевых сущностей, отражающие единство мира и концентрирующие в себе реальность познаваемого бытия» [3]), и как содержание образования, включающее сами эти объекты, или «метапредметы».

На наш взгляд, объединяющим фактором для данных двух концепций является попытка интегрировать предметы учебного цикла в некое единое целое, вычлняя в их содержании общие понятия, или «первосмыслы» (узловые понятия, проблемы, символы) [3], с одной стороны, и универсализировать познавательную деятельность, сводя её к определённым процедурам и методам общенаучного характера – с другой. В итоге метапредметность представляется ничем иным, как насыщением учебного процесса философией.

Попытки внедрить философское обучение в школах не являются чем-то новым. В трудах отечественных психологов и педагогов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, заложивших современные подходы к обучению не только в нашей стране, но и во всём мире, мы не встретим термина «метапредметность», но необходимость развития абстрактного мышления у школьников (даже начальных классов) прослеживается там предельно ясно.

В американской педагогике идеи развития критического мышления у школьников восходят к Д. Дьюи (1859-1952), а программа «Философия для детей» (Philosophy for Children) М. Липмана (1922-2010), ставящая те же цели, была запущена ещё в 1972 году в школах штата Нью Джерси. На сегодняшний день программа Philosophy for Children (P4C) успешно

действует в 60 странах мира. Её содержание не предполагает, что 10-13-летние подростки должны изучать Аристотеля или конспектировать И. Канта. В задачи программы входит научить школьников размышлять, дискутировать, критически оценивать явления и проблемы в рамках своего жизненного опыта.

Чтобы овладеть столь сложными умениями обучающиеся нуждаются в помощи учителя. Однако может ли учитель-предметник, не прошедший специальной подготовки, помочь школьникам вести сократические диалоги? Думается, что нет. Может тогда отечественное образование нуждается в целой армии учителей-философов для средней школы? Это также сомнительно реализуемый проект. Остаётся вести подготовку учителя-предметника на интегративной основе, с учётом межпредметных связей и с акцентом на развитии критического мышления у студентов.

В предметной области «иностраный язык» выделение фундаментальных образовательных объектов и осуществление метапредметной деятельности возможно и необходимо:

1. через интеграцию с родным языком и другими иностранными языками;
2. через интеграцию с науками, изучающими другие знаковые системы, и прежде всего с семиотикой;
3. тематическая интеграция содержания образования со всеми предметами учебного цикла;
4. внедрение интерактивных и активных методов и технологий обучения, активизирующих самостоятельную познавательную деятельность студентов в индивидуальных и коллективных формах.

#### Литература:

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Проектирование универсальных учебных действия в старшей школе// Национальный психологический журнал. – 2011. – № 1 (5), сс. 104-110.
2. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании). Утвержден Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://профстандартпедагога.рф>.
3. Хуторской А.В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС)// Интернет-журнал «Эйдос». – 2012. – № 1. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm>.

**Специфика компетентностного подхода в процессе подготовки студентов-бакалавров лингвистических факультетов**

**С.Н. Вековищева – кандидат филологических наук,  
доцент кафедры теории языка и англистики, зам. декана  
лингвистического факультета МГОУ;**

**Е.П. Савченко – кандидат филологических наук,  
доцент кафедры индоевропейских и восточных языков МГОУ**

В настоящее время процесс профессиональной иноязычной подготовки специалистов в области межкультурной коммуникации представляет собой сложную многоаспектную форму целенаправленного обучающего воздействия на личность студента с целью формирования в ее структуре специальных профессионально-релевантных качеств. С нашей точки зрения, современные условия перехода к постиндустриальному обществу обусловили необходимость актуализировать профессиональную подготовку студентов бакалавриата к практической деятельности, основными чертами которой являются: существенное увеличение информационных потоков, динамизм общественных процессов и возросшая профессиональная интегрированность. Сочетание этих факторов выдвинуло на передний план новые требования к профессии лингвиста, успешность овладения которой определяется активным личным настроем на самосовершенствование и самостоятельный поиск актуальной информации. Так, компетентностный подход рассматривается как альтернатива односторонне-когнитивному, предметно-знаниевому обучению.

Неэффективность последнего во многом обусловлена глобальными интеграционными процессами во всех сферах жизни современного общества, быстрым устареванием информации, развитием информационных технологий, следовательно «восстановление нарушенного равновесия между образованием и жизнью видится в смещении конечной цели образования со знаний на интегральные деятельностно-практические умения – компетентность» [1: 5].

В обучении иностранным языкам компетенция может трактоваться узко – как совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения ИЯ, и широко – как практико-ориентированное владение языковыми знаниями, навыками и речевыми умениями.

Новой целью обучения становится формирование самостоятельной, творческой, всесторонне развитой личности, способной осуществлять профессиональную деятельность по окончании вуза.

В настоящее время от преподавателя бакалавриата требуется не только и не столько составление рабочих программ, учитывающих требования ФГОС, а продумывание и применение системы работы над формированием компетенций. Связано это, прежде всего с тем, что традиционная для российского образования методика преподавания

иностранного языка, характеризующаяся высоким уровнем владения навыками чтения и перевода, глубоким знанием грамматики и лексики ИЯ, на данном этапе не способна выполнять требования ФГОСа и, следовательно, социального заказа.

Современные тенденции состоят в необходимости развития навыков устной разговорной речи и культурологических знаний, составляющих коммуникативную компетенцию. Владение этим видом компетенции является обязательным требованием к лингвисту, поскольку специалист в сфере межкультурной коммуникации (МКК) должен уметь истолковывать различные культурные системы и безбоязненно вступать в контакт с представителями иных культур, истолковывать специфические социальные вариации внутри одной иностранной культурной системы, справляться с конфликтными ситуациями при межкультурном взаимодействии.

В отличие от термина «квалификация», компетенции включают, помимо сугубо профессиональных знаний и умений, характеризующих квалификацию, такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию – т.е. все то, что будет способствовать становлению студента-лингвиста как будущего специалиста в сфере МКК и его успешной адаптации в обществе [2: 13].

Понятно, что в ходе аудиторных занятий (face-to-face learning), количество которых постоянно сокращается, преподаватель просто физически не успевает проработать конкретный навык, или сформировать полноценное владение компетенцией. В связи с этим одной из актуальных проблем современной методики обучения становится всего образовательного процесса на самостоятельную работу студентов, создания условий для творческого поиска и самовыражения, коммуникативная направленность процесса обучения.

Профессиональная компетентность формируется в процессе изучения общетеоретического и специального блока дисциплин, а также в процессе прохождения практики в контексте будущей профессиональной деятельности, которая в совокупности составляет основу подлинного профессионализма. Профессионализм студента-лингвиста как интегральное личностное образование объединяет в своем содержании *мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный и интеллектуально-рефлексивные* компоненты.

Компетентностный подход предполагает не усвоение студентом отдельных форм знаний и умений, но комплексное овладение этими знаниями и умениями. В связи с этим по-иному определяется система методов обучения. В основе отбора и конструирования методов обучения лежит структура соответствующих компетенций и функции, которые они



выполняют в образовании. Здесь, конечно, важно владеть образовательными ресурсами, представленными в электронно-цифровой форме. Только уверенное владение преподавателем методикой применения в обучении переводу веб-технологий (т.е. обучением с использованием гипертекстовых технологий, HTML-формата) позволит грамотно организовать самостоятельную работу студентов по формированию основных профессиональных компетенций.

Стоит подчеркнуть особую важность сочетания компетентностного и системного подхода к обучению лингвистов, так как именно такое сочетание позволит осознать и осмыслить опыт решения не только учебных, но и практических задач.

В процессе подготовки специалиста по направлению «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» обучаемые должны развивать базовые компетенции, а также приобретать новые умения и способности (зачастую в форме самостоятельной работы), чтобы к окончанию обучения достичь такого уровня профессиональной компетентности, который позволит им стать успешными и конкурентоспособными специалистами в своей области.

Литература:

1. Андреев, А. Знания или компетенции? [Текст] / А. Андреев // Высшее образование в России. 2005. № 2. С. 3-11.
2. Болотов, В.А., Сериков, В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст] / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. 2003. № 10. С. 10-16.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 7 августа 2014 г. N 940 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика (уровень бакалавриата)» <http://www.rg.ru/2015/01/28/prikaz940-site-dok.html> (дата обращения 15.10.2016)

**Особенности формирования некоторых профессиональных компетенций будущего педагога в рамках интеграции новых образовательных стандартов**

**Н.А. Загрядская – кандидат филологических наук,  
доцент кафедры иностранных языков МГОУ**

Изменения во всех сферах общественной жизни предъявляют все новые требования к профессии педагога. Образовательные стандарты третьего поколения имеют в своей основе компетентностный подход, позволяющий подготовить разностороннего специалиста, способного ориентироваться в современном мире, решая задачи возрастающей сложности. Владение иностранным языком признается одним из ключевых

умений. Профессиональная подготовка выпускника любого профиля предполагает обучение профессионально-ориентированному иноязычному общению. То есть профессионал должен быть готов к «эффективной межкультурной иноязычной профессиональной коммуникации в мультикультурных профессиональных сообществах, в том числе активно складывающихся в виртуальной среде, к конструктивному взаимодействию и сотрудничеству с представителями иных лингвокультур»[3, с.48].

Согласно ФГОС ВО 3+44.03.01 и ФГОС ВО 3+44.03.05 Педагогическое образование, выпускник, освоивший программу бакалавриата, в соответствии с видом профессиональной деятельности, на который она ориентирована, должен быть готов решать профессиональные задачи в области педагогической, проектной, исследовательской и культурно-просветительской деятельности. В результате освоения программы у выпускника должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. При разработке программы бакалавриата все общекультурные и общепрофессиональные компетенции, а также профессиональные компетенции, отнесенные к тем видам профессиональной деятельности, на которые ориентирована программа, включаются в набор требуемых результатов освоения программы.

Исходя из вышесказанного при разработке учебных планов по разным профилям для освоения дисциплины «Иностранный язык» предлагается ряд различных компетенций, из которых наиболее частотной является ОК-4 (*способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия*), а также ОПК-5 (*владением основами профессиональной этики и речевой культуры*). При этом профессиональные компетенции не упоминаются и остаются вне сферы изучения дисциплины.

Естественным следствием вышеупомянутого является тот факт, что как составление рабочих программ, так и сам процесс преподавания дисциплины «иностранный язык» имеют своей целью формирование именно этих компетенций. Вместе с тем становится очевидной некоторая ограниченность данного подхода. Способность вести профессиональную коммуникацию вообще и на иностранном языке в частности предполагает умение анализировать, осмысливать ситуацию, делать выводы и строить умозаключения, то есть обладать критическим мышлением. Критическое мышление – это активный процесс познания, приглашающий к взаимодействию и преподавателя, и студентов, позволяющий одновременно строить диалог и раскрывать аналитический потенциал участников[1, с.66]. Как учебная дисциплина иностранный язык дает большие возможности для формирования навыка критического мышления,

что обусловлено ее межпредметностью и многофункциональностью. Межпредметность, как принцип современного обучения является отличительной особенностью предмета «Иностранный язык» и позволяет использовать на занятиях материалы из разных областей знания. При этом, осмысливая информацию, получаемую в процессе работы с иностранным языком, студент получает дополнительный стимул к дальнейшему, более глубокому освоению своей профессии. Среди наиболее важных элементов критического мышления студентов высших учебных заведений выделяют способность оценивать степень достоверности учебной информации, открытость по отношению к нестандартным способам решения задач, готовность к конструктивному диалогу с преподавателем, умение отстаивать свою точку зрения. Безусловно, важным становится умение пересматривать свою позицию в случае приведения оппонентом неопровержимых контраргументов. Нацеленность на самодиагностику уровня сформированности различных умений на основе сравнения собственных результатов с заданными эталонами также характеризует студента как потенциально успешного педагога. Все эти качества предполагают высокоразвитый интеллектуальный уровень, на основе которого формируются широкие взгляды на мир в целом, на возникающие проблемы, а также умение творчески подходить к поиску их решений. Упомянутые качества важны и для собственно профессиональной деятельности будущих педагогов. При этом важно учитывать не только факт педагогической направленности их деятельности, но и их работу как учителей-предметников). И история, и литература дают богатую возможность анализировать и делать выводы. В случае с историей это исторические события и их последствия, в случае с литературой – обсуждение художественных произведений. Обсуждение собственно исторических или филологических проблем вполне возможно уже на уровне бакалавриата. Несмотря на кажущуюся сложность, такой вид работы вполне возможен, что может также значительно повысить мотивацию студентов к изучению иностранного языка.

Безусловно, на практике значительная часть занятий по иностранному языку в вузе направлена том числе и на развитие критического мышления, то есть данное умение формируется параллельно с другими. однако не внесено в компетенции и, следовательно, не может рассматриваться отдельно. «Все усилия преподавателей в вузе должны быть направлены на развитие личности студента, его мыслительной деятельности, творческой активности, на воспитание интеллигентного, образованного человека, будущего профессионала своего дела.» [1, с.65]. В этой связи было бы целесообразно обратиться к 5.6 ФГОС 3+, в котором мы находим следующую рекомендацию. «При разработке программы бакалавриата организация вправе дополнять набор компетенций

выпускников с учетом направленности программы бакалавриата на конкретные области знания или вид деятельности» [2].

Выше была сделана попытка заострить внимание на необходимости большей конкретизации при формулировке компетенций, что могло бы раздвинуть горизонты преподавания дисциплины «Иностранный язык» и открыть новые возможности для студентов в нелегкой работе по обучению межкультурной профессиональной коммуникации.

Литература:

1. Попова Е.А. Педагогические условия формирования критического мышления у студентов в курсе дисциплины «Иностранный язык». Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2014. №3(689): 64 – 73.
2. ФГОС ВО по направлению подготовки «Педагогическое образование»: <http://fgosvo.ru/440305>
3. Яроцкая Л.В. Дисциплина «Иностранный язык» и профессиональное развитие личности». Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2015. №14(725): 48 – 55.

### **Формирование сводной шкалы оценивания знаний, умений и навыков по итогам прохождения преддипломной практики студентов-лингвистов**

**И.В. Елистратова – кандидат филологических наук, доцент кафедры индоевропейских и восточных языков МГОУ;**

**Е.Ю. Харитоновна - кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой индоевропейских и восточных языков МГОУ**

Реализация программы федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (далее ФГОС ВО) по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика (уровень бакалавриата), основанной на компетентностном подходе, является достаточно сложной, многокомпонентной задачей. В частности, она требует переосмыслить традиционные формы и процедуры контроля применительно к оценке компетенций. Данный вопрос многократно поднимался в профессиональной сфере [1,2], но по сей день проблема создания шкал оценивания остается актуальной.

Особого внимания заслуживает такой тип производственной практики как преддипломная практика, поскольку она направлена на комплексное выявление компетенций.

Цель данной статьи – предложить возможную шкалу оценивания знаний, умений и навыков по итогам прохождения преддипломной практики студентов-лингвистов, сделав акцент на содержательных и формально-отчетных аспектах.

Согласно ФГОС ВО преддипломная практика проводится для выполнения выпускной квалификационной работы (далее ВКР) и является

обязательной. Преддипломная практика является завершающим этапом обучения в вузе и проводится на основе принципа специализации для приобретения студентами прочных профессиональных умений и навыков, а также подготовки и апробации результатов их дипломных исследований.

Цель преддипломной практики – углубление и расширение теоретических знаний в сфере лингвистики, закрепление имеющихся и приобретение новых умений и практических навыков по избранному направлению лингвистической деятельности, а также выработка навыков научно-исследовательской работы.

Особенность преддипломной практики заключается в том, что она проводится по индивидуальному плану и содержание ее определяется, главным образом, задачами ВКР.

В соответствии с программой, определяющей основные этапы прохождения преддипломной практики, оценивание результатов происходит поэтапно и выражается в итоговых баллах, которые отражены в нижеследующей таблице.

### **Сводная шкала оценивания по преддипломной практике**

*(указано общее максимальное количество баллов для каждой оценки)*

<b>Дескрипторы</b>	<b>«отлично»</b>	<b>«хорошо»</b>	<b>«удовлетворительно»</b>	<b>«неудовлетворительно»</b>
Выполнение индивидуально о задания (ревизия и дополнение библиографического списка, языкового материала, обзор научной литературы по теме ВКР, анализ и систематизация языкового материала)	25 Задание выполнено в полном объеме: произведен обзор степени изученности темы; обоснована актуальность темы; указаны цель, задачи, методология и структура исследования; обобщена аналитическая, статистическая, научная информация по теме исследования; четко и ясно сформулирован объект исследования,	20 Задание в целом выполнено: обзор степени изученности темы представлен, указаны цель, задачи, методология и структура исследования; объект исследования сформулирован, изучен зарубежный и отечественный опыт решения проблемы; проведен анализ полученных результатов; при изложении	15 В недостаточном объеме представлен обзор степени изученности темы; зарубежный и отечественный опыт решения проблемы изучен в недостаточной степени; материал изложен со значительными нарушениями последовательности и логичности; анализ языкового материала недостаточно	10 имеется значительное количество ошибок либо не соответствует заявленной теме; нечетко сформулированы цель, задачи, актуальность, положения, выносимые на защиту; анализ полученных результатов проведен, но выводы не сформулированы, перспективы дальнейшего исследования не обозначены; заключение не связано с

	изучено состояние исследования зарубежного и отечественного опыта решения проблемы; проведен анализ полученных результатов; решена поставленная проблема; четко сформулированы выводы и практические рекомендации; обозначены перспективы дальнейшего исследования; библиографический список составлен в соответствии с ГОСТ 7.0.5–2008 (как минимум 50 источников)	изученного материала отмечаются отдельные нарушения логического обобщения; перспективы дальнейшего исследования обозначены расплывчато; выводы недостаточно четко сформулированы; библиографический список составлен в соответствии с ГОСТ 7.0.5–2008 (как минимум 30 источников)	результативен; представлены выводы не убедительны для последующей практической деятельности; литература и источники по теме работы использованы в недостаточном объеме, их анализ слабый или вовсе отсутствует; библиографический список составлен не в соответствии с ГОСТ 7.0.5–2008	введением; какая-либо часть работы является плагиатом, скопирована из фрагментов работ других авторов и носит несамостоятельный характер; библиографический список составлен не в соответствии с ГОСТ 7.0.5–2008
Календарный план прохождения преддипломной практики	15 План отражает выполнение индивидуального задания в намеченные сроки, замечаний руководителя практики нет	12 План отражает выполнение индивидуального задания в намеченные сроки, имеются незначительные замечания руководителя практики	9 План отражает выполнение индивидуального задания в намеченные сроки, имеется ряд замечаний руководителя практики	6 План отражает выполнение индивидуального задания с нарушением сроков, имеются многочисленные замечания руководителя практики
Дневник прохождения преддипломной практики	15 Дневник корректно отражает выполнение этапов индивидуального задания	12 Дневник отражает выполнение этапов индивидуального задания с отдельными нарушениями	9 Дневник отражает выполнение этапов индивидуального задания со значительными нарушениями	6 Дневник некорректно отражает выполнение этапов индивидуального задания
Отчет	25	20	15	10

прохождении преддипломной практики	Отчет составлен согласно нормативным требованиям и представлен вовремя, заключение руководителя практики положительное	Отчет представлен вовремя, заключение руководителя практики положительное, имеются незначительные отступления от нормативных требований	Отчет представлен вовремя, заключение руководителя практики положительное, имеются значительные отступления от нормативных требований	Отчет представлен с нарушением сроков сдачи, имеются многочисленные отступления от нормативных требований
Предзащита ВКР	20 Студент дает ответы на все заданные членами комиссии вопросы, представленная документация полностью соответствует предъявляемым нормативным требованиям	16 Студент дает ответы на большинство из заданных членами комиссии вопросов, представленная документация в целом соответствует предъявляемым нормативным требованиям (допускаются 2-3 ошибки)	12 Студент затрудняется с ответами на некоторые из заданных членами комиссии вопросы, представленная документация находится в неудовлетворительном состоянии	8 Студент затрудняется с ответами на большинство заданных членами комиссии вопросов, представленная документация находится в неудовлетворительном состоянии
<b>Итого</b>	<b>100</b>	<b>80</b>	<b>60</b>	<b>40</b>

Приведенная шкала не может считаться универсальной, однако призвана облегчить процесс оценивания знаний, умений и навыков по итогам прохождения преддипломной практики студентов-лингвистов благодаря поэтапному контролю как содержательных, так и формально-отчетных аспектов данного вида учебной деятельности.

#### Литература:

1. Ефремова Н.Ф., Казанович В.Г. Оценка качества подготовки обучающихся в рамках требований ФГОС ВПО: создание фондов оценочных средств для аттестации студентов вузов при реализации компетентностно-ориентированных ООП ВПО нового поколения. Установочные организационно-методические материалы тематического семинарского цикла. –М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 36 с.
2. Пузанков Д.В., Кузьмин Н.Н., Шехонин А.А. и др. Проблемы оценивания результатов обучения при компетентностном задании

требований к выпускнику вуза // Материалы XI Симпозиума «Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика. М., 2006.

**«Особенности формирования ИКТ компетенции средствами дисциплины «Иностранный язык» в свете введения профессиональных стандартов»**

**Н.Г. Померанцева – кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры иностранных языков МГОУ;**

**Т.А. Сырина – ст. преподаватель кафедры иностранных языков  
МГОУ**

Актуальность данной статьи обусловлена существенными изменениями в сфере образования, а именно введением профессионального стандарта педагога, который заменит существующие квалификационные справочники и должностные инструкции. В связи с тем, что преобладающее большинство студентов Московского государственного областного университета обучаются по профилю подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, вопрос реализации требований стандарта и инкорпорации его в содержание обучения остается открытым.

Профессиональный стандарт – это документ, детализирующий конкретные знания и умения, которыми нужно владеть педагогическому работнику, а также описывающий его трудовые действия. [5, 6] Они разделены по модулям, соответствующим различным предметным областям. Вне зависимости от предметной области, однако, важное место в профессиональном стандарте педагога занимает владение ИКТ-компетентностью. Согласно Профстандарту, педагог должен обладать следующими ИКТ компетентностями [4]:

- 1) Общепользовательской
- 2) Общепедагогической
- 3) Предметно-педагогической

Именно предметно-педагогический уровень владения ИКТ компетентностью предполагает учёт профессиональной направленности, а именно, определяет понятия «ИКТ компетенция» и «ИКТ компетентность» учителя иностранного языка. Во всём многообразии трактовок, мы согласимся с дефиницией М.Н. Евстигнеева, который определяет ИКТ компетентность как «способность использовать учебные Интернет-ресурсы, социальные сервисы Веб 2.0 и другие информационно-коммуникационные технологии с целью формирования языковых навыков и развития речевых умений при обучении иностранному языку и культуре страны изучаемого языка» [1, с.120].

Исходя из этого, мы определили возможные способы интеграции ИКТ в учебный процесс.



Информатизация языкового образования привела к созданию массива аутентичных текстов в сети Интернет. Задача учителя стоит в тщательном отборе информации в сети, критической оценке её учебного потенциала. Традиционно, работая с печатными текстами, внимание уделяется сложности языкового материала, его культурологической ценности, актуальности содержащейся в нём информации, а с появлением глобальной сети немаловажным стали такие критерии, как источник информации, авторство текста, надежность, грамматическая правильность (Википедия и другие сайты). В лингводидактике уже активно применяются такие поисковые задания с использованием Интернет-ресурсов, как Hot list, Treasure Hunt, Multimedia Scrapbook.

Проектная деятельность, организованная в виртуальных оболочках, например на Wikispaces, позволяет совершенствовать все виды речевой деятельности и навыки работы в команде. Вики-технология обладает целым рядом дидактических свойств, позволяющим эффективно организовать проектную работу: публичность (доступность контента всем участникам проекта), нелинейность (возможность редактирования и изменения разных частей контента), мультимедийность (позволяет размещать видео и аудио файлы, графические материалы, фотографические изображения и др.), гипертекстовая структура (возможность установление связей (ссылок) с другими документами в контенте).

Идея смешанного обучения находит применение во внеаудиторной работе при реализации элективных курсов на основе электронной образовательной оболочки Moodle. Авторы статьи пришли к выводу, что «широкий инструментарий Moodle позволяет представить сложный теоретический материал в форме дискретной лекции – многокомпонентной, логически завершенной структуры, снабженной гиперссылками на внешние информационные источники, аудио- и видеоматериалы. Каждая лекция снабжена элементом «Задание», в котором детально описаны требования и технология его выполнения. Также предусмотрен элемент «Тест», в котором предлагаются вопросы по содержанию лекции и вопросы на развитие критического и творческого мышления. Часто студенты просматривают лекцию не в полном объеме, не изучают материалы гиперссылок, приложенных файлов. В целях повышения качества выполнения заданий элемент «Тест» считаем обязательным для выполнения» [3, с. 199-200].

При обучении иностранному языку особые трудности вызывает развитие и формирование навыка говорения. В рамках проектной деятельности преподавателям кафедры иностранных языков были апробированы следующие интернет платформы: Vocaroo и Present.me. В сочетании с комплексом разработанных коммуникативных и фонематических упражнений, использование предложенной методики с

опорой на интернет-платформы «способствует развитию монологической речи студентов, совершенствованию их произносительных навыков, позволяет тренировать фонематический слух, а также значительно повысить мотивацию к изучению иностранного языка» [2, с.209].

Введение Профессионального стандарта педагога служит совершенствованию системы обучения в школе и ВУЗе, способствует интеграции ИКТ в обучение. Можем констатировать, что в системе непрерывного образования и повышения квалификации курсы ИКТ наиболее востребованы среди педагогов.

#### Литература:

1. Евстигнеев М. Н. Структура ИКТ компетентности учителя иностранного языка // Язык и культура. 2011. №1 (13) С.119-125.
2. Померанцева Н. Г., Сырина Т. А. Интернет-платформы как способ интенсификации обучения иноязычной монологической речи // Филологические науки. Вопросы теории и практики : Грамота, 2016. № 12(66): в 4-х ч. Ч. 3. С. 207-209
2. Померанцева Н. Г., Сырина Т. А. Организация исследовательской деятельности студентов в рамках элективного курса «Иностранный язык для учебных целей» на основе платформы MOODLE // Филологические науки. Вопросы теории и практики: Грамота, 2016. № 11. Ч. 3. С. 198-200.
3. Профессиональный стандарт: Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) / Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 г. №544н.
4. Стариченко Б.Е. Профессиональный стандарт и ИКТ-компетенции педагога // Педагогическое образование в России. 2015. №7 С.6-15.
5. Стариченко Б.Е. О формировании общепрофессиональных ИКТ-компетенций студентов направлений подготовки «Педагогическое образование // Педагогическое образование в России. 2016. №7 С.97-103.