

О.В. Тарасюк, канд. пед. наук, профессор

Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ПРОЕКТИРОВАНИЮ

Организация социального диалога профессиональной школы с рынком труда, создание единого образовательного пространства в Европе и проводимая в русле этого процесса реформа профессионального образования в России ставят перед академическим сообществом, работодателями и всеми заинтересованными в улучшении отечественной образовательной модели лицами ряд серьезных задач. К наиболее важным из них можно отнести:

- ориентацию педагогического процесса на результаты образования, т. е. формирование компетенций выпускника, чтобы по окончании образовательного учреждения он был востребованным на рынке труда;
- изменение формы представления результатов обучения: вместо традиционного их описания в формулировках знаний, умений и навыков (ЗУНов) — характеристика приобретаемых выпускником компетенций (выработанных у студента интегративных поведенческих моделей профессиональной и социальной активности);
- непрерывный и многоаспектный контроль над процессом обучения — создание методологии и методик оценки качества образования.

Новые требования к результатам освоения основных профессиональных образовательных программ (результатам образования) начального и среднего профессионального образования обуславливают совершенствование содержания подготовки рабочих кадров, разработку новых методик и технологий образовательной деятельности (преподавания/обучения) и форм контроля их осуществления (мониторинг качества обучения), в который, помимо прочего, входят средства оценки компетенций, приобретаемых обучающимися.

Большую роль в этом процессе играют профессионально-педагогические кадры, от уровня профессионально-педагогической компетентности которых зависят результаты образования рабочих кадров.

По оценкам ученых, одним из путей решения проблем качества подготовки рабочих кадров, является научное обоснование проектирования содержания их подготовки в соответствии с современными требованиями. Сегодня в качестве одной из принципиально новых стратегий реформи-

рования содержания профессионального образования выдвигается ориентация на овладение будущими выпускниками методологией и технологией проектирования объектов профессиональной деятельности. Это обусловлено тем, что проектирование становится во всех сферах человеческой деятельности универсальным деятельностным инструментом, позволяющим обеспечить ее системность, результативность, гибкость и вариативность. Не является исключением и система профессионально-педагогического образования, которая направлена на подготовку педагогов профессионального обучения, осуществляющих профессионально-педагогическую деятельность, предполагающую проектирование и реализацию процесса подготовки будущих рабочих кадров для различных видов экономической деятельности.

В педагогической науке проектирование исследуется как отрасль социального проектирования, имеющая специфические цели и содержание, и обосновывается как собственно педагогическое проектирование. В настоящее время активно разрабатываются теоретические основы педагогического проектирования, отдельных образовательных систем и технологий (А.Н. Алексеев, В.С. Безрукова, В.П. Беспалько, В.И. Гинецинский, Ю.В. Громыко, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, М.М. Поташник, И.С. Якиманская и др.) [1–10].

Несмотря на развитие многих аспектов педагогического проектирования, необходимо подчеркнуть, что оно еще не стало для каждого отдельного педагога способом профессионального мышления и деятельности, так как педагогическое проектирование еще недостаточно разработано педагогикой как вид практической профессионально-педагогической деятельности. Еще не обоснованы и содержательно не разработаны многие его процессуально-технологические вопросы. Внимание педагогики в большей степени акцентировано на исследовании проблем проектирования систем более высокого порядка, таких как образовательная система школы, концепции развития учебного заведения, которые не являются повседневным предметом деятельности отдельного преподавателя. Между тем для каждого преподавателя очень важными являются вопросы, связанные с проектированием учебного процесса, направленного на формирова-

ние профессиональных и общих компетенций будущих рабочих кадров. Многие преподаватели общепрофессиональных и специальных дисциплин ежедневно сталкиваются с такими проблемами, как осуществлять целеполагание дисциплины, учебной темы, учебного занятия, как оптимально и правильно определить структуру занятия, как связать в единую технологическую цепочку цели, процесс, средства и результаты обучения.

Такая ситуация связана с тем, что раньше преподаватель мог руководствоваться готовыми методическими рекомендациями преподавания для каждой дисциплины, где были уже определены предпочтительные структура содержания учебного материала, формы, методы обучения и т. д., сейчас коренным образом изменился характер этой деятельности. Педагогу профессионального обучения приходится самому определять весь процесс обучения дисциплине, который должен отвечать современным требованиям как образовательных стандартов, так и рынка труда и представлять индивидуальный дидактический проект, что объясняет возросшую потребность педагога профессионального обучения в умениях проектировать не только содержание подготовки, но и соответствующие дидактические материалы.

В научном плане в профессиональной педагогике еще не в достаточной мере поставлена проблема подготовки бакалавров профессионального обучения к педагогическому проектированию, которое целенаправлено на эффективное решение различных дидактических задач в образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы подготовки будущих рабочих. Необходимость подготовки любого преподавателя к педагогическому проектированию подчеркивается в работах Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина, А.И. Щербакова, И.С. Якиманской и других ученых, но пути и средства подготовки будущих бакалавров профессионального обучения к педагогическому проектированию разработаны недостаточно. Учитывая точки зрения авторов, построение модели процесса подготовки бакалавров профессионального обучения к педагогическому проектированию должно быть основано на отражении основных идей подготовки, способствующей формированию их образовательно-проектировочных компетенций, так как модель является рабочим инструментом, позволяющим отчетливо увидеть внутреннюю структуру изучаемого объекта, систему влияющих на нее факторов, ресурсное обеспечение развития и др.

Разработанная модель устанавливает детерминированную взаимосвязь внешних и внутренних факторов с целью процесса — подготовкой студентов к педагогическому проектированию при изучении методических дисциплин. Модель процесса

подготовки будущих бакалавров профессионального обучения к педагогическому проектированию предполагает теоретико-методологический, структурно-функциональный, технологический и результативный уровни (рисунок).

На *теоретико-методологическом уровне* определены основные тенденции, цели и принципы, ведущие к намеченной цели. В качестве концептуальной основы модели выбраны: системный подход (В.Г. Афанасьев, В.П. Беспалько, Э.Г. Юдин и др.), компетентностный подход (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и др.), деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин, А.В. Хуторской и др.), технологический подход (В.П. Беспалько, В.М. Монахов, Г.К. Селевко, М.А. Чошанов и др.). Взаимодополняющее применение этих подходов позволит обеспечить организационную комплексность процесса подготовки студентов к педагогическому проектированию при изучении методических дисциплин.

Так, *системный подход* является базовым для построения модели процесса подготовки к педагогическому проектированию будущих бакалавров профессионального обучения при изучении методических дисциплин. Системный подход, или системный анализ был разработан учеными еще в начале XX века. Принципу системности посвящены работы многих ученых, в том числе В.Г. Афанасьева, Р.Ф. Абдеева, А.И. Аверьянова, В.П. Беспалько, В.П. Кузьмина, З.М. Оруджева, А.П. Шептулина, Э.Г. Юдина и многих других. Системный подход основан на положении о том, что специфика сложного объекта (системы) не исчерпывается особенностями составляющих его элементов, а связана, прежде всего, с характером взаимодействия между элементами.

Сущность системного подхода находит выражение в следующих положениях: 1) целостность системы по отношению к внешней среде, т. е. изучение в единстве со средой; 2) расчленение целого, приводящее к выделению элементов, свойства которых зависят от принадлежности к данной системе, но свойства системы не определяются простым сложением свойств элементов системы; 3) все элементы системы находятся между собой в сложных связях и взаимодействиях; 4) все элементы системы имеют структурную соподчиненность; 5) элементы системы, их содержание и связи между ними регулируются.

В рамках системного подхода образовательный процесс рассматривается как сложный объект (система), в котором все компоненты взаимосвязаны. Сложность образовательного процесса, в состав которого входят деятельность преподавателя и деятельность обучающегося, обусловлены такими компонентами, как цели, принципы, содержание, образовательная среда, технологии



Модель процесса подготовки будущих бакалавров профессионального обучения к педагогическому проектированию

обучения, определяется не столько многообразием составляющих ее компонентов, но и взаимообусловленностью их отношений, иерархической, информационной и логико-функциональной структурой. Системный подход к подготовке к педагогическому проектированию подразумевает включение студентов в многостороннюю учебную деятельность, характеризующуюся системой методов познания, видов учебной деятельности, которые организуются на основе целенаправленного управления педагогом учебными действиями, а также уровнем восприимчивости студентов новых знаний и умений. Дидактическая реализация системного подхода к процессу подготовки студентов к педагогическому проектированию в процессе изучения методических дисциплин включает определенное содержание и организацию учебного процесса, в котором предполагаются взаимодействия и взаимопереходы между различными дидактическими приемами, создание дидактических условий, обеспечивающих целостность педагогического воздействия на личность студентов, уровень их развития и индивидуальные свойства.

Компетентностный подход, довольно подробно представленный в работах В.И. Байденко, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Ю.Г. Татура, А.В. Хутор-

ского и других, предметно-профессиональный аспект. В этом прагматическом смысле он не может быть противопоставлен знаниям, умениям и навыкам. Описание результатов обучения производится на языке компетенций, той динамичной совокупности знаний, умений, навыков, способностей, ценностей, которая необходима для эффективной будущей профессионально-педагогической деятельности, которую они обязаны освоить и продемонстрировать после завершения части или всей образовательной программы.

По мнению В.И. Байденко, некоторые ученые относят компетентностный подход к «некоторому специфическому типу рациональности». Компетентностный подход не требует «зафиксировать все содержание образования как перечень компетенций и компетентностей». Речь идет о том, что масштабность, глубина содержания должна быть адекватной заявленным компетенциям. Компетентностный подход не сопровождается отходом от принципа фундаментальности российского образования. Он актуализирует вопрос о его современном понимании (переосмыслении). В данном случае процесс подготовки студентов к педагогическому проектированию предполагает формирование образовательно-проектировочных компе-

тенций бакалавра профессионального обучения, состав и структура которых определены в соответствии с результатами структурно-функционального анализа профессионально-педагогической деятельности бакалавра профессионального обучения и ее основных видов при занятии той или иной должности, на которую может претендовать выпускник профессионально-педагогического вуза.

Деятельностный подход соотносится с глобальной, центральной целью любой образовательной системы — развитием личности в единстве ее интеллектуальных, эмоционально-волевых и личностных качеств.

Различные аспекты данного подхода разработаны в исследованиях психологов и педагогов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.А. Рубинштейна, В.В. Давыдова, В.Д. Шадрикова, П.И. Пидкасистого, Г.П. Щедровицкого, Г.И. Щукиной, Н.Ф. Талызиной и др. Из этих исследований вытекают следующие положения: 1) в деятельности не только проявляются способности обучаемых, но в ней они и создаются; 2) при организации определенного вида образовательной деятельности формируются соответствующие этому виду способности и качества личности студента. Деятельностный подход к процессу подготовки студентов к педагогическому проектированию состоит во включении студента в активную, значимую и ценную для него учебную деятельность, отражающую специфику образовательно-проектировочной деятельности бакалавра профессионального обучения, в формировании целостной структуры профессионально-педагогической деятельности как субъекта выбранного профиля трудовой деятельности. Содержание учебных предметов с позиции деятельностного подхода следует проектировать с опорой на всесторонний учет будущей профессионально-педагогической деятельности бакалавра профессионального обучения. В данном подходе познавательная деятельность студента адекватна его профессиональной деятельности.

Развитие образовательных процессов в современном обществе, огромный опыт педагогических инноваций, авторских школ и педагогов — новаторов, результаты психолого-педагогических исследований постоянно требуют обобщения и систематизации. Одним из средств решения этой проблемы является *технологический подход*, применение понятия «технология» к сфере образования педагогическим процессам. Технологический подход в метапредметной трактовке Г.К. Селевко состоит в том, что технология представляет собой научно и практически обоснованную систему деятельности, применяемую в целях преобразования окружающей среды, производства материальных или духовных ценностей.

Технологический подход в разработанной в данном исследовании модели предполагает технологию подготовки будущих бакалавров профессионального обучения к педагогическому проектированию. Образовательный процесс с позиций данного подхода рассматривается как система построения взаимосвязи обучения и учения, обеспечивающая развитие личности как индивидуальности. Его содержание, методы, приемы, техника направлены главным образом на раскрытие и использование субъектного опыта каждого обучающегося и подчинены становлению личностно значимых способов познания через организацию целостной учебной (познавательной) деятельности.

Интеграция выбранных подходов при проектировании модели процесса подготовки студентов к педагогическому проектированию при изучении методических дисциплин выступает своеобразной зоной взаимодействия указанных подходов к профессиональной подготовке бакалавра профессионального обучения в целом, обеспечивая их применение на новом качественном уровне, направленном на изменение профессиональной образовательной парадигмы в соответствии с требованиями XXI века.

На основе рассмотренных подходов подготовка студентов к педагогическому проектированию может быть представлена как педагогическая система, которая предполагает новый подход к преподаванию дисциплины «Методика профессионального обучения», что позволит обеспечить такое качество подготовки, когда полученные в результате обучения образовательно-проектировочные компетенции помогут будущему бакалавру профессионального обучения эффективно осуществлять профессионально-педагогическую деятельность.

Проектируя процесс подготовки к педагогическому проектированию будущих бакалавров профессионального обучения при изучении дисциплины «Методика профессионального обучения», автор опирался на структуру образовательного процесса, включающую в качестве основных компонентов цель, содержание, технологию обучения. Таким образом, *компонентами модели являются целевой, содержательный и деятельностный.*

Целевой компонент предполагает подготовку студентов к педагогическому проектированию при изучении дисциплины «Методика профессионального обучения», предполагающую формирование образовательно-проектировочных компетенций, способствующих решению проблем повышения качества подготовки будущих рабочих.

Согласно главному дидактическому принципу, регламентирующему образовательный процесс, обучение каждого учащегося должно происходить на основе и с учетом его личных учебных целей.

Целеполагание в обучении — это установление студентами и преподавателем целей и задач обучения на определенных его этапах. Целеполагание необходимо для проектирования образовательных действий обучающихся и связано с внешним социальным заказом, образовательными стандартами, со спецификой внутренних условий обучения — мотивами их учения, особенностями изучаемой темы, имеющимися средствами обучения, педагогическими воззрениями преподавателя и др.

Таким образом, в данном исследовании цель процесса — это подготовка к педагогическому проектированию, формирование образовательно-проектировочной компетенции будущего бакалавра профессионального обучения, способного эффективно проектировать и реализовывать процесс профессионального обучения будущих рабочих для определенной отрасли производства, профессионально мобильного, готового к профессиональному росту.

Процесс подготовки будущих бакалавров профессионального обучения к педагогическому проектированию требует определения системы принципов, выступающих инвариантными характеристиками организации процесса обучения. Принцип в педагогике определяется как некоторое научное положение, являющееся руководством к действию.

Автор уточнил и наполнил новым содержанием в соответствии с предметом исследования следующие научные принципы: гуманизации, системности, целостности, интеграции, личностно ориентированности, опережения.

Одним из основополагающих принципов выбран *принцип гуманизации*, определяющий содержательную специфику и направленность профессионально-педагогической деятельности в целом и проектной деятельности бакалавра профессионального обучения в частности. В основе принципа гуманизации в данном случае лежит признание ценности обучающегося, создание позитивных условий для его развития, раскрытия потенциальных возможностей в проектной деятельности.

Принцип системности предполагает существование различных связей и отношений между элементами разработанной модели, рассматриваемого процесса подготовки к проектной деятельности будущих бакалавров профессионального обучения. Системность процесса подготовки будущих бакалавров профессионального обучения к проектной деятельности включает в себя такие характеристики, как структурность, взаимосвязанность, взаимообусловленность.

Принцип целостности, дающий представление о проектной деятельности как предпосылке для целенаправленного изменения образовательного процесса, как условие развития профессиональных способностей, определенных компетенций

обучающихся. Проектирование вносит в профессионально-педагогическую деятельность бакалавра профессионального обучения целенаправленность, упорядоченность, операциональность, вариативность и на этом основании оно может быть признано как создающее целостный процесс деятельности бакалавра профессионального обучения, в котором личностное и профессиональное неразделимы.

Принцип интеграции, проявляющийся в необходимости использования междисциплинарных (как психолого-педагогических, так и общепрофессиональных и специальных) знаний при проектировании бакалавром профессионального обучения различной сложности дидактических объектов, направленных на развитие личности обучающегося.

Принцип личностно ориентированности, обусловленный процессами становления и развития проектной культуры будущего бакалавра профессионального обучения, его самосознания на основе опыта, возрастных, психофизиологических и интеллектуальных возможностей.

Принцип опережения, выражающийся в том, что уровень подготовки будущих бакалавров профессионального обучения должен опережать потребности и уровень развития системы подготовки будущих рабочих для определенного вида производства и уровень развития этого производства, а механизмом опережения становится опережающий характер содержания подготовки, в процессе освоения которого происходит развитие личности будущего бакалавра профессионального обучения.

Содержательный компонент — формирование у студентов компетенций образовательно-проектировочной деятельности через последовательное освоение студентами этапов педагогического проектирования с учетом специфики дидактических объектов.

Предваряя проектирование *содержания подготовки к педагогическому проектированию* как компонента модели, необходимо определить теоретические подходы к отбору содержательной информации, усваиваемой в процессе изучения дисциплины «Методика профессионального обучения».

При этом в первую очередь автор придерживался концепции формирования содержания обучения (В.С. Леднев). Данная концепция базируется на трех основных элементах: концепции структуры личности, концепции основных отраслей научного знания и системе доминант для общего и профессионального образования. В составе системы доминирующих факторов, влияющих на структуру теоретической части высшего образования, представлены следующие:

1. Цели профессионального образования являются основным детерминирующим фактором.

2. Общая структура профессиональной деятельности.

3. Структура объекта изучения, в качестве которого выступает отрасль человеческой деятельности, соответствующая профилю профессиональной подготовки.

4. Основные способы интеграции, конкретно-должностной профессиональной деятельности.

В данной модели содержание, являясь базовой частью подготовки студентов к педагогическому проектированию, во многом зависит от целей, кардинальные изменения которых влекут преобразование содержания дисциплины «Методика профессионального обучения», что в свою очередь приводит к пересмотру операционально-деятельностного процесса подготовки.

Деятельностный компонент — поэтапное формирование умений педагогического проектирования, определенных дидактических объектов, установленных на основе структурно-функционального анализа профессионально-педагогической деятельности педагогов профессионального обучения.

В данном исследовании определено, что процесс подготовки будущих педагогов профессионального обучения к педагогическому проектированию при изучении дисциплины «Методика профессионального обучения» предполагает поэтапное формирование умений педагогического проектирования как составляющих образовательно-проектировочных компетенций через систему практических занятий, содержание которых соответствует этапам проектирования дидактических объектов на примере учебного занятия.

Такой подход потребовал разработки содержания всех этапов проектирования учебных занятий. Так, например, целеполагание занятия осуществляется как формирование модели обученности учащихся, в рамках которого студент определяет усваиваемые дидактические единицы содержания учебного материала, разрабатывает параметры усвоенности материала, формулирует цели в терминах действий учащихся.

Способ моделирования и конструирования содержания учебного материала включает в себя:

- поэлементный анализ содержания учебного материала;
- определение усваиваемых смысловых дидактических единиц;
- выявление значимости содержания учебного материала для профессиональной подготовки учащихся;
- определение межпредметных связей с помощью матрицы;
- моделирование логической структуры содержания учебного материала, моделирование различных способов предъявления содержа-

ния учебного материала учащемуся с учетом дидактических принципов;

- конструирование содержания учебного материала и т. д.

Способ моделирования и конструирования структуры учебного занятия представлен действиями выбора формы и типа занятия, моделированием собственно структуры занятия в соответствии с дидактическими принципами.

На каждом этапе студенты осваивают определенный способ деятельности, входящий в структуру проектирования. Предметным материалом для проектирования учебного занятия служит содержание учебного предмета общетехнического или специального цикла учебного плана.

Особенностью разработанной модели процесса подготовки будущих бакалавров профессионального обучения к педагогическому проектированию при изучении методических дисциплин является системность и интеграция рассмотренных компонентов, что обуславливает комплексную направленность образовательного процесса на формирование образовательно-проектировочной компетенции бакалавра профессионального обучения.

Технология подготовки будущих бакалавров профессионального обучения к педагогическому проектированию — это система функционирования всех компонентов процесса, построенная на научной основе, учитывающая временные и пространственные рамки, отношения между субъектами этого процесса и приводящая к достижению поставленной цели — определенному уровню сформированности у студентов образовательно-проектировочных компетенций.

Разработанная технология подготовки студентов к педагогическому проектированию соответствует основным общим *качествам педагогической технологии*, таким как *системность, научность, структурированность, управляемость* (К.Я. Вазина, О.С. Гребеннюк, М.В. Кларин, Г.К. Селевко и др.).

Эта технология, представляя собой синтез достижений педагогической науки и практики, сочетание прошлого опыта и того, что создано общественным прогрессом в области развития профессионально-педагогического образования в целом и в методической подготовке будущих бакалавров профессионального обучения в частности.

Предлагаемая технология, направленная на формирование образовательно-проектировочных компетенций студентов, строится на основе учета основных положений деятельностного подхода о единстве сознания и деятельности, о формировании внутренней деятельности через внешнюю деятельность (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин), активности субъекта в деятельности (К.А. Абульханова—Славская). Исходя из этого, сформулирова-

ны основные идеи и принципы построения технологии обучения:

1) моделирование процесса подготовки будущих бакалавров профессионального обучения к педагогическому проектированию в его целостности и динамичности. Целостная деятельность педагогического проектирования может быть освоена, если у студентов будет сформирована совокупность способов деятельности, входящих в структуру проектирования;

2) учет специфики учебного занятия как объекта педагогического проектирования;

3) поэтапность, непрерывность процесса формирования умений;

4) индивидуализация обучения;

5) активизация самостоятельной деятельности студентов;

6) оптимальное сочетание различных форм и методов обучения.

Разработанная технология подготовки будущих бакалавров профессионального обучения к педагогическому проектированию включает следующие компоненты:

мотивационно-целевой компонент технологии, цель которого развитие устойчивой познавательной мотивации студентов к педагогическому проектированию, как к деятельности будущего педагога профессионального обучения, формирование образовательно-проектировочной компетенции в процессе изучения дисциплины «Методика профессионального обучения».

В структуре любого учебного процесса, технологии обучения выделяется мотивационный компонент. Мотив — психическое явление, становящееся побуждением к действию. Мотив формируется на основе потребностей и непосредственно связан с целями деятельности. Мотив как внутреннее побуждение к действию связан с внешним побудительным фактором — стимулом — и отражает его. Подготовка к педагогическому проектированию детерминирована совокупностью побудительных сил, намерений, личностных предпочтений, целевых установок и предполагает формирование субъектной социально-профессиональной позиции будущего бакалавра профессионального обучения, что выражается в устойчивой профессионально-педагогической направленности;

познавательно-ориентирующий компонент технологии подготовки будущих бакалавров профессионального обучения к педагогическому проектированию при изучении дисциплины «Методика профессионального обучения» включает усвоение целостной системы знаний и умений, построенной на интеграции естественно-научных, психолого-педагогических и производственно-технологических знаний, используемых в процессе подготовки будущих рабочих для определенной отрасли

производства. На этом этапе осуществляется межпредметная интеграция и систематизация содержания подготовки к педагогическому проектированию, ориентированной на формирование образовательно-проектировочных компетенций будущего бакалавра профессионального обучения. Познавательно-ориентирующий компонент направлен на формирование у студента способа деятельности за счет осознания им цели и задач этапа проектирования и соответствующего ему способа деятельности, операциональной структуры способа. Методически данная педагогическая задача реализуется двумя путями: 1) через лекционные занятия; 2) через самостоятельное изучение и осмысление ориентирующего учебного материала, в котором подробно излагается технология осуществления способа;

операционально-деятельностный компонент технологии подготовки к педагогическому проектированию имеет целью развитие проективных, исследовательских, технологических умений, креативности, самостоятельности, познавательной активности. Операционально-деятельностный компонент характеризуется тем, что студент практически реализует выполнение способа действия. Деятельность студента носит индивидуальный и самостоятельный характер. Роль преподавателя заключается в дополнительном индивидуальном объяснении, своевременной помощи при затруднениях. Данная составляющая реализуется на практических занятиях и направлена на оценку выполненной студентом работы, выявление уровня осознания освоения студентом способа деятельности, устранение затруднений и ошибок. Это возможно достигнуть подбором и применением адекватных форм, методов и средств обучения при изучении дисциплины «Методика профессионального обучения». При формировании образовательно-проектировочных компетенций автор ориентировался на такие формы обучения, которые, с одной стороны, позволяют организовать многоплановую, разнообразную, продуктивную учебно-познавательную деятельность студентов, в результате которой закрепляются познавательные и профессиональные потребности, приобретаются способы деятельности; с другой стороны, опирались на субъектный опыт студента, его индивидуальные личностные качества, его потенциальные возможности, его способности, способствовали построению субъект-субъектных отношений в учебном процессе, когда студент и педагог будут находиться в роли равноправных партнеров.

Анализ теории и практики показывает, что комплексно сформировать у студентов соответствующие компетенции посредством традиционной лекционно-семинарской формы не представляется возможным, поскольку при этом система знаний, умений, владений преимущественно

осваивается «в готовом виде», как алгоритм решения типовых проблем. Формирование образовательно-проектировочных компетенций будущих бакалавров профессионального обучения требует использования инновационных методов обучения и технологических новшеств, что позволит изменить как процесс обучения, так и его результат. Другими словами, трансформация этого процесса позволит обеспечить развитие внутренней мотивации к учебной и будущей профессиональной деятельности, готовности применять знания в различных стандартных и изменяющихся ситуациях профессионально-педагогической деятельности. К ним относят контекстные методы обучения, включающие активные методы (игровые, интерактивные), проблемное обучение, метод кейсов, метод проектов, компьютерное обучение;

рефлексивно-оценочный компонент технологии подготовки студентов к проектной деятельности включает блок самооценки и самоанализа учебной деятельности студентами при изучении дисциплины «Методика профессионального обучения». Развитие рефлексивной функции проявляется в умении сознательно контролировать результаты своей деятельности, уровень собственного развития и личностных достижений. Осмысливая собственную учебную деятельность, студент акцентирует внимание как на полученных знаниях, так и на структуре самой деятельности, которая приводит к созданию продуктов учения. Происходит осознание своего пути получения знаний, формируется индивидуальный способ учения — комплексная характеристика, включающая значимые для развития личности и усвоения знаний индивидуальные особенности студентов.

Функция рефлексивно-оценочного компонента технологии предполагает управление процессом обучения, которое ставит своей задачей оптимизацию обучения, т. е. повышение эффективности усвоения знаний и более глубокое развитие мыслительных способностей студентов. Управление обучением, включая организующую и контролирующую деятельность преподавателя, предполагает, что значимая роль в этом процессе должна принадлежать студентам, их внутреннему самоуправлению процессом приобретения знаний и умений. Безусловно, процесс самоуправления сложен и представляет собой совокупность следующих процессов: рефлексии (самооценку, самоанализ), самоконтроль, самоорганизацию, которые способствуют целенаправленному формированию интеллектуальных умений, творческого мышления, развитию личностных качеств, осознанному саморазвитию. В результате освоения всех этапов проектирования студент создает индивидуальный проект учебного занятия, апробация и обсуждение результатов проекта реализуется на учебной конференции.

Определяя образовательно-проектировочную компетенцию будущего бакалавра профессионального обучения как личностную интегральную характеристику специалиста, автор акцентирует внимание на основных показателях, являющихся оценочными с позиций сформированности данной компетенции. Он определил: уровень сформированности теоретических знаний и умений; уровень сформированности профессионально важных личностных качеств студента (развитие мышления, креативности, познавательной активности); уровень профессиональной направленности (мотивационно-ценностного отношения к учению и направленности обучения на будущую профессионально-педагогическую деятельность);

Диагностика, являясь неотъемлемым компонентом образовательного процесса, с помощью которого определяется результат достижения поставленных целей, способствует эффективному управлению образовательным процессом. *Диагностирование* в модели включает контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, рассматривает результаты с учетом способов их достижения, выявляет тенденции, динамику образовательного процесса. Выполнение этапов этого необходимого в модели этапа требует от педагогов усиленного внимания к студентам: изучения их индивидуальных способностей и учебных возможностей, выявления познавательных потребностей и интересов, предвидения трудностей в обучении, а также приобщению обучаемых к данному виду деятельности.

Таким образом, разработанная модель процесса подготовки будущих бакалавров профессионального обучения к педагогическому проектированию позволит повысить качество подготовки выпускников профессионально-педагогических вузов к профессионально-педагогической деятельности, тем самым повышая качество подготовки будущих рабочих для отраслей экономики России, что сегодня является одной из основополагающих задач государственной политики России.

Список литературы

1. Алексеев А.Н. Педагогические основы проектирования личностно ориентированного обучения: дис. ... д-ра пед. наук. — Тюмень, 1987. — 310 с.
2. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование в России. — 2004. — № 11.
3. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: учеб. пособие. — Казань: Казан. гос. техн. ун-т, 2004. — 212 с.
4. Давыдов В.В. О месте категории деятельности в современной теоретической психологии // Деятельность: теории, методология, проблемы. — М.: Политиздат, 1990. — С. 143–156.
5. Загвязинский В.И., Гильманов С.А. Творчество в управлении школой. — М.: Знание, 1991. — 64 с.

6. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов. — М.: Академический проспект; Фонд «Мир», 2005. — 336 с.

7. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. — № 5.

8. Никитаев В.В. Деятельностный подход к содержанию высшего образования // Высш. образование в России. — 1997. — № 1. — С. 34–35.

9. Орчаков О.А. Подготовка студентов инженерно-педагогических специальностей к дидактическому проектированию: дис. ... канд. пед. наук. — М., 1991. — 234 с.

10. Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации: монография / Г.М. Романцев, В.А. Федоров, И.В. Осипова, О.В. Тарасюк. — Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. — 546 с.

УДК 378:004

А.А. Казанцева, канд. филол. наук

Московский автомобильно-дорожный институт (МАДИ)

ОСОБЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СТАНДАРТОВ

Выбор технологии обучения иностранных студентов обуславливается созданием наиболее благоприятных условий развития его личности путем обеспечения гибкости содержания обучения, приспособления дидактической системы к его индивидуальным потребностям и уровню базовой подготовки.

В настоящее время система высшего образования России переходит на третье поколение федеральных государственных образовательных стандартов, одной их отличительных характеристик которых является проектирование образовательного процесса на основе компетентностного подхода с использованием технологии модульного обучения.

Проектирование программ на основе компетентностного подхода имеет ряд особенностей [1]:

- смещение акцента со знаниевого компонента образования на критерии результата образования, что требует не просто воспроизводства определенного объема знаний, а нахождение механизмов внедрения полученных знаний;
- потребность обновления содержания образования путем усиления практической направленности профессионального образования;
- переход к индивидуализируемому обучению, к осуществлению (на основе интересов студентов) изменений в организации учебного процесса;
- ориентация образования на достижение стратегических целей развития — обучаемость, самоопределение, самоактуализация, саморазвитие, самосовершенствование, социализация и развитие индивидуальности — продиктованных новыми потребностями постиндустриального общества.

Совместное обучение российских и иностранных студентов в вузах вызывает необходимость про-

анализировать преимущества модульной технологии и выявить ее особенности с учетом контингента обучаемых.

Теоретический анализ модульного обучения позволяет отнести его к числу технологий, основанных на деятельностном подходе и принципе сознательности (осознается программа обучения и собственная траектория учения), что подтверждается следующими преимуществами в отношении процесса обучения иностранных студентов:

1. Обеспечивается обязательная проработка каждого компонента дидактической системы и наглядное его представление в модулях.

2. Осуществляется четкая структуризация содержания обучения, последовательное изложение теоретического материала, сопровождение учебного процесса информационно-предметной системой оценки и контроля усвоения знаний.

3. Предусмотрена вариативность обучения, адаптация учебного процесса к индивидуальным возможностям и запросам обучающихся, возможность его корректировки.

Под модулем автор понимает автономную организационно-методическую структуру учебной дисциплины, которая включает в себя дидактические цели, логически завершённую единицу учебного материала (составленную с учетом внутрипредметных и междисциплинарных связей), методическое руководство (включая дидактические материалы) и систему контроля.

Проектирование процесса совместного обучения иностранных студентов на модульной основе позволяет:

1. Осуществлять в дидактическом единстве интеграцию и дифференциацию содержания обучения путем группировки модулей, обеспечивающих освоение учебного курса в полном или углуб-