

сионально важных качеств личности, в частности, необходимых для осуществления конструктивной и организаторской деятельности.

Одним из возможных факторов формирования организаторской компетентности у будущих педагогов является вовлечение студентов в культурно-досуговую деятельность в рамках действия студенческого клуба.

Оказание индивидуально ориентированной помощи студентам 1–2 курсов невозможно без привлечения кураторов. Особая роль кураторов заключается в организации учебной деятельности студентов, выборе ответственных по отдельным направлениям работы, распределении общегрупповых заданий, организации практической помощи отстающим и слабо подготовленным студентам.

Следующим возможным способом развития недостающих профессионально важных качеств является вовлечение студентов в деятельность психологической службы вуза. Назначением подобных программ является комплексная психолого-педагогическая подготовка к педагогической деятельности в учебных заведениях. Подобная подготовка осуществляется на основе программы, предусматривающей реализацию и широкое использование активных методов обучения, технических средств обучения и психологически грамотно составленных презентаций, деловых и ролевых игр, моделирования и разбора конкретных учебных ситуаций, психологического тренинга эмоциональной саморегуляции и профилактики эмоционального выгорания у будущих преподавателей.

Перечисленные способы являются действенными, но не простыми в реализации, поскольку требуют значительной корректировки организации работы учебного заведения, поэтому они могут

быть доступны не всем учебным заведениям. Наиболее целесообразным способом является введение в учебную программу по педагогическим специальностям дисциплины «Практикум по формированию конструктивной и организаторской компетентности», а также организацию самостоятельной работы студентов с использованием модульных программ.

Подобный курс разработан и успешно проводится на педагогическом факультете Московского государственного агроинженерного университета имени В.П. Горячкина в рамках обучающего эксперимента. Об эффективности курса можно судить как по субъективным ощущениям студентов, отмечающих положительную динамику профессионально важных качеств, так и по возрастающей легкости выполнения студентами заданий, требующих вовлечения конструктивных и организаторских способностей.

Список литературы

1. Лысенко, Е.Е. Исследования представлений студентов инженерно-педагогического факультета о себе как субъекте профессионально-педагогической деятельности / Е.Е. Лысенко, О.С. Нестерова // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ. Теория и методика профессионального образования. — 2010. — Вып. 4(43). — С. 68–71.
2. Громкова, М.Т. Педагогика высшей школы: учеб. пособие для студентов пед. вузов / М.Т. Громкова. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. — 448 с.
3. Доронина, Н.П. Психологические особенности профессиональной направленности студентов педагогических специальностей: дис. ... канд. психол. наук / Н.П. Доронина. — Курск, 2006. — 206 с.
4. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 464 с.

УДК 371.26

И.Ф. Кривчанский, канд. пед. наук

А.С. Симан, канд. пед. наук

Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина

ПРОБЛЕМА ОТБОРА СОДЕРЖАНИЯ ДИАГНОСТИКИ ИТОГОВОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АТТЕСТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Итоговая аттестация выпускников вузов выступает одним из важнейших этапов подготовки специалистов, позволяя оценить качество реализуемой подготовки и эффективность работы высшего учебного заведения. Порядок проведения, программу государственного экзамена по специаль-

ности, а также требования к содержанию, объему и структуре выпускной квалификационной работы итоговой государственной аттестации определяют высшие учебные заведения самостоятельно, исходя из сложившегося опыта и на основе общих указаний, изложенных в Положении об итоговой госу-

дарственной аттестации и государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования. Содержание диагностики при итоговой государственной аттестации выпускников вузов должно адекватно отражать содержание обучения, особенно эта проблема актуализируется относительно оценки учебных достижений выпускников бипрофессиональных образовательных программ, в частности программ подготовки педагогов профессионального обучения, предполагающей одновременное освоения двух относительно обособленных компонентов профессиональной подготовки — отраслевой (технично-технологический) и педагогический.

Достоверность результатов диагностики может быть обеспечена использованием на этапе государственного экзамена комплексного междисциплинарного критериально-ориентированного тестирования, которое позволяет обеспечить обоснованность, объективность и сопоставимость результатов проверки.

Рассматривая итоговую государственную аттестацию как часть образовательного процесса, закономерно предположить, что отбор содержания диагностики тесно связан с проблемой формирования содержания образования и может основываться на тех же принципах [1–4].

Проблема отбора и структурирования содержания образования всегда остро стояла перед научно-педагогическим сообществом на протяжении всего развития человечества. С развитием научного знания и увеличением объемов информации, предлагаемой для усвоения обучающимися в период обучения, эта тенденция только усиливалась. Проблема содержания образования нашла свое отражение в работах Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербарта, А. Дистервега П.Ф. Каптерева, К.Д. Ушинского и др.

В начале XX в. получает развитие парадигма, отражающая концепцию связи содержания образования с производительным трудом «принцип политехничности», взаимосвязь общего и политехнического образования с неременным соответствием обоих компонентов современному развитию науки и техники, а также возрастным и психологическими особенностями обучающихся (П.П. Блонский, А.Г. Калашников).

Несмотря на то, что вопросам, связанным с отбором и структурированием содержания образования, уделялось достаточно большое внимание и был накоплен достаточно большой опыт, вплоть до 70-х годов XX в. формирование содержания образования практически на всех ступенях общего и профессионального образования осуществлялось эмпирическим путем. В начале 70-х годов прошлого века осознается необходимость, создаются предпосылки и появляются первые исследо-

вания научных основ отбора содержания образования.

Идеологами и основателями различных подходов к отбору и структурированию содержания образования в отечественной теории содержания образования являются В.В. Краевский, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин и др.

В последующие годы вопросы, связанные с разработкой принципов и критериев отбора и структурирования содержания образования, были предметом исследования многих отечественных ученых-педагогов.

В настоящее время в дидактике разработана обобщенная система принципов педагогического процесса, которые определяют наиболее общие подходы к организации и осуществлению процесса обучения, в том числе и содержания диагностики, например: *принцип научности*, *принцип доступности*, *принцип профессиональной направленности* и др.

Система общедидактических принципов предопределяет общее направление формирования содержания образования и диагностики как составных частей образовательного процесса.

Анализ работ, связанных с отбором и структурированием содержания образования в общем виде и с позиции теории педагогических измерений, показывает, что в настоящее время существует несколько теорий взаимодополняющих, акцентирующих отдельные аспекты или подходы к решению проблем содержания образования.

Ю.К. Бабанским разработана следующая система критериев отбора содержания образования:

- целостного отражения в содержании образования задач формирования всесторонне развитой личности;
- высокой научной и практической значимости содержания, включаемого в основы наук;
- соответствия содержания образования возрастным и познавательным возможностям учащихся;
- соответствия объема содержания имеющемуся времени на изучение данного предмета;
- учета международного опыта построения содержания образования;
- соответствия содержания имеющейся учебно-методической и материальной базе современной школы.

В.И. Загвязинский предлагает следующие критерии отбора содержания:

- 1) целостного отражения основных компонентов социального опыта;
- 2) перспектив его развития, задач всестороннего развития личности;
- 3) выделения главного и существенного в содержании, высокой значимости изучаемого;
- 4) соответствия возрастным возможностям учеников;

5) соответствия выделенному на изучение данного предмета времени;

6) учета отечественного и международного опыта формирования содержания учебных программ;

7) соответствия содержания учебно-материальному и методическому оснащению школы с учетом реальных перспектив ее развития.

В.А. Попков и А.В. Коржуев в рамках дидактики высшей школы предложили общие принципы формирования содержания образования:

- соответствия содержания образования потребностям общественного развития;
- единства содержательной и процессуальной сторон обучения;
- структурного единства содержания образования на различных его уровнях.

В.В. Краевским были разработаны следующие основные принципы формирования содержания образования:

- соответствия содержания требованиям уровня социально-экономического развития;
- учета содержательной и процессуальной стороны;
- структурного единства содержания образования на разных уровнях его формирования.

В.С. Ледневым выделены следующие принципы структурирования содержания образования:

- а) системный подход к проблеме содержания образования;
- б) двойного вхождения базисных компонентов в систему;
- в) функциональной полноты компонентов образования;
- г) преемственности ступеней образования;
- д) учета детерминант структуры содержания образования [3].

И.Я. Лернер предлагает учитывать следующие принципы, которые позволяют, по его мнению, наиболее полно реализовать цели содержания образования:

- 1) соответствия содержания образования потребностям общества;
- 2) единства содержательной и процессуальной сторон обучения;
- 3) структурного единства содержания.

П.И. Пидкасистый на основе исследований, проведенных Ю.К. Бабанским, И.Я. Лернером и М.Н. Скаткиным, выделил общедидактическую систему критериев отбора содержания образования:

- целостного отражения в содержании образования задач формирования творческого, самостоятельного мыслящего человека демократического общества;
- высокой научной и практической значимости содержания образовательного материала;

- соответствия сложности содержания образовательного материала реальным учебным возможностям обучающихся;
- соответствия объема содержания имеющемуся времени на изучение данного предмета;
- учета международного опыта построения содержания образования;
- критерий соответствия содержания и имеющейся учебно-методической, материальной базы учебного заведения.

Результаты сопоставительного анализа приведенных систем требований показывает, что все их разнообразие можно свести к трем направлениям:

первое — объединяет подходы, изложенные в работах Ю.К. Бабанского, М.Н. Скаткина, П.И. Пидкасистого и В.И. Загвязинского, и представляет собой систему критериев отбора содержания;

второе — представлено трудами В.В. Краевского, И.Я. Лернера, В.А. Попкова и А.В. Коржуева, в которых отражены общие принципы формирования содержания образования;

третье — разрабатывалось В.С. Ледневым и его последователями и представляет собой систему принципов структурирования содержания образования. Дополнительного пояснения требует реализация принципов структурирования содержания образования относительно диагностики учебных достижений выпускников профессионально-педагогических специальностей.

Системный подход к проблеме содержания диагностики учебных достижений является естественным следствием системности содержания подготовки, так как диагностика должна обеспечить проверку учебных достижений по каждому значимому элементу содержания бипрофессиональной подготовки, а также их взаимосвязь (межпредметность), т. е. систематизацию в целостную структуру, отражающую систему подготовки, заложенную в виде требований в государственный образовательный стандарт соответствующей специальности.

Принцип двойного вхождения базисных компонентов в систему (в данном случае в содержание диагностики) в виде отдельных дискретных элементов (полидисциплинарность) и имплицитно в содержание (или связях) других элементов (междисциплинарность) может быть реализован посредством использования комплексных поли- и междисциплинарных тестов. Реализация принципа функциональной полноты в содержании диагностики представляется несомненной, так как функционально неполная система не может выполнять те функции, для которых предназначена и (в данном случае) не обеспечит достоверности результатов диагностики, нарушив объективность, сопоставимость и обоснованность данных оценки.

Принцип преемственности ступеней проявляется двояко:

- в проверке подготовленности выпускников к полноценному функционированию в последующих социальных системах, в том числе к дальнейшему образованию и самообразованию;
- в поуровневой таксономии образовательных целей и поуровневой валидности тестовых заданий как ступеней (уровней) усвоения учебной информации.

Реализация принципа учета детерминант происходит как через содержание образования, в котором уже заложен учет области изучения и области действительности, так и непосредственно в содержании итоговой государственной аттестации, которое, с одной стороны, отражает содержание подготовки (бипрофессиональность), а с другой — должно учитывать требования профессиональной сферы (полифункциональность деятельности педагогов профессионального обучения).

Таким образом, итоговая государственная аттестация выпускников вузов является частью организуемого образовательного процесса, поэтому законы (принципы и критерии) формирования содержания образования распространяются и на содержание диагностики учебных достижений студентов на завершающих этапах обучения. При формировании содержания диагностики следует руководствоваться принципами отбора содержания образования и общедидактическими принципами.

Содержание диагностики должно быть изоморфно содержанию бипрофессиональной профессионально-педагогической подготовки, сбалансированно и симметрично отражать педагогическую и отраслевую ее составляющие.

Снижение влияния субъективных факторов, а также обеспечение одинаковых условий проверки для всех испытуемых может быть обеспечено применением комплексного поли- и междисциплинарного тестирования, что вместе с обоснованностью, как следствием изоморфности заданий тестов содержанию подготовки, способствует повышению достоверности результатов диагностики учебных достижений выпускников профессионально-педагогических образовательных программ.

Таким образом, диагностика учебных достижений является частью образовательного процесса и, следовательно, проблема отбора и структурирования содержания диагностики учебных достижений выпускников профессионально-педагогических образовательных программ изоморфна содержанию подготовки, симметрично и сбалансированно отражающая педагогическую и отраслевую ее составляющие может быть решена как частный случай отбора содержания образования, а также дополненная использованием тестового контроля обеспечит обоснованность, объективность, сопоставимость повышения достоверности результатов диагностики учебных достижений выпускников профессионально-педагогических образовательных программ.

Список литературы

1. Ингенкамп, К. Педагогическая диагностика: пер. с нем. / К. Ингенкамп. — М.: Педагогика, 1991. — 240 с.
2. Кубрушко, П.Ф. Содержание профессионально-педагогического образования: монография. — 2-е изд., дораб. / П.Ф. Кубрушко. — М.: Гардарики, 2006. — 208 с.
3. Леднев, В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. — 2-е изд., перераб. / В.С. Леднев. — М.: Высшая школа, 1991. — 224 с.
4. Челышкова, М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учеб. пособ. / М.Б. Челышкова. — М.: Логос, 2002. — 432 с.

УДК 378.147

В.П. Косырев, доктор пед. наук
М.Ю. Михайлова

Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ОРГАНИЗАЦИОННО- УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ

Кардинальные изменения во всех сферах жизнедеятельности России приводят к тому, что появляются новые направления и возникает потребность в новых специальностях и подготовке профессионалов. Проблема развития состоит в том, что система образования, которая напрямую связана

с удовлетворением этих потребностей, сама находится на этапе преобразований.

С учетом сложившихся условий инновационного развития образования, конкурентоспособности специалистов на рынке труда, присоединения в 2010 г. России к Болонской конвенции и перехо-