**Секция 2**

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ КОМПЕТЕНЦИЙ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА ХХI ВЕКА:
КАКОЙ ЕЙ БЫТЬ?**

**Архипова Т. Ю.**

*ГАПУО «Кузбасский педагогический колледж», г. Кемерово*

**Кузина В. М.**

*ГАПУО «Кузбасский педагогический колледж», г. Кемерово*

Изучение психологической науки, разных её отраслей способствует повышению не только психологической компетентности человека, но и общей его культуры, в частности коммуникативной. Психологическая грамотность необходима во всех сферах жизни: в профессиональной деятельности, в системе межличностных отношений, в супружеских отношениях и семейном воспитании и т.д.

Но особенно важно качественное психологическое образование в педагогической деятельности. От уровня психологической грамотности зависит эффективность организации педагогом учебной деятельности и воспитательной работы с учащимися. Многие будущие педагоги получают профессиональную подготовку в условиях педагогического колледжа, где предусмотрено ФГОС изучение педагогики и психологии как учебных дисциплин, направленных на обеспечение первоначального фундаментального психолого-педагогического образования молодого специалиста.

Особую роль в подготовке педагога многие выдающиеся педагоги прошлого отводили психологии. Так, педагог ХVIII – ХIХ века И. Г. Песталоцци (1746–1827) считал важным поставить воспитание на научную основу, для чего необходимо, писал он, психологизировать обучение и педагогику.

«Я чувствовал себя, – писал он, – способным построить обучение народа на психологической основе, положить в основу этого обучения подлинные познания как результат наблюдения, разоблачить пустоту поверхностных высокопарных слов общепринятого обучения» [10].

И. Ф. Гербарта(Herbart) (1776–1841) также выражал потребность в преобразовании психологии из чисто описательной дисциплины в объяснительную для того, чтобы приблизить ее к педагогической практике. Будучи одновременно и философом, и психологом, он считал, что философия определяет цели воспитания, а психология – пути и средства их достижения.

В России выразителями идеи психологизации педагогики были К. Д. Ушинский (1824–1870), П. Ф. Лесгафт (1837-1909) и П. Ф. Каптерев (1849–1922). Так. К. Д. Ушинский предпринял попытку построения педагогической антропологии, то есть синтетического знания о ребенке, объединяющего данные философии, психологии, физиологии. Он считал, что педагогу нужно вооружиться знанием основных законов человеческой природы и уметь применять их в каждом конкретном случае воспитания. Он выступает противником понимания педагогики как свода рецептов для каждой жизненной ситуации. «Мы не говорим педагогам – поступайте так или иначе; но говорим им: изучайте законы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, соображаясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить» [9].

Идею построения педагогики на принципах естественнонаучного знания о психике ребенка высказывал также П. Ф. Каптерев, который ввел термин «педагогическая психология». Он придавал особое значение самообразованию и саморазвитию человека, считая, что самообразование – это ведущий источник в становлении человеческой личности, а обучение и воспитание выполняют роль дополнительного фактора развития. Иными словами, школьные программы должны составляться так, чтобы ученик мог учиться самостоятельно.

Ориентация на психологическое знание в педагогической практике нашла отражение и в трудах анатома, биолога и педагога П.Ф. Лесгафта, который считал, что необходимо дать серьезнейшее обоснование особого значения психологической науки для педагогики и педагога, для медицины и врача, для психиатрии и других профессий, связанных с человеком. По мнению П.Ф. Лесгафта, «научно образованный педагог непременно должен быть психологом».

Выдающийся педагог ХХ века В.А. Сухомлинский писал о значении психологии в подготовке педагога следующее: «Психология меня интересует больше, чем педагогика; в сущности, без психологии нет и педагогики. Если педагогику сравнить с мастерской, то психология – это инструменты в мастерской, нет инструментов или они никуда не годятся – от мастерской останутся одни стены. Очень часто так в школах и бывает» [7; 8].

Педагогу, работающему в школе ХХI века, психологическое образование требуется более высокого уровня, нежели его коллегам, работавшим в школе 20-30 лет назад. Сегодня требуется иной подход к формированию психологической компетентности педагога. Опрос выпускников педагогического колледжа, проводимый нами в течение многих лет, показал, что молодые специалисты сталкиваются в самостоятельной работе с значительно большим числом трудностей психологического характера, нежели это было ранее.

Педагогическая практика показывает, что уровень психологической компетентности современных выпускников педагогического колледжа недостаточен для осуществления профессиональной работы ни с одаренными детьми, ни с детьми, имеющими особые образовательные возможности. А ведь тем и другим педагог обязан обеспечить полноценное личностное развитие, реализацию их интеллектуального, творческого и культурного потенциала.

Большие психологические трудности испытывают сегодня выпускники колледжа и в работе с родителями учащихся, в частности, трудности коммуникативного характера. Так, многие выпускники жалуются на то, что им приходиться сталкиваться с конфликтностью, бестактностью родителей в общении с молодым специалистом, неумением защитить себя от необоснованных агрессивных нападок.

Содержание и структура психологических знаний в системе педагогического образования по-прежнему остается проблемой, так как они требуют обновления, пересмотра. Действительно, достаточно ли сегодня для формирования психологической компетентности педагога знакомить его в процессе изучения учебной дисциплины «психология» с основами общей, возрастной и педагогической психологии, а также с психологией общения? На наш взгляд, психологическое образование сегодня должно включать в себя помимо теоретической подготовки еще и практическую подготовку, то есть определенный круг практических умений и навыков, которые крайне необходимы педагогу в практической профессиональной деятельности. Так, педагог сегодня должен владеть не только системой знаний о ребёнке как субъекте образовательного процесса, знать его возрастные особенности, понимать закономерности психического развития, но и изучать его индивидуальные проявления, социальные факторы их детерминирующие, владеть доступными средствами психолого-педагогической диагностики, методами социально-психологического обучения. Практическая же подготовка по психологии крайне недостаточна на сегодняшний день, а ведь именно педагог при необходимости должен в первую очередь уметь оказать ребенку социальную помощь и поддержку. В этих целях он должен в процессе профессиональной подготовки овладеть современными психолого-педагогическими технологиями. Психологическая компетенция учителя нуждается в повышении и в связи с тем, что в настоящее время ему приходится работать с детьми, имеющими те или иные проблемы с психологическим здоровьем, количество таких детей в классах, к сожалению, растет. Это учащиеся с задержкой психического развития, имеющие невротические расстройства, те или иные нарушения эмоционально-волевой сферы, разные формы социально – дезадаптивного поведения, проблемы установления межличностных отношений, скрытые или явные акцентуации и даже психопатии характера, дети с разными формами ауто- и гетероагрессивного поведения. Учитель сегодня сталкивается в процессе своей педагогической деятельности и с детьми, которые страдают серьёзными заболеваниями психики: эпилепсией, шизофренией, а также с детьми-олигофренами в степени дебильности, которые случайно попадают в общеобразовательные школы. Выпускник педагогического колледжа теряется в таких ситуациях, не знает, как правильно организовать педагогическое общение с такими детьми. Работа с учащимися, имеющими перечисленные проблемы с психологическим и психическим здоровьем, требует от учителя особого круга знаний – знаний по основам детской и подростковой патопсихологии. Нами разработан курс лекций по основам детской и подростковой патопсихологии специально для студентов педагогического колледжа. Названный курс лекций реализуется в процессе изучения на старших курсах соответствующей учебной дисциплины «Основы детской и подростковой патопсихологии», введенной в учебный план педагогического колледжа за счет вариативной части ФГОС по трем специальностям: 44.02.01 – Дошкольное образование, 44.02.02. – Преподавание в начальных классах, 44.02.03. – Педагогика дополнительного образования [2; 3].

Совершенствование теоретической и практической подготовки педагога в области психологии необходимо и с точки зрения формирования у него готовности к более глубокому самопознанию, к оказанию психологической самопомощи в ситуациях перегрузок, эмоционального перенапряжения, профессионального выгорания и т.п. Получить же необходимые умения по практическому применению психологии студенты могут только в условиях их практического включения в конкретные педагогические ситуации. Формирование у педагога практических умений по применению психологических знаний позволит предупредить его от таких ошибок, которые ведут к разочарованию в профессиональной деятельности, к эмоциональному выгоранию и к невротизации, а также и к крайне нежелательным негативным последствиям в обучении и воспитании учащихся, детских коллективов.

Считаем, что в процесс профессиональной подготовки учителя необходимо включать психологические тренинги коммуникативного характера, тренинги, в рамках которых моделируются типовые педагогические ситуации, осуществляется их анализ и поиск решения проблемы. Словом, будущий учитель нуждается в процессе профессиональной подготовки в психолого-педагогических тренингах, которые помогут ему, не совершая педагогических ошибок, относительно быстро становиться высококлассным профессионалом в педагогической деятельности. Без овладения технологиями саморазвития, навыками самоанализа педагог не готов не только к систематическому самообразованию, но и постоянному личностному росту,

В процессе профессиональной подготовки важно сегодня формировать у будущего педагога такие виды рефлексии как:

– социально-перцептивная, предметом которой является переосмысление, перепроверка педагогом собственных представлений и мнений, которые у него сформировались об учащихся в процессе общения с ними;

– коммуникативная**,** заключающаяся в осознании педагогом того, как его воспринимают, оценивают, относятся к нему другие;

– личностная, представляющая собойосмысление своего «Я», своих действий, процесс самопознания.

В целях повышения психологической компетентности выпускников педагогического колледжа в учебном плане нами было увеличено количество часов на учебную дисциплину «психология» до 353 за счет вариативной части ФГОС. За счет добавленных часов было обеспечено их увеличение на изучение основ общей и возрастной, психологии; существенным образов увеличено количество часов на изучение вопросов педагогической психологии, в частности, на изучение психологических основ обучения, а именно:

– психологических аспектов компьютеризации образования,

– психологических основ группового обучения,

– психологических основ игрового обучения,

– психологических основ влияния обучения на психологическое здоровье учащихся.

Кроме того, за счет вариативной части ФГОС в программу по психологии введены

а) раздел «Психология творчества и одаренности», включающий темы:

– «Теория творческой деятельности. Творческая личность»,

– «Одаренность и ее природа»,

– «Особенности педагогической деятельности с одаренными детьми»,

б) раздел «Психологические основы педагогической конфликтологии», в рамках которого студенты изучают такие темы, как

– «Педагогическая конфликтология как наука»,

– «Педагогический конфликт и параметры его описания»– «Управление конфликтами в педагогическом процессе»,

– «Алгоритм конструктивного поведения педагога в конфликте»;

в) раздел «Психологические основы работы с малой группой», включающий темы:

– «Малая группа: основные параметры и структура»,

– «Феномены внутригруппового взаимодействия»,

– «Феномены межгруппового взаимодействия»,

– «Механизмы развития группы»,

– «Управление малой группой».

Кроме того, на первом курсе нами включена в учебный план «Психология самопознания», направленная на изучение первокурсниками собственных индивидуально-психологических особенностей и формирование потребности в саморазвитии.

Дополнение учебной программы данными разделами и темами в их структуре позволяет повысить психологическую компетентность будущих педагогов в работе с одаренными детьми, в профилактике и решении педагогических конфликтов разного вида, а также в организации воспитательной работы с классом, представляющим малую социальную группу.

Что касается психологии общения, то по данной учебной дисциплине предусмотрено значительной количество практических занятий: 42 часа от 48 на весь период изучения. Такое количество практических занятий по психологии общения позволяет вводить в их содержание упражнения и игры на формирование коммуникативных умений и навыков невербального и вербального общения, необходимых в педагогической деятельности.

Таким образом, решение принципиально новых профессиональных задач современного образования требует от педагога более высокого уровня психологической подготовки в области возрастной и педагогической психологии, психологии работы с одаренными детьми и детьми, имеющими особые образовательные потребности, в области педагогической конфликтологии, детской и подростковой патопсихологии, психологии общения, нежели он получает сегодня. Теоретические знания в области психологии должны дополняться практическими умениями по их применению в решении разных профессиональных проблем.

Психологическая подготовка педагога на современном этапе развития образовательного пространства требует такого пересмотра её содержания и структуры, чтобы педагог не чувствовал себя беспомощным, сталкиваясь с разного рода трудными педагогическими ситуациями. Согласно утверждению В. Н. Мясищева, «усиление психологической грамотности всех слоев населения нашей страны – одно из условий гармонизации взаимоотношений между людьми, снижения конфликтности и напряженности при их взаимодействии» [5].

**Литература**

1. Белоусова И.В. К проблеме подготовки педагогических кадров к работе в условиях новых требований к образовательному процессу / И.В. Белоусова. – Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической Интернет-конференции «Инновационные педагогические технологии в образовательном пространстве». – Белгород, 2016. (Режим доступа: http://pegas.bsu.edu.ru/mod/forum/discuss.php?d=145449#p201409).

2. Кузина В. М. Основы детской и подростковой патопсихологии [Текст]: курс лекций для студентов учреждений среднего профессионального образования всех форм обучения. – Кемерово: ГПО» «Кемеровский педагогический колледж» – 2017. – 160 с.

3. Кузина В. М. Основы детской и подростковой патопсихологии [Текст]: методические указании по выполнению практических занятий и самостоятельных работ для студентов всех форм обучения. – Кемерово: ГПО» «Кемеровский педагогический колледж» – 2018. – 80 с.

4. Лушников А.М. История педагогики. – Екатеринбург, 1995.

5. Мясищев В. Н. Психология отношений: под ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995.-356 с.

6. Подласый И. П. Педагогика. – М: Владос, 1996. – 432 с.

7. Сухомлинский В.А. Учитель – методист – наставник. – М.:

Просвещение, 1988. – 289 с.

8. Родчанин Е.Г., Зязюн И.А. Об идеалах В.А. Сухомлинского. – М., 1991.

9. Усова А. В. К.Д. Ушинский и проблемы современного образования: материалы научно-практической конференции от 26 октября 1999 г. – Челябинск.

10. Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци Педагогическое наследие. / Сост. В. М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО ВОСПИТАТЕЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Волкова Н.Ю.**

*ОГАПОУ «Алексеевский колледж», г. Алексеевка Белгородской области*

Выпускник среднего профессионального учреждения должен в совершенстве владеть своей профессией, быть мобильным, уметь быстро и адекватно реагировать на меняющиеся условия, обеспечивать максимально эффективный результат, стремится быть лидером.

Новые условия существования образовательной среды, обновление содержания образования, форм и методов обучения, возрастающее требование к качеству знаний – всё это требует формирования профессионального и творческого потенциала будущего специалиста, т. е. повышения профессиональной компетентности и формирования готовности будущего воспитателя к выполнению профессиональной деятельности.

В новом Федеральном государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого «от результата»: от показателей профессиональной деятельности к общим компетенциям – результатам профессионального образования и далее к выбору соответствующих организационных форм, содержания, методов обучения.Каким же образом происходит формирование профессионального и творческого потенциала будущего специалиста и как происходит формирование лидерских компетенций в процессе профессионального становления специалиста в колледже?

Прежде необходимо рассмотреть понятие «профессионализм», что оно означает? В психологическом словаре М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович профессионализм представляется как высокая подготовленность к выполнению задач профессиональной деятельности. Профессионализм дает возможность достигать значительных качественных и количественных результатов труда при меньших затратах физических и умственных сил на основе использования рациональных приемов выполнения рабочих заданий.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, обучающиеся образовательных учреждений среднего профессионального образования должны обладать общими и профессиональными компетенциями. Понятие компетенция определяется как способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области.

Для формирования профессионального и творческого потенциала будущего специалиста в области дошкольного образования необходимы соответствующие условия, в которых они проявляются. Одним из условий является использование в работе личностно – ориентированного обучения, которое положено в основу нашей педагогической деятельности по специальности 44.02.01 Дошкольное образование.

В рамках личностно-ориентированного обучения необходимо стремиться к признанию индивидуальности каждого студента, развитию индивидуальных творческих способностей в области дошкольного образования. Личностно-ориентированное обучение – это обеспечение права каждого студента на индивидуальное развитие, которое не противоречит его психическому статусу (возможностям, склонностям, интересам). Существенным итогом пребывания студента в колледже должна быть сформированность тех профессиональных качеств, которые необходимы ему как будущему специалисту-лидеру в области дошкольного образования.

Целесообразно применять разнообразные приёмы организации познавательной деятельности на занятиях, внеучебных мероприятиях, включать студентов в решение проблемных задач, поисковую деятельность, приучать к наблюдению, интерпретации и обобщению материала. В этом случае обеспечивается разноуровневость и вариативность в решении профессиональных задач. Необходимо рассматривать практическую деятельность достаточно широко – как установку на профессиональную связь с жизнью.

**На базе ОГАПОУ «Алексеевский колледж» с 1 октября 2020 года организована работа фабрики лаборатории по совершенствованию профессиональных компетенций будущих воспитателей детей дошкольного возраста.**

Основой для создания фабрики лаборатории стала работа научно-производственной площадки, которая предусматривает комплексное взаимодействие следующий сторон это:

– преподаватели колледжа,

– дети дошкольного возраста Алексеевского городского округа,

– студенты дошкольного отделения, которые совместно с преподавателем осуществляют комплексную подготовку детей к школе в ракурсе функционирования центра развития.

– управление образования администрации Алексеевского городского округа и различные категории педагогических работников

Реализация проекта осуществляется через следующие направления деятельности

**Первое направление – НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА** – организация **и п**роведение семинаров-практикумов, научно-практических конференций, круглых столов, реализация практико-ориентированных проектов и других форм работы.

**Второе направление – ПРОФОРИЕНТАЦИЯ – (функционирование центра инсталляции профессий)**

Организация и проведение профессиональных проб и мастер-классов на базе фабрики лаборатории в рамках дней открытых дверей и летних профессиональных смен для дошкольников и школьников Алексеевского городского округа

**Третье направление ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ (организация обучения по утвержденным программам СПО, ДПО, ДО)**

 – включает в себя реализацию дополнительных профессиональных программ повышения квалификации «Декоративные куклы» «Организация кружковой деятельности в ДОУ»

И реализацию комплексной программы подготовки детей дошкольного возраста по трем направлениям:

**Четвертое направление** **ПРОИЗВОДСТВО – изготовление и апробация материалов, электронных ресурсов для различной целевой аудитории**

Включает в себя работу производственной мастерской, в процессе деятельности которой были изготовлено студентами оборудование для детских садов: бизиборд, игровой многофункциональный стол, автогородок, которое использовалось в работе с детьми дошкольного возраста

В ОГАПОУ «Алексеевский колледж» на дошкольном отделении, регулярным является проведение конкурса профессионального мастерства в рамках отборочных мероприятий к региональному чемпионату «Молодые профессионалы» (WorldSkillsRussia) среди обучающихся 2-4 курсов по компетенции «Дошкольное воспитание». Данный конкурс организуется преподавателями общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей по специальности 44.02.01 Дошкольное образование. Основная миссия WORLDSKILLS – развитие профессиональных компетенций, повышение престижа высококвалифицированных кадров, демонстрация важности компетенций для экономического роста и личного успеха.

Также студенты принимают участие в конкурсах и мероприятиях различного уровня: Всероссийский конкурс «Онлайн-флешмоб «Я на практике», посвященном празднованию 80-летия системы профессионально-технического образования; X Всероссийский конкурс достижений талантливых обучающихся «Поколение науки»; региональный молодежный образовательный форум «Чайка»; региональный этап Всероссийской программы «Арт-Профи Форум»; XXXVI Региональная Олимпиада по педагогике «Наша доброжелательная школа», посвященная 145-летию НИУ «БелГУ», X Всероссийский конкурс достижений талантливых обучающихся «Поколение науки».

В процессе профессионального становления специалиста в колледже организовываются такие мероприятия как: семинары, открытые внеклассные мероприятия, открытый классные часы, творческие и учебно-методические конкурсы, отборочные мероприятия к чемпионату «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) и многие другие.

Таким образом, на основании Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование и с учётом профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном, общем, среднем общем образовании)», утверждённого приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 года № 544н., в соответствии со спецификацией стандарта компетенции Ворлдскиллс Дошкольное воспитание**,** создана система работы на дошкольном отделении, которая является эффективным средством совершенствования знаний, умений и навыков обучающихся, необходимых для их личностного и профессионального самоопределения, а также способствуют развитию исследовательских умений, логического мышления, творческой активности, а в конечном итоге – совершенствованию качества подготовки будущих воспитателей детей дошкольного возраста и формированию компетенций в процессе профессионального становления в колледже.

**ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОСНОВАНИЙ МОЛОДЕЖИ В РАМКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФСКИХ ДИСЦИПЛИН**

**Губанова М.А.**

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир*

**Ермаков В.П.**

*ГБПОУ «Армавирский медицинский колледж», г. Армавир*

Актуальность исследования заключается в необходимости решения таких современных задач как поиск новых форм сочетания традиционных и инновационных методов воспитания у обучающихся патриотизма и гражданственности, основ духовно-нравственных ценностей в рамках преподавания философских дисциплин, поиск новых социокультурных механизмов социализации личности и сохранения традиционных ценностей национальных культур в условиях глобализации и становления нового цифрового мира; конкретизировать положения «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009), которая является одной из главных целей образования в виде ряда методик формирования патриотизма и гражданственности, основ духовно-нравственных ценностей в образовательном пространстве Краснодарского края в условиях глобализации [8] .

Современное состояние проблемы характеризуется недостаточной определённостью в понимании тенденций инновационных методов воспитания обучающихся в высших и средних учебных заведений. Цифровые технологии во многом требуют пересмотра существующих подходов к образовательной деятельности, а также анализа их влияния на культуру и отдельные социальные группы. Цифровизация охватывает все сферы культуры, внося изменения в рабочие процессы, межличностную коммуникацию, времяпрепровождение людей, изменяя их взгляды и образ жизни.

Оценку цифровой культуры с позиций соответствия ценностям отечественной образовательной культуры делать пока рано, но можно выявить некоторые противоречия в ее развитии:

– дегуманизацию человека и социальных отношений (люди становятся зависимыми от гаджетов и виртуальной реальности, а IT-компании только усиливают эту зависимость);

– усиливается контроль за идеями и «фильтрации» информации, повышается возможность манипуляции действиями субъекта с помощью алгоритмов, заложенных в компьютерные программы;

– кризис идентичности, который проявляется в потере субъектом связи с социальной реальностью, неспособности определить «свое» и «чужое», утрате смысла жизни и появлении безразличия к будущему своей национальной культуры, родной страны;

– кризис интеллектуальной культуры, это проявляется в постоянном обращении к цифровым источникам информации (вместо того, чтобы подумать самостоятельно, мы обращаемся к Интернету за готовыми ответами), что создает искаженное представление о характере познавательного процесса, ведет к утрате самой способности к творчеству, неумению думать, анализировать, делать самостоятельные выводы [1].

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009) формирование социально зрелой личности, ценящей жизнь, труд, семью, других людей, общество, Отечество, является одной из главных целей образования. При этом утверждается необходимость непрерывности и комплексности программ духовно-нравственного воспитания, которые «должны быть интегрированы в основные виды деятельности обучающихся: урочную, внеурочную, внешкольную и общественно полезную». Несмотря на то, что проблему изучают и пытаются решить несколько десятилетий специалисты в различных научных и образовательных областях, исследования методик воспитания ценностных оснований гражданственности и патриотизма, духовности и интеллектуального формирования мировоззрения являются фрагментарными. Необходимо сформировать новые подходы к решению воспитательных задач с учетом особенностей современной социокультурной действительности в условиях глобализации, особенную роль в этом процессе занимают философские дисциплины, поскольку именно они направлены на формирование целостного мировоззрения и ценностных ориентаций личности [9].

Полноценное междисциплинарное исследование невозможно без философско-методологического анализа, который включает следующие задачи: 1) рассмотрение изменения мировоззрения и мышления современной молодежи под воздействием ценностных трансформаций цифрового общества; 2) выявление закономерности изменения ценностных оснований в социокультурной идентичности через профанное (мирское, повседневное) мышление и соответствующее ему мировоззрение. Связь мышления и мировоззрения заключается в построении собственной реальности, т.е. в динамическом процессе проживания, прочувствования и осознания фактов объективного мира, воспитание и обучение – это именно те процессы, которые несут в себе риски возникновения конфликтности ценностных оснований социокультурной идентичности молодежи [5]

Первым очевидным риском является слабо сформированный навык гибкости мышления, который приводит к тому, что затрудняется способность быстро различать, интерпретировать и осмысливать переживаемое, и ценностные основания постоянно меняются как и метод их интерпретации. Мировоззрение требует целостности взглядов на мир, и если рациональное мышление этой целостности не дает, оно обращается к автоматическому, шаблонному и фрагментарному восприятию происходящего. Это влечет за собой такие же несистемные, нецелесообразные и неадекватные действия со стороны субъекта [7].

Задача воспитания молодежи состоит в том, что необходимо превратить самопроизвольные процессы построения реальности в самостоятельно управляемое осознаваемое мышление и целостное мировоззрение, на основании которого молодые люди могут решать поставленные задачи в соответствии с самостоятельно выбранными методом и ценностными основаниям, т.е. необходимо развивать мета позицию по отношению к мышлению (мыслить о том, как мы мыслим).

Вторым фактором риска является спонтанность и отсутствие системного мышления у многих молодых людей. Мышление для человека так же естественно, как дыхание, но в этом нет нашей заслуги, это происходит автоматически. Наша реальность формируется спонтанно без нашего вмешательства и приобретает такие формы, которые позволяет генетика, уровень интеллекта, социокультурное окружение, воспитание и другие факторы.

Процесс мышления очень хорошо описан знаменитым теоретиком креативности, автором концепции латерального мышления Эдвардом де Боно [2], он сравнивал мышление с песочницей: информация – это вода, которую льют на песок (наше сознание). Большая часть воды растекается, но остаются ямки и неровности, повторное попадание воды в ту же неровность углубит ее. В итоге мы получаем некий ландшафт нашего повседневного (профанного) мышления. Формирование такой матрицы (вертикальное мышление) очень полезно для быстрого реагирования на повторяющиеся задачи, значительно снижающее энергозатраты на их решение, но вредно для принятия решений в условиях неопределенности (VUCA), когда требуется креативное, адаптивное и рациональное мышление [3].

Методы избавления от когнитивных искажений (заблуждений о том, что мы принимаем решение рационально), внутренних рамок и блоков описывали многие ученые, например, А. Осборн (создатель мозгового штурма), Э. де Боно (латеральное мышление) и российский автор Г. Альтшуллер (ТРИЗ, теории решения изобретательских задач), Э. Канеман (когнитивные искажения, нобелевский лауреат 2002 г.) [6].

В нашем исследовании мы предлагаем интегрировать различные методы в структуру обучения философским дисциплинам молодежи Краснодарского края:

1. Парадигмальный. Данный подход предполагает умение различать глобальные и локальные интересы страны (и края). Особенно важно прояснить этическую позицию, т.е. достичь понимания, что есть добро для Отечества, а что есть зло.

2. Парадоксальный. Четкое разделение толерантности, патриотизма и гражданственности. Опираясь на исторические факты и события, определить границу толерантности ко злу и противостояния (борьбы) с ним (философско-этический аспект).

3. Историософский. Патриотизм и гражданственность тесно связаны с историей России и наиболее яркими событиями прошлого. Необходимо сформировать так называемую «русскую идею» путем синтеза истории и аксиологии.

4. Семантический. У каждой культуры есть своя знаково-символическая матрица. Для формирования патриотизма и гражданственности в образовательном процессе необходимо четко определить сакральные национальные символы реальной действительности, литературе и искусстве.

5. Геополититческий и цивилизационный. Невозможно сформировать гражданственность без понимания отличительных признаков собственного государства, уникальности его развития и положения на мировой арене (природные особенности и статус государства).

6. Спортивно-духовный. Инновационный подход, синтезирующий такие образовательные инструменты как: физическая культура и спорт, а также духовное оздоровление, социализацию и формирование духовных ценностей.

7. Игрофикационный. Инновационный подход, моделирующий в игровой форме неигровые процессы принятия решений в условиях сложного нравственного выбора. Этот подход обусловлен необходимостью отработки навыка практического применения полученных теоретических знаний в конкретно заданной ситуационной игре.

Мировоззрение (переход от коллективного набора смыслов к фрагментам осмысления реальности, выбранным индивидом на основе собственных критериев) неразрывно связано с мышлением. Интерпретация реальности происходит на основе языка, если у индивида появляется потребность самому выстраивать свою реальность, то ему необходимо осознанное мышление. В большинстве случаев, усвоение знаний происходит хаотично, бессистемно и фрагментарно, отсутствие осознанности – актуальная проблема современного цифрового общества, поскольку информации для интерпретации все больше, а целостности все меньше.

В нашем исследовании мы рассмотрели 2 подхода к решению проблемы формирования духовно-нравственных ценностных оснований молодежи Краснодарского края: первый заключается в применении традиционных способов развития разума с помощью формальной логики, существующей еще со времен античности. Однако, современному человеку формальной логики недостаточно, ведь она не учитывает взаимовлияния элементов (чувств и разума) друг на друга. Идея синергетического мышления становится актуальной только в конце 20 века. Тем не менее, развитие интеллекта очень полезно для обогащения и управления языковыми структурами как одного из способов интерпретации и усвоения реальности.

Второй подход биотехнологический. Технологии выступают и как объект исследования и как инструмент получения новых знаний. При этом не следует забывать про этические составляющие применения биотехнологий.

Методы воспитания, приведенные в данной статье, носят в себе элементы и традиционных подходов формирования духовно-нравственных ценностных оснований молодежи Краснодарского края и инновационные формы их реализации, что повышает их эффективность и помогает интегрировать их в учебный процесс, не противореча идеям цифровой трансформации образования.

Образование в индустриальном обществе строилось по принципу работы фабрики с узкой специализацией и разделением труда, достаточно было обладать некоторым набором профессиональных знаний (HardSkills) и простыми интеллектуальными навыками. Современный мир развивается очень стремительно и в разных направлениях, поэтому, от профессионалов будущего требуется наличие следующих компетенций: системное мышление, коммуникативные навыки, проектный менеджмент, навыки работы в команде, принятие решений в условиях неопределенности, креативное мышление и т.д. Однако, природа человека не сводится только к физическому миру и профессиональной деятельности, поэтому духовно-нравственное воспитание было и остается приоритетным направлением в образовательном пространстве Краснодарского края и России в целом, а поиски наиболее эффективных методов формирования ценностной системы молодежи может трансформироваться с учетом новых вызовов цифрового общества. Мир находится в процессе становления и перехода к новым ценностным системам, поэтому необходимо постоянно учиться новому (LifeLongLearning) и приобретать новые компетенции. Проблема потери мотивации среди обучающихся и педагогов, разрыве традиционного образования с вызовами времени еще не решена.

**Литература**

1. Gubanova, M. A.; Pohilko, A. D.; Ponarina, N. N.; Nagapetova, A. G. y Baklanova, O. A. Posthuman in global information society. Revista Inclusiones Vol: 7 num 4 (2020): 362–368.

2. Альтшуллер Г.С., Алгоритм изобретения, – М.: «Московский рабочий», 1969, – с. 50.

3. Де Боно Э., Управение мышлением, – М.: Поппури, 2010. – 208 с.

4. Денисенко С.В., Бакланова О.А., Бакланов И.С., Техника как фактор социального развития// Евразийский юридический журнал. 2020. № 8 (147). С. 445–447.

5. Диванян О.Г., Губанова М.А., Национальная идентичность народов Северного Кавказа в условиях глобализации// В сборнике: Роль молодежи в этнополитических процессах на Южном и Северном Кавказе: общее и особенное. Сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 216-220.

6. Канеман Д., Думай медленно..решай быстро, – М.: АСТ, 2021. – 653 с.

7. Коллинз Г. Социальное картезианство и онтологическая асимметрия // Эпистемология &философия науки. 2011. Т. XXIX. № 3. С. 17–34.

8. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, [электронный ресурс] режим доступа: https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/orkse/fgos/kontseptsiya-dukhovno-nravstvennogo-razvitiya-i-vospitaniya-lichnosti-grazhdanina-rossii.html дата обращения 22.11.2021

9. Похилько А.Д., Духовно-нравственные смыслы физического воспитания молодежи //В сборнике: Социальные смыслы спортивной духовности. Материалы научно-практической конференции с международным участием. 2020. С. 115–118.

**СЕМЬЯ КАК ПЕРВОНАЧАЛО МЕНТОРИНГА**

**Данилова М.В.**

*ГБПОУ Краснодарского края «Краснодарский педагогический колледж», г. Краснодар*

Аннотация. В статье рассматривается значение наставничества для современного этапа развития образования, явление менторинга, как современного метода передачи знаний и опыта, история возникновения явления. Автор обращает внимание на то, что семья выступает первоисточником менторинга, что благополучие человека в жизни, в работе зависит от воспитания его в семье, от примера родителей.

Ключевые слова: семья, менторинг, менторство, наставничество, система образования, воспитание, семейные ценности.

Актуальность темы заключается в том, что на современном этапе развития образования Российской Федерации проблема наставничества становится значимой на государственном уровне, что подтверждает создание государством *инструмента социально-экономического развития –* Национального проекта «Образование», тема наставничества, в котором, является одной из центральных (включая федеральные проекты «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Учитель будущего», «Социальные лифты для каждого», «Молодые профессионалы»). Реализация данного проекта призвана вывести образование Российской Федерации на новый уровень.

**Данную тему затрагивали такие ученые как П. А.** Гулюкина, К. А. Шарыкина **[1], М. Н. Недвецкая. [2], Е. А. Черникова [4] и другие. Однако, на современном этапе развития общества, система образования требует обновления, т. е. инновационных подходов и методик.**

Наставничество можно назвать одним из средств развития человечества, и альтернативу этому подходу придумать сложно. Но в современном, быстро развивающемся инновационном мире, процесс наставничества должен соответствовать требованиям современности. Таким образом, наставничество трансформируется в современную методику развития, которая называется менторинг.

В современном образовании применяют такие понятия, как «менторство» и «менторинг». **П. А.** Гулюкина, К. А. Шарыкина в статье «Менторство: история и современность» дают определения данным понятиям. Менторство – это модель, а менторинг, соответственно, процесс передачи знаний, навыков и развития личного потенциала и умений у подопечного [1]. На данном этапе развития системы образования, менторинг применяют не только образовательные учреждения для осуществления образовательного процесса, но и различные производственные и промышленные организации для повышения качества образования и работы сотрудников в определенной области.

Зарождение понятия «менторинг» происходит в глубоко в древности. Самое первое упоминание о наставнике отмечено в произведении Гомера – знаменитой «Одиссее». Главному герою, Ментору, король Одиссей дал важное задание – осуществить контроль за сыном короля Телемакусом, в то время как Одиссей отправился на войну. В свою очередь, королевский сын был любимцем Афины – богини войны и мудрости. Богиня сказала, что постоянно будет рядом с Телемакусом, а также взяла на себя менторскую роль. Афина стала советчицей короля и его сына по поводу множественных событий, отраженных в «Одиссее» [4]. Таким образом, имя Ментор стало нарицательным, которое отражает понятие наставничества. Этимология определения «ментор» раскрывает его возникновение. В переводе с греческого языка «ментор» означает «тот, кто думает» [3].

В словаре иностранных слов, вошедших в состав русского языка, говорится, что понятие «менторинг» — это процесс развития, который в некоторых формах может включать передачу навыков или знаний от более опытного человека к менее опытному посредством обучения, диалога и ролевого моделирования. В других формах менторинг может быть партнерством для взаимного обучения между сверстниками или между людьми с таким различиями, как возраст, раса или дисциплина [3].

Где человек получает свой самый первый жизненный опыт с помощью менторинга?

С первых дней жизни ребенок находится рядом с самыми близкими и родными ему людьми – родителями. Самыми первыми ощущениями, которые запоминает малыш, являются тепло и любовь родителей. С взрослением ощущения перерастают в чувства душевной теплоты, любви к семье и своим близким. Таким образом, с самых первых дней жизни человека формируются его духовные ценности. Без духовных ценностей человек не может существовать, не будет единства семьи и существования её в целом.

Приспособление человека к жизни начинается на раннем этапе развития. К трем месяцам жизни ребенок в вертикальной позиции хорошо держит голову, долго рассматривает предметы, издает разные звуки, при поддержке под мышки опирается ножками; к шести месяцам: сидит без поддержки, тянет руки к предмету, который заинтересовал, поднимает игрушку, которая выпала из рук, начинает ползать, учится есть с ложки. К двенадцати месяцам ребенок пробует самостоятельно ходить, встает из позиции сидя на корточках, самостоятельно пьет из чашки, откусывает печенье и другую твердую пищу, понимает слова «нельзя» и «можно», узнает животных и показывает их на картинке и на улице, знает, как пользоваться некоторыми предметами, произносит 10–15 слов. Все эти первые жизненно-необходимые навыки человек получает с помощью родителей и семьи в целом.

В семье закладываются основы характера ребенка. Исследования педагогов и психологов доказывают, что ни одно воспитательное учреждение не может дать детям того, что дает нормальная семейная атмосфера, общение ребенка с отцом и матерью. Здесь же формируются семейные ценности – это обычаи и традиции, которые передаются из поколения в поколение. Это – чувства, благодаря которым семья становится крепкой. Это – всё то, что люди переживают вместе внутри дома – радость и горе, благополучие или проблемы и трудности. Таким образом семьей осуществляется формирование и воспитание личности.

 Дальнейший жизненный путь ребенка также определяет семья. Родители решают в какой детский сад он будет ходить, в какую школу, рекомендуют круг общения и т. д.

Таким образом, можно сказать, что первоисточником менторинга является семья. Народная мудрость гласит: «Каковы батьки-матки, таковы и дитятки», «Какие корешки, такие и ветки, какие родители, такие и детки». Это говорит о том, что с малых лет дети подражают своим родителям и членам семьи. Следственно родители и старшие члены семьи являются примером и авторитетом подрастающего поколения. Часто семья влияет на то, по какому жизненному пути пойдет человек, какую профессию выберет. Жизнь показывает, что в большинстве случаев успешность, состоятельность человека в жизни, в работе зависит от воспитания его в семье, от примера родителей.

**Литература**

1. Гулюкина П.А., Шарыкина К.А. Менторство: история и современность // Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов *общественного* развития. Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией С. Ю. Новоселовой. 2017. С. 93–99.
2. Недвецкая М.Н. Управление качеством педагогического взаимодействия школы и семьи: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Недвецкая Марина Николаевна; [Место защиты: Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Московский гуманитарный педагогический институт]. – Москва, 2009. 383 с.
3. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка. Материалы для лексической разработки заимствованных слов в русской литературной речи / под ред. А. Н. Чудинова. – 3-е изд. – 676 с.
4. Фёдоров Н. А., Мирошенкова В. И. Античная литература. Греция. Часть 1 / Гомер. Одиссея. (отрывки, пер. В. А. Жуковского). М.: Высшая школа, 1989. 512 с.
5. Черникова Е. А. Наставничество как средство сопровождения профессионально-личностного становления специалиста социальной службы: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Черникова Елена Александровна; [Место защиты: Волгогр. гос. соц.-пед. ун-т]. – Волгоград, 2013. 200 с.

**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖАХ.**

**Дымчак Д.И.**

*ГБПОУ г. Москвы «Педагогический колледж №10», г. Москва*

В современном обществе особо актуальной является проблема организации преподавания социально-гуманитарных дисциплин в рамках среднего профессионального образования. В частности, такая проблема остро раскрывается в преподавании дисциплин истории, обществознания (включая право), а также дисциплин история русской культуры основы философии на педагогических специальностях в рамках среднего профессионального образования. Также актуальность данной проблематики подтверждает общественный интерес к гуманитарным специальностям среди молодежи, а именно в рамках кружков, подготовки к экзаменам и в процессе воспитания.

В структуре СПО обязательным является преподавание предметов социально-гуманитарного цикла – это история и основы философии. В данной статье особое внимание уделяется проблемам и подходам в преподавании истории, как общеобразовательного предмета, изучаемого на 1 курсе системы СПО. Значимость преподавания не вызывает сомнения, ведь вырабатывает у учащихся системные знания, умение работать с информацией, а также формирует гражданско-патриотическую идентичность в рамках системно-деятельностного подхода.

На современном этапе среднее образование является важным началом для практической деятельности молодого специалиста. Во многом структура преподавания напоминает вузовскую лекционно-семинарскую систему, однако преподаватели процессе работы со студентами используют различные формы активного обучения: круглые столы, практикумы (ролевые и ситуационные игры), что позволяет уходить от чрезмерной детализации изучаемой темы, а акцентировать внимание на понимании закономерностей исторического процесса, мировоззренческом представлении об узловых моментах истории как мировой, так и истории России.

Проблемное изложение учебного исторического материала обуславливает творческо-поисковую деятельность студентов. Так, при изучении исторической роли конкретной личности в тот или иной период истории студенты обсуждают различные точки зрения, сложившиеся в современной исторической науке, формируя личностную оценку изучаемых проблем. Однако в преподавании на педагогических специальностях у социально-гуманитарных предметов появляется еще один важный смысловой компонент, прописанный в ФГОС – социальная значимость профессии [1].

Именно этот компонент, на наш взгляд, позволяет формировать и сразу выстраивать структуру с обучения с 1 курса. Для повышения познавательной активности студентов в ходе изучения предметов преподаватели социально-гуманитарных дисциплин акцентируют внимание на вопросах прикладного характера. То есть сразу в процессе преподавания предмета студенты могут перенять некоторые игровые и ситуационные методики в изучении предмета, которые могут позже реализовывать в своей деятельности, также в процессе образовательной деятельности происходит критическое осмысление реальности, что позволяет выстраивать причинно-следственные связи.

Навыки, получаемые студентами в ходе подобного рода видов образовательной деятельности, могут быть применимы будущими специалистами в своей профессиональной деятельности для организации работы с младшими школьниками на уроках окружающего мира, чтения и естествознания, ОРКСЭ.

Стоит отметить, что преподаватель начальных классов должен обладать широтой знаний в каждом из предметов, что он преподает. Особенно много внимания уделяется социально-гуманитарному знанию в процессе подготовки младших школьников. Например, в курсе окружающего мира в 4 классе по программе «Школа России» А.А. Плешакова включен блок истории России [2], в курсе ОРКСЭ дается краткий экскурс-обзор религиозных культур и основ светской этики, существующих в нашей стране. Все это порождает необходимость высокого уровня подготовки содержания образования студентов педагогических колледжей.

Также стоит отметить, что многие студенты по окончании колледжей и образовательных учреждений структуры СПО идут продолжать образование в высшие учебные заведения. Таким образом, начинает выстраиваться образовательная цепочка преемственности в преподавании – студент-преподаватель на нескольких уровнях, которые могут взаимодействовать в проектной деятельности, участвовать в конференциях, делиться новыми знаниями и подходами. Существует тесная связь между исследовательской деятельностью преподавателя в структуре СПО и ВО и преподаваемыми предметами. Широкие возможности профориентации открываются в процессе участия студентов в конференциях, экскурсиях, профильных кружках как на базе образовательной организации, так и с целью расширения профессиональных контактов.

Традиционно считается, что среднее профессиональное образование осуществляет подготовку кадров для работы в практикоориентированных профессиях. Поэтому в современной системе образования появились экзамены, подтверждающие уровень владения студентами профессиональными и общекультурными компетенциями при выпуске из системы среднего-профессионального образования.

Участие студентов в чемпионатах профессионального мастерства, демонстрационном экзамене по стандартам движения WorldSkills Russia является приоритетным направлением развития профессиональных компетенций как эффективный инструмент подготовки кадров в соответствии с мировыми стандартами и потребностями новых высокотехнологичных производств. Участники совершенствуют свои навыки, соревнуясь по шести блокам профессий: строительной отрасли, информационных и коммуникационных технологий, творчества и дизайна, промышленного производства, сферы услуг и обслуживания гражданского транспорта.

В чемпионатное движение по стандартам WorldSkills также входят образовательные компетенции «Преподавание в младших классах», «Дошкольное воспитание», «Дополнительное образование детей и взрослых», «Преподавание музыки в школе» в категориях kidskills, juniorskills и основной категории участников.

Уже несколько лет образовательные учреждения города Москвы участвуют в открытых чемпионатах по профессиональным навыкам и компетенциям, а также участвуют в квалификационном экзамене по стандартам WorldSkills, ставшем обязательным наряду с ВКР, по окончании среднего профессионального образования.

В процессе демонстрационного экзамена студент участвует в решении типичных педагогических ситуаций с участниками образовательного процесса, отрабатывает элементы урока (занятия), проводит консультацию или родительское собрание, организует проектно-исследовательскую деятельность обучающихся или участников кружка. Обновление методической базы заданий и направлений тем для чемпионата и экзамена происходит ежегодно, движение не стоит на месте, постоянно развивается и изменяется, в соответствии с вызовами и времени и меняющимися требовании к квалификации современного педагога.

Практическая значимость участия в данном движении очень высока – как для самих студентов, так и для образовательных организаций. Студенты, помимо преддипломной практики в образовательном учреждении, на чемпионатах имеют возможность отработать педагогические ситуации с нуля, проанализировать ошибки, используя весь свой опыт и знания, полученные в процессе обучения. Также стоит отметить, что успешное прохождение квалификационного экзамена помогает в процессе трудоустройства молодого специалиста. Работодатель, при ознакомлении со skillpassport, видит уровень освоенных навыков и компетенций в соответствии с программой курса обучения, не сталкивается с этим впервые и может быть спокоен за компетентность сотрудника, что также подтверждается устойчивой статистикой процента успешного трудоустройства молодых специалистов в образовательные организации города Москвы. На протяжении последних нескольких лет этот показатель остается на уровне 85-90%.

Большую роль в формировании профессиональных компетенций молодого учителя и воспитателя играет успешное освоение блока социально-гуманитарных дисциплин, это накопленный багаж знаний, знание содержания учебных дисциплин, умение ориентироваться и работать с информацией, ставить цели и достигать планируемых результатов в освоении функциональной грамотности, используя свой профессиональные компетенции грамотно организовать учебный процесс.

Таким образом, преподавание в педагогических колледжах имеет свою особую специфику – идет обучение будущих учителей и педагогов. Соответственно, используются специальные методики, а предмет читается с прицелом на будущие профессиональные задачи – знать содержание материала, уметь организовывать деятельность обучающихся согласно поставленным целям занятия, а также формировать воспитательный момент урока или занятия. Особая роль в данном процессе принадлежит социально-гуманитарным дисциплинам, которые формируют личность будущего педагога, его культурную и гражданско-патриотическую идентичность через самостоятельное участие в воспитательной деятельности учреждения, участии в городских проектах, социокультурных олимпиадах, экскурсиях. В этой связи, особо актуальным механизмом является построение исследовательских коллективов студент-преподаватель, в процессе совместной работы обе стороны могут пополнить методическую копилку, а преподаватель обеспечить преемственность поколений. Еще один важный аспект для современного быстро меняющегося общества – умение качественно на практике демонстрировать свои знания. Особенно высокие требования предъявляются учителям – новые стандарты, виды деятельности. Участие в чемпионатном движении и квалификационном экзамене по стандартам WorldSkills Russia являются хорошим возможностью для организации практической деятельности будущего педагога, использования современного оборудования и технологий обучения, на основе всех тех социально-гуманитарных знаний, полученных в процессе учебы.

**Литература**

1. Приказ об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности Преподавание в начальных классах [Электронный ресурс] URL: <http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_14/m1353.pdf>
2. Плешаков А. А., Новицкая М. Ю. Окружающий мир. Учебник. 4 класс. В 2 частях. [Электронный ресурс] URL: <http://old.prosv.ru/umk/perspektiva/info.aspx?ob_no=43562>
3. Движение Worldskills Russia. [Электронный ресурс] URL: <http://worldskills.ru/o-nas/dvizhenie-worldskills/>

**ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК МЕТОД КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

**Егина Е.Н.**

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», Волгоград*

Отличительной особенностью деятельности современной профессиональной организации в условиях реализации ФГОС СПО является перенос акцента с предметного обучения к межпредметно-модульному на компетентностной основе, обеспечивающему освоение общих и профессиональных компетенций, что требует изменений в применяемых образовательных технологиях.

В компетентностно-ориентированной образовательной среде профессиональной образовательной организации, представляющей собой совокупность специально организованных психолого-педагогических условий, поддерживающих и создающих возможности становления специалистов социально-гуманитарной сферы деятельности в компетентностном формате, профессиональной и социальной мобильности выпускников, их готовности к дальнейшему профессиональному совершенствованию, моделируется целостное предметное и социальное содержание профессиональной деятельности, представленного в виде системы общекультурных и профессиональных компетенций, опираясь на концепцию контекстного обучения А.А.Вербицкого.

Усвоение теоретических знаний и опыта осуществляется в ходе разрешения моделируемых учебных профессиональных ситуаций, под которыми понимается единица совместной деятельности преподавателя и студента; как система конструируемых педагогом условий, побуждающих и опосредующих активность студента в социальном и предметном контекстах его будущей профессиональной деятельности (Ильязова, 2011: 21). Моделью такой ситуации выступает задача (задание, вопрос) как обобщение целого комплекса проблемных ситуаций, взятых из практического или исследовательского опыта людей.

Специфика конструкции каждой конкретной учебной профессионально ориентированной ситуации определяется содержанием профессиональной подготовки – содержанием *ПМ (МДК, практики), УД (тематического модуля)*, деятельности студентов: академической, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной.

Для реализации системы учебных профессионально ориентированных ситуаций возможны разные формы, методы и средства обучения. Продуктивными методами контекстного обучения, содержание которых составляют учебные профессионально ориентированные ситуации, являются также анализ конкретных производственных ситуаций (кейс-стади), имитационные упражнения, ролевые игры, и др.

Среди активных методов контекстного обучения все большее распространение приобретает метод деловых игр, представляющих собой форму воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста; моделирования таких систем отношений, которые характерны для этой деятельности как целого.

Деловая игра как метод контекстного обучения создает необходимые условия для формирования профессиональных компетенций, способствует развитию умения самостоятельно мыслить, ориентироваться в новой ситуации, находить свои подходы к решению проблем, устанавливать деловые контакты с аудиторией, что определяет профессиональные качества будущего специалиста.

В процессе деловой игры осваиваются нормы профессиональных действий; нормы социальных действий, т.е. отношений в коллективе производственников, в данном случае, школе. Каждый ее участник находится в активной позиции, взаимодействует с партнерами, и, таким образом, через взаимодействие с коллективом, познавая себя.

Решая педагогические задачи, студенты реализуют культуру делового общения. Основной функцией преподавателя становится оказание педагогической поддержки в самостоятельном решении трудностей делового общения.

Учебные деловые игры (цель которых сформировать определенные навыки и умения обучающихся в их активном творческом процессе) по уровню сложности можно разделить на разновидности:

1) имитационные упражнения – отличаются от деловой игры меньшим объемом и ограниченностью решаемых задач. Цель имитационных упражнений – предоставить возможность учащимся в творческой обстановке закрепить те или иные навыки, акцентировать внимание на каком-либо важном понятии, категории;

2) «анализ конкретных производственных ситуаций» – обучаемые знакомятся с ситуацией, с совокупностью взаимосвязанных фактов и явлений, характеризующих конкретное событие, возникающее перед специалистом в его профессиональной практике и требующее от него соответствующего решения, обучающиеся предлагают свои решения в той или иной ситуации, которые коллективно обсуждаются;

3) «разыгрывание ролей» – обучающиеся получают исходные данные по ситуации, а затем берут на себя исполнение определенных ролей. Исполнение ролей происходит в присутствии других членов учебной группы, которые потом оценивают действия участников ситуации, принимаемые ими самостоятельные решения в зависимости от условий сценария, действий других исполнителей и в зависимости от ранее принятых собственных решений, то есть при разыгрывании ролей нельзя полностью предсказать ситуации, в которых оказывается тот или иной исполнитель. Этот метод обучения используется для выработки практических профессиональных и социальных навыков;

4) полномасшабная деловая игра, имитирующая комплексно профессиональную деятельность и последствия принимаемых профессиональных решений.

Разработку деловой игры начинают с создания двух моделей – *имитационной и игровой*, которые будут встроены в ее сценарий. Имитационная модель – это прототип модели, она задает предметный контекст деятельности специалиста в учебном процессе. Игровая модель задает социальный контекст и представляет собой работу участников деловой игры с имитационной моделью.

Имитационная модель получает свое воплощение в следующих структурных компонентах: цели, предмет игры, графическая модель взаимодействия участников, система оценивания. *Компоненты игровой модели* – сценарий, правила, цели, роли и функции игроков. Объектом имитации обычно выбирается наиболее типичный фрагмент профессиональной деятельности, требующей системного применения разнообразных умений и навыков, которыми должен овладеть обучающийся за период, предшествующий игре. Игровая модель имеет игровые цели.

Методическое обеспечение деловой игры представляет собой ее текстовое и графическое оформление.

Обязательными материалами в методическом обеспечении игры являются.

* 1. Исходная информация об игре, позволяющая обучаемым быстро составить представление о ее содержании и направленности. В исходную информацию включаются классификационные признаки игры, ее основные параметры (предмет игры, сфера имитируемой деятельности, способ генерирования событий, суть и характер конфликтных ситуаций, этапы и продолжительность).
	2. Методические рекомендации по подготовке и проведению игры, как общие по всей игре, так и по отдельным этапам, операциям.
	3. Набор различных форм документации, необходимой для выполнения и фиксации обучаемыми всех действий в игре. Формы этих документов должны отражать свойства и особенности функционирования объекта имитации. Методика подготовки и проведения учебной деловой игры включает в себя несколько этапов.

На подготовительном этапе руководителю следует:

* провести консультацию, на которой довести тему, цели и замысел занятия до обучаемых, предложить самому или дать задания подготовить описание конкретных ситуаций или профессиональных задач для их разрешения в ходе деловой игры;
* создать в учебной группе три рабочие подгруппы по рассмотрению каждой конкретной ситуации (профессиональной задачи) с содержательной дифференциацией темы деловой игры на проблемные вопросы;
* определить в рабочих подгруппах из их участников, имитирующих в игровой форме инструментальное содержание деятельности;
* назначить экспертов по рассмотрению ситуации (задачи) в каждую рабочую подгруппу;
* определить задачи участников игры, имитирующих деятельность должностных лиц, и экспертов в рабочих группах: осуществление анализа ситуаций (задач); оценка действий должностных лиц в предложенной ситуации (задаче); выработка педагогически целесообразного правильного решения по предложенной ситуации (задаче); определение оптимального содержания деятельности конкретных должностных лиц в анализируемой ситуации (задаче);
* составить список учебной литературы, которую обучаемые должны изучить до непосредственного проведения деловой игры.

При непосредственном проведении занятий методом деловой игры работа строится следующим образом:

* вступительное слово: руководителем называются тема занятия, ее цели и задачи, формулируются актуальность и замысел деловой игры, конкретизируются и уточняются ситуации (задачи), состав и порядок работы в подгруппах. Особое внимание обращается на перечень вопросов по каждой ситуации (задаче), на которые должны ответить рабочие подгруппы и конкретные участники игры;
* работа по подгруппам по выработке коллективных решений, ответов на поставленные вопросы;
* рассмотрение итогов работы первой подгруппы. Заслушивание участников игры – должностных лиц по содержанию их деятельности в контексте поставленной ситуации (задачи). Выступление эксперта по данной ситуации. Общая дискуссия по содержанию и результатам рассмотрения первой ситуации (задачи). Подведение итогов обсуждаемой ситуации (задачи) с констатацией руководителем оптимального варианта решения;
* аналогичное рассмотрение второй и третьей ситуации (задачи), результатов работы второй и третьей рабочих подгрупп;
* подведение итогов деловой игры.

На практике довольно часто используются такие критерии оценки эффективности работы групп: доклад (содержательная часть, четкость сообщения, регламент, лаконичность); новизна и правильность предлагаемых мероприятий; глубина и широта анализа; обоснованность мероприятий; активность членов подгруппы в обосновании и защите предлагаемых мероприятий.

Таким образом, деловые игры создают необходимые условия для формирования профессиональных компетенций, способствуют развитию умения самостоятельно мыслить, ориентироваться в новой ситуации, находить свои подходы к решению проблем, устанавливать деловые контакты с аудиторией, что определяет профессиональные качества будущего специалиста. Данный метод позволяет максимально подчинить учебный процесс целям повышения профессионального мастерства будущих специалиста в организации целостного педагогического процесса. Каждый студент, находясь в стенах учебного заведения, должен побывать в роли будущих участников учебно-воспитательного процесса, чтобы глубже понять их внутреннюю позицию, отношение к тем или иным ситуациям, возникающим в коллективе.

**Литература**

1. Вербицкий,А. А.Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.

**ЧЕМПИОНАТ ПО ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Жемалутдинова Г.И.**

*ОГБПОУ «Колледж индустрии питания, торговли и сферы услуг», г. Томск*

Функциональная грамотность – это ключевая компетенция, ее формирование должно стать одним из результатов профессионального образования, формирование читательской, математической, естественно-научной, финансовой грамотности, глобальных компетенций, креативного мышления – новым содержанием.



Российские и международные исследования показывают, что российские школьники обладают значительным объёмом знаний, однако они не умеют грамотно пользоваться этими знаниями. В связи с этим профессиональное сообщество российского современного образования занято поиском эффективных моделей взаимодействия педагогов и обучающихся.

Традиционно мыслящий педагог отождествляет осведомлённость обучающегося с новым знанием, видит в образовательном процессе только обучение предмету. Отсюда такое стремление дать теоретическую информацию, организовать её запоминание и закрепить в форме знаний-умений-навыков.

Современно мыслящий педагог, опираясь на фундаментальные психолого-педагогические исследования, понимает и принимает ценность знания-действия. Поэтому конструируя образовательный процесс, преподаватель не объясняет теоретические знания, а наращивает познавательный интерес, направленный на применение полученных знаний в повседневной деятельности.



В стратегии преподавания в рамках новых ФГОС СПО акцент делается не на объяснение обучающимся теоретического знания, а на рост и продуктивное расширение их познавательных интересов и (на этой базе) систематизацию индивидуально значимого знания в процессе самостоятельной учебно-познавательной деятельности, то есть практического применения знания. В современном образовании главным становится не заучивание и повторение заданного педагогом алгоритма усвоения информации, а осмысление самим обучающимся потребности приобрести ту или иную информацию, тот или иной способ деятельности, а также ориентация в том, где, когда и как он может применить это новое знание. Педагогу необходимо сформировать профессиональную позицию с опорой на следующие факторы:

* от передачи прошлого опыта – к формированию инструментария для видения будущего;
* от преподавания – **к изучению**;
* от монолога – **к интерактивному взаимодействию**;
* от формулы: педагог знает, чему учить, к формуле – **обучающийся выбирает, чему учиться**.

Педагоги и методисты ПОО Томской области приняли участие в онлайн-тестировании на сайте Интенсив «Я Учитель». По результатам тестирования были получены следующие показатели по умению формировать функциональную грамотность у студентов. Результаты исследования показали высокие результаты педагогов по компетенциям.

Исследование показало, что преподаватели стремятся обеспечить дальнейшее развитие у обучающихся способности к познанию, креативному использованию полученных знаний в профессиональной или жизненной ситуации, готовности к саморазвитию в течение всей жизни, то есть сформировать функциональную грамотность.

В наше динамичное время функциональная грамотность становится базовым фактором, который способствует активному участию людей в социальной, культурной, экономической деятельности. потому что функциональная грамотность предполагает способность применить знания не в учебной деятельности, а в реальной ситуации.



В целях повышения функциональной грамотности педагогических работников, подготовки к региональной компетентностной олимпиаде по функциональной грамотности среди студентов, а также повышения мотивации педагогов к формированию функциональной грамотности у студентов был организован Региональный чемпионат по функциональной грамотности среди педагогических работников профессиональных образовательных организаций Томской области.

Чемпионат по функциональной грамотности был организован в формате специально организованного пространства, в котором разворачивалось образовательное событие, направленное на саморазвитие педагогов в совместной деятельности с другими участниками чемпионата.



Участие в Региональном чемпионате по функциональной грамотности приняли 84 педагогических работника из 18 профессиональных образовательных организаций Томской области.

Чемпионат проводился в 2 этапа:

Первый этап (заочный) – команды решали задачи по функциональной грамотности. Задания для команд были размещены в информационной системе Чемпионата, размещенной на образовательной платформе CDO Moodle». За право участвовать в финале состязались 18 команд. И только 5 команд получили почетное право принять участие в финале.

Второй этап (очный):

1. Команды преподавателей проектировали задачи по функциональной грамотности.
2. Команды преподавателей решали задачи, разработанной другой командой, и представляли экспертную оценку задачи). Также решали задачу, общую для всех команд. Задача включала естественнонаучную и читательскую грамотность, глобальные компетентности в рамках темы «Год технологий».



Педагоги решали, проектировали задачи, также проводили экспертизу разработанных задач, и узнали свои сильные и слабые стороны собственной функциональной компетентности.

Команды педагогов смогли не только продемонстрировать свою читательскую, естественнонаучную, финансовую, ИКТ-грамотность, но и блеснуть широтой кругозора и глубиной эрудиции. Умение грамотно пользоваться имеющимися знаниями, принимать ответственные решения, работать в команде во многом определили результаты чемпионата.

Все участники продемонстрировали хороший уровень сформированности функциональной грамотности. При этом необходимо отметить интересный факт, что педагогам было сложно работать с идеями и текстами задач, составленными другими педагогами. И наоборот, преподаватели лучше проявляли себя, когда выдвигали собственную идею, составляли авторский текст задания и легко формировали на основе этого текста задания.



Какие индикаторы функциональной грамотности педагога можно выделить?

**Компетентность в проектировании учебного занятия:** высокий темп работы; концентрация и переключение внимания обучающихся; многообразие форм визуализации материала, соотнесение цели и результатов

**Компетентность в управлении группой:** максимальная включенность всех обучающихся; разнообразие форм работы и заданий; сотрудничество между педагогом и студентом.

**Создание условий и использование методов, обеспечивающих максимальную активность и самостоятельность:**самостоятельная работа в группах и парах; эмоциональная вовлеченность обучающихся; построение коммуникации между участниками образовательного процесса.

Таким образом, основная педагогическая задача – **инициировать действие и образовательный запрос.** Основные педагогические средства в руках педагога для решения этой задачи: у**чебное задание, учебная ситуация.**

**Литература**

1. Ермоленко В.А. Развитие функциональной грамотности: теоретический аспект // Альманах «Пространство и время». Т. 8. Вып.1.2015. Электронный ресурс.
2. Леонтьев А.А. От психологии чтения к психологии обучению чтению // Начальная школа: плюс-минус. – № 10. 1999. – С. 5

**ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**Каракулин С.А.**

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

В современном мире увеличивается значение образования как важнейшего фактора формирования нового качества жизни общества в целом. Поэтому сегодня, как никогда, активно идет обсуждение различных аспектов образовательной политики, вопросов качества образования. В современном образовании внедряются новые системы, технологии, подходы, которые рождают новое отношение к процессу обучения, к образовательным результатам наших детей. Но одно остается неизменным: миссия образовательной политики – это достижение высокого качества образования. Для современной школы обеспечение достойного уровня качества образования является главной стратегической целью. Эта цель закреплена Указом Президента РФ от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» в рамках реализации национального проекта «Образование» – вхождение Российской Федерации в десятку ведущих стран мира по качеству общего образования

Понятие «качество» трактуется по-разному. Все зависит от того, к какой сфере мы, в настоящий момент, относим это определение. Согласно словарю С.И. Ожегова «качество – это наличие существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих один предмет от другого или свойство, достоинство, степень пригодности».

В Концепции общероссийской системы оценки качества образования (2007 г.), под качеством образования понимается характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов и условий обеспечения образовательного процесса нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

На наш взгляд, из приведенных определений качества наиболее актуально значение «степень пригодности». Именно степень пригодности к профессиональной деятельности – это то, о чём стоит говорить сегодня в аспекте качественности профессионального образования. Пригоден ли подготовленный учебным заведением специалист к успешной профессиональной деятельности? Как определить степень этой пригодности? Кто именно должен определять эту самую степень?

Современные требования, предъявляемые к современному специалисту, педагогу, плюс требования профессионального стандарта рисуют новый образ педагога: исследователь, методист, воспитатель, консультант, руководитель проектов и т.д.

Существуют, на наш взгляд, несколько условий становления такого учителя (конечно, их больше, но хочу остановить ваше внимание только на данных):

– доминирование творческих компетенций в труде над дидактическими;

– необходимость адресной поддержки эффективных и перспективных студентов, будущих педагогов.

На заседании Госсовета по вопросам совершенствования системы общего образования 23 декабря 2015 года Президент РФ сказал, что «Школа должна идти в ногу со временем, а где-то и опережать его, чтобы готовить ребят к динамичной, быстроменяющейся жизни, учить их овладевать новыми знаниями и умениями, свободно, творчески мыслить». И кто же научит их творчески мыслить? – Конечно, учитель, творческая личность. (К.Д. Ушинский «Только личность может влиять на воспитание, развитие другой личности»).

Как же это сделать, как подготовить наших выпускников к готовности творчески осуществлять педагогическую деятельность? Непросто. Вспоминаются слова Платона «Никто не становится хорошим человеком случайно». Уж тем более, хорошим специалистом. Львиная доля ответственности ложится на плечи преподавателей, естественно.

Результатом совместной работы участников экспериментальной площадки на базе нашего колледжа федерального государственного автономного учреждения «Федеральный институт развития образования» стал перечень педагогических компетенций, где мы выделили ключевые, базовые и специальные компетенции.

Ключевые компетенции представлены инструментальными (способность к анализу и синтезу; способность к организации и планированию; базовые знания в различных областях; письменная и устная коммуникация; навыки работы с ПК; навыки управления информацией; навыки решения проблем и принятия решений), межличностными (способность к критике и самокритике; умение работать в команде; способность воспринимать разнообразие и межкультурные различия; приверженность к этическим ценностям; навыки сотрудничества) и системными компетенциями (способность применять новые знания на практике; исследовательские навыки; способность генерировать идеи; способность адаптироваться к новой ситуации; лидерство; разработка и управление проектами; способность работать самостоятельно; инициативность; стремление к успеху).

Базовые компетенции – это компетенции, отражающие специфику педагогической деятельности и соответствие требованиям, предъявляемым к системе образования на современном этапе развития общества. К ним мы отнесли компетенции в постановке целей и задач педагогической деятельности (ставить цели и задачи педагогической деятельности; проектировать педагогические ситуации с различной целевой направленностью; реализовывать педагогическую деятельность с учетом принципов и традиций отечественной педагогики; осуществлять педагогическую деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий; разрабатывать и корректировать программу педагогической деятельности и принимать педагогические решения), компетенции в организации образовательного процесса (конструировать образовательный процесс в рамках занятия; мотивировать учебную деятельность; планировать и организовывать учебное занятие; достигать понимания учеником учебной задачи и способов ее решения; подбирать методическое обеспечение образовательного процесса; использовать современные ИК средства обучения; организовывать самостоятельную познавательную деятельность обучающихся; строить образовательный процесс, ориентированный на цель; устанавливать взаимодействие; осуществлять педагогический контроль и оценку деятельности обучающихся; анализировать образовательный процесс и его результаты) и методические компетенции (умение создавать и использовать образовательную среду; проектировать и осуществлять профессиональное самообразование; разрабатывать авторские методические системы и технологии; выбирать адекватные цели, методы и средства обучения; выбирать инструменты и способы оценки достижений обучающихся; обобщать и распространять педагогический опыт; разрабатывать и использовать диагностические материалы).

Специальные (узкопрофессиональные) компетенции отражают специфику конкретной специальности (предметной области) в сфере профессиональной деятельности педагога. Данные компетенции представлены группой компетенций в области преподаваемой дисциплины, курса, модуля (знать и понимать специфику дисциплины, курса, модуля; знать содержание программ и учебников; определять единство научной и педагогической деятельности в области изучаемой дисциплины, курса, модуля; умение определять цели обучения; оценивать и отбирать материал с позиций его обучающей ценности; пользоваться различными источниками при подготовке; структурировать уроки в систему; предвидеть и разрешать возникающие затруднения обучающихся; разрабатывать и реализовывать учебные проекты в рамках курса, модуля и междисциплинарные; поддерживать атмосферу успеха и достижений на уроке; организовывать процесс воспитания на материале курса, модуля).

Между тем мы понимаем, что современное образование призвано решать задачу подготовки специалиста, наделенного исследовательскими умениями и навыками, готового к личностному и профессиональному саморазвитию. Считаем, что для достижения данной цели необходим учитель, способный отыскивать причины тех или иных явлений, находить неизвестные связи известных величин, новые подходы к известным проблемам, выявлять возможности практического применения закономерностей известных дисциплин в нестандартных ситуациях, способный решать задачи из областей, внешне далеких от исходной дисциплины, выявляющий основные противоречия в изучаемых вопросах, поднимающий новые задачи и проблемы, то есть учитель, обладающий творческими педагогическими компетенциями.

Возникает вопрос: что же такое творческие компетенции? Работы, посвященные творческим компетенциям, практически не представлены в научной литературе. Из них около десятка изданий (О. В. Воробьев, С. М. Коломиец, Н. А. Пахтусова, Э. Н. Петлякова, А. И. Попов, Н. П. Пучков, Э. И. Сокольникова), в которых преимущественно рассматривается процесс формирования творческих и профессионально-творческих компетенций (компетентностей) у студентов и выпускников профессиональной школы, но практически отсутствует трактовка сущности понятия «творческие компетенции».

Наталья Александровна Пахтусова определяет профессионально-творческую компетентность как «комплексную характеристику педагога, отражающую его готовность выполнять эффективную педагогическую деятельность на творческом уровне и способность к личностному и профессиональному саморазвитию» [3, С. 160-166]. Данное определение для нас является достаточным, так как речь идет о компетентности педагога, стоит только пояснить, что означает «…выполнять эффективную педагогическую деятельность на творческом уровне», что такое творческая деятельность.

Валентин Иванович Андреев рассматривает творчество как вид человеческой деятельности, для которой характерно:

а) наличие противоречия, проблемной ситуации или творческой задачи;

б) социальная и личная значимость и прогрессивность, т.е. она вносит вклад в развитие общества и личности;

в) наличие объективных (социальных, материальных) предпосылок, условий для творчества;

г) наличие субъективных (личностных качеств – знаний, умений, особенно положительной мотивации, творческих способностей личности) предпосылок для творчества;

д) новизна и оригинальность процесса и результата [1, С. 37].

Возникает вопрос места творческих компетенций в системе педагогических.

Ответ мы находим в классификации компетенций, предложенной И. А. Зимней и доработанной С. М. Коломийцем в виде следующих групп [2]:

1. Познавательные (когнитивные) компетенции: глубокое знание изучаемой дисциплины, включая знание истории ее развития, основных закономерностей, связей со смежными дисциплинами, а также связей различных разделов дисциплины между собой; способность критически подходить к изучаемой дисциплине: анализ ее внутренней логики, выявление сильных и слабых сторон, принятых ограничений (в том числе и по умолчанию) и их обоснованность применительно к конкретной задаче; применение полученных знаний к решению практических задач; способность самостоятельного приобретения знаний из различных источников информации, включая самостоятельное определение этих источников.

2. Творческие компетенции: способность отыскивать причины тех или иных явлений, находить неизвестные связи известных величин, новые подходы к известным проблемам, выявлять возможности практического применения закономерностей известных дисциплин в нетрадиционных ситуациях; способность решать нестандартные задачи, в том числе из областей, внешне далеких от изучаемой области знаний; способность выявлять основные противоречия в изучаемой области; ставить новые задачи и проблемы.

3. Социально-психологические компетенции: способность следовать нормам принятого в обществе социального поведения, в том числе в отношениях с руководителями и подчиненными; способность видеть и понимать мир как единое целое, осознать свое место в нем, включая способность целеполагания, выбора средств для достижения поставленной цели и их планомерного применения; способность принятия решений, в том числе и непринятых.

4. Профессиональные компетенции: глубокие, критические знания как дисциплин, определяемых профессиональной деятельностью, так и смежных дисциплин, включая способность самостоятельного выявления перечня смежных областей знания; способность анализа основных противоречий, возникающих в рамках профессиональной деятельности, и прогнозирование возможных будущих конфликтов; способность творческого решения реальных практических задач профессиональной деятельности, постановки новых задач.

Таким образом, И. А. Зимняя и С. М. Коломиец выделяют творческие компетенции в отдельную группу и определяют их в большей степени как способность выявления новых подходов, нестандартных решений, противоречий.

Не смотря на то, что все указанные выше группы компетенций связаны между собой, так что в определенном смысле деление компетенций на группы является условным, на наш взгляд, уместно будет отнести группу творческих компетенций к базовым педагогическим компетенциям, так как в постановке целей и задач педагогической деятельности, в организации образовательного процесса, в его методическом обеспечении в современных условиях не обойтись без развитого чувства нового, открытости к инновациям, без системы знаний, убеждений, на основе которых строится и регулируется деятельность человека, без высокой степени развития мышления, его гибкости и оригинальности, способности быстро менять действия в соответствии с новыми условиями, способности работать в группе, не смотря на большие личностные возможности, способности «вновь становиться ребенком», любознательности, стремления рассмотреть явления со всех сторон, то есть всего, что свойственного для современного творческого учителя. Говоря о развитии творческого потенциала студента, позвольте оттолкнуться от его структуры (см. Рис. 1).

Мотивационный компонент. Проводя лекцию или семинарское занятие, создай проблемную ситуацию, покажи противоречие, убеди студентов в практической значимости материала, поддерживай познавательный интерес, логично и четко излагай содержание с элементами импровизации, чаще прибегай к интеракции, создай дискуссионную ситуацию. Если не мотивируешь (различными способами, в том числе и административными, указанием или отметкой, делать ничего не будут. И действительно, всё, как пишут в учебниках: чаще задают вопрос не «как это сделать?», а «зачем это делать?». И как только понимают, что это им нужно, не мне, начинают что-то делать. Понимают, что это пригодится им прямо сейчас или в дальнейшей жизни.

Жизненноориентированность. В этом моменте опытным преподавателям проще: за плечами множество руководств различными производственными практиками, много примеров, случаев, педагогических ситуаций и выходов из них. Но в колледже хорошо работают кафедры, развита система наставничества, где молодым преподавателям передается эта часть опыта.

Содержательный компонент. Думать, что творить можно без знаний – огромное заблуждение («В пустую голову мысли приходят умирать»). К сожалению, в последнее время студенты опираются (и полагаются) на внешний мозг – Интернет. Думаю, это общая проблема – недостаточная глубина и прочность знаний студентов, тем более, будущих учителей, у которых, на мой взгляд, они должны быть энциклопедическими. Нужно быть готовым к любым, даже очень сложным вопросам школьников, которые по умолчанию воспринимают своего учителя как мудрого человека. Один раз спросил своего учителя и не получило ответа, второй, третий… И о каком авторитете можно говорить, от какой авторитетности?! Вспоминаются слова замечательного педагога Валентина Ивановича Андреева «Дети не любят пирожков ни с чем» … Кому интересен такой учитель, у которого внутри ничего нет?!.. Не знаю как вы, уважаемые коллеги, но я за энциклопедичность знаний у учителя. Энциклопедичность как качество личности – способность образованного человека к проявлению всеобъемлющих, многосторонних, охватывающих многие области знаний. Энциклопедист – живой словарь, ходячая энциклопедия, олицетворённый справочник. Энциклопедист выкладывает собранное систематизированное знание, преподносит его людям для того, чтобы им было легче разобраться в нагромождении фактов. Не этого ли нужно в младшей школе, в начальных классах?!

Коммуникативный компонент. Важность культуры речи трудно переоценить. «Наша речь — важнейшая часть не только нашего поведения, но и нашей личности, нашей души, ума, нашей способности не поддаваться влиянием среды, если она «затягивает» Дмитрий Сергеевич Лихачев. И здесь кафедра педагогики и психологии на передовых позициях: нет смысла перечислять предметы, где формируется понимание особенностей педагогического общения, раскрываются его секреты. Необходимо научить не только грамотно говорить, но и слушать, слушать и услышать ученика. Вспоминаются строки из проекта профессионального стандарта педагога: «Реагировать на непосредственные по форме обращения детей к учителю и распознавать за ними серьезные личные проблемы». Работаем, учим, учим распознавать.

Операционный компонент творческого потенциала личности нам позволяют формировать огромное количество конкурсов, олимпиад, участие в движение «Молодые профессионалы», творческих мероприятий, содержание педагогических практик (все преподаватели кафедры – методисты на практике), учебно-исследовательская работа (курсовые проекты и ВКР), конференции и т.д. Как вы понимаете, в них без оригинальности, целеустремленности, решительности и настойчивости никак!

Таким образом, в постановке целей и задач педагогической деятельности, в организации образовательного процесса, в его методическом обеспечении в современных условиях не обойтись без развитого чувства нового, открытости к инновациям, без системы знаний, убеждений, на основе которых строится и регулируется деятельность человека, без высокой степени развития мышления, его гибкости и оригинальности, способности быстро менять действия в соответствии с новыми условиями, способности работать в группе, не смотря на большие личностные возможности, способности «вновь становиться ребенком», любознательности, стремления рассмотреть явления со всех сторон, то есть всего, что свойственного для современного творческого учителя.

**Литература**

1. Андреев, В.И. Эвристика для творческого саморазвития /В.И. Андреев – Казань, 1994. – 247 с.
2. Коломиец, С. М. Творческие компетенции студентов социально-экономических специальностей: монография/ С.М. Коломиец. – М.: Изд-во «Перо», 2010.
3. Пахтусова, Н. А. Профессионально-творческая компетентность как системное качество подготовки будущего педагога /Н.А. Пахтусова// Вести Челябинского гос. пед. ун-та. 2010. № 10. С. 160–166.

**ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВА В СРЕДНИХ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ:
ФОРМЫ И МЕТОДЫ КОНТРОЛЯ ОСВОЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ**

**Кончаков И.В.**

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

Актуальность темы обусловлена тем, что правовое образование – одно из важнейших условий успеха в современной жизни. Однако для того, чтобы обучающиеся освоили достаточно сложный материал, необходимо сформировать у них интерес к изучаемой дисциплине, т.е., принимая во внимание цели обучения, педагог с особой ответственностью должен подходить к методике преподавания правовых дисциплин – совокупности методов и приемов практической деятельности, приводящей к заранее планируемому результату.

На сегодняшний день от преподавателей правовых дисциплин требуется целенаправленное использование активных и интерактивных методов обучения, тестовых заданий, приемов проблемного обучения и т. д., чтобы через активную познавательную деятельность студенты анализировали и постигали противоречивые процессы преобразований нашего общества.

Отход от единой уравнительной модели изучения предметов в сторону индивидуализации обучения – значимая задача современной системы образования. Однако индивидуализация обучения в условиях большого коллектива (группах студентов), к тому же в СПО (среднем профессиональном образовании) становится затруднительной.

Преподаватель – предметник у которого сменяются обучающиеся поток за потоком с трудом сможет проследить соблюдение индивидуального подхода к каждому учащемуся. Слишком высокие нагрузки вызывают множество трудностей и мешают объективно оценивать знания каждого студента. Именно для устранения этой проблемы была создана блочно-модульная система, благодаря ей студенты могут изучить в рамках предмета «Основы права», и «Правовое обеспечение профессиональной деятельности», конкретную отрасль права или же отдельную дисциплину. Данная разработка направлена на создание принципиально нового способа оценки знаний учащихся:

1. организации обучения индивидуально и в малых группах;

2. индивидуальному темпу продвижения и саморегуляции своих учебных достижений;

3. организации индивидуальной работы с отдельными обучающимися, дозирование предметной помощи;

4. организации оценки по конечному результату, контроль внутри модуля безоценочный, диагностический, что снимает напряжение, неуверенность, страх перед оценкой.

На сегодняшний день преподавание правовых дисциплин на «непрофильных предметах», осуществляется с использованием современных технологий, в частности дистанционного обучения, презентаций и других форм, что позволяет более доступно объяснять студентам тематический материал.

К сожалению, педагогического сообщества, вопросы перехода к профильному правовому образованию во время прохождения базовых дисциплин средних профессиональных организаций пока еще разработаны не в полной мере как в дидактическом направление в целом, так и в конкретнометодическом вопросах в частности. Методологические и дидактические вопросы обновления структуры и содержания общего образования отрабатывались в процессе широкомасштабного эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования, а также в ряде локальных экспериментов. Определенные решения были найдены и апробированы. Однако еще нельзя сделать вывод, что идеи, а главное конкретные вопросы педагогической технологии перехода к профильному обучению получили всестороннее осмысление. Переход среднего профессионального образования к формированию правовых компетенций несёт в себе серьёзный стратегические разработки в сфере усовершенствования модели российского образования. В связи с этим, делая попытку спрогнозировать развитие образования в ближайшие годы можно выразить предположение, что многие вопросы по данной тематике будут решать только опытным путём, а затем проходить апробацию на высшем уровне системы образования Российской Федерации.

Благодаря использованию данной методики, а также применению отдельных приемов и способов преподавания, подача информации для студентов осуществляется в более доступной и понятной форме. Общая успеваемость данных студентов в данных группах повышается, как и уровень полученных знаний.

**Литература**

1. Савченко В. В. Методы и подходы современного правового образования //Аллея науки. – 2017. – Т. 1. – №. 14. – с. 751–754.
2. Чередникова М.В. Методика преподавания правовых дисциплин: учеб.-метод. пособ. / Е.В. Евплова, Е.В. Гнатышина, М.В. Чередникова. – Челябинск: Цицеро, 2016. – 149 с.
3. Вербицкий, А. А. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография / А. А. Вербицкий, М. Д. Ильязова. – М.: Логос, 2011. – 288 с.
4. Ильязова, М. Д. Формирование инвариантов профессиональной компетентности студента: ситуационно-контекстный подход / М. Д. Ильязова // Автореферат на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – М., 2011. – 39 с.

**СОЗДАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА НА РЫНКЕ ТРУДА**

**Огурцова С.В.**

*ГБПОУ «Педагогический колледж № 10», г. Москва*

Поиск путей совершенствования профессиональной подготовки студентов в системе СПО все чаще становится центром внимания современных исследователей в области педагогики и психологии, поскольку, они направлены на разработку и реализацию инновационных технологий обучения, обеспечивающих наиболее эффективный результат образовательного процесса.

Известно, что в педагогических колледжах общие и профессиональные компетенции у студентов формируют преподаватели общепрофессиональных и профессиональных дисциплин. Но при этом, они в процессе обучения студентов часто сталкиваются со следующими проблемами: отсутствие целеполагания у студентов, стихийный характер общения, обладание недостаточным словарным запасом, трудности в коммуникации, что затрудняет процесс выступления на публике, перед аудиторией; слабая мотивация студентов, недостаточный уровень волевой саморегуляции, недостаточный уровень самостоятельности и т. д.

В связи с данными проблемами, перед преподавателями педагогических колледжей стоит сложная задача – поиск технологического решения проблемы формирования общих и профессиональных компетенций у студентов.

Для студентов педагогического колледжа профессиональное становление осуществляется в рамках учебно-образовательной деятельности. Мотивация к учебной деятельности у студентов имеет разный характер, она зависит от их индивидуальных потребностей и целей, от собственной оценки различных аспектов учебного процесса, таких как: организация, содержание, формы и методы преподавания, оценки результатов обучения.

Модульное обучение определяется как «система учебно-практических занятий, построенных на принципах интеграции, позволяющих достигать формирования компетенций у студентов при минимальных затратах физических и психических усилий за счет гибкой организации учебного процесса и его грамотного методического обеспечения» [3].

Каждый учебный модуль (в его организационном аспекте) включает в себя следующие блоки: блок входа, блок информации, блок генерализации и блок выхода. Каждый конкретный блок модуля имеет свою цель, свое содержание и предназначение, а также свои методы и формы реализации.

Входной блок дает возможность преподавателю определить учебные пробелы и не допустить их накапливание, что положительно сказывается на качестве знаний и успеваемости студентов в целом, позволяет контролировать процесс формирования у них общих и профессиональных компетенций. Во время консультативной работы преподаватель информирует студентов об объеме учебного материала, который они должны освоить и учебных заданий, которые им необходимо выполнить.

В рамках информационного блока учебный процесс осуществляется посредством следующих инновационных методов обучения: обзорная лекция, лекция-погружение. Ф.Ф. Фролова отмечает, что «обзорная лекция должна носить концептуальный, проблемно-исследовательский характер и выстраивать определенную систему изучения материала на протяжении всего модуля» [3]. Обучение методом обзорной лекции стимулирует к творческому осмыслению студентами изучаемой дисциплины, вписывает новое знание в субъектный опыт и, следовательно, способствует формированию у них как общих, так и профессиональных компетенций. Главная особенность лекций-погружений заключается в максимальном обеспечении студентов всесторонней, разнообразной учебной информацией, раскрывающей разнообразные подходы и взгляды на изучаемую проблему в рамках дисциплины, которая создает информационную базу для решения учебно-познавательных задач, достижения в учебном процессе каждым студентом собственных целей учебной деятельности.

Информационный блок завершается текущим контролем – проверкой теоретического уровня освоения студентами дисциплины, который может осуществляться в виде зачетов, рефератов, контрольных работ, тестов.

Блок генерализации предполагает переход с теоретической подготовки студентов к освоению ими практического опыта изучаемой дисциплины. Проектная работа – это одна из активных форм формирования общих и профессиональных компетенций студента на данном этапе, она дает возможность студентам проявить свои знания и творчество в разработке конкретного проекта, научиться самостоятельно решать возникающие при этом учебно-познавательные задачи. Данный метод принципиально отличается от традиционных методов обучения, при которых студент учит «материал», не имея при этом возможности получения личного опыта для решения аналогичных производственных и профессиональных проблем. В содержании данной педагогической технологии также отражены различные активные формы и методы обучения: деловые игры, дискуссии, мозговой штурм, семинары, проблемные ситуации и т.д. Завершается блок генерализации текущим контролем – проверкой практического уровня освоения модуля в виде практических работ (практикумы, лабораторные работы, учебные практики и т.д.) экспертная оценка которых позволит судить об уровне сформированности общих и профессиональных компетенций студентов.

Пути совершенствования учебно-познавательной и творческо-профессиональной деятельности студентов осуществляются через вовлечение их в активную практическую деятельность, которая требует знаний, инициативы, опыта при прохождении всех видов учебных практик. Ж.Ш. Галеева отмечает, что после освоения учебного курса (модуля) «особое внимание необходимо уделить практике, так как именно практика студентов педагогических колледжей является обязательным разделом основной профессиональной образовательной программы ПО, поскольку, именно она формирует и закрепляет общие и профессиональные компетенции, позволяя лучше и эффективнее усваивать все виды профессиональной деятельности» [1].

В настоящее время, реализуя модульно-компетентностный подход, приходится изменять основные направления всех видов практик и, соответственно, сами цели практик: цель учебной практики – это формирование готовности к усвоению студентами общих и профессиональных компетенций, приобретение первоначального опыта; цель практики по профилю специальности – это развитие общих и профессиональных компетенций при изучении профессиональных модулей; цель преддипломной практики – это дальнейшее развитие общих и профессиональных компетенций, проверка готовности студентов к самостоятельной профессиональной деятельности.

Итоговый контроль (блок выхода) **–** этоподведение итогов учебной деятельности в рамках модуля, анализ достижений и пробелов, а также время самоанализа каждого студента. На данном этапе осуществляется диагностика уровня сформированности общих и профессиональных компетенций студентов, позволяющая как студентам, так и преподавателям наблюдать процесс динамики формирования компетенций. Контрольно-измерительная система – это одна из технологических компонентов освоения общих и профессиональных компетенций студентами. Современные методы оценки освоения результатов обучения дают возможность провести мониторинг сформированности компетенций на определенном этапе обучения, профессионально-важных качеств, системы ценностей, побудительных сил и готовности к тому или иному виду профессиональной деятельности, коммуникативных навыков и т.д.

Таким образом, в соответствии с ФГОС СПО, в качестве основной цели профессионального образования является формирование общих и профессиональных компетенций студента, а основным средством достижения цели становится модульное построение содержания образования. В рамках модульного обучения практическую ценность приобретают подобранные для каждого профессионального модуля формы организации учебного процесса, направленного на формирование компетенций, включающие в себя разнообразные современные методы и технологии обучения.

Известно, что российские педагогические колледжи готовят специалистов по различным педагогическим направлениям, в том числе и в сфере дошкольного образования. В современных дошкольных образовательных учреждениях воспитатели, имеющие способность компетентно решать педагогические задачи, становятся востребованными, в связи с чем, состояние профессиональной подготовки будущих педагогов, перспективы ее совершенствования и развития посредством инновационных образовательных процессов рассматриваются как важнейшие задачи образовательной политики.

Комплекс общих и профессиональных компетенций специалиста в сфере дошкольного образования связан с умением планировать, организовывать, осуществлять, систематизировать, координировать, анализировать, оценивать свою профессиональную деятельность. Для формирования данных компетенций очень важным является поиск технологического решения проблемы, поскольку, только технологически грамотно выстроенное учебное занятие в состоянии обеспечить реализацию поставленных целей. Максимально обеспечивающей участие студентов в восприятии, осмыслении и овладении материалом являются личностно-ориентированные и профессионально-ориентированные технологии обучения, к коим относятся активные методы обучения [2]. Учебные занятия, проводимые с использованием личностно-ориентированных и профессионально-ориентированных технологий, именно – активных методов обучения позволяют у студентов педагогического колледжа дошкольного отделения формировать:

– навыки продуктивного общения с детьми и взрослыми;

– умение аргументировать свою точку зрения и ясно излагать мысли;

– способности анализировать сложные педагогические ситуации, причины их возникновения, выделять главное в них и второстепенное, находить способы и средства (стандартные и нестандартные) их решения;

– навыки совершенствования процессов внимания, памяти и мышления.

Технология поэтапного формирования профессиональной компетентности, основанная на личностно– и профессионально-ориентированных технологиях, предполагает, что студент должен учиться самостоятельном, а педагог осуществляет управление его обучением: мотивирует, организовывает, координирует, консультирует, контролирует.

Следует отметить, что такая модель формирования общих и профессиональных компетенций у студентов педагогических учебных заведений может быть универсальной для всех модулей в образовательном процессе, поскольку, все этапы технологии формирования профессиональной компетентности будущего педагога (адаптационно-репродуктивный, активно-деятельностный и творческо-преобразовательный) характеризуются хронологией и системностью получения теоретических, методологических, концептуальных и технологических знаний, которые обеспечивают надситуативное и ситуативное профессиональное становление педагога, обеспечивая, при этом, эффективность в использовании инновационных методов обучения на базе представления об основных тенденциях развития профессиональной компетентности педагога.

Опыт использования данной технологии в модульном обучении позволяет нам сделать некоторые выводы:

– во-первых, данная технология предполагает включение каждого студента в активную и эффективную учебно-познавательную деятельность;

– во-вторых, данная технология повышает индивидуализацию контроля, самоконтроля, коррекции, консультирования, степени самостоятельности;

– в-третьих, каждый студент получает возможность самореализоваться, творчески проявить себя, что способствует положительной мотивации обучения.

Одним из педагогических условий является использование технологии модульного обучения, способствующей совершенствованию структуры содержания образования, и обеспечивающей гибкость корректировки учебных планов и программ подготовки студентов, что является ключевым фактором в формировании конкурентоспособного специалиста на рынке труда.

**Литература**

1. Галеева, Ж.Ш. Роль учебной практики в формировании общих и профессиональных компетенций специалистов педагогического профиля [Текст] / Ж.Ш. Галеева // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). – Самара: Асгард, 2016. – С. 231–233.
2. Герасимова, Е.Ю. Инновационный подход к созданию педагогических условий формирования профессиональных компетенций у студентов педагогического колледжа [Текст] / Е.Ю. Герасимова // Психология и педагогика на современном этапе: проблемы и перспективы развития образования в России. – 2014. – №5. – С. 89–92.
3. Фролова, Ф.Ф. Педагогические условия формирования компетенции профессионального саморазвития у студентов ВУЗа [Текст] / Ф.Ф. Фролова // Казанский педагогический журнал. – 2014. – №1. – С. 116–122.

**ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ КАК УСЛОВИЕ
ЛИЧНОСТНО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТА
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ**

**Рыжкова Е.А.**

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

Современный этап развития педагогического образования предполагает качественное изменение подходов к определению содержания и форм учебно-познавательной деятельности студентов педагогических учебных заведений. Связано это, прежде всего, с формированием новой парадигмы образования, в основе которой лежит идея развития личности студента

Успешное решение комплекса сложнейших задач, стоящих перед школой на современном этапе развития общества, требуют изменения характера педагогической деятельности учителя. Осуществление профессиональной деятельности, отвечающей современным требованиям, под силу рефлексирующему учителю, который отличается гуманистической направленностью, стремлением реализовать свой личностный и профессиональный потенциал в педагогической деятельности, обладающему высоким уровнем компетентности, самостоятельностью, ответственностью, креативностью мышления.

Результаты педагогической практики, наши собственные наблюдения свидетельствуют о том, что реальный уровень подготовки выпускников педагогических учебных заведений не соответствует требованиям современной школы. Изучение деятельности студентов показало, что для многих из них характерны однообразная организация деятельности учащихся, отсутствие коммуникативных навыков, преобладание стандарта в моделировании урока, нерациональный выбор методов воспитания и обучения, перенос не лучших образцов педагогической деятельности в практику своей работы, отсутствие потребности в осмыслении результатов собственной деятельности и самовоспитании, самообразовании. Все перечисленные недостатки являются доказательством очевидного факта, что в существующей системе педагогического образования игнорируется роль педагогической рефлексии в деятельности учителя и, как следствие, не создаются условия для ее развития.

Общеизвестно, что рефлексия является предметом исследования философии, психологии и педагогики. В самом общем понимании рефлексия – это размышление, самонаблюдение, самопознание. Под педагогической рефлексией понимается обращенность сознания учителя на самого себя, учет учителем представлений учащихся о его деятельности и представлений ученика о том, как учитель понимает его деятельность. Под рефлексивными умениями мы понимаем комплекс психических и практических действий, посредством которых осуществляется регуляция имеющихся у субъекта представлений о себе, характере собственной деятельности, её результатах и способах совершенствования.

В современной педагогике и психологии выделяются следующие типы рефлексии в соответствии с различными ее объектами: личностная рефлексия; интеллектуальная рефлексия; коммуникативная рефлексия.

На основе трех вышеобозначенных типов объектов рефлексии можно выделить следующие компоненты педагогической рефлексии:

* осознание педагогом своей «Я» – концепции,
* осознание педагогом своей педагогической деятельности,
* осознание педагогом особенностей своего педагогического общения.

В соответствии с данными компонентами рефлексии выявляются три группы интегративных рефлексивных умений педагога: самооценка своих личностных профессиональных качеств, самоанализ своей педагогической деятельности, самоанализ особенностей своего педагогического общения.

Выделенные компоненты профессиональной рефлексии существуют не изолированно друг от друга, а во взаимодействии. Рефлексивные процессы в профессиональной деятельности учителя проявляются на этапе самоанализа и самооценки собственной деятельности, а также в ситуации непосредственного взаимодействия с учениками, в процессе проектирования и конструирования своей деятельности и деятельности учеников.

Для организации рефлексивной деятельности студентов в социально-педагогическом колледже нами используется потенциал учебных занятий по дисциплинам психолого-педагогического цикла. С целью формирования рефлексивных умений мы применяем метод анализа педагогических ситуаций, игровых, тренинговых занятий, заключительный этап каждого занятия – обязательно рефлексивно-оценочный.

Нами выстроена определенная технология работы со студентами колледжа по формированию рефлексивных умений. Во время изучения курса «Педагогика» после изучения темы: «Профессионально-значимые качества педагога» студентам 1 курса предлагается провести самооценку профессионально-личностных качеств учителя. В процессе самооценивания будущего учителя происходит осознание собственных и других студентов познавательных и профессиональных свойств, сопоставление учебных и профессиональных достижений с результатами других. Студенты проводят самооценку следующих профессионально личностных качеств: **инициативности, качеств организатора** и руководителя, **общительности, творчества**. По каждому из четырех качеств на каждого студента собираются по три судейские оценки: со стороны студентов группы, со стороны преподавателя и самооценка самого студента.

Мы предлагаем оценить выраженность этих качеств представив некую абстрактную идеальную личность (выраженность идеальной ЛИЧНОСТИ). У идеальной личности выраженность большинства качеств будет приближаться к 100. Возможен крен в самооценках в сторону социальной и личностной желательности. Псевдовысоким уровнем мы считаем от 70 до 100 баллов, это завышенный и потому неадекватный уровень. От 40 до 70 баллов – адекватный уровень выраженности самооценки. От 1 до 40 баллов заниженная самооценка.

Судейская оценка по отношению к студенческой самооценке является достаточно объективной оценкой. Сопоставимость самооценки студента и судейской оценки характеризуют адекватность самооценки. Показателем адекватности самооценки является разность между количественными показателями судейской оценки и самооценки студента. Далее с помощью экспертов мы высчитываем объективность самооценки, знакомим студентов с результатами диагностики и обращаем их внимание на то, что неадекватность студенческой самооценки является препятствием для его успешной учебно-профессиональной деятельности в будущем.

 На следующем этапе после диагностики с целью дальнейшего повышения степени адекватности самооценки студентам предлагается написать мини-сочинение на тему: «Я как учитель», определив в нем свои наиболее развитые профессионально значимые личностные качества и наметить каким из качеств следует уделить наибольшее внимание в процессе развития рефлексивных умений. На основе этого студенты составляют план своего самовоспитания и самообразования.

Контент-анализ сочинений показал, как студенты отслеживают, что они сейчас умеют, а что не умеют делать, какими качествами обладают, а какие надо у себя развивать. Почти все студенты пишут об отношении к выбранной профессии, учебе в колледже, т.е., на наш взгляд, занимаются самонаблюдением.

Анализируя уровень развития рефлексивных умений, в конце обучения на 3 курсе студенты пишут мини-сочинение на тему: «Я как учитель – профессионал», где анализируют выполнение ими составленного ранее плана профессионально-педагогического самовоспитания по развитию необходимых профессионально значимых личностных качеств, составляют самоанализ умений анализировать свой урок и самоанализ особенностей своего профессионально-педагогического общения.

Второе интегративное рефлексивное умение студентов – это анализ своей педагогической деятельности. Мы совместно с ними анализируем видеозаписи пробных уроков студентов 2-3 курсов, давая им возможность в такой коллективной рефлексии получить первоначальный опыт анализа педагогической деятельности.

Общение педагога как профессиональный инструмент деятельности и форма взаимодействия с учащимися представляет собой проявление рефлексивности учителя. Рефлексивное отношение к ученикам и другим субъектам образовательного процесса несовместимо с авторитаризмом, личностно «закрытой» позицией, наличием профессиональных стереотипов и барьеров. Рефлексия учителя проявляется в гибкости, открытости, заинтересованности и его направленности на учащихся. При этом обратная связь для педагога играет роль стимула рефлексии и коррекции деятельности.

С целью выявления уровня общительности у студентов нами использовался тест В. Ф. Ряховского. Таким образом, студенты получают представление об общем уровне своей общительности.

Далее мы предлагаем студентам для формирования умений рефлексивного анализа своего педагогического общения ряд программ: изучение особенностей общения учителя с детьми; анализ организации педагогом творческого общения; тестовая карта оценки стиля коммуникативной деятельности; программа коммуникативной подготовки личностных качествах учителя. По этой программе студенты работают на протяжении 1, 2, 3 курсов.

Анализируя уровень развития рефлексивных умений, в конце обучения на 3 курсе студенты пишут мини-сочинение на тему: «Я как учитель – профессионал», где анализируют выполнение ими составленного ранее плана профессионально-педагогического самовоспитания по развитию необходимых профессионально значимых личностных качеств, составляют самоанализ умений анализировать свой урок и самоанализ особенностей своего профессионально-педагогического общения.

На 3 курсе после прохождения преддипломной практики, подводя итоги формирования рефлексивных умений, студенты, как и раньше, пишут сочинение на тему: «Я как идеальный учитель в будущем», в котором подводят итог развития своих профессионально значимых личностных качеств за период обучения в колледже и определяют перспективы развития у себя необходимых качеств педагога.

Кроме сочинения студенты отчет, в котором анализируют свои навыки самоанализа урока по определенной схеме.

Необходимым моментом самоанализа студентов 3 курса является составление студентами рекомендаций по развитию навыков своего профессионально-педагогического общения, которое производится на основе самооценки особенностей своего профессионально-педагогического общения.

На 3 курсе после прохождения преддипломной практики, подводя итоги формирования рефлексивных умений, мы вновь проводим диагностику по выявлению адекватности самооценки студентов. Затем студенты, как и раньше, пишут сочинение на тему: «Я как идеальный учитель в будущем», в котором подводят итог развития своих профессионально значимых личностных качеств за период обучения в колледже и определяют перспективы развития у себя необходимых качеств педагога.

Кроме сочинения студенты пишут отчет, в котором анализируют свои навыки самоанализа урока по схеме.

По этой же схеме студенты составляют себе рекомендации по развитию навыков самоанализа. Наибольшее затруднение у студентов вызывает умение привлекать психолого-педагогические знания для самоанализа, давать глубокую и детальную оценку своих умений анализировать собственный анализ.

Необходимым моментом самоанализа студентов 3 курса является составление студентами рекомендаций по развитию навыков своего профессионально-педагогического общения, которое производится на основе самооценки особенностей своего профессионально-педагогического общения.

Обозначенная нами технология освоения студентами социально-педагогического колледжа рефлексивных умений позволяет выстраивать обоснованную стратегию конструктивного самопознания и самоизменения будущих педагогов на протяжении трех лет обучения и расширяет возможности их активной самореализации и самосовершенствования в педагогической деятельности. Постоянно работая над собой, студенты совершенствуют свои профессиональные и личностные качества.

**ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА ПЕДАГОГА**

**Гукова О.Н.**

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

Современное общество предъявляет к педагогу большое количество требований. С одной стороны, педагог должен иметь соответствующий внешний облик, манеры, приятный стиль общения – то, что принято называть имиджем – эмоционально воспринимаемым образом педагога в сознании, воспитанников, их родителей и коллег. С другой стороны, педагог должен обладать практическим опытом, умениями, знаниями, решать творческие и нестандартные задачи, что входит в круг его профессиональных компетенций. Поэтому на современном этапе имидж педагога – это более широкое понятие, включающее в себя как внешние и личностные составляющие, так и профессиональные компетенции.

Если говорить о речи педагога – то именно она показывает его профессиональное лицо. Насколько речь точна. уместна, богата, правильна, логична, настолько выше уровень культуры педагога, в целом. Педагог напрямую воздействует на формирование языковой личности ребенка, являясь главным организатором и активным участником речевой среды в образовательном процессе, его образ является для детей языковым авторитетом.

В течение своей профессиональной деятельности педагог постоянно совершенствует свои коммуникативно-речевые умения. Специфика педагогического общения состоит в том, что оно выступает как средство решения педагогических задач, как способ организации педагогов и детей, как социально-психологическое обеспечение коррекционно-воспитательного процесса. Профессиональное общение педагога – это система сложных коммуникативных взаимодействий, направленных на эффективное решение педагогических задач, реализуемых с помощью различных коммуникативных средств, действующих в рамках существующих норм педагогической этики.

Педагог должен уметь анализировать речевую ситуацию и прогнозировать речевое поведение самых различных участников общения, оформлять высказывание в соответствии с поставленной целью, ориентироваться в способах диалогического общения с учетом норм речевого этикета, использовать средства невербального общения в речевой ситуации для достижения положительного результата, корректировать собственно речевое поведение в зависимости от ситуации общения, проводить самоанализ речевой деятельности. Так, в последнее время, повысилась роль письменной речи в связи с возросшей необходимостью общения в социальных сетях и мессенджерах.

В этой связи лингвистическая (языковая) компетенция является одним из важнейших факторов формирования профессионального имиджа педагога. Именно поэтому так важно уделять ей должное внимание при обучении студентов профессиональному мастерству. По мнению А.Н. Щукина: «Языковая компетенция (то же, что и лингвистическая) – владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням: фонемном, морфемном, лексическом, синтаксическом. Учащийся обладает языковой компетенцией, если он имеет представление о системе изучаемого языка и может пользоваться этой системой на практике».

Лингвистическая компетентность представляет собой систему знаний о единицах языка и правил их соединения, связи. Кроме того, языковая компетентность способствует формированию умений восприятия и создания связных текстов, различных по стилистической и жанровой принадлежности, структурно-языковой организации, целенаправленности и точности выражения мысли.

Т.В. Кочеткова полагает, что языковая компетентность педагога включает в себя следующие показатели:

– владение системой языка, его грамматическими и лексическими нормами;

– владение системой речи на текстовом и стилистическом уровне;

– владение социальными нормами употребления речевых произведений на уровне сферы общения, темы, стиля, жанра;

– владение построением и восприятием сложных текстов;

– владение ролями говорящего и слушающего, социальными и психологическими ролями партнерства в общении;

– владение прагматическими законами общения в разных кооперативных и конфликтных коммуникативных эпизодах (для выхода из последних);

– владение этическими и этикетными нормами статусных и ролевых позиций.

Формированию лингвистической компетенции будущего педагога отведен в программе среднего профессионального обучения курс русского языка и культуры речи. Главная задача курса – научить студентов пользоваться знаниями о системе языка на практике, владеть лингвистическими нормами на всех уровнях языковой системы: орфоэпическом, грамматическом, синтаксическом, морфологическом и др. Практика проведения курса доказывает, что применение энциклопедических знаний о языке на практической почве в значительной мере повышает культуру речи будущих педагогов, а значит, в целом общую культуру студента. Так, например, одним из приемов формирования практических навыков является анализ текстов из социальных сетей, интернет-изданий. Приведем несколько примеров:

*«Теперь у нас в доме еще и пивичка…*» – нарушение орфографических норм, употребление разговорного слова с оттенком пренебрежения, правильно – пЕвичка.

*«Друзья, по приезду буду делиться инфо» –* нарушение грамматических норм, правильно – по приездЕ.

*«Это нарощенные волосы…»*– нарушение орфографических и акцентологических норм, правильно –нарАщЁнные.

*«Ты пошла во взрослый путь»* – нарушение лексической сочетаемости и неправильное употребление предложно-падежной формы, правильно – встать на путь.

*«Еще немного вам роскошества покажу»* – нарушение словообразовательных норм, правильно – роскоши.

*«Я хочу уютный дом, хорошую еду и счастливые люди»* – нарушение синтаксических норм в согласовании однородных членов предложения.

*«Изменилось ли что-то, когда актер стал отцом дочки модели Ольги Зуевой» –* нарушение синтаксических норм, нагромождением трех форм Р. п, что создает двусмысленность речи.

Важно, что студент в ходе анализа нарабатывает «насмотренность» своих и чужих речевых ошибок, а это дает ему возможность не совершать их в своей речи.

Другим заданием, формируемым правильные речевые навыки с учетом языковых норм, является подборка синонимов, направленных на борьбу с молодежным сленгом. Например,

Литературные синонимы слова «*прикольно*»: забавно, смешно, интересно, классно, комично, здорово и т.д.

Литературные синонимы слова «*короче»:* итак, одним словом, таким образом, получается, следовательно, так и т.д.

Литературные синонимы слова «*жесть»: ж*уть, чудовищно, немыслимо, ужасно, уму непостижимо и т.д.

Выполнение данного задания расширяет словарный запах студента в рамках лингвистических норм.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что лингвистическая компетенция является обязательным и неотъемлемым структурным компонентом профессионального имиджа педагога. Точность, богатство, выразительность, правильность и уместность речи – залог успешной профессиональной деятельности в будущем.

**Литература**

1. Василевич А.П. Проблемы измерения языковой компетенции // Лингвистические основы преподавания языка. М., 1999. С. 113 – 136.
2. Верещагин А.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М.: Индрик, 2005. – 1038 с.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования//Высшее образование сегодня. / И.А. Зимняя. -2003.-№5.-С. 34–42.
4. Кабардов М.К. Языковые и коммуникативные способности / М.К. Кабардов, Арцишевская Е.В. // Способности и склонности. М.: Педагогика. 1989. 103–104 с.
5. Современная русская речь: состояние и функционирование. Сборник аналитических материалов. Выпуск I / Под ред. С.И. Богданова, Л.А. Вербицкой, Л.В. Московкина, Е.Е. Юркова. СПб., Филолог. ф-т СПбГУ. – 2004.
6. Черняк В. Д. Русский язык и культура речи: Учебник для вузов. М.: ЮРАЙТ, 2011. – 493 с.

**ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

**Калачева О.Н.**

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

Возрастающее внимание современной педагогической психологии и практики к вопросам исследовательского поведения и исследовательского обучения обусловлено главной особенностью современного мира – его высокой динамичностью. Учеными и обществом все яснее осознается мысль о том, что от понимания механизмов функционирования и развития исследовательского поведения, от умелого использования этих знаний в практике образования в целом, и профессиональной подготовки педагогов в частности во многом зависит успех личности педагога.

Говоря о формировании профессиональной компетентности у будущих педагогов с использованием исследовательских методов обучения при их профессиональной подготовке, необходимо четко понимать, что же такое профессиональная компетентность и в чем же заключается суть исследовательских методов обучения в системе профессиональной подготовки.

Если рассматривать компетентность (лат. competens – соответствующий, способный) в общем контексте то это владение знаниями и умениями, позволяющими высказывать грамотные суждения, оценки, мнения.

Компетентность профессиональная – включает не только представление о квалификации (профессиональные навыки как опыт деятельности, умения и знания), но также развитые социально-коммуникативные и индивидуальные способности, обеспечивающие самостоятельность профессиональной деятельности.

Если же говорить о профессиональной компетентности педагога, то в содержание этого понятия вкладывают личные возможности учителя, воспитателя, педагога, позволяющие ему самостоятельно и достаточно эффективно решать педагогические задачи, формулируемые им самим или администрацией образовательного учреждения. Необходимым для решения тех или иных педагогических задач предполагается знание педагогической теории, умение и готовность применять ее положения на практике. Таким образом, под профессиональной компетентностью педагога можно понимать единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности.

В настоящее время в структуре представлений о профессионализме и компетентности, исследовательское поведение рассматривается уже не как узкоспециальная личностная особенность, а как неотъемлемая характеристика. Поэтому от современного профессионального образования требуется уже не простое фрагментарное включение методов исследовательского обучения, а целенаправленная работа по развитию исследовательских способностей, специально организованное обучение умениям и навыкам исследовательского поиска. Это важно еще и потому, что самые ценные и прочные знания добываются самостоятельно.

Что представляет собой исследовательский метод обучения? Это не что иное, как организация познавательной и поисковой деятельности учащихся, которая осуществляется при решении различных задач в процессе обучения. При этом все они требуют от творческого самостоятельного решения.

Использование исследовательских методов обучения в профессиональной подготовке будущих педагогов имеет следующие цели:

1. Активизировать познавательный интерес студентов.

2. Развить их способности к самостоятельной мыслительной и аналитической деятельности.

3. Активизировать интеллектуальный потенциал каждого студента.

Задачи исследовательского метода обучения в процессе подготовки будущих учителей:

– научить студентов подходить к теоретическому материалу с позиции исследователя.

– научить студентов искать, находить и пользоваться нормативной, учебной, материалами практик, статистическими данными, анкетами (при необходимости составлять их самостоятельно), ресурсами Интернет для добывания необходимых знаний.

– научить студентов получать собственный экспериментальный материал,

– научить студентов выбирать тему исследования значимую как для себя, так и для учебного заведения, группы людей, отдельного региона.

– развивать чувство уверенности в себе,

– воспитывать толерантность при диалоге с оппонентами,

– развивать культуру коммуникации.

– научить выделять, анализировать и критически оценивать ведущие идеи исследования,

– определять области практического применения полученных знаний,

– обобщать, описывать и литературно оформлять полученные в ходе исследования результаты,

―формирование творческого подхода к решению задач, сложных, проблемных ситуаций,

– научит по окончании исследовательской работы формулировать выводы и рекомендаций,

– грамотно излагать и обосновывать результаты поисков и своих наблюдений.

Таким образом, опыт, приобретаемый студентами в процессе профессиональной подготовки с использованием исследовательских методов, формирует профессионально-педагогическую компетентность.

**ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ОВЛАДЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ**

**Нестеренко Н.Н.**

*ГАПОУ «Карасукский педагогический колледж», г. Карасук*

Главная задача российской образовательной системы – это обеспечение высокого качества образования в соответствии с актуальными и перспективными потребностями личности, общества и государства. Программа модернизации российского образования предъявляет новые требования к учителю начальных классов, то есть к его профессиональным компетенциям. Умение успешно адаптироваться к постоянно меняющемуся миру является основой социальной успешности – этому должно учить сегодня любое образовательное учреждение [1].

Внедрение в образовательный процесс современных образовательных технологий в соответствии с ФГОС СПО содействует более высокому уровню качественной подготовки будущего специалиста. Принципиальное отличие нового стандарта в том, что в его основу положены не предметные, а ценностные ориентиры. В качестве ключевого понятия современного образования выдвигается понятие компетенций, а их формирование заявлено в качестве одной из главных целей профессионального обучения. Под обучением, основанном на компетенциях, понимается обучение, которое строится на определении, освоении и демонстрации умений, знаний, типов поведения и отношений, необходимых для конкретной трудовой деятельности. Обучение, основанное на компетенциях, наиболее эффективно реализуется в форме модульных программ. Анализ ФГОС СПО в части овладения студентами профессиональными компетенциями показал, что в их основе содержатся параметры личности, относящиеся к ключевым компетенциям – организаторским и коммуникативным.

Проанализировав имеющиеся в педагогической теории определения, следует понимать компетенцию как основанную на знаниях и опыте способность и готовность личности к какой-либо деятельности. Наиболее эффективной технологией для овладения ключевыми компетенциями является проектная. Как организовать образовательный процесс таким образом, чтобы студент активно и осознанно включался в проектную деятельность, охотно и самостоятельно выполнял проект, технологически правильно строил его, критически относился к результатам своего труда – вот актуальная проблема, которая требует решения. В процессе многолетнего опыта работы на научной основе была создана система работы по подготовке студентов к осуществлению внеурочной работы в начальной школе. Как показывает опыт работы, овладение студентами проектной деятельностью невозможно без использования в практике обучения как традиционных (лекционно-семинарской системы), так и современных технологий интерактивного (диалогового) обучения, использования ИКТ.

Интерактивная деятельность на уроках предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач. Поэтому часть занятий строится в интерактивной модели обучения. В ходе диалогового обучения учащиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого на уроках организуется индивидуальная, парная и групповая работа, исследовательские проекты, ролевые игры, работа с документами и различными источниками информации и пр. Как показывает опыт, содержание преподаваемых курсов лучше воспринимается, усваивается и осознаётся через урок, в котором идет постоянное активное взаимодействие обучающихся и преподавателя, где нет пассивных студентов. Строить каждый урок в такой модели очень тяжело, да и не эффективно. Например, по теме «Профессионализм и творчество педагога» используется метод деловой игры, как элемент данной модели. Обсуждается вопрос: современный учитель начальных классов – какой он?

Использование ИКТ – технологий помогает экономно распределить время на уроке, создавать дидактические и методические материалы: электронное тестирование, презентации как формы контроля и наглядность при изучении нового материала и т.д. Тестирование осуществляется при текущем контроле (темы семинаров, разделы); рубежном контроле, итоговом контроле, а также результирующее тестирование в конце обучения – проверка уровня готовности специалиста, его соответствие требованиям ФГОС СПО. Сложные, объёмные теоретические вопросы решаются в ходе лекций, проблемных семинаров и практических занятий. Для семинара студенты готовят доклады, пользуясь дополнительной литературой, которые обсуждаются на семинаре, поэтому к нему готовятся все обучающиеся, выделяются содокладчики, оппоненты, которые должны дополнить, оценить доклады, опровергнуть или поддержать отдельные положения. Затем во внеурочной деятельности или на производственной практике, студенты создают проект, овладевая при этом профессиональными компетенциями, приобретают практический опыт.

Проектная методика имеет большую практическую направленность, позволяет сочетать самостоятельную индивидуальную работу с групповой и коллективной работой; стимулирует самостоятельной поиск студентами нужной информации; требует развития творческой фантазии для того, чтобы выигрышно организовать найденную информацию и представить ее другим. Но каждый урок не может быть свободным, учитывать только интересы студента, так как это лишает учебный процесс систематичности и снижает уровень обучения. «Уместить» метод проектов в классно-урочную систему – трудная задача. Таким образом, сложилась следующая система работы: учебные занятия выстраиваются таким образом: после теоретического блока следует практический, где студенты выполняют проекты, направленные на применение полученных знаний, имеющих практическое значение, сначала под руководством педагога, а затем самостоятельно в группе. Определяется цель проекта, предмет информационного поиска, источники информации.

Умение видеть перспективу своего профессионального совершенствования развивается в процессе создания практико-ориентированных проектов. Так, студенты разрабатывают и осуществляют проекты игровых программ для учащихся начальных классов; разрабатывают и проводят внеурочные занятия с элементами проектно-исследовательской деятельности, используя интерактивное оборудование в соответствии с требованиями WS Russia.

Положительный эффект, для формирования организаторской и коммуникативной компетенции дают ролево – игровые проекты – разработки сценариев и проведение праздников. Организация проектно-исследовательской деятельности достаточно сложный процесс, основная проблема заключается в том, что количество студентов, желающих заниматься таким видом деятельности не велик, и среди них немного обучающихся, способных вести длительную кропотливую работу. Целесообразно варьировать состав групп, намеренно объединяя студентов по исключению принципа дружбы, развивая в них умения взаимодействовать в группе при любом составе. Во внеурочное время разрабатываются творческие проекты, которые студенты могут реализовать на практике и в дальнейшей профессиональной деятельности. Для формирования и диагностики уровня развития у студентов проектных умений используются и существующие в литературе варианты способов оценки проектов, выполненных студентами. Обычная пятибалльная оценка при этом не подходит, более приемлема рейтинговая. При такой оценке перед защитой проекта на каждого обучающегося выдаётся индивидуальная карта, которая заполняется в ходе самой защиты педагогом и однокурсниками, а затем и самим студентом. После этого подсчитывается среднеарифметическая величина, которая затем «конвертируется» в 5-ти балльную отметку. Как показывает опыт работы, оценка проектных умений может осуществляться и по итогам письменной рефлексии. Студентам предлагается составить письменный отчет о ходе работы, в котором описываются все этапы работы (начиная с определения проблемы проекта), все принимавшиеся решения с их обоснованием; все возникшие проблемы и способы их преодоления; подводятся итоги, делаются выводы, выясняются перспективы реализации проекта, описываются эмоции и чувства.

Студенты видят пользу от проектной деятельности, и в отчётах указывают, что работа над проектом позволяет развивать способность справляться с новыми проблемами; приобретать навыки самоорганизации; развивать личный интерес и углублять знания в определенной области; развивать чувство такта и дипломатичность, совершенствуя коммуникативные и организаторские компетенции; интегрировать знания, получаемые из различных источников; приобретать навыки сотрудничества, а также давать реальную оценку своим возможностям по отношению к поставленной задаче и выносить свою работу на обсуждение в ясной и эффективной форме (письменно или устно).

В процессе реализации проектов меняется логика действий студента – он стремится не только узнать и запомнить, но и продемонстрировать знания, проявить организаторские умения и проверить их на опыте, в частности, на производственной практике. Другими словами, проектная технология формирует в студенте умение организовать внеурочную деятельность, и это полностью соответствует идеологии компетентностного подхода, принятой в современном российском образовании.

Метод проектов относят к технологиям 21 века, а сегодняшнее время требует специалистов, обладающих умением адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни. Поэтому метод проектов – один из приоритетных образовательных технологий, обеспечивающей реализацию системно-деятельностного, компетентностно-ориентированного подхода к обучению, направленного на реализацию ФГОС НОО.

**Литература**

1. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире: – М.: Дрофа, 2016.

**ФОРМИРОВНИЕ СИСТЕМЫ УНИВЕРСАЛЬНЫХ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

**Харисова И.Г.**

*ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль*

Преемственность в подготовке специалистов на разных уровнях образования предусматривает, среди прочего, разработку сопряженных основных профессиональных образовательных программ. Наиболее перспективным подходом к решению данной задачи, по нашему мнению, будет проектирование по результату на основе общих результативных ориентиров, определяющих базовые характеристики будущего педагога, освоившего программу подготовки в педагогическом колледже или вузе.

Данное обстоятельство обусловлено, в том числе, тем, что федеральные государственные образовательные стандарты (далее – ФГОС) четко определяют требования к результатам, которые должны быть достигнуты обучающимися по итогам освоения образовательной программы. Кроме того, появляется возможность конкретизировать те качественные изменения, которые должны произойти в части приобретения будущим специалистом на определенном этапе подготовки значимых для педагогической деятельности характеристик. Вместе с тем, следует учитывать тот факт, что стандарт каждого уровня образования и профессиональный стандарт предусматривают свой подход к определению перечня результатов:

– ФГОС среднего профессионального (далее – СПО) и высшего образования (далее – ВО) регламентируют подготовку в части определения требований к ее планируемым результатам, основываясь на компетентностном подходе, но предусматривают выделение разных групп компетенций: результатом подготовки студента в педагогическом колледже должны стать общекультурные и профессиональные компетенции; выпускники педагогических университетов ориентированы на развитие универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. С одной стороны, содержательно-сопоставительный анализ компетенций ФГОС СПО и ВО мог бы помочь в дифференциации характеристик результативного компонента образовательных программ этих уровней подготовки, что, в свою очередь обеспечивало бы преемственность в целях и содержании, но, с другой стороны – формулировка компетенций настолько расплывчата и обтекаема, что практически не позволяет конкретизировать целевой и содержательный компоненты образовательных программ в части дифференциации педагогической подготовки в образовательных организациях разного уровня.

– профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном, общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» (далее– Профессиональный стандарт) не разделяет требования к выпускникам колледжей и вузов в части перечня тех трудовых действий, к реализации которых они должны быть подготовлены, поэтому преподаватели организаций среднего профессионального образования затрудняются в ответе на вопрос «К чему должен быть подготовлен выпускник колледжа и какие профессионально значимые характеристики должны формироваться на вузовском этапе подготовки?». Для преподавателей вуза актуальна проблема, каким образом обеспечить развитие профессионально значимых качеств выпускника СПО, продолжающего обучение в вузе, и, как спроектировать содержание педагогической подготовки, чтобы не дублировать ее содержание, а развивать уже имеющиеся у них характеристики.

По нашему мнению, решению данной проблемы может способствовать разработка единых оснований для проектирования целевого, содержательного и результативного компонентов образовательных программ разных уровней педагогической подготовки. В качестве таких оснований может выступать система компетенций, которые должны быть сформированы у педагога в результате прохождения им всех этапов и уровней педагогического образования, и обеспечивать готовность специалиста к эффективному решению профессиональных задач.

По нашему мнению, система ключевых компетенций может быть определена в рамках каждой профессии, в том числе и педагогической. Вместе с тем, в научно-методической литературе представлено в основном описание отдельных категорий педагогических компетенций (коммуникационные, информационные и т.п.), при этом, их формулировки достаточно конкретизированы и часто предназначены для отдельных категорий педагогов (например, учителей информатики или педагогов дополнительного образования). Такие узконаправленные педагогические компетенции, ориентированные на выполнение определенных задач, которые не всегда являются ключевыми для профессии в целом и актуальны для отдельных ситуаций, не могут, по нашему мнению, выступать в качестве единых ориентиров для проектирования непрерывной подготовки специалистов для сферы образования. Компетенции, формирование которых целесообразно рассматривать, как общий результат педагогического образования, должны носить, в определенном смысле, универсальный характер и быть актуальными для любого педагога, не зависимо от его специализации.

Опираясь на вышесказанное, мы понимаем *универсальную педагогическую компетенцию* как совокупность характеристик, интегрированных в способность субъекта эффективно решать ключевые профессиональные задачи педагогической деятельности, связанные с развитием ребенка, формированием благоприятной для этого среды и самоактуализацией в профессии, необходимые каждому представителю педагогического сообщества для продуктивной деятельности в сфере образования. В качестве оснований для формулировки компетенции целесообразно рассматривать требования, предъявляемые к специалисту в той или иной профессиональной области, ориентиры и характеристики, определяемые в качестве значимых для освоения профессии в профессиональном сообществе, позиции нормативно-правовых документов, регулирующих деятельность субъекта в конкретной сфере.

По нашему мнению, универсальные педагогические компетенции, которые могут использоваться в качестве основы для формирования преемственных результатов педагогической подготовки должны определяться с учетом ценностно-смысловых ориентиров педагогической профессии и коррелировать с требованиями, обозначенными в нормативно-правовых документах, регламентирующих как деятельность учителя, так и процесс его подготовки.

Ценностно-смысловые ориентиры педагогической профессии мы рассматриваем как совокупность ценностей и смыслов деятельности учителя, выделяемых в качестве особо значимых представителями профессионального сообщества Для выявления интересующих нас характеристик, были организованы фокус-группы с участием педагогов-практиков, студентов педагогических вузов и колледжей, проведен концептуальный контент-анализ продуктов деятельности учителей (портфолио, материалы педагогических советов и методологических семинаров, презентации, методические разработки) и компаративный анализ Профессионального стандарта. Полученные данные позволили нам сформировать перечень ценностей педагогической профессии, которые в процессе смыслового анализа были сгруппированы относительно трех базовых ориентиров: «ребенок» (как главный декларируемый приоритет и ценность педагогической деятельности), «среда» (как пространство для решения профессиональных задач), «профессия» (как вид трудовой деятельности в рамках реализации педагогом своих функций).

Опираясь на подход В.А. Сластенина [Сластенин, 2013], в каждой обозначенной выше группе ценностей мы выделили ценности самодостаточного типа (ценности-цели) и инструментального типа (ценности-средства: отношения, качества, знания). Определить, рассматриваются ли данные ценности представителями профессионального сообщества и будущими педагогами в качестве смыслообразующих для реализации профессиональных функций, нам позволило проведенное в течение трех месяцев (с марта по май 2021 года) эмпирическое исследование, в котором участвовало 988 респондентов (425 педагогических работников, являющихся действующими учителями, 43 административных работника, 78 преподавателей вуза, 52 обучающихся психолого-педагогических классов, 147 студентов педагогических колледжей и 253 студента педагогических вузов). Опрос проводился на платформе oprosso.ru и состоял из двух частей: первая – три списка из 18 позиций для выбора (необходимо было выбрать 10) и ранжирования, включающих инструментальные ценности, ориентированных на ребенка, среду и профессию; вторая – набор Must-тем, направленных на выявление отношений респондентов к приоритетам и проблемам профессиональной педагогической деятельности (авторская модификация Must-теста П.Н. Ивановой и Е.Ф. Колбовской) [Козлов, 2018].

Результаты сравнительного анализа помогли нам получить актуализированный перечень ориентиров, которые могут рассматриваться в качестве основы для разработки универсальных педагогических компетенций [Kharisova, 2021]. Проведя сопоставительный анализ выделенных нами эмпирическим путем ценностно-смысловых ориентиров и содержания разделов ФГОС СПО и ВО, реализуемых в рамках укрупненной группы специальностей и направлений 44.00.00 Образование и педагогические науки, Профессионального стандарта (в части обозначенных в нем трудовых действий), мы смогли сформулировать девять универсальных педагогических компетенций, каждая из которых ориентирует педагога на выполнение одной из системных для педагогической деятельности профессиональных задач. Выделенные ранее базовые для педагога ориентиры (ребенок, среда, профессия) позволили нам разделили компетенции на три группы: обеспечивающие гармоничное развитие ребенка, необходимые для создания благоприятной среды и важные для самореализации педагога в профессиональном плане.

Каждая группа универсальных педагогических компетенций имеет единый целевой ориентир («ребенок» – антропоцентрические, «среда» – социальные, «профессия» – акмеологические) и связана с реализацией педагогом определенных трудовых действий. Отдельная компетенция характеризует способность педагога к решению конкретных профессиональных задач (в том числе, связанных с самореализацией в профессии) (табл. 1).

***Таблица 1***

**Универсальные педагогические компетенции**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Антропоцентрические** | **Социальные** | **Акмеологические** |
| Способность осуществлять педагогическую деятельность в соответствии с интересами личности и общества | Способность к организации взаимодействия с участниками образовательных отношений на основе сотрудничества и взаимопомощи | Способность к системному проектированию профессиональной педагогической деятельности |
| Способность к развитию личностного потенциала обучающихся в рамках организации учебной и воспитательной деятельности | Способность создавать комфортную и психологически безопасную развивающую образовательную среду | Способность к непрерывному профессионально-педагогическому развитию |
| Способность к проектированию образовательных и воспитательных событий для обогащения субъективного опыта обучающихся | Способность осуществлять социально-педагогическое партнерство в рамках реализации основных и дополнительных образовательных программ | Способность корректировать педагогическую деятельность на основе обратной связи |

Результативные компоненты программ СПО и ВО проектируются на основе ФГОС и раскрывают перечень компетенций, которыми должен овладеть выпускник. Так как, стандарты каждого уровня определяют в качестве требований к результатам свой набор компетенций, мы считаем целесообразным особо обозначить те характеристики, сформированность которых у выпускника педагогического колледжа или бакалавриата педагогического вуза будет свидетельствовать о его продвижении в процессе развития универсальных педагогических компетенций.

Элементы универсальных педагогических компетенций, по сути, «встроены» в содержание компетенций, определяемых ФГОС соответствующего уровня, и актуализируются нами в качестве индикаторов, так как наличие данных характеристик у выпускника свидетельствует о его готовности к решению определенного круга профессиональных педагогических задач. Например, в таблице 2 представлены сформированные нами преемственные результаты педагогической подготовки, выраженные в индикаторах одной из универсальных педагогических компетенций.

***Таблица 2***

**Индикаторы проявления универсальных педагогических компетенций**

|  |  |
| --- | --- |
| **среднее профессиональное образование** | **высшее образование****(бакалавриат)** |
| **Антропоцентрические** |
| ***Способность к развитию личностного потенциала обучающихся в рамках организации учебной и воспитательной деятельности*** |
| знает способы актуализации потенциальных возможностей и способностей обучающихся | знает способы организации самостоятельной деятельности обучающегося по развитию его личностного потенциала |
| ориентирован на оказание каждому ребенку адресной помощи в развитии его личностного потенциала | понимает необходимость создания условий для развития личностного потенциала каждого обучающегося |
| осуществляет индивидуальный подход к каждому ребенку в организации учебной и внеучебной деятельности | определяет перспективы и динамику актуализации и совершенствования потенциальных возможностей обучающегося на основе выявления и фиксации существенного в его индивидуальном и личностном развитии |

По нашему мнению, описанные выше универсальные педагогические компетенции должны быть сформированы у работника сферы образования в процессе педагогической подготовки и рассматриваться как ее итоговый результат, достижение которого обеспечивается совокупностью результатов каждого этапа и уровня педагогического образования. Реализация системы универсальных педагогических компетенций при оценке качества педагогического образования и разработке сопряженных образовательных программ на отдельных его уровнях, обеспечит преемственность подготовки специалистов, поможет предупредить дублирование ее содержания, перевести ценности и смыслы педагогической профессии в деятельности план.

**Литература**

1. Козлов В.В., Мазилов В.А., Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Институт психотерапии и клинической психологии, 2018. 720 с.
2. 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» октября 2013 г. № 544н. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> (дата обращения: 20.03.2021).
3. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Н.Е. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 576 с.
4. Kharisova I.G., Makeeva T.V., Kazakova E.I., Tarkhanova I.Y. Identifying a value-based framework of teaching from the point of view of modern socio-professional teachers’ community. Science for Education Today, 2021, vol. 11, no. 5, pp. 7–25. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2105.01>