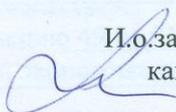


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
Кафедра управления физической культурой и спорта

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ
ЗАИМСТВОВАНИЯ

И.о.заведующего кафедрой
канд. биол. наук, доцент
Л.Н. Шатилов


25 апреля 2018 г.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(магистерская диссертация)

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ
ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ К
ПРОВЕДЕНИЮ СПОРТИВНО-МАССОВЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

49.04.01 Физическая культура
Магистерская программа

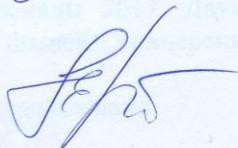
«Менеджмент и экономика в сфере физической культуры и спорта»

Выполнила работу
Студентка 2 курса
очной формы обучения



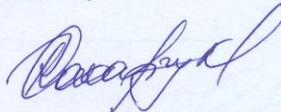
Шестерикова
Ольга
Александровна

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент



Троян
Евгений
Иванович

Рецензент:
Начальник отдела
Спортивной подготовки
ГАУ ТО «ЦСП»



Сахарчук
Роман
Викторович

г. Тюмень, 2018

АННОТАЦИЯ

Реализация внедрения организационных и методических основ повышения квалификации учителей физической культуры к проведению спортивно-массовых мероприятий

Диссертационная работа посвящена реализации внедрения организационных и методических основ повышения квалификации учителей физической культуры к проведению спортивно-массовых мероприятий.

Исследование проводилось с целью выявить эффективные средства и методы подготовки учителей физической культуры к проведению физкультурно-массовых мероприятий.

Для достижения цели были решены следующие задачи исследования: проанализированы недостатки актуальных вопросов нормативно-правового обеспечения профессиональной подготовки, выявлены проблемы практики организации физкультурно-массовых мероприятий, разработана практико-ориентированная дополнительная профессиональная программа повышения квалификации учителей физической культуры, направленная на совершенствование навыков проведения физкультурно-массовых мероприятий, апробирована в учебном процессе практико-ориентированная дополнительная профессиональная программа повышения квалификации учителей физической культуры, направленная на совершенствование навыков проведения физкультурно-массовых мероприятий.

В ходе исследования доказано, что разработанная программа повышения квалификации учителей физической культуры, направленная на совершенствование навыков проведения физкультурно-массовых мероприятий, способствует повышению квалификации учителей физической культуры и результаты исследования позволяют нам убедиться в этом

Диссертационная работа состоит из введения, трёх глав, выводов, рекомендаций и списка литературы и одного приложений.

Объём работы составляет 107 страниц машинописного текста, в который входят 11 таблиц, 3 рисунка, 5 графиков и 1 приложения.

Библиографический указатель насчитывает 130 наименований.

Содержание

<i>Введение</i>	5стр.
<i>ГЛАВА I</i> Организационные и методические основы обеспечение повышения квалификации учителей физической культуры к проведению спортивно-массовых мероприятий.	
1.1. учебный процесс повышения квалификации учителей физической культуры.....	9стр.
1.2. Средства и методы совершенствования навыков проведения физкультурно-массовых мероприятий.....	13 стр.
1.3. Выявление эффективных средств и методов подготовки учителей физической культуры к проведению физкультурно-массовых мероприятий.....	63стр.
<i>Глава II</i> Методы и организация исследования.	
2.1. Методы исследования.....	65стр.
2.2. Организация исследования.....	67стр.
<i>Глава III.</i> Практико-ориентированная дополнительная профессиональная модель повышения квалификации учителей физической культуры, направленная на совершенствование навыков проведения физкультурно-массовых мероприятий.....	69стр.
<i>Заключение</i>	91стр.
<i>Список литературы</i>	92стр.
<i>Приложения</i>	104стр.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время существенно возрастает роль физической культуры и спорта как фактора развития человека и общества. Здоровый образ жизни, физическая культура и спорт в частности, становятся основной целью, объединяющей силой и национальной идеей, способствующей развитию сильного государства и здорового общества. Во многих государствах мира физкультурно-оздоровительная и спортивная деятельность объединяет усилия государства, его правительственных, общественных и частных организаций, учреждений и социальных институтов.

Основное условие повышения социального значения физической культуры и спорта проявляется в повышении роли государства в их развитии, а также в широком использовании физической культуры и спорта в укреплении здоровья населения.

По физическому развитию населения, Россия существенно отстает от зарубежных стран. При этом российская система физического развития населения и пропаганда здорового образа жизни находится вне должного внимания государства.

Физическая культура, здоровый образ жизни, является одной из основных задач общей культуры человека и во многом определяет поведение человека в учебе, на производстве, в быту, в общении, способствует решению социально-экономических, воспитательных и оздоровительных задач.

В физкультурно-спортивной сфере через многообразие ее организационных форм максимально сбалансированы и сближены личные и общественные интересы, она способствует долголетию человека, сплочению семьи, формированию здорового морально-психологического климата в различных социально-демографических группах.

Здоровье человека – богатство государства, так как, только здоровый человек принесет пользу своей стране.

Основы здорового образа жизни являются формой профилактики распространения наркотиков, употребления алкоголя, табакокурения, которые не обошли стороной ни один город нашей большой страны.

В нашей стране система подготовки преподавателей физического воспитания недостаточно отвечает этим требованиям. Существующая система подразумевает необоснованную загрузку учителей физического воспитания. Что в свою очередь приводит к перегрузке студентов и невозможности воспринимать полноценно курс обучения. Многочисленные общеобразовательные предметы, большое количество спортивных дисциплин значительная часть которых ориентирована не на общее физическое воспитание, а на спортивные достижения, приводят к неоправданной перегрузке студентов и не способствуют их подготовке к социально-педагогической деятельности со школьниками и взрослыми в контексте мировоззренческой ценности здоровья человека и его образа жизни, качества и культуры жизни.

В настоящее время педагогические учреждения осуществляют подготовку учителей физической культуры с учетом его деятельности в школе, а именно введения многопредметности, что в свою очередь негативно сказывается на подготовке, становлении и развитии студента.

Профессиональные непедagogические учреждения в настоящее время осуществляют подготовку учителя физической культуры в основном с учетом особенностей его деятельности в школе, многопредметности, введения новых специальностей (преподаватель-консультант, педагог-организатор), но недостаточное внимание уделяют подготовке специалиста, способного влиять на становление и развитие физкультурно-массовой работы с подростками. В педагогической и методической литературе отражены лишь некоторые вопросы организации образования в школе, училище, вузе, которые не были рассмотрены как предмет специального изучения. В

научно-педагогической и методической литературе раскрываются лишь некоторые предпосылки и отдельные вопросы организации образовательного процесса в школе и в профессиональном педагогическом учебном заведении, учитывающего современные особенности деятельности учителя. Целостное и системное построение учебного процесса в педагогическом училище, колледже и вузе по подготовке студентов к организации спортивно - массовой работы в социуме не было предметом специального изучения.

Актуальность дипломной работы заключается в том, чтобы найти идеальную модель повышения квалификации учителей физической культуры к проведению спортивно-массовых мероприятий. На разрешение противоречия, заключающегося в том, что, с одной стороны, общество диктует социальный заказ на подготовку учителей физической культуры, способного инициировать спортивно-массовую работу с подростками, а с другой - современная система среднего и высшего профессионального образования все ещё не обеспечивает соответствующую готовность учеников, что проявляется в недостаточности знаний специфики много-функциональной деятельности преподавателя и способности к практическому проведению спортивно-массовой работы в контексте региональных культурно-спортивных традиций. Недостаточное раскрытие в науке особенностей этой подготовки в педагогических учебных заведениях определило тему дипломного проекта: Организационные и методические основы обеспечения повышения квалификации учителей физической культуры к проведению спортивно-массовых мероприятий.

Цель исследования: выявить эффективные средства и методы подготовки учителей физической культуры к проведению физкультурно-массовых мероприятий.

Объект исследования: учебный процесс повышения квалификации учителей физической культуры.

Предмет исследования: средства и методы совершенствования навыков проведения спортивно-массовых мероприятий.

Гипотеза исследования: предполагается, что использование активных методов обучения учителей физической культуры в рамках программы повышения их квалификации позволит реализовать практико-ориентированный подход в обучении и оптимизировать процесс совершенствования навыков проведения физкультурно-массовых мероприятий.

Задачи исследования:

- проанализировать недостатки актуальные вопросы нормативно-правового обеспечения профессиональной подготовки .
- выявить проблемы практики организации физкультурно-массовых мероприятий.
- Разработать практико-ориентированную дополнительную профессиональную программу повышения квалификации учителей физической культуры, направленную на совершенствование навыков проведения физкультурно-массовых мероприятий
- Апробировать в учебном процессе практико-ориентированную дополнительную профессиональную программу повышения квалификации учителей физической культуры, направленную на совершенствование навыков проведения физкультурно-массовых мероприятий

ГЛАВА I. Организационные и методические основы обеспечения повышения квалификации учителей физической культуры к проведению спортивно-массовых мероприятий.

1.1. Учебный процесс повышения квалификации учителей физической культуры.

Не зависимо от происходящих перемен в системе образования ,от принятия различных реформ, все это сводится на одном человеке – учителе. Именно учитель на практике реализует те изменения, которые происходят в системе. И для реализации этих изменений учителю необходимо иметь соответствующую подготовку и опыт. Под соответствующей подготовкой следует понимать способность выполнять сложную деятельность в различных условиях и проходя такую подготовку человеку необходимо иметь желание учиться, повышать свой образовательный уровень, характер и психологическую стойкость. Под опытом следует понимать практическую готовность человека к выполнению педагогической деятельности. Для развития и приобретения опыта учителем возникает острая необходимость в повышении его квалификации, и для этого используются разнообразные формы повышения. Однако существующие формы повышения квалификации из-за своей не эффективности утрачивают свое значение.

Существующая система образования на современном этапе развития общества испытывает существенные изменения, связанные со сменой модели культурно-исторического развития. Но какие бы реформы не проходили в системе образования, в итоге они, так или иначе, направлены на конкретного исполнителя – учителя. Именно учитель является основной фигурой при

внедрении на практике основных изменений. И для успешного введения в практику различных изменений, для реализации в новых условиях поставленных перед ним задач, учитель должен обладать необходимым уровнем знаний и опыта (профессионализм).

Под опытом следует понимать практическую готовность учителя к выполнению педагогической деятельности. Под понятием «профессионализм» подразумевается умение учителя овладеть структурой психологии в данной деятельности, которая соответствует существующим стандартам и требованиям. Чтобы приобрести определенный опыт необходимы соответствующие способности, желание и характер, готовность постоянно учиться и совершенствовать свое мастерство. Опыт(профессионализм) это не только высококвалифицированный труд, но и понимание происходящего. Педагогический опыт рассматривается как «мастерство педагога», которое является оценкой педагогической деятельности и педагогического труда.

Составляющей опыта (профессионализма) учителя является профессиональная компетентность необходимая для эффективной деятельности в заданной предметной области, а также выраженная способность применять эти знания и навыки. Понятие профессиональной компетентности педагога выражает его готовность к проведению теоретической и практической деятельности. Профессиональная компетентность характеризует владение деятельностью на высоком профессиональном уровне и включает не только наличие специальных знаний, но и умение применить их на практике. Социальная профкомпетентность характеризует владение способами совместной профессиональной деятельности и сотрудничества, принятыми в профессиональном сообществе приемами профессионального общения. Личностная профкомпетентность характеризует владение способами самовыражения и саморазвития, а также средствами противостояния профессиональным изменениям. Сюда же относят способность учителя

планировать свою профессиональную деятельность, самостоятельно принимать решения, видеть проблему. Индивидуальная профкомпетентность характеризует владение приемами самостоятельного урегулирования, готовность к профессиональному росту, неподверженность профессиональному застою, наличие устойчивого профессионального направления.

Нормативные требования к профессиональной деятельности находят отражение в квалификационной характеристике учителя. В ее структуру входят базовые знания, умения, навыки, необходимые для того, чтобы успешно действовать. В развивающемся обществе невозможно раз и навсегда достичь нужного уровня квалификации. Отсюда вытекает необходимость повышения квалификации как формы ценного, смыслового, содержательного и технологического пополнения системы профессиональной деятельности.

Все это свидетельствует о том, что в современных условиях реформы школьной образовательной системы в стране сталкиваются с противоречиями между требуемым и реальным уровнем профессиональной компетентности учителей.

Разрешить данное противоречие возможно, при создании оптимальных условий для развития профессиональной компетентности учителя.

В качестве показателей готовности учителей высших образовательных учреждений к развитию своей профессиональной компетентности можно выделить:

- высокий уровень направленности к преобразованию профессиональной педагогической деятельности;
- понимание изменений в профессиональной педагогической среде (перестройка своей деятельности в связи с появлением изменений в школьном образовании и расширением видов образовательных услуг);
- способность выйти на уровень в решении педагогических проблем, к постановке конкретных и комплексных целей профессионально-

педагогической деятельности и к поиску способов решения этих проблем посредством планирования педагогических задач;

- способность осваивать новые профессиональные направления, обновлять формы и методы педагогической деятельности;

- умение анализировать собственную профессионально-педагогическую деятельность и перестраивать ее на основе освоения новой учебной и научной информации;

- умение решать профессиональные педагогические задачи не по старому образцу, а на основе практического анализа ситуации.

Отметим следующее: введение новых реформ системы образования встречают сопротивления, связанное с психологическими и социальными причинами; поэтому при введении реформ важнейшим фактором становится отношение учителей, включенных в реформирование системы образования.

Поэтому, здесь важен правильный подход к педагогам со стороны администрации. Нужно учитывать психологический фактор и не оказывать давления на участников педагогического процесса. Для этого составляется план работы с педагогами для определения их педагогических запросов, предпочтений и условий готовности к переходу на данную деятельность.

Для роста и совершенствования профессионального мастерства педагогов применяются разнообразные формы работы. Способы методической работы выбираются с учетом категории педагогов, уровня их подготовленности, стажа и образования.

Важно отметить, что существующие формы обучения, утрачивают свое значение из-за низкой эффективности и недостаточной обратной связи. Сегодня необходимо привлекать педагогов в активную учебно-познавательную деятельность созданием приемов и методов, получивших общее название «активные методы обучения». Активные методы обучения, предполагают свободный обмен мнениями о существующих проблемах и на самостоятельное получение знаний в процессе активной познавательной деятельности.

1.2. Средства и методы совершенствования навыков проведения физкультурно-массовых мероприятий.

Средства физической подготовки

Основным средством совершенствования навыков проведения физкультурно-массовых мероприятий являются движения и действия, используемые с целью улучшения физического состояния учащихся и решения задач физической подготовки (далее именуется - физические упражнения). Физические упражнения направлены на развитие и совершенствование физических и специальных качеств, формирование навыков. Основу содержания того или иного физического упражнения составляют внутренние процессы, происходящие в организме учащегося. Характер внутренних процессов, происходящих при выполнении физических упражнений, определяет их влияние на организм учащегося.

В результате перестройки организма, происходящей под воздействием физических упражнений, развиваются физические качества, формируются новые двигательные навыки, улучшается координация движений, совершенствуется физическое развитие, укрепляется здоровье учащегося. В процессе физической подготовки учащиеся используют дополнительные средства: оздоровительные силы природы и гигиенические факторы. В практике физической подготовки используются упражнения, разнообразные по своей форме. В гимнастике и атлетической подготовке, плавании, преодолении препятствий, ускоренном передвижении и легкой атлетике;

спортивных играх и других разделах физической подготовки имеются многочисленные упражнения, отличающиеся своей внутренней и внешней структурой. Все физические упражнения выполняются специфическими для каждого из них способами. Способы выполнения упражнений, обеспечивающие их наибольшую эффективность, называются техникой физических упражнений. В технике физических упражнений обычно выделяют ее основы, основное звено и детали.

При обучении новому физическому упражнению учащиеся овладевают основами техники упражнения. Затем в процессе многократного повторения упражнения у них формируются особые, наиболее эффективные способы выполнения отдельных элементов. Техника физического упражнения определяется пространственными, временными (скоростными) и силовыми показателями, положением тела, направлением движения, амплитудой, скоростью, силой, темпом и ритмом. Применяемые в физической подготовке упражнения распределяются на различные группы, т.е. классифицируются. В основе классификации лежит определенный, характерный для данной группы физических упражнений признак.

Таким признаком может быть влияние физических упражнений на развитие определенных физических, специальных и волевых качеств, а также двигательных навыков. В зависимости от преимущественного значения упражнений для развития физических качеств они разделяются на развивающие силу, быстроту, ловкость и выносливость, а также формирующие навыки плавания, преодоления препятствий, рукопашного боя, ускоренного передвижения, передвижения на лыжах. По структурным признакам физические упражнения делятся на циклические (ходьба, бег, передвижение на лыжах, плавание), ациклические (поднимание тяжестей, прыжки или метания с места, приемы нападения и самозащиты) и смешанные (метания с разбегу, прыжки с разбегу в длину и высоту, движения в спортивных играх).

По характеру режима деятельности мышц физические упражнения бывают динамическими, когда напряжение мышц чередуется с расслаблением, и статическими, при выполнении которых мышцы относительно продолжительное время находятся в напряженном состоянии (удержание груза на вытянутой руке, угол в положении виса или упора). По направленности физические упражнения различаются по развитию тех или иных мышц и мышечных групп. К основным физическим качествам, обеспечивающим двигательную деятельность учащихся, относятся: выносливость, сила, быстрота и ловкость.

Под выносливостью понимается способность противостоять утомлению в процессе двигательной деятельности. Под силой понимается способность преодолевать внешнее сопротивление или противодействовать ему за счет мышечных усилий. Под быстротой понимается способность совершать двигательные действия в минимальное время. Под ловкостью понимается способность выполнять движения координировано и точно, а также своевременно и рационально справляться с новой, неожиданно возникшей задачей. К основным специальным качествам, обеспечивающим устойчивость к воздействию неблагоприятных факторов профессиональной деятельности и внешней среды, относятся: устойчивость к укачиванию, гравитационным перегрузкам, кислородному голоданию, вибрации, гиподинамии. Навыки формируются и совершенствуются путем многократного повторения упражнений.

Изучение литературных источников и научно – методического материала позволило составить представление о состоянии исследуемого вопроса, обобщить имеющиеся экспериментальные данные и мнения специалистов, касающихся вопросов построения тренировочного процесса в биатлоне. Всего проанализирован 81 источник. Отношения в области образования регулируются законодательными документами. Российская Федерация в документах: «Декларации прав ребенка» и «Конвенции ООН о правах ребенка» закрепила права ребенка и формы его правовой защиты. И

принятие «Декларации прав ребенка» и «Конвенции о правах ребенка» является важным событием для всего человечества. Создать документ, который защищал и определял права ребенка пытались в разные временные периоды. В 1959 году Генеральная Ассамблея ООН приняла важный документ, в котором говорится, что ребенок имеет право на защиту, на социальное обеспечение, на образование, на кров, на уважение к его личности и на любовь родителей. 29–30 сентября 1990 г. в Нью-Йорке Организация Объединенных Наций провела Всемирную встречу в интересах детей, на которой было обращено внимание всего мирового сообщества к Конвенции о защите прав ребенка. На этой встрече приняли Всемирную декларацию об обеспечении выживания, защиты и развития детей и План действий по осуществлению этой декларации в 90-е годы XX столетия.

В законе «Об образовании»: в специальных статьях, государственных образовательных стандартах и образовательных программах, отражены особенности правового обеспечения профессиональной педагогической деятельности образовательных учреждений. Нормативно-правовые и организационные основы деятельности образовательных учреждений - это обязательное наличие лицензии образовательного учреждения, его аттестация и аккредитация, которая подтверждена нормативно-правовыми актами в управлении образовательным учреждением. В документе Болонского процесса и в нынешней Российской образовательной практике отражены правовое регулирование отношений в системе непрерывного образования и правовой статус участников образовательного процесса. В сентябре 2003 года Россия присоединилась к «Декларации о европейском пространстве для высшего образования» (Болонская конвенция, 1999). Основной целью Болонского процесса является создание единой, сильной, конкурентоспособной, привлекательной системы высшего образования, чтобы студенты могли свободно прослушать курс лекций в любом учебном заведении. Российская Федерация приняла ряд мер по модернизации высшего образования:

1. ввела систему многоуровневого высшего образования (бакалавр - магистр);
2. внедрила кредитную систему учета объема изучаемых дисциплин;
3. создала государственную систему контроля качества и аттестации (аккредитации) образовательных программ и вузов;

Закон РФ «...Об образовании в ст. 5 устанавливает равную возможность гражданам России получить образование любого уровня независимо от различий между людьми (пола, расы, национальности и т. д.)».

«...Конституция РФ в ст. 43 устанавливает право каждого человека на образование. Отношения в области образования регулируются законодательством РФ, а именно законом Об образовании (ст. 3). Правоотношения возникают весьма специфично. В заключение договора может участвовать ребенок вместе со своими родителями. Если обучающийся совершеннолетний, он вправе сам заключить договор с образовательным учреждением. Согласно ст.50 Закона РФ Об образовании совершеннолетние граждане имеют право на выбор образовательного учреждения и формы получения образования.

Ст.46 п.3 - взаимоотношения негосударственных образовательных учреждений регулируются договором.

В ст. 19 п.8 - для проведения в школе начальной профессиональной подготовки необходимо получить согласие обучающихся».

Отношения между образовательным учреждением, обучающимся и его родителями могут быть других видов:

- 1.командно-административные (оформление поступления ребенка, происходит на основе односторонних правил, установленных между школой и родителями).

- 2.договорные, где родители и школа вступают как равноправные партнеры, участвуя в формировании содержания договора, конкретно оговаривая, программу обучения и воспитания своего ребенка. Права ребенка и формы его правовой защиты определяются Законом РФ

«...Об образовании (ст.50, ст.51), уставом образовательного учреждения и иными локальными актами».

Для регулирования учебной деятельности изданы следующие документы: Государственные образовательные стандарты - основной нормативный правовой акт, который устанавливает основные требования к структуре, содержанию и организации образования в России. Понятие «государственный образовательный стандарт» впервые введено Законом РФ «Об образовании». Стандарт устанавливает обязательный минимум содержания программ, максимальный объем учебной нагрузки и т. д.

Образовательные программы - локальный нормативный правовой акт, в котором в соответствии с Федеральным законом «Об образовании» содержится определенный уровень и направленность обучения, который принимается каждым образовательным учреждением.

Учебный план - локальный нормативный правовой акт, в котором содержится образовательная программа по учебным курсам, по дисциплинам и по годам обучения.

Рабочая программа учебного курса и дисциплины - локальный нормативный правовой акт.

Годовой календарный учебный график - локальный нормативный правовой акт.

Расписание - локальный нормативный правовой акт, в котором содержится распределение занятий и перерывов между занятиями в течение дня, недели, семестра, года. В 1950-е гг. высокий уровень знаний, получаемый в системе советского образования был признан во всем мире. Ее достоинством была содержательность, практичность, доступность и научность. Проблема нынешнего образования сегодня в другом: как от существующих знаний перейти к конкретному, направленному обучению и тем самым обеспечить подготовку специалиста к конкретной работе.

У России не будет будущего, пока она не станет активно заниматься развитием прикладных наук, наукоемких технологий, что позволит нам,

создать новую экономику- «экономику знаний». Для этого необходимо перестроить систему образования – не теряя своей научности, она должна приобрести новое, практико-ориентированное содержание.

Общий и профессиональный образовательный процесс строился по схеме «Знания – умения – навыки». При этом основное внимание уделялось усвоению знаний.

Считалось, что в процессе усвоения знаний заложен развивающийся потенциал, именно в процессе обучения должны закладываться необходимые умения и навыки.

Долгие годы у нас считалось, что студентам достаточно дать знания, благодаря знаниям, полученным в вузе, они станут успешными и в любой сфере деятельности.

В результате такого подхода в России оказалось огромное количество специалистов с высшим образованием, а предприятия стали испытывать нехватку квалифицированных практико-ориентированных кадров. Сегодня работодатели нуждаются в грамотных юристах, экономистах, управленцах, менеджерах, без которых вообще не возможно полноценное развитие технологий.

Типичное высказывание одного работодателя о качестве подготовки специалистов: «...Я беру, – говорит он, – на работу в основном, выпускников с красными дипломами, но они ничего не умеют делать. Знаний много, при этом они абсолютно не умеют применять их на практике».

Рассмотрим причины того, почему даже отличники сегодня не устраивают работодателя. Причин здесь несколько:

Во-первых, для работы нужен практико-ориентированный специалист, а не столько отличник-теоретик, а если конкретнее, то – бакалавр.

Во-вторых, человеку с красным дипломом, который усвоил только знания, не стоит идти менеджером в фирму или на предприятие.

В-третьих, виноват не выпускник-отличник, а существующая система профессиональной подготовки. А настоящая причина кризиса лежит глубже,

а именно в существующем сегодня противоречии между системой профессионального образования и работодателем. Российская система образования осуществляет подготовку кадров для рядового работодателя по традиционным стандартам образования, хотя в настоящее время работодатель требует практико-ориентированных специалистов.

Одной из причин, вызвавших кризис традиционной системы образования, называют и то, что в современных условиях информация устаревает гораздо быстрее, чем завершается курс обучения в средней и высшей школе, поэтому традиционная схема на передачу знаний от учителя к ученикам, становится не нужной. В данных условиях важно научить учащихся правильно обращаться к источнику знаний. К тому же на рынке труда требуются не сами знания, а умение специалиста применять их на практике, выполнять определенные профессиональные и социальные функции. Идея практико-ориентированного образования стала внедряться в систему общего образования достаточно давно (см, например, постановление Правительства РФ № 334 от 9.06.2003г. о профильном обучении старшеклассников).

В настоящее время в системе высшего образования имеется несколько подходов к практико-ориентированному образованию. Одни считают, что практико-ориентированное образование жестко связано с организацией учебной, производственной и преддипломной практик студента с целью его внедрения в профессиональную среду, формирования своего представления о профессии с требованиями, предъявляемыми реальным производством.

Другие считают, что наиболее эффективным является внедрение профессионально-ориентированных технологий обучения, способствующих формированию у студентов высоких показателей для будущей профессиональной деятельности, а также знаний, умений и навыков, которые обеспечат качественное выполнение обязанностей по избранной специальности.

Практико-ориентированное образование, не может быть полноценным без приобретения опыта деятельности, уровень которого более точно определяется методами компетентного обучения.

Сегодня, несмотря на частое использование этого термина, нет однозначного определения, что такое - компетенция. Компетенция ближе к понятию «знаю, как», чем к понятию «знаю, что». «Знаю, что» относится к области знаний, а «знаю, как» больше связано со «знаниями в действии», и поэтому, компетентный подход ближе к целям и задачам практико-ориентированного образования.

Введение понятия компетентности как «умение организовать знания и опыт к решению конкретных проблем», позволяет рассматривать компетентность как многофункциональную систему определения качества профессионального образования.

Некоторые считают, что для создания практико-ориентированного образования необходим новый деятельный и компетентный подход. Традиционное образование, направлено на усвоение знаний, а практико-ориентированное образование направлено на приобретение, кроме знаний, умений, навыков, опыта практической деятельности.

В существующей системе образования опыт деятельности приобретает новый смысл. Опыт деятельности является важным условием движения личности к цели, он выступает как готовность личности к определенным действиям и операциям на основе имеющихся знаний, умений и навыков.

Поэтому, традиционное выражение «Знания – Умения – Навыки», дополняется новым элементом: «Знания – Умения – Навыки – Опыт деятельности».

Таким образом, традиционный элемент обучения – практика студентов – приобретает абсолютно новый смысл и становится важным элементом программ вузовской подготовки.

Возникает необходимость сделать практику непрерывной, и преимущественно в одной и той же организации или в одной и той же отрасли.

В процессе ознакомительной практики студенты накапливают опыт учебно-познавательной деятельности, где формируются действия специалистов, обсуждаются теоретические вопросы и проблемы.

На производственной практике накапливается опыт профессиональной деятельности в качестве специалиста организации (или его помощника.)

На преддипломной практике происходит изменение представлений о деятельности организации, ее производственных процессов, вырабатываются предложения, направленные на повышение эффективности производственной деятельности.

Такая модель непрерывной практики – не может быть построена при случайном выборе места прохождения практик. Поэтому, для построения такой модели, необходимо вести поиск постоянных работодателей, с организацией у этих работодателей филиалов кафедр. В этом случае достаточно быстро возникает обратный процесс. Работодатели начинают рассматривать конкретных студентов как свой кадровый резерв и вносят предложения по уточнению содержания конкретных дисциплин, а затем – рабочих и учебных программ обучения.

Сегодня во многих развитых странах мира система образования направлена на обучаемого и как в прошлые годы она ставит своей главной целью подготовить для общества квалифицированного участника производственного процесса.

Российская Федерация после подписания Болонской конвенции предполагает перестройку высшего профессионального образования, в том числе, высшего технического образования. В настоящее время возросла потребность в специалистах высокой квалификации, к подготовке студентов технических специальностей вузов предъявляются жесткие требования. В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года»

сказано: «...основная цель профессионального образования - подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности, удовлетворению потребностей личности в получении соответствующего образования».

В Государственных образовательных документах высшего профессионального образования отмечено, что менеджер в спорте, должен обладать системой профессиональных знаний и навыков и компетентностью; быть разносторонним, образованным в профессиональной среде и востребованным на мировом рынке труда.

В общеобразовательных вузах необходимость связи между общеобразовательной и профессиональной подготовки заложена в программе учебных заведений, что в свою очередь ведет к тому, чтобы обучение имело профессиональную направленность. Профессиональная направленность обучения делает процесс обучения профильно-ориентированным, а в некоторых случаях и профессионально-ориентированным.

При реализации основным средством практико-ориентированной направленности предметов в системе профильного обучения является практико-ориентированные задачи. Важным компонентом технологии обучения студентов может быть составление и корректировка условий задачи. Объем умений, приобретаемых студентами при решении подобных задач, позволяет им самостоятельно ставить задачи прикладного и профессионального характера, анализировать результаты решения в зависимости от направления корректировки условия задачи, что очень важно в процессе реализации практико-ориентированного обучения предметов.

Чтобы задачи по решению практико-ориентированного обучения были понятны и осмысленны, методика обучения студентов должна осуществляться поэтапно.

Практико-ориентированное обучение предметов может привести к раскрытию определенных возможностей студента, исходя из собственных сил, способностей и форм образования.

Практико-ориентированное обучение дает возможность пересмотреть старые проблемы, изложить вопросы по-иному, преобразовать совокупность всех тем и проблем в науке, что, очевидно, приводит к качественной подготовке не только специалистов мирового уровня, но и узких специалистов в своей области. Данный подход к такому обучению повышает его качество, восприимчивость и результативность.

На данном этапе развития России и в нынешних социально-экономических условиях доктрина российского образования определяется «... как результат осознанного движения научно-технической общественности, сопряженного с высшей степенью корпоративной и личной ответственности, как консенсус общества и государства в понимании необходимости осуществить последовательный переход России к устойчивому развитию, обеспечивающий сбалансированное решение социально-экономических задач, проблем сохранения окружающей среды и природно-ресурсного потенциала в целях удовлетворения потребностей нынешнего и будущих поколений».

Принципиальная особенность содержания образования сегодня заключается в том, что оно должно включать усвоение современной системы знаний и обеспечение наряду с обучением профессиональной и комплексной подготовки учителя к профессиональной деятельности с установкой на самообразование, профессиональную рефлексию, самореализацию. Какие бы изменения не происходили в содержании образования, основная его часть была и будет - реализация практико-ориентированного обучения, которая является качественной основой подготовке.

Проблема практики является частью более общей проблемы становления профессиональной подготовленности.

Существующая схема построения практик начинается с ознакомительной до производственной, включая стажировку. Основными задачами ознакомительной практики являются ознакомление с социальной работой, знакомство с профессионалами и учреждениями, с рабочей документацией различных видов и др. Студент во время такой практики наблюдает за профессиональными действиями специалиста, за выполнением прямых и косвенных заданий и поручений. Вид такой практики называется «пассивная», так как во время ее студент только знакомится с документацией, людьми, процессами.

Предусматривается, что самостоятельность и активность студента расширяется на следующем этапе практического обучения. Поэтому студент осваивающий практику на старших курсах, должен найти решения актуальных задач для конкретной профессиональной области. Рассмотрим один из вариантов проведения практики в обучении социальной работе. В институте «практика проходит в два этапа: ознакомительная, в рамках которой слушатели посещают организации, возможные места практики; производственная практика, в рамках которой слушатели реализуют проект, разработанный совместно с преподавателем факультета и специалистом организации, места практики». Определить уровень самостоятельности практиканта в данном случае трудно.

Данный вариант проведения производственной практики является перспективным. На данный момент социальное проектирование является одним из результативных методов в профессиональном образовании, который позволяет работать с проблемой в ее развитии, задающий образ предполагаемой деятельности специалиста. Но метод будет работать только в том случае, если каждый участник проекта (преподаватель образовательного учреждения, студент и специалист принимающей организации) будет осознавать себя не только проектировщиком, носителем замысла, но и

исполнителем, способным осуществить ориентировку в профессиональной ситуации и обнаружить ее проблемные характеристики. Неотъемлемой частью деятельности, связанной с реализацией проекта, будет понимание своей роли в процессе реализации профессиональной задачи и возможных результатов работы, анализ этих результатов и построение прогноза дальнейшего развития ситуации.

Поэтому будет ли проектная деятельность, условием формирования профессионально значимых способностей у будущего специалиста, зависит от степени «профессиональной свободы» всех участников этой практики в отношении целей, средств и результатов.

Способность к первичному управлению и профессиональном размышлении могут возникнуть лишь при соответствующем профессиональном побуждении и выступают характеристиками ее автора.

Становление будущего специалиста возможно лишь в условиях построенной системы практической подготовки определенным образом.

Принципиальным при подготовке специалиста в области социальной работы профессионального образования, является ее практико-ориентированный характер. Что выражается целым рядом особенностей:

- общее количество часов, (до 50 % времени обучения в университете) отведенных на практическое обучение;
- использование методов проблемно-ориентированного обучения, метод проектов и др.;
- использование обучения на работу в группе, команде;
- Объединение учебных предметов как «способ подведения» учебной (аудиторной) ситуации к фактической;
- большинство преподавателей имеет большой опыт практической работы, поэтому, они постоянно обращаются к практической деятельности, которую рассматривают как источник повышения квалификации, профессионального мастерства.

В существующей системе образования возможности практико-ориентированного обучения определяются рядом факторов. Значимыми и актуальными на данном этапе являются готовность преподавателей объединять эффективные модели профессиональной подготовки, а также их позиция в отношении социальной работы.

Практика должно проводиться под руководством опытного наставника. Данная ситуация болезненна в связи с тем, что профессия социальной работы развивается в нашей стране сравнительно недавно и процент квалифицированных работников в практической сфере невелик. Однако это же ситуация может быть не только негативной, но и перспективной. Проведение практики под руководством опытного практического работника предусматривает развитие связей между образовательным учреждением и предприятием.

Рассматривая основные проблемы развития отечественного образования, исследователи указывают на то, что специалист встретившись с неординарной ситуацией, может ошибочно принять решение, либо отказаться от принятия самостоятельного решения или подогнать реальную ситуацию под научную. Исходя из сказанного, можно предположить, что с построением образовательных условий, формируется способность наставника поступать самостоятельно и быть ответственным за результаты своих профессиональных действий, в любой профессиональной ситуации.

Однако в классической (более всего представленной) реальной практике вузовской профессиональной подготовки, основной идеей деятельности преподавателя и студента является воспроизводство и трансляция текстов. Преподаватель в такой ситуации, решает вопросы о форме как можно более сжатого сообщения, объемного и сложного для восприятия материала и о практическом употреблении переданной студенту информации. Позиция и деятельность преподавателя обращает студента на усвоение некоторого набора назидательного материала. Возникает впечатление, что преподаватель при этом свято верит в то, что без этих основ

обучающийся (а точнее обучаемый) не сможет проявить осознанную профессиональную активность. Целью студента в таком варианте обучения становится выявление способов и принципов соединения материала в блоки, а блоков в определенную целостную структуру, являющуюся базой для грамотных действий при встрече с реальной профессиональной ситуацией. Естественно в связи с этим возникает - как одна из ведущих - задача переноса полученных знаний и умений из области теории в область текущей профессиональной практики. Такую задачу студент выполняет в условиях упорядоченной передачи "готового, отобранного от динамики развития культуры материала" в виде "подготовленной" знаковой системы, выделенной из контекста предстоящей самостоятельной деятельности и действительных смыслов самой личности.

Считая такую технологию обучения в конкретном смысле псевдодеятельностью в отношении профессионализма будущих специалистов, исследователи считают, что базой для развития профессионализма может быть механизм взаимодействия участников образовательного процесса, определяемый именно деятельными отношениями. Один из подходов к анализу и решению этой проблемы основан на идее знаково-контекстного обучения и связан с аргументированием значимости построения переходной формы деятельности. Для достижения целей развития личности специалиста в вузе необходимо организовать такое обучение, которое обеспечивает переход, изменение одного типа деятельности (познавательный) в другой (профессиональный) с соответствующей сменой необходимостью и мотивов, целей, действий (поступков), средств, предметов и результатов.

Наше исследование предназначено для разработки образовательных ситуаций, обеспечивающих указанный выше переход.

Мы полагаем, что верной основой модели, ориентированной на становление профессиональной индивидуальности, могут служить представления о личности и акте развития, сформулированные в ряд

требований к переходной форме деятельности, предположительно способствующей становлению профессиональной индивидуальности специалиста.

Модель перехода от учебной ситуации к ситуации профессиональной планирует изменение режима работы. Возможности образовательной ситуации связаны с построением социально значимой практики, обновляющей имеющиеся знания и предполагающей приобретение необходимых новых, с такими формами активности, которые изменяют психологическое состояние тех, к кому они обращены «студентов» и самих действующих практик. Именно размыкание круга деятельности, в котором реализуются явно не всеобщие формы деятельности, разложенные по содержанию частных дисциплин, составляет основную задачу перехода «...ЭТО – ИНОЕ».

Систему переходной ситуации составляют два одновременных перехода: «наличное – иное» и «идея – реалья». Существенна именно их одновременность. Переход «наличное – иное» предполагает развертывание новых форм активности, не ограниченных известными аудиторными рамками и не имеющих «ответной формы», т.е. заранее заданных направлений успешности. Переход «идея – реалья» предполагает исполнение авторских замыслов участников в соответствии с их целями и побудительными установками.

Порядок организации переходной формы деятельности предполагает посредническую роль преподавателей-организаторов. Замыслом посредничества является создание ситуации события; проблемой - сравнение способа жизни другого (потенциального и реального «студента» с существом «идеальной формы» жизни; задачей - обращение другого на себя - выход в рефлексивную позицию.

Посредническая роль преподавателя-организатора (отличающая эту позицию от позиции разработчика индивидуальных программ и традиционной позиции организатора практики и контролера) осуществляется

на границе двух фаз - фазы причастия, где идея и реалья совпадают, и фазы осуществления, где они различны. Совпадение идеи и реалии в фазе причастия выражается, в том числе, в логике учебников, в формальной логичности лекционных курсов и удостоверяющих теорию «классических примеров». Их различие в фазе выполнения обеспечивается целым рядом дополнительных обстоятельств и самой сутью теории как определенной проекции реалии в плоскость сложившихся научных обобщений. В правительственных документах ЮНЕСКО система образования России признается исключительной за ее устойчивость и научность. Научный ресурс Российского государства остается высоким несмотря на утечку специалистов. Россия занимает самые ведущие позиции в научном направлении, которые в XXI веке будут определять развитие в физике, химии, биологии, материаловедении, лазерной и вычислительной технике, медицине. Развитие нанотехнологий скоро получит совершенно новый толчок в связи с принятием Федеральной целевой программы «Развитие инфраструктуры наноиндустрии в РФ на 2008-2015 годы».

Можно назвать еще минимум 20 научных направлений, где российская устойчивая наука вполне конкурентоспособна и нужна на мировом рынке. Проблема России сегодня в другом - как устойчивые знания превратить в наукоемкие технологии, в практические научно-технические разработки, способные создавать высокотехнологичную продукцию? Ресурсы, за счет которых, в основном, строится российская экономика сегодня, ограничены. Без развития практических наук, наукоемких технологий нам не создать новую экономику – «экономику знаний». У России не будет будущего, пока она не станет активно заниматься коммерциализацией устойчивых знаний, представляющих собой огромный рыночный ресурс. Для этого необходимо изменить систему образования – не теряя своей устойчивости, она должна приобрести новое, практико-ориентированное содержание.

Российское устойчивое образование создавалось на знаниевой модели. Образовательный процесс в системе общего и профессионального образования

строился на методе мышления, следствием которого является логический вывод «Знания – умения – навыки». Причем основное предпочтение уделялось усвоению знаний. Считалось, что сам процесс усвоения знаний обладает развивающим ресурсом, именно в процессе обучения должны складываться необходимые умения и навыки. Но продолжительная практика показала существенные минусы такого подхода. В рамках знаниевой модели всегда важной была проблема разрыва знаний от умения их применять.

Высокий уровень знаний выпускников советских школ в 50-ые годы был признан во всем мире, «... Советский Союз по уровню умственных способностей студентов занимал третье место в мире, а в 1964 – году вышел на второе место. В 1957 году, когда СССР впервые в мире запустил искусственный спутник Земли, общество США всерьез была обеспокоена успехами Советского Союза». Тогда в американской прессе опубликовали статью «...Что знает Иван, чего не знает Джон?». Тогда США стали заимствовать опыт образования Советского Союза. Но отечественная система образования за последние 50 лет существенно не изменилась, хотя основным образом изменились общественный строй, экономика страны. В рыночных условиях минуя знания оказались нужными *умения применять их на практике*.

Людям достаточно дать знания, благодаря знаниям, полученным в вузе они станут успешными и в бизнесе и на госслужбе. В результате такого подхода Россия пришла к ситуации, когда в избытке оказалось огромное количество специалистов с высшим фундаментальным образованием, а реальная экономика стала испытывать нехватку квалифицированных практико-ориентированных кадров. Сегодня работодатели нуждаются в грамотных, имеется в виду для ведения реального бизнеса, юристах, экономистах, управленцах, инновационных менеджерах, без которых вообще не возможна коммерциализация наукоемких технологий.

Уместно привести высказывание одного крупного банкира о качестве подготовки специалистов. «Я беру – говорит он, – на работу в основном

выпускников с красными дипломами, но они ничего не умеют делать. Знаний много, при этом они абсолютно не умеют применять их на практике». В чем же причины того, что даже отличники сегодня не устраивают работодателя? Причин здесь может быть несколько. Во-первых, для работы нужен не столько отличник-теоретик, сколько практико-ориентированный специалист, а если пользоваться понятиями Болонской декларации, то – бакалавр. Во-вторых, обладателю красного диплома следовало бы идти в науку, а не клерком. В-третьих, следует обвинять не выпускника-отличника, а знаниево-ориентированную систему профессиональной подготовки. А истинная причина кризиса знаниевой парадигмы лежит глубже, а именно в существующем сегодня противоречии между укладом профессионального образования и современным бизнесом.

Российским Правительством, Министерством образования и науки РФ предпринимаются конкретные шаги в этом направлении. Прежде всего, меняется форма управления. Управление профессиональным образованием становится государственно-общественным в связи с созданием в вузах Попечительских советов. Серьезные изменения в рыночную сторону ожидаются и в содержании образования. Постановлением Правительства РФ № 36 от 21.01.2005 г. утверждены «Правила разработки и введения в действие государственных образовательных стандартов профессионального образования», предусматривающие участие в их разработке работодателей. Приказом Министерства образования и науки России № 152 от 30.11.2004 г. создан Совет по государственным образовательным программам профессионального образования, в состав которого введены представители объединения работодателей. Наиболее важным моментом здесь является разработка работодателями Квалификационных требований к специальностям, которые будут учитываться в создании стандартов третьего поколения. В ходе работы VIII съезда Российского союза ректоров, 8-9 июля 2006 года, было подписано Соглашение о стратегическом партнерстве между Российским союзом ректоров, Российским союзом промышленников и

предпринимателей и Торгово-промышленной палатой РФ. В соглашении о стратегическом партнерстве достигнута договоренности, с одной стороны, об участии работодателей в разработке вузовских программ, чтобы они стали практико-ориентированными, с другой стороны, об участии бизнес-сообщества в финансировании высших учебных заведений. Таким образом, меры направленные на преодоление кризиса знаниевой парадигмы привели к необходимости изменения характера управления и обновления содержания высшего профессионального образования. Среди причин, вызвавших кризис традиционной парадигмы образования называют и то, что в современных условиях устаревание информации происходит гораздо быстрее, чем завершается естественный цикл обучения в средней и высшей школе, вследствие чего традиционная установка на передачу от учителя к ученикам необходимого запаса знаний становится совершенно утопической. В этих условиях важно научить учащихся умениям приобретать знания. К тому же на рынке труда востребованы не сами по себе знания, а способность специалиста применять их на практике, выполнять определенные профессиональные и социальные функции. 57-я сессия Генеральной Ассамблеи ООН, выполняя положения «Повестки 21-го века» объявила десятилетие (2005-2014 гг.) декадой *Образования для устойчивого развития*. Ведущей организацией Декады является ЮНЕСКО. Образование для устойчивого развития – это процесс и результат прогнозирования и формирования человеческих качеств – знаний, умений и навыков, отношений, стиля деятельности людей и сообществ, черт личности, компетентностей, обеспечивающих постоянное повышение качества жизни. Концепцией модернизации российского образования предусмотрено создание механизма устойчивого развития. Ставится задача обновления профессионального образования на компетентностной основе путем усиления практической направленности профессионального образования при сохранении его фундаментальности. Практико-ориентированное образование предполагает изучение традиционных для российского образования

фундаментальных дисциплин в сочетании с прикладными дисциплинами технологической или социальной направленности. Обновленное образование должно сыграть ключевую роль в сохранении фундаментальной науки, развитии прикладных наук, необходимых для устойчивого развития российского общества.

В основе практико-ориентированного образования лежит разумное сочетание фундаментального образования и профессионально-прикладной подготовки. В целях обеспечения связи содержания профессионального образования с реальными потребностями промышленности и социальной сферы уже предпринимаются конкретные шаги, в частности:

- разработаны законопроекты в части предоставления права представителям объединений работодателей участвовать в прогнозировании и мониторинге рынка труда, формировании перечней специальностей и направлений подготовки; участвовать в процедуре контроля качества профессионального образования путем формирования специальных общественно-профессиональных институтов, таковой, например, является созданная в июне 2006 года Гильдия сертифицированных экспертов России;

- предпринимаются меры по достижению привлекательности системы профессионального образования для корпоративных и частных инвесторов путем повышения самостоятельности, прозрачности образовательных учреждений и предоставления налоговых преференций предприятиям в части средств, направляемых на повышение и переподготовку либо инвестируемых в образовательные учреждения;

- предоставляются льготы по налогообложению работодателям, участвующим в создании и функционировании на базе вузов технопарков, бизнес-инкубаторов, научно-технических центров и т.д.

Идея практико-ориентированного образования стала внедряться в систему общего образования еще раньше. Значительным явлением стало введение Постановлением правительства РФ (№ 334 от 9.06.2003 г.) профильного обучения старшеклассников. Эксперимент по внедрению

профильного обучения нашел поддержку как со стороны работников образования, так и со стороны старшеклассников и их родителей. Профилизация обучения в старших классах соответствует структуре образовательных и жизненных установок большинства старшеклассников. К 15-16 годам у большинства школьников формируется ориентация на сферу будущей профессиональной деятельности. Профессиональное самоориентирование тех, кто в дальнейшем намерен учиться в профессиональном училище или колледже, начинается в 8-м классе. А профессиональные притязания тех, кто намерен продолжить учебу в вузе, складывается в 9-м классе. Поэтому эксперимент был начат с предпрофильной подготовки в 8-ом классе средней школы.

Основная идея обновления старшей ступени школы состоит в том, что общее образование приобретает профессионально-ориентированное содержание. Ставится задача создания системы профильного обучения, ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию учащихся с учетом реальных потребностей рынка, отработки гибкой системы профилей, и интеграции старшей ступени школы с учреждениями начального, среднего и высшего профессионального образования. Переход к профильному обучению направлен на реализацию одновременно принципов личностно-ориентированного и практико-ориентированного образования, поэтому он преследует широкие образовательные и развивающие цели:

- обеспечение углубленного изучения отдельных предметов;
- создание условий для дифференциации содержания обучения старшеклассников с широкими возможностями для построения индивидуальных образовательных траекторий;
- обеспечение равного доступа к полноценному образованию разных категорий обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и интересами;
- расширение возможностей социализации учащихся, обеспечение преемственности между общим и профессиональным образованием, более

эффективная подготовка выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования.

Таким образом, необходимость создания практико-ориентированного образования вызвана стремлением общества обеспечить повышение качества жизни ныне живущих и будущих поколений людей на основе комплексного решения социальных, образовательных, экономических проблем. В системе высшего образования существует несколько подходов к практико-ориентированному образованию. Одни практико-ориентированное образование связывают с организацией учебной, производственной и преддипломной практики студента с целью его погружения в профессиональную среду, соотнесения своего представления о профессии с требованиями, предъявляемыми реальным бизнесом, осознания собственной роли в социальной работе. Другие авторы считают наиболее эффективным внедрение профессионально-ориентированных технологий обучения, способствующих формированию у студентов значимых для будущей профессиональной деятельности качеств личности, а также знаний, умений и навыков, обеспечивающих качественное выполнение функциональных обязанностей по избранной специальности. Некоторые авторы становление практико-ориентированного образования связывают с использованием возможностей контекстного (профессионально направленного) изучения профильных и непрофильных дисциплин.

Мы убеждены в том, что для построения практико-ориентированного образования необходим новый, *деятельностно-компетентный подход*. Мы исходим из того, что в отличие от традиционного образования, ориентированного на усвоение знаний, практико-ориентированное образование направлено на приобретение кроме знаний, умений, навыков, опыта практической деятельности. Образование не может быть практико-ориентированным без приобретения опыта деятельности, уровень которого более точно определяется методами компетентного подхода. Вектор общеизвестного в дидактике деятельностного подхода направлен к

организации процесса обучения, технологиям практико-ориентированного образования, где весь процесс обучения приобретает деятельностный характер. А компетентностный подход ориентирован, прежде всего, на достижение определенных результатов, приобретение значимых компетенций. Овладение же компетенциями невозможно без приобретения опыта деятельности, т.е. *компетенции и деятельность* неразрывно связаны между собой. Компетенции формируются в процессе деятельности и ради будущей профессиональной деятельности. В этих условиях процесс обучения приобретает новый смысл, он превращается в процесс *учения/научения*, т.е. в процесс приобретения знаний, умений, навыков и опыта деятельности с целью достижения профессионально и социально значимых компетентностей. В докладе международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: скрытое сокровище» в качестве глобальных компетенций названы четырежды глагол «научиться»: *научиться познавать, научиться жить вместе, научиться делать, научиться быть*. Отсюда, именно деятельностно-компетентностный подход может стать эффективной методологией построения практико-ориентированного образования в XXI веке. Становление человека как профессионала происходит в целостной образовательной среде того или иного образовательного учреждения. Усилия начального профессионального образования направлены на создание условий, способствующих формированию разносторонней, социально активной, самостоятельной, творческой, компетентностной личности профессионала. Образовательная среда является решающим фактором в развитии личности, обучающийся своими действиями и поступками активизирует элементы среды и тем самым создает ее для себя. В психологии, философии, педагогике рассматривается проблема создания и использования образовательных возможностей среды в формировании личности, выделяются различные типы среды: социальная, культурная, образовательная, развивающая, гуманитарная, педагогическая, окружающая, техногенная, жизненная и другие.

Однако в педагогической теории и практике недостаточно обоснованы сущностные характеристики профессионального становления будущих рабочих в образовательной среде профессионального училища, не существует соответствующей модели, реализация которой обеспечит возможность повышения качества подготовки рабочих кадров в разных отраслях производства. Создание практико-ориентированной образовательной среды учебного заведения, изучение ее влияния на становление, реализацию, раскрытие, самосовершенствование личности остается актуальной проблемой педагогики.

Нам необходима замена "знаниевой" парадигмы по отношению к профессиональному образованию на деятельностную, практико-ориентированную парадигму. В то же время в литературе наблюдаются разночтения в понимании целей практико-ориентированного образования.

Одни под целью практико-ориентированного образования понимают формирование профессионального опыта обучающихся при погружении их в профессиональную среду в ходе учебной, производственной и преддипломной практики. Другие к практико-ориентированному образованию относят профессионально - ориентированные технологии обучения, направленные на формирование у будущих специалистов значимых для профессиональной деятельности знаний, умений, навыков, профессионально-важных качеств. Ряд авторов практико-ориентированное образование связывают с использованием возможностей контекстного (профессионально направленного) изучения студентами профильных и непрофильных дисциплин. Под целью практико-ориентированного образования понимается формирование профессионально и социально значимых компетенций в ходе приобретения студентами знаний, умений, навыков и опыта деятельности, называя данную разновидность практико-ориентированного подхода деятельностно-компетентностным подходом.

Учитывая требования современного рынка труда, начальное профессиональное образование должно ориентироваться на качественно

новый уровень оснащённости выпускника, как знаниями, так и практическими умениями. Практика трудоустройства выпускников в последние годы показывает, что потенциальные работодатели в подборе персонала выражают заинтересованность в кадрах, уже имеющих помимо специального образования, опыт работы. Иными словами, мы отмечаем то, что требуется практическое знание своей профессии.

Получив определенную «картинку» образовательной среды была определена стратегия ее дальнейшего развития на основе представлений о целях образования. Необходимо довести до максимальных значений те параметры, которые представляются наиболее важными для развития практико - ориентированности образовательной среды вуза (широта, активность, когерентность, интенсивность и т.д.) для этого были созданы особые условия (таблица 1).

Таблица 1

Организационно-педагогические условия создания практико-ориентированной образовательной среды

<p>Параметры практико-ориентированной образовательной среды</p>	<p>Условия повышения параметров для развития практико-ориентированной образовательной среды</p>
<p>Широта образовательной среды</p>	<p>Хорошо развитый механизм социального партнерства:</p> <ul style="list-style-type: none"> - экскурсии на предприятия профессиональной направленности; - предоставление стажерских площадок для обучающихся и преподавателей; - развитие программы двухстороннего обмена обучающимися и преподавателями; - организация общения обучающихся и педагогов с

	<p>интересными людьми (работодатели, представители общественных организаций и т.д.) в форме бесед, круглых столов, дискуссий, мастер-класс;</p> <ul style="list-style-type: none"> - организация, конференций, конкурсов профессионального мастерства или других форм массового приема гостей; - организация клубов по интересам ориентированных на профессиональную деятельность; - хорошо оборудованные кабинеты и лаборатории в соответствии с требованиями работодателей;
Интенсивность образовательной среды	<ul style="list-style-type: none"> - практико-ориентированные формы и методы образования являются основными в реальной практике педагогов; - систематическое проведение квалифицированными специалистами соответствующей учебно-методической работы с педагогами.
Обобщенность образовательной среды	<ul style="list-style-type: none"> - организация педагогического коллектива для того, чтобы он осознано реализовал единую образовательную стратегию (на данном этапе это развитие практико-ориентированной образовательной среды); - понимание и поддержка коллективом концепции учебного заведения;
Когерентность образовательной среды	<ul style="list-style-type: none"> - организация при желании выпускников дальнейшего их обучения по профессии или помощи им в трудоустройстве; - осуществление в соответствии с запросами работодателей подготовки рабочих кадров; - направление психолого-педагогической работы в ОУ на развитие у обучающихся личностных и

	профессиональных качеств, необходимых для успеха в современном обществе.
Активность образовательной среды	- организация трансляции достижений ОУ; - конкурентоспособность выпускников, вышедших из практико-ориентированной образовательной среды.
Мобильность образовательной среды	- изменение профиля учебного заведения, ориентированного на современные запросы работодателей; - организация целенаправленного обучения педагогов современным практико-ориентированным технологиям; - педагоги меняют свой профиль, пройдя дополнительное профессиональное обучение; - образовательный процесс будет строиться на современных наглядных пособиях и технических средствах обучения.

Для поддержания практико-ориентированной образовательной среды необходимо отслеживать ряд факторов, которые могут негативно сказаться на ее развитии. Данные факторы представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Условия, способствующие реализации и развитию практико-ориентированной среды	Факторы, негативно сказывающиеся на развитие практико-ориентированной среды
реализация механизма социального партнерства в реальном участии работодателя во взаимовыгодном обмене ресурсами;	образовательное учреждение находится в сельской местности, трудно установить связи с социальными партнерами
повышение профессионализма	игнорирование педагогическими

педагогических кадров посредством освоения и понимания: новейших отраслевых технологий, инновационных педагогических технологий профессионального образования в системе конкретной профессиональной деятельности;	кадрами нововведений
материально-технические условия представляют комплекс научно-технического обеспечения образовательного процесса в соответствии с целями и задачами профессионального образования	финансовые возможности образовательного учреждения
образовательные программы должны соблюдать практико-ориентированные параметры.	неправильное распределение часов, не осведомленность педагогического коллектива о таких параметрах
будут разработаны интегрированные образовательные проекты с работодателями;	желание работодателей принимать участие в данных проектах

Таким образом, для того, чтобы практико-ориентированная среда находилась в состоянии развития необходимо проводить ее коррекцию.

Можно сформулировать определение практико-ориентированной образовательной среды - это специально организованное самодвижущееся образовательное пространство, которое реализует социально-коммуникативную, информационно-транслирующую, производственно-деятельностную и профессионально-ориентированную функции и обеспечивает развитие у будущего рабочего на этапе базовой подготовки профессионально важных компетенций и индивидуально-психологических качеств. Главная цель любого профессионального образовательного

учреждения – это подготовка специалистов-профессионалов, осуществляемая через динамичное профессиональное становление студентов. Профессиональное становление как процесс может развиваться по нескольким направлениям, но основными доминирующими направлениями являются профессионально-теоретическое, профессионально-познавательное и профессиональное воспитание.

Профессионально-теоретическое становление относится к теоретико-ориентированному и к категории профессиональной компетенции. Оно организационно реализуется в стенах вуза, то есть «внутри» учебно-предметного процесса. Профессионально-познавательное становление относится к практико-ориентированному становлению и к категории профессиональной компетентности. Оно организационно реализуется «вне» стен вуза, но «внутри» стен учреждения различной ведомственной подчиненности. Профессиональное воспитание относится к личностно-ориентированному, организационно реализуясь «внутри» стен и «во вне» стен вуза.

Реформирование профессионального образования побуждает к необходимости перехода с уровня когнитивно-теоретизированного на практико-ориентированное личностное профессиональное становление. В связи с этим практика как составляющая учебного процесса меняет свои содержательно-организационные позиции, усиливая ее профессиональную и уже в большей степени личностную значимость в профессиональном становлении студентов как будущих специалистов.

На основании этой концептуальной позиции должны измениться, трансформироваться и сами критерии оценивания степени успешности проведения и организации практики студентов. Критериями оценивания эффективности проведения практики будут не контрольно-оценочные параметры, а личностно-ориентированные. Главный вопрос не сколько, «чего сделал и как сделал», а как личностно повлияло то, «чего и как он сделал», на его профессиональное становление.

Каждый вид практики выступает как этап, где происходит не только профессионально-когнитивное, но и личностно-профессиональное приращение. Студент получает профессиональную помощь и испытывает в итоге удовлетворение или неудовлетворение своих потребностей. С другой стороны, студент тоже получает удовлетворение или неудовлетворение по поводу проявленной своей профессиональной компетентности, но это уже личностно-профессиональное ощущение. В нем что-то происходит, что приводит к изменению его профессиональной личности.

Можно, конечно, провести какую-то многостороннюю диагностику в конце практики, но тогда будет виден только окончательный результат, а для вуза важно именно профессиональное становление в историческо-временном аспекте, то есть динамике. При положительной динамике студент в большей вероятности пойдет работать по специальности, при отрицательной динамике студент в меньшей вероятности пойдет работать по специальности, но если и пойдет по специальности, то «добровольно-принудительно», на основе неблагоприятных жизненных обстоятельств.

Для успешной организации практики необходимо откорректировать рабочие программы по практике. Структура заданий должна быть системной, обладающая многими системообразующими принципами, но должен быть еще один принцип – принцип динамизма. Все рабочие задания должны быть связаны единой внутренней логической линией.

Любая проблема студента – есть психологическое, педагогическое, социальное, правовое, экономическое, валеологическое проявление. Формирование системы профессиональных знаний, умений и навыков должно происходить на основе дедуктивной направленности: от общего к частному и к индивидуальным социально-личностным первопричинам. Это должен быть динамический процесс. Динамизм будет заключаться в уточнении (от общего к частному и к индивидуальному) учебно-профессиональных заданий по решению социальной проблемы взрослого или

социально-педагогической проблемы ребенка различного возраста и социальной категории.

В рамках начальных практик студент обучается решать проблемы на основе их общего проявления, а в последующих практиках формирует знания, умения и навыки по решению на основе их более частного проявления, и в окончательных практиках решение проблемы происходит профессиональное становление студента, способного решать проблемы на индивидуальном проявлении, выявляя причинно-следственные закономерности приведшего студента к этой трудной жизненной ситуации.

Любая выявленная, сформулированная проблема может быть решена на основе определенных профессиональных умений: коммуникативных, правовых, организационно-управленческих, документных, консультативных умениях. Они относятся к категории производства учреждения социальной защиты различной ведомственной подчиненности.

Управленческая система любого социального учреждения различной ведомственной подчиненности – есть производство, где изначально присутствует взаимодействие, взаимоотношение, посредничество между участниками (специалист, клиент), имеется номенклатурная система служебных документов, есть организационно-исполнительная система, любая социальная помощь строится на государственной законодательной системе, и все это ежедневно воспроизводится через профессиональную компетентность специалистов, как лично-системообразующих всех умений.

Критерии эффективности проведения практики должны отслеживать уровень сформированности этих базовых производственных умений, которые относятся к категории профессиональной компетентности.

Коммуникативное умение. Для того чтобы помочь студенту, необходимо услышать его, в профессиональном плане правильно воспринять, сформулировать проблему, выраженную студенту обычно на основе эмоционально-личностного ее переживания. Критериями оценивания

степени сформированности у студента-практиканта данного умения могут отзывы клиентов, родителей или попечителей, выполненные при заполнении анкетной таблицы 3.

Таблица 3. Анализ уровня коммуникативной культуры у студента-практиканта

Профессиональные качества	Нужное подчеркнуть
Уровень внешней привлекательности	5 4 3 2 1
Степень доброжелательности	5 4 3 2 1
Уровень доверительности к нему	5 4 3 2 1
Уровень терпимости, терпения	5 4 3 2 1
Способность выслушать проблему	5 4 3 2 1
Уровень развитой речи: дикция, выразительность, доступность в объяснении	5 4 3 2 1
Уровень компетентности	5 4 3 2 1
Частота посещений этого специалиста	1 2 3 4 5 и более
Обратитесь еще к нему за помощью	да, нет, может быть

Правовое умение. Студенту можно помочь при знании государственной законодательной системы социальной защиты. Без знаний законов и способности их компетентно применить, решение проблемы останется только на уровне эмоциональных переживаний. Критерии оценивания степени сформированности у студента-практиканта данного умения представлены в таблице 4.

Таблица 4

Социальная категория	Социальная проблема	Нормативно законодательная основа решения социальной проблемы

Анализ выполненного задания студентами по характеристике основных законов по следующим критериям: социальная значимость; соотносится с современным социально-экономическим контекстом жизни в обществе; конституциональная, финансовая обеспеченность реализации закона государством; методы и способы исполнительного регулирования выполнения закона

Организационно-управленческое умение проявляется при реализации профессионально-деятельностной помощи на основе владения технологических алгоритмов. Критерии оценивания степени сформированности у студента-практиканта данного умения в таблице 5.

Таблица 5. Технологическая карта социальной помощи

Ф.И.О.	Социальная категория	Социальная проблема	Технология оказания помощи (виды, форма)
			1. Виды помощи. 2. Формы предоставления помощи 3. Организационно-управленческие действия

Документное умение проявляется при документальном обеспечении и поддержки всей системы оказания социальной помощи. Критерии оценивания степени сформированности у студента-практиканта представлены в таблице 4.

Таблица 6. Контент-анализ документов учреждения, необходимых для решения различных социальных проблем

№ п/п	Название документа	Цель оформления данного документа	Структура документа	Адресность документа

Это умение также подтверждается представленными в приложении дневника по практике образцами заполненных студентом служебных документов.

Консультационное умение. Способность на основе теоретико-практических знаний проконсультировать клиента по его проблеме, дать адекватно целесообразные рекомендации, приводящие к положительному исходу решения его проблемы. Критерии оценивания степени сформированности у студента-практиканта данного умения приведены в таблице 7.

Таблица 7. Профессиональное консультирование

Дата	Ф.И.О	Социальная категория	Социальная проблема	Рекомендации специалистам учреждения	Рекомендации студенту	Результативность

Системным оцениванием по профессионально-когнитивным составляющим является характеристика студента практиканта, заполненная методистом из учреждения. Она структурирована по всем видам практики и по основным профессиональным критериям (Табл. 8).

Курс	Критерии	Оценка (нужное подчеркнуть)
1 курс	Уровень организационной дисциплины (приход, уход из учреждения)	постоянно вовремя, не вовремя, постоянно не вовремя
1 курс	Уровень исполнительской дисциплины (качество и своевременность выполнения поручений, заданий)	5, 4, 3, 2
1 курс	Степень профессиональной мотивации	высокая

	(насколько предрасположен практикант к данной профессиональной деятельности)	низкая средняя
2 курс	Уровень коммуникативной культуры (умение адекватно целесообразно общаться и строить профессиональные взаимоотношения с сотрудниками и с клиентами, детьми)	высокая низкая средняя
2 курс	Способность к профессиональному сотрудничеству со специалистами других учреждений	способен не способен
2 курс	Степень соответствия личностных качеств практиканта к выбранной профессии	соответствует не соответствует не в полной мере
3 курс	Степень сформированности профессионального понятийно-терминологического аппарата (знание, понимание и правильное применение в речи профессиональной терминологии)	5, 4, 3, 2
3 курс	Степень овладения профессиональным инструментарием (владение знаниями, умениями, навыками при решении профессиональных задачи во время консультировании)	5, 4, 3, 2
3 курс	Способность соотносить теоретические знания с реальными профессионально-служебными знаниями потребностями в учреждении	способен не способен
4 курс	Владение нормативно-правовой базой обеспечения социальной поддержки	5, 4, 3, 2

	населения (знание законов и умение комментировать их)	
4 курс	Уровень сформированности культуры делопроизводства (систематичность и системность в ведении служебной документации)	5, 4, 3, 2
4 курс	Наличие организационно-управленческих умений, навыков (владение алгоритмом проектирования управленческих решений и способность организационно внедрять, исполнять и реализовать их)	сильно средне слабо сформировано
4 курс	Способность интегрировать теоретические знания и практические умения и навыки в профессиональной деятельности	способен не способен
5 курс	Способность сформулировать, спроектировать и организационно реализовать технологию по оказанию конкретной социальной помощи (программа социализации и ресоциализации)	способен не способен
5 курс	Уровень профессиональной компетентности	высокий средний низкий отсутствует
5 курс	Уровень профессионально-личностной мотивированности и готовности к будущей профессиональной деятельности	высокий средний низкий отсутствует

Для окончательного заключения по динамике профессионального становления будет также полезен анализ студентом своего личностно-

профессионального роста с мотивацией на дальнейшее самосовершенствование. В 2011 году завершается переход российской системы высшего образования на новые федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения. Большинство разработанных стандартов уже утверждены приказами Минобрнауки, остальные, скорее всего, будут утверждены в ближайшее время. Одной из отличительных особенностей новых стандартов в сравнении со стандартами второго поколения является отсутствие жестких требований к содержанию подготовки. Раздел стандарта, включающий требования к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы (ООП), заменен разделом, описывающим требования к структуре ООП. Для описания результатов освоения ООП используется перечень общекультурных и профессиональных компетенций. Около половины трудоемкости основной образовательной программы занимает вариативная часть, содержание которой определяется вузом в соответствии с определенным профилем подготовки. Также не менее одной трети от общей трудоемкости вариативной части занимают дисциплины по выбору студентов.

Новые ФГОС ВПО в академической среде подвергаются обоснованной критике. Основная методологическая проблема новых стандартов связана с недостаточно подробной разработанностью системы компетенций, на основе которой должно формироваться содержание ООП. Компетенции представлены в виде очень коротких общих формулировок, в стандартах не конкретизировано содержание компетенций, не выделены их уровни, стандарты разных уровней профессионального образования не согласованы между собой. Все вышеперечисленное не дает возможность адекватно контролировать процесс формирования компетенции. Наличие компетенций с формулировкой типа «глубокое понимание сути точности фундаментального знания», содержание которых в принципе не может быть точно определено, на самом деле просто дискредитирует компетентностный

подход. Есть серьезные опасения, что в условиях отсутствия в стандартах конкретного содержания образования во многих вузах качество подготовки будет только снижаться. Еще страшнее, если содержание образования для большинства вузов страны реально будет определяться группой некомпетентных людей, разрабатывающих задания для федерального экзамена. Раньше их деятельность хотя бы ограничивалась списком дидактических единиц, указанных в содержании дисциплины в стандарте, теперь же абсолютно любые тесты можно подвести под компетенции типа «умение формулировать результат».

Положительной особенностью новых стандартов можно считать наличие большой вариативной части, которая позволяет более гибко формировать основные образовательные программы, актуализировать их содержание по мере необходимости. Это особенно важно при подготовке специалистов по заказу компаний, где за десятилетний срок действия образовательных стандартов необходимо три-четыре раза обновлять содержание подготовки в связи с постоянно меняющимися требованиями.

Таким образом, очень важным этапом разработки основной образовательной программы становится этап конструирования. Под конструированием образовательных программ будем понимать конкретизацию содержания и структуры основных образовательных программ разных уровней образования при сохранении их соответствия государственным образовательным стандартам и преемственности в целях обеспечения успешного формирования компетентности специалистов.

Конструирование образовательных программ должно производиться на основе ФГОС ВПО и примерных ООП, разработанных учебно-методическими объединениями (УМО) вузов. Примерные ООП определяют перечень профилей подготовки бакалавров по каждому направлению. Анализ опубликованных проектов примерных ООП, разработанных УМО по классическому университетскому образованию, показывает, что содержание профилей подготовки остается достаточно общим, что дает возможность

реализовать в рамках одного профиля за счет вузовского компонента и курсов по выбору различные образовательные траектории подготовки специалистов.

Основой для формирования содержания вариативной части образовательных программ должны стать дополнительные к указанным в ФГОС ВПО профессиональные компетенции по требованию компаний. Примерные ООП не вносят дополнения в список компетенций, поэтому его разработка – прерогатива вуза. Для того, чтобы разрабатываемая система компетенций допускала оценку результатов обучения, компетенции должны включать некоторое множество содержательных компонентов: конкретных знаний, умений, навыков, ценностей, опыт практической деятельности. Компоненты каждой компетенции должны быть отнесены к одному из уровней, включенных друг в друга по мере усложнения, нарастающих по функционалу, сложности и самостоятельности выполнения действий и отношений.

Профессиональные стандарты описывают лишь некоторое подмножество профессиональных компетенций выпускника вуза. Мы предлагаем рассматривать содержание профессиональных стандартов, в первую очередь, как обязательный минимум содержания образования по соответствующей профессии. При этом образовательная траектория подготовки выпускника по определенной профессии например в отрасли информационных технологий, «программист» или «специалист по информационным ресурсам», включающая некоторое количество специальных дисциплин и курсы по выбору, может быть реализована в рамках различных направлений и профилей подготовки бакалавров.

Предложена структура подготовки по основным профессиям и технология ее реализации за счет вариативной части ООП по различным направлениям подготовки бакалавров. Для реализации профильных дисциплин используется часть курсов по выбору в гуманитарном и социально-экономическом (ГСЭ), естественнонаучном и математическом

(ЕНМ) циклах. Из вариативной части профессионального цикла (ПЦ) на общие для всех профессий дисциплины отводится 40%, на специальные профильные дисциплины и курсы по выбору – 60% зачетных единиц. В результате на профильную подготовку в программе подготовки бакалавров становится возможным выделить около 50 зачетных единиц: 6-8 из цикла ГСЭ, 6-8 из цикла ЕНМ, 32-35 из профессионального цикла.

Специальные профильные дисциплины (6-7 дисциплин) формируют специфические для данного профиля компетенции. Курсы по выбору студента (6-7 дисциплин) дают возможность студенту либо изучить дисциплины из других профилей подготовки, либо углубить свои знания в области специальных технологий.

Предлагается следующая технология конструирования вариативной части образовательной программы подготовки бакалавров по заказу компаний:

1. На основе матрицы соответствия профессий и определенных уровней профессиональных технологических компетенций выбираются содержательные элементы компетенций, которые необходимо формировать профильными дисциплинами. Эти элементы определяют также результат обучения.

2. Выбранные содержательные элементы делятся на четыре блока: гуманитарные и социально-экономические, математические и естественнонаучные, общепрофильные и специальные.

3. В каждом блоке формируется перечень дисциплин подготовки и размещается в соответствующих циклах учебного плана.

4. Учебный план корректируется для выполнения нормативов по общей трудоемкости, трудоемкости по циклам и разделам, предельной учебной нагрузки, для обеспечения равномерной загрузки студентов и правильной последовательности изложения дисциплин.

Разработанные примерные ООП планируется представить на экспертизу в комитет по образованию ассоциации работодателей. По

результатам экспертизы будет произведена корректировка ООП и подготовка их к внедрению в учебный процесс вуза.

Концептуальные основы того, что можно назвать «активным обучением», были сформулированы еще в начале XX века. Традиционной системе образования, основанной на приобретении и усвоении знаний, нужно противопоставить обучение «путем делания», чтобы новые знания извлекались человеком из практической деятельности и личного опыта. В 1950–1960 годах подобные идеи активно развивались. В результате оформились две концепции: «пирамида обучения» (*learning pyramid*) и «конус опыта Эдгара Дейла» (*Dale's cone of experience*).

«Конус опыта» американского педагога Эдгара Дейла (*Edgar Dale*) наглядно иллюстрирует, каких разных образовательных результатов можно добиться, используя различные средства или «носители» (*media*) содержания обучения (рис. 1). Эта версия «конуса» относится к более поздним публикациям.



Рис. 1. «Конус опыта»

К концу 1970-х годов по результатам исследования Национальной тренинговой лаборатории США была сформулирована так называемая

концепция «пирамиды обучения». Она также демонстрирует зависимость между методами обучения и степенью усвоения материала. Становится очевидно, что классическая лекция (монолог преподавателя, который не сопровождается слайдами и другими иллюстрациями) — наименее эффективный метод обучения: он обеспечивает освоение в среднем около 5% содержания. В то же время «активное обучение» (вовлечение участников образовательного процесса в различные виды активной деятельности) позволяет добиться значительно лучших результатов (рис. 2).



Рис. 2. «Пирамида обучения»

Основные типы методов обучения

На различных этапах развития системы образования использовались **несколько ключевых методических подходов к обучению:**

- практика;
- трансляция материала;
- разбор и анализ ситуаций;
- игра;
- имитация;
- проект.

Практика — старейший способ обучения. Его идея проста и понятна: человек осваивает профессиональные навыки и инструменты, включаясь в реальную деятельность. Этот подход использовался как при обучении охоте в

древние времена, так и в ремесленных мастерских в средние века. В современной системе образования он широко применяется при организации стажировок и практики учащихся.

Трансляция материала — передача знания о предмете или способе деятельности от одного человека другому. Этот подход также используется с древности, когда знающий и опытный учитель рассказывал молодым и неопытным ученикам о том, как устроен мир. В XVII веке Ян Амос Коменский усовершенствовал эту педагогическую технологию, создав на ее основе классно-урочную систему, «при которой учащие меньше бы учили, учащиеся больше бы учились». В современной системе образования трансляция материала происходит в различных формах: при прослушивании лекций, чтении книг, обучении на дистанционных курсах и посещении мастер-классов экспертов.

Однако эти классические подходы к обучению имеют недостатки:

- при ограничении обучения формированием практических навыков ученики могут недополучить нужные знания;
- при ограничении обучения трансляцией готовых знаний ученики получают излишне теоретизированное и оторванное от реалий жизни образование.

Чтобы минимизировать эти недостатки и повысить эффективность обучения, в XX веке были предложены новые подходы (рис. 3).

Разбор и анализ ситуаций. Этот метод появился в Гарвардском университете; первоначально он использовался при подготовке врачей. Суть метода — выделение из практической деятельности типовых ситуаций. Ученики анализируют эти ситуации, а затем предлагают свои решения и формулируют сценарии развития событий. При этом у учащихся формируются профессиональное мышление и способность принимать решения в ряде типовых профессиональных ситуаций.

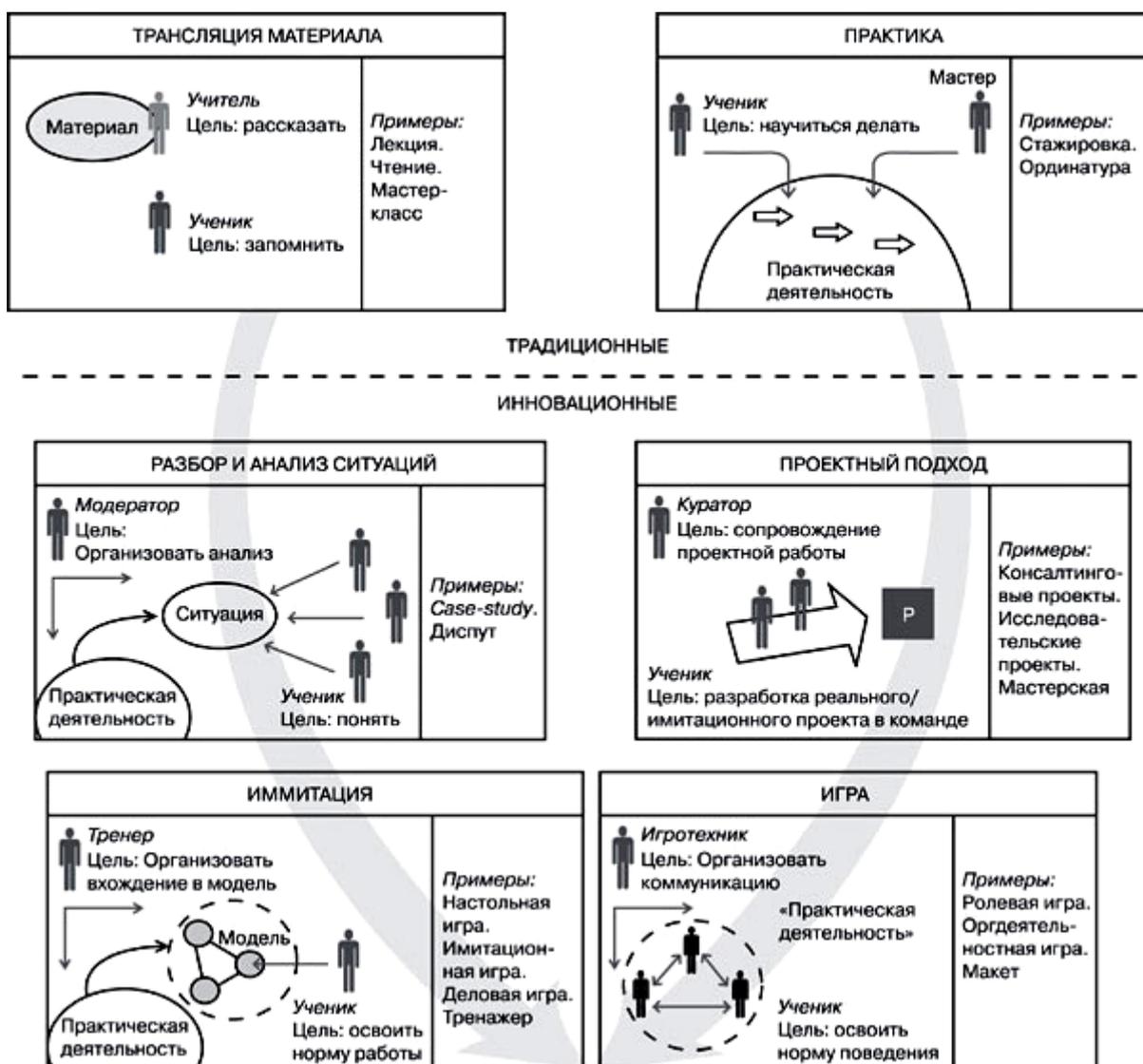


Рис. 3. Методы обучения

Игра. Несмотря на то, что все люди учатся жизни именно через игры, в профессиональной подготовке игровые методы обучения впервые были использованы только в предвоенные годы в СССР. Первая деловая игра «Перестройка производства в связи с резким изменением производственной программы» была проведена Марией Бирштейн в 1932 году. Примерами такого типа игр являются организационно-деятельностные игры Г. П. Щедровицкого, а также упражнения по разработке политики (*policy exercises*), которые активно обсуждались известными зарубежными исследователями в области игр Ричардом Дьюком (*Richard Duke*) и Яном Клабберсом (*Jan Klabbers*). Однако групповые упражнения по выработке

решения в условиях, имитирующих реальность, так и не получили широкого распространения в советских программах подготовки управленцев.

Гораздо более популярными стали **ролевые игры**, задачей которых является демонстрация моделей поведения в типовых профессиональных ситуациях либо на определенном рабочем месте.

Имитация. Идея использования имитационных моделей в процессе обучения впервые была реализована в военной сфере (тренажеры для подготовки пилотов — *flight simulators*), отсюда она переключалась в бизнес-образование. Первые управленческие имитационные модели были разработаны в университете *Carnegie Mellon* (Питсбург, США) в 1958 году. В основе имитационных методов обучения лежит модель, построенная на основании норм и правил реальной практической деятельности. Принимая участие в имитационной игре, учащийся получает возможность освоить профессиональные процедуры и инструменты работы, а также сформировать представление о целостном устройстве определенной сферы деятельности. У нас этот метод часто называют «симуляцией», «симулятором» или «имитационной игрой».

Проект — один из наиболее эффективных методов обучения. Суть проектного подхода заключается в том, что ученик встраивается в систему коллективных работ, направленных на решение реальной практической задачи. Проектируя развитие ситуации, анализируя данные, учащийся получает возможность освоить способ выполнения соответствующих работ. Групповая форма организации учебного проекта вынуждает участников организовывать совместную деятельность и налаживать рабочие коммуникации, то есть научиться действовать в команде. Обучение на базе проектного подхода наиболее эффективно при подготовке управленцев, которые должны обеспечить процессы реформирования и развития бизнеса.

Для повышения эффективности процесса обучения и обогащения образовательной среды разработчики современных образовательных технологий, как правило, одновременно применяют несколько методов

обучения. Использование инноваций с учетом современного уровня развития информационных и коммуникационных технологий позволит повысить эффективность образовательных программ.

Что же такое «инновационная образовательная технология»? Это комплекс из трех взаимосвязанных составляющих:

1. Современное содержание, которое передается обучающимся, предполагает не столько освоение предметных знаний, сколько развитие компетенций, адекватных современной бизнес-практике. Это содержание должно быть хорошо структурированным и представленным в виде мультимедийных учебных материалов, которые передаются с помощью современных средств коммуникации.

2. Современные методы обучения — активные методы формирования компетенций, основанные на взаимодействии обучающихся и их вовлечении в учебный процесс, а не только на пассивном восприятии материала.

3. Современная инфраструктура (технические средства) обучения, которая включает информационную, технологическую, организационную и коммуникационную составляющие, позволяющие эффективно использовать преимущества дистанционных форм обучения.

Нередко под инновационными образовательными технологиями понимается не применение новых методов обучения, а исключительно более активное использование информационных и коммуникационных технологий — интернета, мультимедиа, вебинаров, телеконференций и т. п. Такое узкое понимание инноваций не дает возможности повысить качество образования.

Методы физической подготовки

В процессе физической подготовки применяются различные методические приемы, представляющие собой отдельные звенья соответствующих методов физического совершенствования. В процессе физической подготовки используются методы обучения, развития и воспитания. Методы обучения направлены на формирование навыков, приобретение специальных знаний, привитие методических навыков и

умений. Обучение технике выполнения физических упражнений и формирование навыков включает: ознакомление, разучивание и тренировку (совершенствование).

Ознакомление направлено на создание у обучаемых правильного представления о разучиваемом упражнении. Для ознакомления необходимо: назвать упражнение, образцово его показать; объяснить технику выполнения упражнения и его предназначение; при необходимости показать упражнение еще раз по частям или по разделениям с попутным объяснением техники выполнения.

Разучивание направлено на формирование у обучаемых новых двигательных навыков. В зависимости от подготовленности занимающихся и сложности физических упражнений применяются следующие способы разучивания:

в целом - если физическое упражнение несложное, доступно для обучаемых или его выполнение по элементам (частям) невозможно;

по частям - если физическое упражнение сложное и его можно разделить на отдельные элементы;

по разделениям - если физическое упражнение сложное и его можно выполнить с остановками;

с помощью подготовительных физических упражнений - если в целом из-за трудности его выполнить нельзя, а разделить на части невозможно.

После разучивания упражнение выполняется в целом.

Тренировка направлена на закрепление у обучаемых двигательных навыков, совершенствование физических и специальных качеств. Тренировка заключается в многократном повторении упражнения с постепенным усложнением условий его выполнения и повышением физической нагрузки. Основными методами развития физических качеств являются: равномерный, повторный, переменный, интервальный, контрольный и соревновательный. Способами организации учащихся при выполнении физических упражнений могут быть индивидуальный, групповой, фронтальный, круговой, поточный.

Учителя (преподаватели), специалисты физической подготовки, специалисты занятий обязаны принимать все меры по предупреждению травматизма в процессе физической подготовки.

Предупреждение травматизма обеспечивается:

четкой организацией занятий и соблюдением методики их проведения;
высокой дисциплинированностью, хорошим знанием ими приемов страховки и само страховки, правил предупреждения травматизма;
своевременной подготовкой мест занятий и инвентаря;
систематическим контролем за соблюдением установленных норм и требований безопасности при проведении занятий. Методы развития направлены на совершенствование физических и специальных качеств, укрепление здоровья и улучшение антропометрических показателей. Под физической нагрузкой понимается степень воздействия на организм физических упражнений и характеризуется объемом и интенсивностью физической нагрузки.

Основными показателями объема физической нагрузки являются: время, затраченное на выполнение физического упражнения; метраж или километраж преодолений дистанции (в циклических и комбинированных физических упражнениях); общий вес отягощений (в физических упражнениях с тяжестями); суммарная прибавка частоты сердечных сокращений относительно исходного уровня.

Основными показателями интенсивности физической нагрузки являются: скорость движения; скорость преодоления дистанции; разовый вес отягощения (в расчете на отдельное движение); пульсовая интенсивность физического упражнения.

При оценке интенсивности физической нагрузки по частоте сердечных сокращений используется следующая градация:

низкая - до 130 уд./мин.;

средняя - 130-150 уд./мин.;

высокая - 150-170 уд./мин.;

максимальная - свыше 170 уд./мин.

Соотношение объема и интенсивности физической нагрузки при выполнении физических упражнений должно быть следующим: чем больше объем физической нагрузки, задаваемой в упражнении, тем меньше ее интенсивность, и наоборот, - чем больше интенсивность физической нагрузки, тем меньше ее объем.

Суммарный объем физической нагрузки оценивается по сумме времени, затраченного на все физические упражнения в течение отдельного занятия или ряда занятий.

Суммарная интенсивность физической нагрузки (моторная плотность занятия) характеризуется отношением времени, затраченного на непосредственное выполнение физических упражнений, к общему времени занятия (в процентах).

Повышение объема и интенсивности физической нагрузки на отдельном занятии достигается: сокращением времени на перестроения; краткостью и ясностью объяснений; увеличением количества повторений, быстроты выполнения, массы отягощений; регулированием продолжительности отдыха; выполнением упражнений всеми занимающимися одновременно или потоком; применением круговой тренировки и соревновательного метода; использованием тренажеров, а также другого оборудования и инвентаря. Объем и интенсивность физической нагрузки на занятиях по физической подготовке должны соответствовать задачам и этапам обучения, уровню подготовленности и возрасту учащихся.

Величина физической нагрузки может определяться характером ее воздействия на организм занимающихся, основываясь на примерной схеме оценки внешних признаков утомления согласно таблицы № 1 к настоящему Наставлению. Методы воспитания направлены на формирование морально-психологических качеств у учащихся и повышение сплоченности. Решение воспитательных задач обеспечивается:

- применением методов убеждения, примера, соревнования, поощрения, принуждения и воздействия;
- подбором физических упражнений, в которых психические свойства личности проявляются в наибольшей мере.

Примерная схема оценки внешних признаков утомления (Таблица1)

Признаки утомления	Значительное утомление (среднее)	Резкое утомление (большое)
Изменение цвета кожи лица	Покраснение кожи лица(значительное)	Покраснение или побледнение кожи лица (резкое).Синюшная окраска губ
Потливость	Большая потливость	Особо резкая потливость
Способы дыхания	Учащение дыхания (сильное). Периодическое дыхание через рот.	Учащенное, поверхностное дыхание через рот (сильное). Отдельные глубокие вдохи, сменяющиеся беспорядочным дыханием (одышка)
Ритм движения	Покачивание во время движения.	Сильные покачивания. Отставание на марше
Степень внимания	Неточные выполнения при получении указаний, дезориентация	Вялое выполнение указаний, выполнение команд, поданные громко.

1.3. Выявление эффективных средств и методов подготовки учителей физической культуры к проведению физкультурно-массовых мероприятий.

В физической культуре действуют закономерности и методы подготовки учителей к проведению физкультурно-массовых мероприятий, а именно:

- 1.Средства физического воспитания и их характеристика.
- 2.Спортивные упражнения, собственные силы организма, санитарно-гигиенические факторы.

3. Особенности при использовании средств и методов при подготовке учителей физической культуры.

4. Спортивные упражнения как основное средство физического воспитания.

5. Факторы, определяющие воздействие спортивных упражнений.

6. Особенности двигательного действия.

7. Стандартная, типовая и индивидуальная техники.

8. Основы техники, звенья и детали техники.

9. Применение биомеханических характеристик двигательного действия в физическом воспитании.

10. Анализ оценки эффективности техники.

11. Виды спортивных упражнений: по их биомеханическим особенностям, направленности на развитие физических качеств, мощности работы, спортивной технике и др.

12. Использование тренажерных устройств, специального оборудования для повышения эффективности физических упражнений.

Нагрузка и отдых как основные компоненты процесса упражнения, нормы нагрузки и отдыха. Виды методов обучения в физическом воспитании. Методы строгого нормирования упражнений, игровой и соревновательной практики, а также метод словесного воздействия.

Методы, обеспечивающие наглядность и метод обеспечивающий развитие специальных физических качеств и техники двигательного действия.

Глава 2. Методы и организация исследования.

2.1. Методы исследования

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

1. Анализ научно-методической литературы.
2. Анкетирование.
3. Моделирование.

4. Педагогический эксперимент.

5. Методы математической статистики.

В процессе *анализа научно-методической литературы* проводилось изучение литературных источников и научно – методического материала позволило составить представление о состоянии исследуемого вопроса, обобщить имеющиеся экспериментальные данные и мнения специалистов, касающихся вопросов построения тренировочного процесса в биатлоне. Всего проанализирован 10 источников.

Целью данного *анкетирования* является анализ понимания студентами содержания деятельности преподавателя физического воспитания по отношению к процессу организации спортивно-массовой работы.

В анкете студентам необходимо было ответить на вопросы следующим образом: «да», «нет», «затрудняюсь ответить».

Студентам были предложены следующие вопросы:

Физическое здоровье:

Согласны ли Вы с тем, что преподавателю физического воспитания необходимо:

- использовать на уроке методы диагностики физического развития студентов?
- использовать на уроке здоровьесберегающие технологии?
- способствовать привлечению студентов к здоровому образу жизни?

Духовное здоровье:

Согласны ли Вы с тем, что учителю физического воспитания необходимо:

- осуществлять патриотическое воспитание студентов?
- осуществлять воспитание моральных качеств личности студентов?
- осуществлять воспитание личностных качеств студентов?

Психологическое здоровье:

Согласны ли Вы с тем, что учителю физического воспитания необходимо:

- способствовать развитию интеллектуальных способностей студентов?
- осуществлять на уроке развитие психофизиологических свойств студентов - внимания, памяти и мышления?
- контролировать психологический климат на уроке и обеспечивать психологический комфорт учеников?

В нашем исследовании мы рассматриваем здоровье следующим образом:

физическое здоровье - уровень физического развития и развития двигательных качеств;

духовное здоровье - наличие позитивного идеала в соответствии с национальными и духовными традициями; а также морально-этические качества личности учеников;

психологическое здоровье - психологический комфорт ученика, межличностные отношения в коллективе, а также нормальный уровень развития психофизиологических процессов, таких как: память, внимание и мышление.

Моделирование выполнялось с целью создания модели практико-ориентированного образования, которая помогала бы при подготовке будущих преподавателей физического воспитания.

Педагогический эксперимент проводился для определения эффективности разработанной программы. Эксперимент имел сравнительный характер, проводился без нарушения хода учебного процесса в естественных для занимающихся условиях.

Метод **математического эксперимента** применяется для анализа и обобщения результатов и внедрения активных методов обучения в программу, с целью повышения практико-ориентированного образования.

2.2. Организация исследования

Данное исследование проводилось в рамках научно-исследовательской темы на базе Тюменского Индустриального Университета.

Для определения степени готовности будущих преподавателей физического воспитания к профессиональной деятельности нами было проведено анкетирование среди студентов III - IV курсов. Целью данного анкетирования является анализ понимания студентами содержания деятельности преподавателя физического воспитания по отношению к процессу формирования здоровья студентов. В анкетировании приняли участие 120 студентов.

Исследование проводилось в три этапа:

1 этап - *поисково-теоретический*. Включал анализ психолого-педагогической литературы, программ и государственных стандартов последиplomной подготовки учителей физической культуры.

На этом этапе было изучено современное состояние проблемы подготовки учителей физической культуры, сделан анализ ведущих тенденций в профессиональной подготовке, анализ программно-методической документации, учебных планов, индивидуальных разработок, осуществлялось изучение нормативно-правовых документов в области физического воспитания, моделей специалистов среднего звена, а также современные подходы в повышении квалификации учителей физического воспитания. В результате были определены основные параметры исследования: предмет, гипотеза, методология и методы.

2 этап - *опытно-экспериментальный*. В ходе этого этапа разрабатывались и внедрялись в курс подготовки преподавателей физического воспитания предлагаемая профессионально-компетентностная модель учителя физической культуры,

модель практико-ориентированного обучения в системе повышения квалификации учителя физической культуры, технология формирования профессионально-значимых компетенций учителя физической культуры. В ходе констатирующей и формирующей частей эксперимента была

подвергнута проверке общая гипотеза исследования, моделировался и был подвергнут экспериментальной проверке модуль интегративного практико-ориентированного курса повышения квалификации, который совершенствовался в ходе взаимодействия с учителем физической культуры. Проводились мониторинг практико-ориентированного обучения, контроль сформированных профессионально-значимых компетенций.

3 этап - *итогово-обобщающий*. Он включал анализ, систематизацию и интерпретацию полученных в ходе эксперимента данных, формулирование основных выводов и положений о формировании практических навыков и профессиональных компетенций учителя физической культуры.

Глава 3. Практико-ориентированная дополнительная профессиональная модель повышения квалификации учителей физической культуры, направленная на совершенствование навыков проведения физкультурно-массовых мероприятий.

Особое внимание со стороны государства и общества сегодня отводится тем социальным институтам, деятельность которых связана с повышением уровня качества жизни отдельного человека и жизнеспособности общества в целом. Одной из задач Концепции развития спорта РФ до 2020 года является повышение квалификации учителей физической культуры и создание системы мотивации их к качественному труду. Проблема подготовки высококвалифицированных учителей физической культуры является высоко значимой на протяжении многих десятилетий. Но в каждый период времени в зависимости от социально-экономических, политических условий в обществе исследуются и внедряются конкретные пути и средства, повышающие уровень и качество подготовленности учителей физической культуры для практической деятельности. Современный период развития учителей физической культуры характеризуется реструктуризацией сферы спорта, развитием специализаций в практической деятельности учителей, внедрением в практику современных технических средств и возможностей проведения разного рода исследований, комплексностью профессиональных задач, стоящих перед учителями физической культуры. Одновременно в последнее десятилетие дидактика профессионального образования обогащается инновационными формами и методами обучения, среди которых исследователи рассматривают проблемные, активные, интерактивные методы, информатизацию обучения, его различные игровые и творческие методы. Одним из важных направлений такого поиска является разработка практико-ориентированных технологий обучения, позволяющих повысить эффективность профессиональной подготовки в образовательных учреждениях высшего и среднего профессионального образования. Однако применение такого рода техник и методов в процессе подготовки требует целенаправленного исследования, учитывающего специфику практической деятельности специалистов разного профиля. В то же время дидактические вопросы подготовки учителей физической культуры, в том числе особенности применения практико-

ориентированных технологий повышения квалификации, системно фактически не исследованы. Таким образом, актуальность темы дипломной работы обусловлена важностью разработки и применения практико-ориентированной технологии в процессе повышения квалификации учителей физической культуры и недостаточной её научно-методической разработанностью.

Анализ теоретических и экспериментальных исследований позволил выявить следующие *противоречия*:

- между потребностью современного общества в специалистах, готовых квалифицированно работать в соответствии с современными условиями, состоянием и развитием спортивных услуг и недостаточной готовностью учителя физической культуры к профессиональной практической деятельности;
- между стремлением педагогов к поиску путей организации практико-ориентированной подготовки специалистов физической культуры среднего звена и недостаточной теоретической и методической разработанностью процесса практико-ориентированного образования;
- между личной заинтересованностью специалиста качественно осуществлять профессиональную деятельность и недостаточным применением в системе повышения квалификации технологий, направленных на формирование профессиональных компетенций.

Названные противоречия определили гипотезу исследования, которая может звучать следующим образом: предполагается, что использование активных методов обучения учителей физической культуры в рамках программы повышения их квалификации позволит реализовать практико-ориентированный подход в обучении и оптимизировать процесс совершенствования навыков проведения физкультурно-массовых мероприятий.

Для того, чтобы определить наиболее важные компетенции для будущих преподавателей физического воспитания, мы провели анкетирование:

Рассмотрим итоги анкетирования. Физическое здоровье.

1.Согласны ли Вы с тем, что учителю физического воспитания необходимо использовать на уроке методы диагностики физического развития студентов?

Да: 41 %;

Нет: 53%;

Затрудняюсь ответить: 6 %.

Таким образом, становится очевидным, что мнения студентов о необходимости диагностировать и знать уровень физического развития студентов разделились. Большая половина опрошиваемых студентов либо не согласна с данным вопросом (53%), либо не может дать четкого ответа на вопрос (6%). Такие ответы студентов указывают на низкий уровень готовности к формированию физического здоровья студентов с учетом индивидуального физического развития.

2.Согласны ли Вы с тем, что учителю физического воспитания необходимо использовать на уроке здоровьесберегающие технологии?

Да: 44%;

Нет: 39%;

Затрудняюсь ответить: 17%.

Довольно большой процент студентов (39 % и 17 %) не согласны или не в полной мере оценивают важность использования здоровьесберегающих технологий в учебном процессе.

3.Согласны ли Вы с тем, что учителю физического воспитания необходимо способствовать привлечению студентов к здоровому образу жизни?

Да: 84,5 %;

Нет: 12, 1%;

Затрудняюсь ответить: 3, 35 %.

При ответе на данный вопрос большинство студентов (84,5%) высказывают свое мнение о необходимости учителю физического воспитания способствовать приобщению студентов к здоровому образу жизни.

Уровень готовности будущего учителя физического воспитания к формированию физического здоровья студентов показан на рисунке 1.

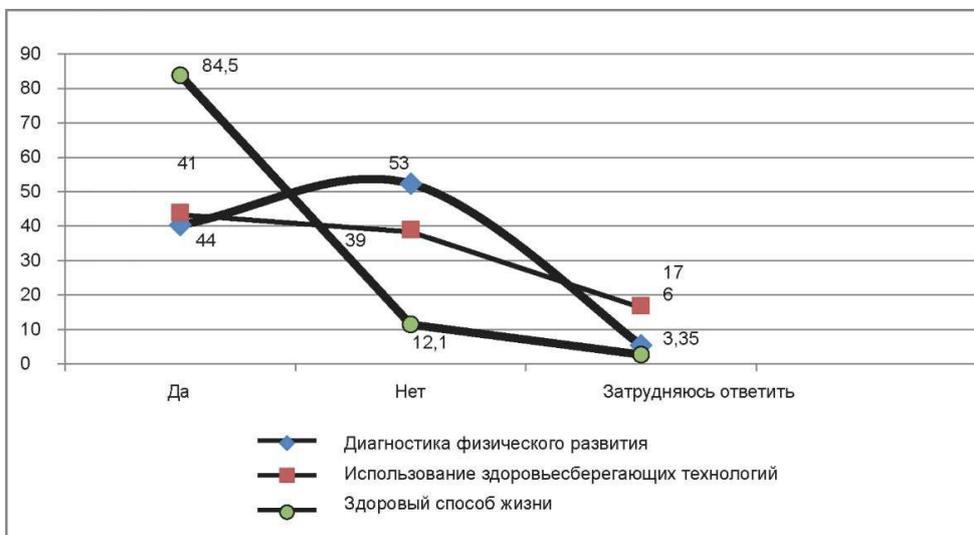


Рис. 1. Готовность будущих учителей физического воспитания к формированию физического здоровья учеников (%)

Духовное здоровье.

1.Согласны ли Вы с тем, что учителю физического воспитания необходимо осуществлять патриотическое воспитание учеников?

Да: 39 %;

Нет: 50 %;

Затрудняюсь ответить: 11 %.

Ответы студентов свидетельствуют о низкой готовности (50 % и 11%) к пониманию необходимости и возможности использования средств физического воспитания в процессе патриотического воспитания учеников.

2.Согласны ли Вы с тем, что учителю физического воспитания необходимо осуществлять воспитание моральных качеств личности студентов?

Да: 70,8 %;

Нет: 20%;

Затруднюсь ответить: 9,2%.

Практически большинство студентов (70,8 %) согласны с тем, что физическое воспитание может и должно способствовать формированию моральных качеств личности учеников.

3.Согласны ли Вы с тем, что учителю физического воспитания необходимо осуществлять воспитание личностных качеств учеников?

Да: 78 %;

Нет: 14 %;

Затрудняюсь ответить: 8%.

Аналогичная картина наблюдается при ответах на 3-й вопрос. Большинство студентов (78%) убеждены в необходимости участия учителя физического воспитания в процессе формирования личностных качеств учеников.

Уровень готовности будущего учителя физического воспитания к формированию духовного здоровья учеников показан на рисунке 2.

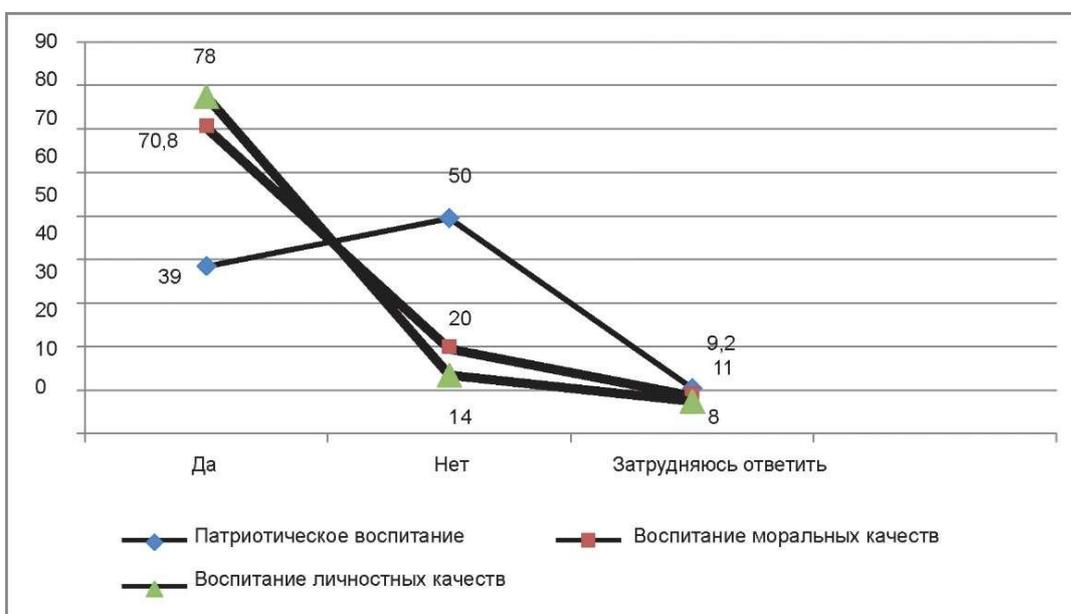


Рис.2. Готовность будущих учителей физического воспитания к формированию духовного здоровья учеников (%)

Психологическое здоровье:

1.Согласны ли Вы с тем, что учителю физического воспитания необходимо способствовать развитию интеллектуальных способностей учеников?

Да: 41 %;

Нет: 57 %;

Затрудняюсь ответить: 2%.

Ответы на данный вопрос указывают на то, что в большинстве своем студенты не относят к функциям учителя физического воспитания развитие интеллектуальных способностей учеников.

2.Согласны ли Вы с тем, что учителю физического воспитания необходимо осуществлять на уроке развитие психофизиологических свойств учеников - внимания, памяти и мышления?

Да: 84,86%;

Нет: 10,34%;

Затрудняюсь ответить: 4,8.

Практически большинство студентов (84,86%) согласны с тем, что в процессе урока физического воспитания возможно и нужно развивать такие психофизиологические свойства студентов, как: внимание, память и мышление.

3.Согласны ли Вы с тем, что учителю физического воспитания необходимо контролировать психологический климат на уроке и обеспечивать психологический комфорт учеников?

Да: 64,16 %;

Нет: 21,84 %;

Затрудняюсь ответить: 14%.

Большинство студентов (64,16 %) считают необходимым участие учителя физического воспитания в процессе формирования психологического климата в коллективе учеников и в обеспечении психологического комфорта для обучения.

Уровень готовности будущего учителя физического воспитания к формированию психологического здоровья учеников показан на рисунке 3.

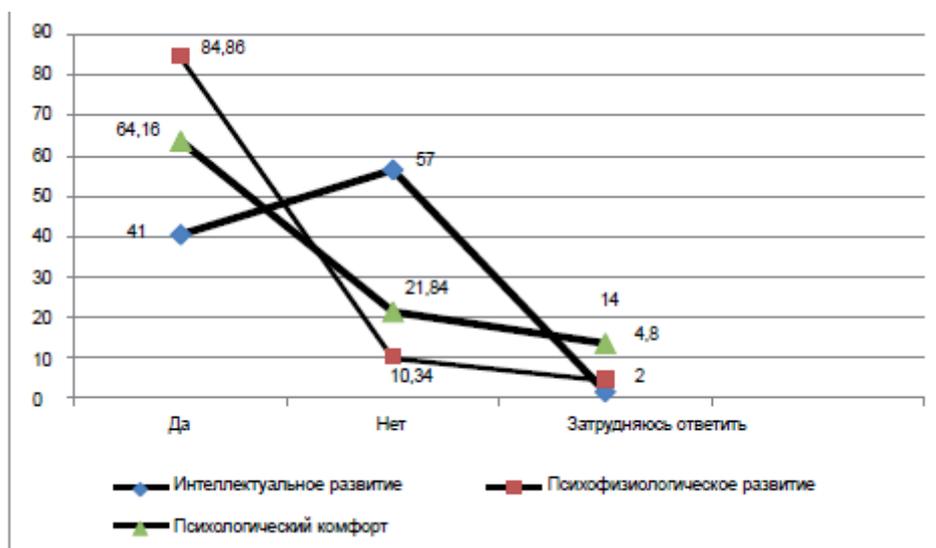


Рис.3. Готовность будущих учителей физического воспитания к формированию психологического здоровья учеников (%)

Анализ тестирования позволил установить следующее:

- в большей степени будущие учителя физического воспитания готовы к: приобщению учеников к здоровому образу жизни (84,5 %), воспитанию моральных и личностных качеств студентов (70,8 - 78 %), развитию психофизиологических свойств личности (84,86%), контролю за психологическим климатом в коллективе учеников и обеспечению психологического комфорта (64,16 %);
- в меньшей степени будущие учителя физического воспитания готовы к: использованию методов диагностики уровня физического развития студентов (53%), использованию на уроке здоровьесберегающих технологий (38%), патриотическому воспитанию (50%) и развитию интеллектуальных свойств личности студентов (57%).

Перспективы дальнейших исследований предусматривают изучение степени готовности преподавателей к формированию аксиологической компетентности будущих учителей физического воспитания.

В исследовании приняли участие на разных этапах 120 человек.

Исследование проводилось в три этапа:

1 этап - *поисково-теоретический*. Включал анализ психолого-педагогической литературы, программ и государственных стандартов последиplomной подготовки учителей физической культуры.

На этом этапе было изучено современное состояние проблемы подготовки учителей физической культуры, сделан анализ ведущих тенденций в профессиональной подготовке, анализ программно-методической документации, учебных планов, индивидуальных разработок, осуществлялось изучение нормативно-правовых документов в области физического воспитания, моделей специалистов среднего звена, а также современные подходы в повышении квалификации учителей физического воспитания. В результате были определены основные параметры исследования: предмет, гипотеза, методология и методы.

2 этап - *опытно-экспериментальный*. В ходе этого этапа разрабатывались и внедрялись в курс подготовки предлагаемая профессионально-компетентностная модель учителя физической культуры, модель практико-ориентированного обучения в системе повышения квалификации учителя физической культуры, технология формирования профессионально-значимых компетенций учителя физической культуры. В ходе констатирующей и формирующей частей эксперимента была подвергнута проверке общая гипотеза исследования, моделировался и был подвергнут экспериментальной проверке модуль интегративного практико-ориентированного курса повышения квалификации, который совершенствовался в ходе взаимодействия с учителем физической культуры. Проводились мониторинг практико-ориентированного обучения, контроль сформированных профессионально-значимых компетенций.

3 этап - *итогово-обобщающий*. Он включал анализ, систематизацию и интерпретацию полученных в ходе эксперимента данных, формулирование основных выводов и положений о формировании практических навыков и профессиональных компетенций учителя физической культуры.

Научная новизна исследования состоит в том, что на основе социокультурного анализа и исследования вопроса повышения квалификации учителя физической культуры в системе дипломной подготовки разработана авторская профессионально-компетентностная модель учителя физического воспитания, включающая теоретико-методологическую, социально-коммуникативную, профессионально-технологическую и этико-культурную компетенции; впервые разработана модель практико-ориентированного обучения учителя физической культуры в системе повышения квалификации, включающая поэтапное достижение цели - повышение эффективности подготовки учителя физической культуры через определение профессионально-значимых компетенций специалиста, формирование их через практико-ориентированную технологию и получение гарантированного результата - определенного уровня сформированности профессионально значимых компетенций учителя физической культуры.

Теоретическая значимость исследования: выявлены и обоснованы методологические, психолого-педагогические принципы и подходы (системный, деятельностный, компетентностный, практико-ориентированный, рефлексивный, технологический, гуманистический, мотивационный, психолого-педагогический), позволяющие спроектировать и реализовать практико-ориентированную технологию и модель повышения квалификации учителя физической культуры, уточнено содержание повышения квалификации учителя физической культуры на основе профессионально-компетентностной модели.

Практическая значимость работы: разработана практико-

ориентированная технология повышения учителя физической культуры, включающая содержательные блоки, методы реализации содержания модулей - тренинги, включающие поэтапное выполнение практико-ориентированных заданий учителей физической культуры, диагностический и критериальный инструментарий достижения сформированности профессионально-значимых компетенций.

Исследование в целом носит практико-ориентированный характер и может быть использовано в дальнейшем в педагогической работе. Учебно-методические материалы: учебно-методическое пособие «Обучающий тренинг как метод обучения на циклах повышения квалификации учителя физической культуры», алгоритмы проведения тренингов; методики диагностирования и мониторинга сформированности профессионально-значимых компетенций учителя физической культуры могут быть использованы при подготовке, переподготовке, а также в системе повышения квалификации учителя физической культуры в средних профессиональных учебных заведениях, на курсах повышения квалификации в системе дополнительного профессионального образования.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечены научной методологией, ее соответствием поставленной проблеме; теоретическим и экспериментальным подтверждением гипотезы исследования; применением практико-ориентированных методов обучения учителя физической культуры; репрезентативностью и статистической значимостью полученных экспериментальных данных.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством экспериментальной работы в ТИУ . Исследованием были охвачены слушатели на кафедре «Физического воспитания ». Практико-ориентированные тренинги апробированы и внедрены для обучающихся различных направлений подготовки «Тюменский Индустриальный Университет».

Положения дипломной работы, выносимые на защиту:

1. Теоретической основой для проектирования и реализации практико-ориентированной технологии повышения квалификации учителя физической культуры являются методологические и психолого-педагогические принципы и подходы: системный, деятельностный, компетентностный, практико-ориентированный, мотивационный, рефлексивный, технологический, гуманистический, психолого-педагогический.

2. Профессионально-компетентностная модель учителя физической культуры включает в себя теоретико-методологическую, социально-коммуникативную, профессионально-технологическую и этико-культурную компетенции.

3. Модель практико-ориентированного обучения учителя физической культуры в системе повышения квалификации описывает цель, технологию практико-ориентированного обучения учителя физической культуры, профессионально-компетентностную модель учителя физической культуры, диагностику профессионально значимых компетенций.

4. Практико-ориентированная технология повышения квалификации учителя физической культуры, включающая содержание модулей, методы реализации - тренинги, позволяет обеспечить достижение гарантированного результата, а именно: формирование теоретико-методологической, социально-коммуникативной, профессионально-технологической и этико-культурной компетенций на уровне профессионального практического применения.

Проанализированы методологические подходы: системный, деятельностный, мотивационный, компетентностный, практико-ориентированный, рефлексивный, технологический, гуманистический, психолого-педагогический, ставшие основой для проектирования профессионально-компетентностной модели учителя физической культуры, модели практико-ориентированного обучения в системе повышения квалификации учителя физической культуры.

В дипломной работе рассмотрена необходимость создания практико-ориентированного образования, которая вызвана стремлением

профессионального сообщества решить социальные, экономические и образовательные задачи в целях повышения качества жизни людей.

В основе практико-ориентированного подхода в образовании лежит разумное сочетание фундаментального образования и профессионально-прикладной подготовки. Рассмотрена современная система подготовки и повышения квалификации учителя физической культуры (рис. 1).

Уровни образования	Учреждения среднего и высшего профессионального образования	Последипломное образование (повышение квалификации)
Базовый (основной) уровень	Педагогическое училище	Курсы повышения квалификации и переподготовки на отделениях повышения квалификации в колледжах, училищах и в центрах повышения квалификации
Повышенный уровень	Педагогический колледж	Курсы повышения квалификации и переподготовки на отделениях повышения квалификации в колледжах и в центрах повышения квалификации
Высшее образование	Университет, аспирантура и докторантура.	Курсы повышения квалификации на факультетах и в институтах вузов

Рис. 1. Система подготовки и повышения квалификации учителя физической культуры

Проанализировав современное состояние подготовки и повышения квалификации учителя физической культуры, можно сказать о сложившейся многоуровневой системе обучения, в которой различают базовый уровень, повышенный уровень и высшее образование. Повышение квалификации учителя физической культуры относится к системе подготовки и проводится в образовательных учреждениях высшего профессионального и в учреждениях дополнительного профессионального образования (центры повышения квалификации). Подготовка учителей физической культуры с высшим образованием осуществляется на базе учреждений высшего профессионального образования.

В процессе предлагаемой стратегии инновационной модернизации образования научно-педагогическим коллективам приходится заниматься и рядом сопутствующих задач: от социокультурного и предметно-педагогического проектирования профессионального образования до его психолого-педагогического и рефлексивно-организационного сопровождения. Предлагаемое проектирование модернизации профессионального образования с помощью инновационно-развивающих и рефлексивно-психологических методов с опорой на межпредметные связи позволяет уверенно преобразовывать содержание, методы, формы в современной профессиональной подготовке учителей физической культуры.

«Практико-ориентированная технология повышения квалификации учителя физической культуры» рассмотрены профессионально-компетентностная модель специалиста, учителя физической культуры, система повышения квалификации, разработана и апробирована практико-ориентированная технология повышения квалификации учителя физической культуры.

Рассмотрены понятия «модель» и «моделирование». На основе современных требований к подготовке специалистов среднего звена разработана авторская профессионально-компетентностная модель, включающая в себя теоретико-

методологическую, социально-коммуникативную, профессионально-технологическую и этико- культурную компетенции (рис. 2).

К современному учителю физической культуры предъявляются требования не только в области знания теоретических основ, технологии выполнения простых манипуляций, но и знания спортивной этики, психологии профессионального общения, а также умение взаимодействовать с субъектами в коммуникативных и профессиональных ситуациях, устанавливать причинно-следственные связи теоретического и практического материала, разрабатывать программы по проведению спортивно-массовых мероприятий.



Рис.2 Профессионально-компетентностная модель учителя физической культуры.

Современная система повышения квалификации в части формирования профессионально значимых компетенций, ориентированных на практическую составляющую, не удовлетворяет в полном объеме требованиям для специалистов данной категории, концептуальным положениям развития физической культуры. Основываясь на современных требованиях к учителю физической культуры, базируясь на профессионально-компетентностной модели учителя физического воспитания, нами предложена модель практико-ориентированного обучения в системе повышения квалификации учителя физического воспитания (рис. 3).

Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения по всем специальностям подготовки учителя физического воспитания отличаются своей практико-ориентированной направленностью. Подготовка специалиста должна быть направлена на освоение общих и профессиональных компетенций, которые обеспечивают готовность к самостоятельной профессиональной деятельности. Очевидна необходимость определения и дальнейшего формирования профессионально-значимых компетентностей с учетом рынка труда, ожиданий работодателей, пересмотра образовательных стандартов и создания профессиональных стандартов специальностей.

Формирование профессионально значимых компетенций осуществлялось в рамках спроектированной модели практико-

ориентированного обучения (рис. 4), включающей в себя цель, технологию практико-ориентированного обучения, которая состоит из целевого, экспериментально-обучающего, конструктивно-поискового и рефлексивно-аналитического блоков. В модели описываются профессионально значимые компетенции, уровни сформированности компетенций (низкий, средний, высокий), диагностика профессионально значимых компетенций учителя физического воспитания.

Технология практико-ориентированного обучения нацелена на результат: это сформированные на определенном уровне профессионально значимые компетенции учителя физического воспитания.

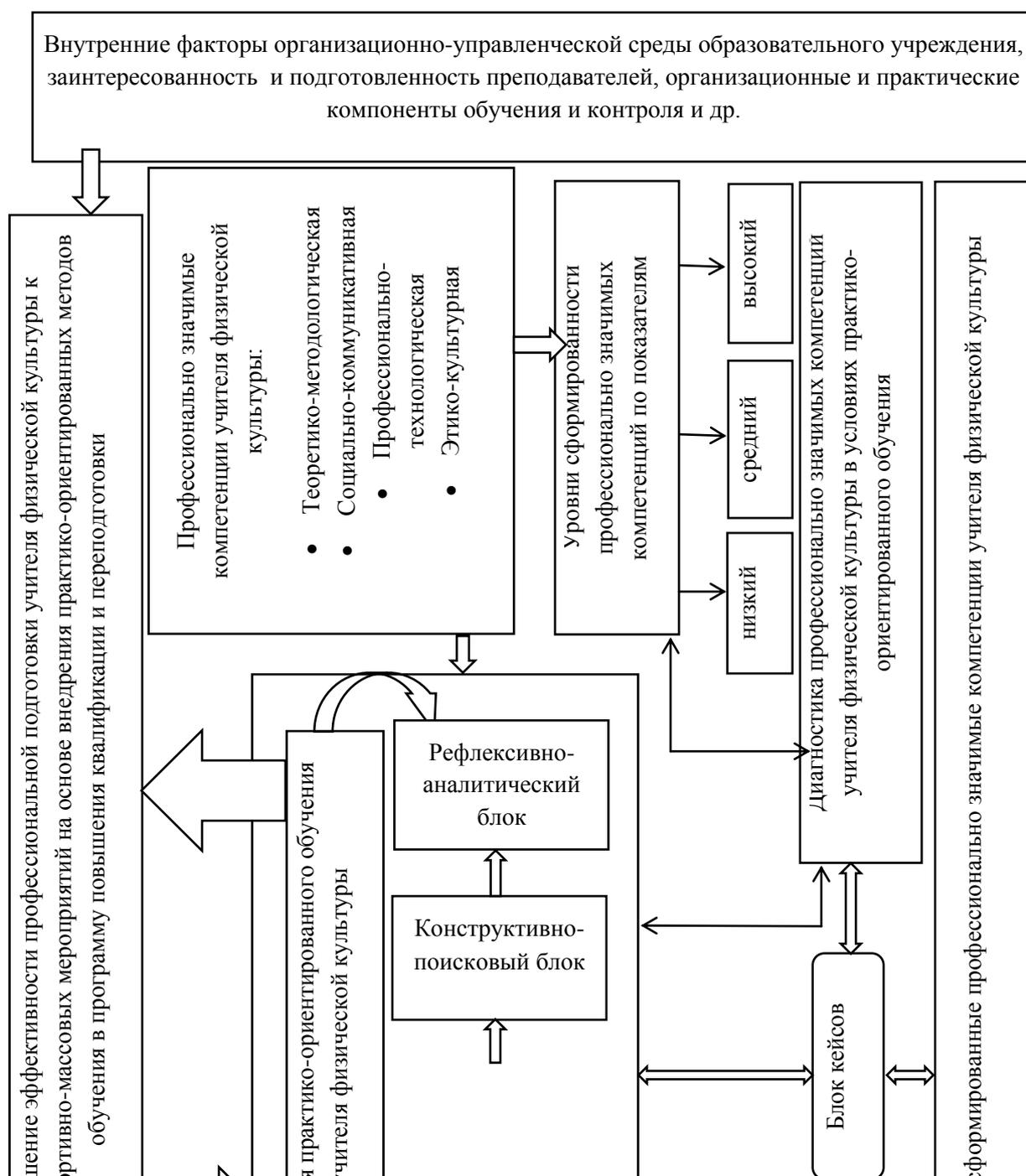




Рис. 3 Модель практико-ориентированного обучения

Разработка и апробация практико-ориентированного обучения в системе повышения квалификации учителя физической культуры проводилась в течение 6 месяцев. На рис. 4 представлена модель технологии практико-ориентированного обучения на основе модульной системы обучения.

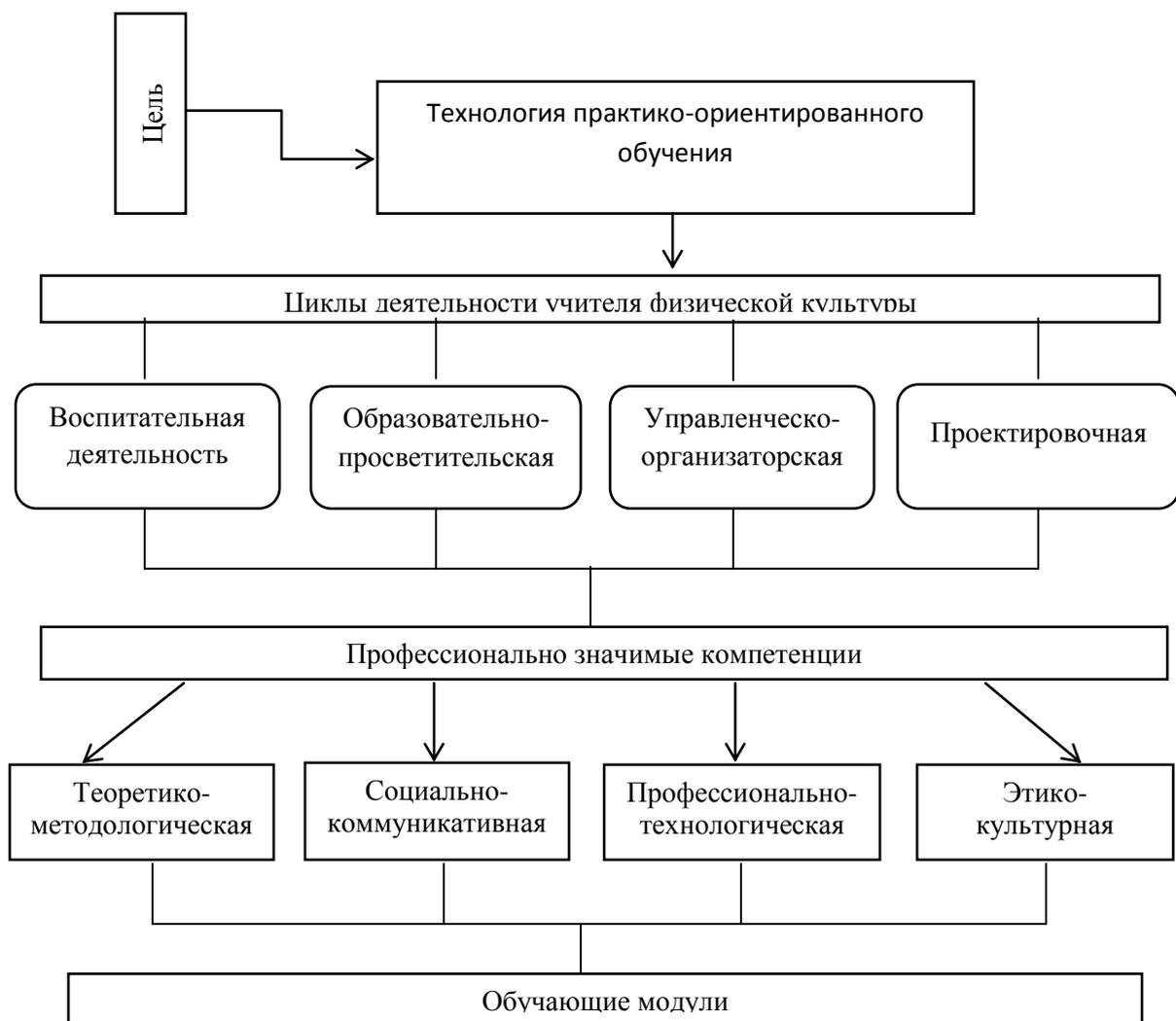


Рис.4. Модель технологии практико-ориентированного обучения.

В модели обучения определяются цели, формирующие технологию практико-ориентированного обучения. В свою очередь, технология обучения взаимосвязана с циклами профессиональной деятельности учителя физической культуры (воспитательная, образовательно-просветительская, управленческо-организаторская, проектировочная). Впоследствии, в зависимости от конкретного заказа объектов спорта на обучение учителей физической культуры формируются обучающие модули, состоящие из 4-8 модульных единиц.

Содержание модулей ориентировано на квалификационные требования к различным специалистам среднего звена и на потребности заказчика, в качестве которого выступают руководители учреждений образования и спорта. После наполнения модулей определяются формы, методы и средства обучения. В комплексе построения модели практико-ориентированной технологии каждый логически встроенный блок взаимосвязан с другими и в конечном результате оказывает формирующее влияние на профессиональную компетентность учителя физической культуры.

Мы использовали макет «деловой игры» для того, чтобы определить насколько в правильном направлении мы движемся.

Деловая игра на тему «Битлон, эстетика» проводится для поиска алгоритмов решений актуальной проблемы в ходе деловой игры, расширения коммуникативных способностей на фоне положительных эмоциональных состояний, повышение сплоченности коллектива будущих преподавателей физического воспитания, развитие творческих способностей и волевых качеств.

Деловая игра по способу организации и проведения командная, творческая, демократическая, дискуссионная.

Методика подготовки и проведения деловой игры

Первый этап – подготовительный

1. Довести тему, цели и замысел занятия до обучающихся.
2. Создать в учебной группе две рабочие подгруппы.
3. Определить в каждой рабочей подгруппе из их участников должностные лица(роли).
4. Назначить экспертов по рассмотрению ситуации(задачи) в каждую подгруппу.
5. Определить задачи участников игры – должностных лиц и экспертов в рабочих подгруппах.
6. Довести учебную литературу, которую обучаемые должны изучить до непосредственного проведения деловой игры.

Второй этап – непосредственное проведение занятия

1. Вступительное слово (до 10 минут) содержит: тему занятия, ее цели и задачи, актуальность, замысел игры, уточнение ситуации (задачи), состав и порядок работы в подгруппах.
2. Работа по подгруппам по выработке коллективного решения (30-35 минут).
3. Рассмотрение итогов работы первой подгруппы. Выступление эксперта. Общая дискуссия. Подведение итогов.

4. Аналогичная работа в подгруппе 2.
5. Подведение итогов деловой игры (10-15 минут).

В эксперименте участвовали 120 слушателей (60 - в экспериментальной и 60 - в контрольной группах). На первом этапе опытно-экспериментальной работы (констатирующий эксперимент) проведенный анкетный опрос среди слушателей контрольных и экспериментальных групп по выявлению профессионального уровня компетенций показал, что результаты в основном одинаковы. Как показал математический анализ результатов исследования, разница между контрольной и экспериментальной группами оказалась несущественной, поэтому мы считали эти группы сходными по уровню развития профессиональных компетенций, от низкого до высокого уровня в условиях стихийного формирования. Результаты анкетирования для наглядного представления уровня сформированности профессиональных компетенций отражены в таблице 1.

Анализ результатов анкетирования с целью выявления уровня профессионально значимых компетенций учителя физической культуры

Уровни сформированности профессионально значимых компетенций	Экспериментальная группа (%)		Контрольная группа(%)	
	Эксперимент	Контрольный срез	Эксперимент	Контрольный срез
Низкий	36,6	26,6	36,7	33,3
Средний	51,6	60,0	50,0	53,4
Высокий	11,8	13,4	13,3	13,3

На формирующем этапе эксперимента была реализована авторская методика развития профессионально значимых компетенций учителя физической культуры. После проведения каждого этапа опытно-экспериментальной работы проводились контрольные срезы среди слушателей контрольной и экспериментальной групп.

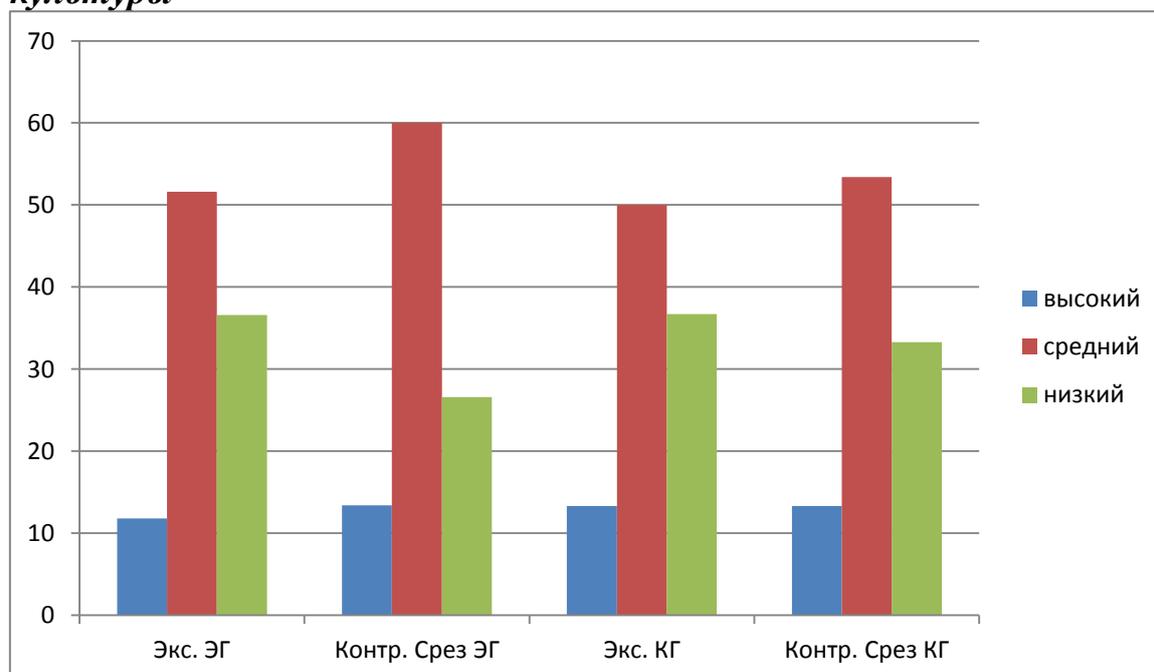
Для демонстрации динамики изменения уровней профессионально значимых компетенций мы предлагаем рассмотреть таблицу 2.

Динамика изменений уровней профессионально значимых компетенций входе формирующего эксперимента

Уровни сформированности профессионально значимых компетенций	1 срез (%)		2 срез(%)	
	Эксперимент. группа	Контрольная группа	Эксперимент. группа	Контрольная группа
Низкий	26,6	33,3	8,4	29,4
Средний	60,0	53,4	76,6	58,3
Высокий	13,4	13,3	15,0	13,3

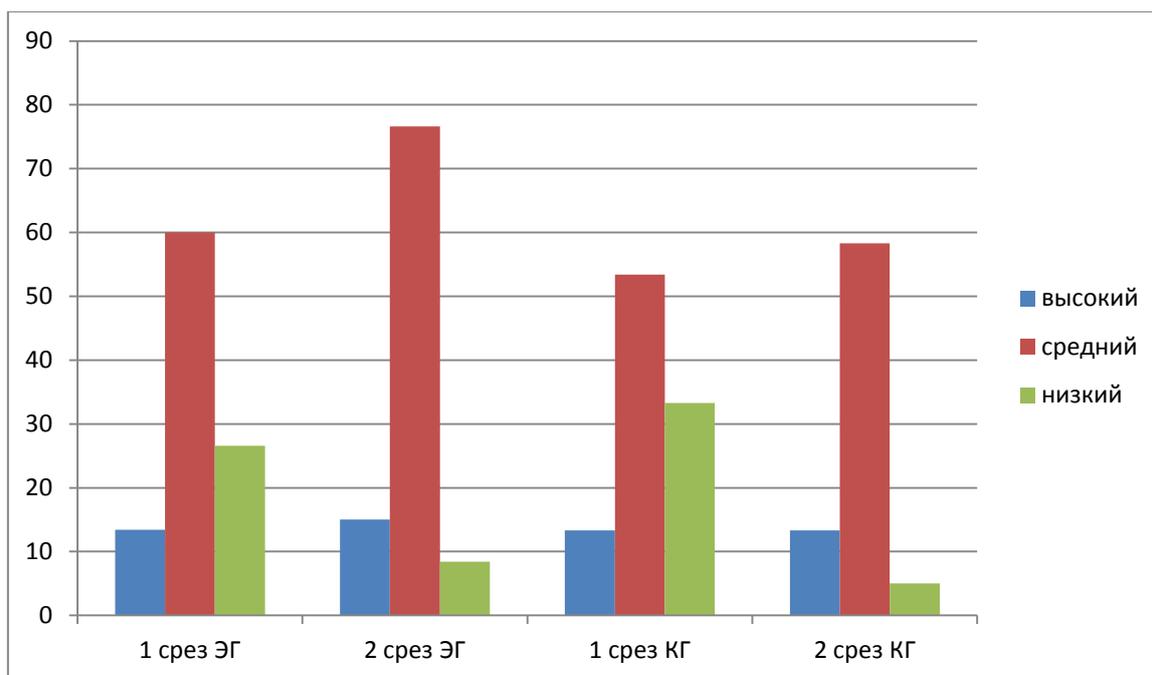
Как мы видим, после двух контрольных срезов изменение процентного соотношения уровней сформированности профессионально значимых компетенций произошло в экспериментальной группе в сторону увеличения сформированности уровней (среднего - на 16,6 %; высокого - на 1,6 %) и уменьшения низкого уровня сформированности компетенций на 17,8% . Наглядно изменения представлены на гистограммах (рис. 5).

Анализ результатов анкетирования с целью выявления уровня Профессионально значимых компетенций учителей физической культуры



Динамика изменения уровней профессионально значимых компетенций

Учителей физического воспитания в процессе формирующего эксперимента



Как видно из гистограмм, все позитивные изменения, происходящие в ходе опытно-экспериментальной работы, носят систематический и закономерный характер, что подтверждает выдвинутую нами научную гипотезу.

С помощью критерия χ^2 Пирсона согласия мы вычислили р-уровень статистической значимости результата. Так как исходный уровень профессиональной компетентности в группах был практически одинаков, то мы выдвинули нулевую гипотезу H_0 о том, что в результате проведенного эксперимента сохранилось приблизительно одинаковое соотношение измеряемых величин. Критерий согласия χ^2 Пирсона согласия был

вычислен по формуле:
$$\chi^2 = \sum_{i=1}^n \frac{(f_{э} - f_m)^2}{f_m}, df = (k - 1)(m - 1)$$

Для принятия статистического решения нами был выбран $\alpha = 0,05$. По

таблице критических значений теоретического распределения χ^2 Пирсона для $df=2$ видим, что полученное значение критерия согласия χ^2 находится правее $p=0,001$. Следовательно, p -уровень меньше $0,001$. Принимаем статистическое решение. Так как $p < \alpha$, то нулевую гипотезу H_0 можно отклонить. Таким образом, в результате проведенной опытной работы мы выявили, что различия между экспериментальной и контрольной группами, полученные по результатам итогового среза, являются статистически достоверными и с вероятностью ошибки $0,001$ могут быть обобщены на генеральную совокупность. Следовательно, статистическая обработка результатов показала, что предложенная нами технология практико-ориентированного обучения является эффективной и результативной и может служить основой для внедрения ее в курс повышения квалификации учителя физической культуры. Резюмируя результаты экспериментального исследования, можем отметить следующее:

достижение определенного уровня профессионально значимых компетенций обеспечивается развитием компонентов компетенции, от которых непосредственно зависит успешность профессиональной деятельности учителя физической культуры среднего звена.

Заключение Таким образом, становление профессионального самосознания и развитие профессионально-значимых компетенций являются исключительно важным фактором повышения качества профессиональной подготовки и повышения квалификации учителя физической культуры, позволяющим оптимально управлять и совершенствовать профессиональную компетентность учителя с учетом требований современной системы образования. Практико-ориентированная технология повышения квалификации учителя физической культуры позволяет обеспечить достижение гарантированного результата формирования компетенций на уровне профессионального практического применения. Проведенное

исследование не претендует на полное всесторонне рассмотрение вопроса применения практико-ориентированной технологии повышения квалификации учителя физической культуры. Нами лишь сделана попытка спроектировать модель практико-ориентированного обучения в системе повышения квалификации учителя физической культуры.

Список литературы:

1. Айхлер Г. Игра и работа. К теории досуга. М., 1979. - 284 с.
2. Алферов Ю.С. Осовский Г. К. вопросу о профессиограмме учителя // Советская педагогика. 1971. - С. 83-90.
3. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1977.- 380 с.
4. Антипова Е.И. Профессионально обусловленные требования к классному руководителю // Подготовка студентов к воспитательной работе в школе. Минск: МГУ, 1973. - 52 с.
5. Антонова Н.М. Формирование студентов ИФК умений воспитывать коллективные отношения у школьников: Автореф. дис. канд. пед. наук / ГДОИФК им. П.Ф.Лесгафта. СПб., 1989. - 197с.

6. Артыкбаев Р.Д. Социально-педагогические факторы совершенствования работы с населением на спортивных сооружениях по формированию здорового образа жизни: Автореф. дис. канд. пед. наук /ГДОИФК им. П.Ф.Лесгафта.-Л., 1988.- 23 с.
7. Астахов В.А. Социально-педагогические аспекты организации физкультурно-оздоровительной работы в городских зонах отдыха (на примере г. Днепропетровска): Автореф. дис. канд. пед. наук / МОГИФК. Малаховка, 1993. - 23с.
8. Аяшев О.Я. Формирование профессиональной готовности будущего учителя к воспитательной работе средствами физической культуры: Автореф. дис. канд. пед. наук /ГЦОЛИФК. М., 1991. - 40 с.
9. Бальсевич В.К. Конверсия высоких технологий спортивной подготовки как актуальное направление совершенствования физического воспитания и спорта для всех //Теория и практика физической культуры. 1993. - № 4.- С.10- 16.
10. Бальсевич В.К. Концепция альтернативных форм организации физического воспитания детей и молодежи //Физическая культура: образование, воспитание, тренировка. 1996. - №1. - С.8-17.
11. Белозерцев Е.П. Подготовка учителя в условиях перестройки. М.: Педагогика, 1989.
12. Боборышкин А.Д., Кожухов Ю.В., Петров К.В., Богословский В.В. Краткая профессиограмма учителя истории общеобразовательной школы // Психология труда и личности учителя, Л.: ЛГПИ, 1977. - Вып.2 - С.3-31
13. Бобырев Н.Д. К методу изучения структуры деятельности учителя физической культуры // Вопросы теории и методики физического воспитания. Казань: КГПИ, 1973. - Вып. 120 - С.83-85
14. Бобырев Н.Д. Некоторые методические приемы формирования индивидуального стиля деятельности будущего учителя физической

культуры // Актуальные вопросы теории и методики физического воспитания школьников. Казань: КГПИ, 1977. - Вып. 176 - С. 50-58.

15. Бородовицина Н.А. Формирование познавательного интереса у студентов институтов физической культуры: Автореф. дис.канд. пед. наук / ГЦОЛИФК. М., 1978. - 16с.

16. Величина В.И. Народный университет в системе непрерывного педагогического образования // Сов. педагогика. 1990. - № 2 - С.77.

17. Виленский М.Я. Социально-педагогические детерминанты формирования здорового образа жизни //Теория и практика физической культуры. -1994. - №10.-С.9-15.

18. Виноградов П.А. Актуальные проблемы развития физической культуры и формирование здорового образа жизни населения России. М.: Изд-во "Физическая культура и спорт", 1995. - С.4-33.

19. Вышкина А.Р. Формирование готовности студентов педагогического колледжа к работе на селе: Автореф. дис. канд. пед. наук // В.Новгород, 2000.- 18 с.

20. Гаевская О.В. Профессионально-педагогическая подготовка будущих учителей физической культуры в процессе преподавания учебной дисциплины "Гимнастика": Автореф. дис. канд. пед. наук /СПБГАФК им. П.Ф.Лесгафта. СПб., 1997. - 24с.

21. Головатный И.М. Формирование психологической готовности к с\х труду // Проблемы индустриальной психологии. Ярославль: ЯГУ, 1972. -Вып.1. - С. 127-129.

22. Головин И.Л. Самовоспитание в процессе профессиональной подготовки специалистов по физической культуре и спорту: Автореф. дис. канд. пед. наук //МОГИФК. Малаховка, 1993.-25с.

23. Гоноболин Н.Ф. Книга об учителе. М.: Просвещение, 1965. - 260с.

24. Гоноболин Ф.И. О некоторых психических качествах личности учителя //Вопросы психологии. 1975.-№1 - С. 100-101.

25. Государственный доклад о состоянии здоровья населения Российской Федерации в 1993 году. Раздел II: Общая заболеваемость населения // Здравоохранение Российской Федерации 1995. - № 4. - С.3-11
26. Григорьев А.Г., Метельский Г.И. Формирование организационных умений у будущего учителя физической культуры // Тезисы докладов Всесоюзной научной конференции. Ульяновск, УГПИ, 1976. - С. 67-69.
27. Гуревич К.М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы. М.: Наука, 1970. - 272с.
28. Гурьянова М.П. Сельская среда как педагогический фактор. М., 1991. - 223с.
29. Деркач А.Н., Исаев А.А. Педагогическое мастерство тренера. М.: Ф. и Сп., 1981.-375с.
30. Дранюк О.И. Формирование гностических умений у студентов института физической культуры: Дис. канд. пед. наук /ГДОИФК им. П.Ф. Лесгафта. СПб., 1996.- 195с.
31. Дьяченко М.И. и др. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: Психологический аспект. Минск: Изд. "Университет", 1985. - 206с.
32. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: БГУ, 1976. - 176с.
33. Евдокимова М.В. Развитие педагогической культуры студентов колледжа в процессе обучения музыкальным дисциплинам: Дисс. канд. пед. наук. В. Новгород, 1999. 189с.
34. Егоров М.Г. Формирование у студентов МФК компетентности в области педагогической диагностики: Дис. канд. пед. наук /ГДОИФК им. П.Ф. Лесгафта. СПб., 1995. - 173 с.
35. Лесгафта. СПб., 1995. - 173 с.
36. Елканов С.Б. Основы профессионального воспитания будущего учителя: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1989.- 198 с.

37. Змеев С.И. Андрагогика становление и пути развития // Педагогика. - 1995. - №4.
38. Змеев С.И. Как научить учиться. М., 1997. - 342с.
39. Змеев С.И. Технология обучения взрослых //Педагогика. 1998. - №8.
40. Игнатьева Л.К. Педагогические условия самореализации пожилых людей в досуговых коллективах: Автореф. канд. пед. наук. Челябинск, 1998. - С.14.
41. Калякин Ю.П. Время и труд учителя // Проблемы развития школы. - Смоленск: СГПИ, 1983. 176с.
42. Канатов И.И. Образование взрослых. Вып. №2. М., 1995.
43. Каргаполов Е.П. Социальная модель преподавателя по физической культуре и спорту: Дис. канд. пед. наук /ГДОИФК им. П.Ф. Лесгафта. -СПб., 1981. 199с.
44. Климов Е.А. Как выбирать профессию // Книга для учащихся. М.: Просвещение, 1984,- 160с.
45. Кляйндист Г., Каме К. Подчинение физкультуры задачам школьного образования. М., 1980. - 179с.
46. Кобзев М.С. Пути и методы формирования у студентов готовности к учительскому труду // Пути совершенствования системы профессиональной педагогической направленности. - Саратов: СГПИ, 1977. - Вып. 5. -С. 5-30.
47. Ковалев А.Г. Психология личности. М., 1970. - 391с.
48. Козлов К.Г. Психологический анализ готовности гимнастов высокой квалификации к соревнованиям: Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 1968. -С. 23.
49. Кондратенков А.Е. Сельская общеобразовательная школа на современном этапе (вопросы трудового воспитания). М.: Педагогика, 1979. - 176с.
50. Концепция физической культуры и физкультурного воспитания до 2005 года. -М., 1995.
51. Конышева Н.М. Формирование профессиональной готовности учителя к эстетическому воспитанию младших школьников в процессе его

подготовки в педагогическом институте: Автореф. дисс. . канд. пед.наук. -М., 1979.-15с.

52. Короновский В.Н. Внеклассная работа по физическому воспитанию: методическое пособие для учителей физического воспитания в школе. М.: Учпедгиз, 1953.-220 с.

53. Коршунова М.М. Профессиональные умения и навыки как основа формирования готовности учащихся профтехучилищ к труду: Автореф. дис. канд. пед. наук. — Л., 1981.-24 с.

54. Кочетков А.И. Роль теории педагогики в подготовке студентов к практической деятельности // Советская педагогика. 1984. - №10. - С. 81-83.

55. Краевский В.В. Моделирование в педагогическом исследовании // Введение в научное исследование по педагогике. М., 1998.

56. Краткий педагогический словарь пропагандиста. М.: Политическая литература, 1988. - с. 367.

57. Краткий словарь по научному коммунизму. М.: Политическая литература, 1989.-430 с.

58. Кричевский В.Ю. Методологические ориентации руководителей образовательных учреждений (Методология и методика экспериментальной работы). СПб.: ГУМП, 1997. - С.3-11

59. Кричевский В.Ю. Профессиональная деятельность директора общеобразовательной школы как объект междисциплинарного исследования: Дис. д-ра пед. наук. СПб.; 1993. - 483с.

60. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников // Книга для учителей и классных руководителей. М.: Просвещение, 1976. — 303с.

61. Кудинов С.М. Гностические умения в деятельности учителя физического воспитания. Автореф. дис. канд. пед. наук. — Л., 1978. — 20с.

62. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. Л.: ЛГУ, 1967.- 183с.

63. Кузьмина Н.В. Психологическая структура деятельности учителя: Тезисы лекций. Гомель: ГГУ, 1976. - 57с.
64. Куликов Н.М. Формирование интереса к занятиям физической культурой сельских школьников: Автореф. канд. пед. наук. Челябинск: УГАФК, 2000-17с.
65. Левитов Н.Д. Психология труда. М.: Учпедгиз, 1963. - 340с.
66. Левитов Н.Д. Психология характера. М.: Просвещение, 1964. — 334с.
67. Лекарев В.С. Подготовка преподавателей-организаторов физкультурно-оздоровительной работы и туризма к воспитательной работе с подростками по месту жительства: Дис.канд. пед. наук /ГДОИФК им. П.Ф. Лес-гафта.-СПб., 1988.- 172с.
68. Лесгафт П.Ф. Избранные педагогические сочинения в 2-х т. М.: АПН РСФСР, 1952.-Т.2.-279с.
69. Лесгафт П.Ф. Собрание педагогических сочинений /Ред. колл.: Г.Г.Шахвердов и др. Т. 1. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. М.: Физкультура и спорт, 1962. - 4.2 - 384с.
70. Лигай Т.П. Формирование готовности студентов ИФК к профессионально-творческой деятельности в процессе практики: Автореф. дис. канд. пед. наук /МОГИФК. Малаховка, 1992. - 21с.
71. Лисова К.М. Предметные недели в малокомплектной школе // Воспитание школьников. — 1984. -№ 6. -С. 36.
72. Лубышева Л.И., Бальсевич В.К. Ценности физической культуры в здоровом стиле жизни // Современные достижения спортивной науки: Тез. докл. международн. конф. СПб., 1994. - С. 124-125.
73. Маркина Т.А. Формирование профессиональной педагогической компетентности студентов ИФК в процессе изучения педагогических дисциплин (на примере базового факультета РГАФК): Автореф. дис. канд. пед. наук /РГАФК. М., 1994. - 23с.
74. Медведева Е.Н. Профессиональная подготовка студентов ИФК на занятиях по спортивно-педагогическому совершенствованию (на примере

специализации "художественная гимнастика"): Автореф. дис. канд. пед. наук /СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта. СПб., 1995. - 22с.

75. Моль А.Н. Социодинамика культуры. -М.: Прогресс, 1993. -406с.

76. Морозова Н.А. Система подготовки учителя в ИПК к работе в условиях сельской малочисленной школы. Воронеж, 1999. -204с.

77. Моченов В.П. Социально-педагогические аспекты использования нетрадиционных форм и средств физической культуры в практике физкультурно-оздоровительной работы: Автореф. дисс. канд. пед. наук /РГАФК. -М., 1994.-24с.

78. Носков Н.Д. Психологическая готовность студентов к работе в сельской образовательной школе и пути ее формирования // Совершенствование качества подготовки учителей с учетом специфики сельской школы. -Ростов на Дону, 1977. 96с.

79. Носов И.А. "Модель" учителя физической культуры. Новосибирск, 1998.- 28с.

80. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Русский язык, 1987. - 749с.

81. Пашкова ЛТ.В. Подготовка учителей физической культуры на основе творческой ориентации (на примере гимнастики): Автореф. дис.канд. пед. наук /СПбГАФК. им. П.Ф. Лесгафта. СПб., 1997. - 24с.

82. Петунии О.В. Теоретические основы подготовки студентов к профессиональной деятельности учителя физической культуры: Автореф. дис. докт. пед. наук / Воронежский гос. пед. ун-т. СПб., 1996. - 48с.

83. Петунин О.В. Формирование профессионального мастерства учителя физкультуры: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности №2114 "Физическое воспитание" М.: Просвещение, 1980,- 112 с.

84. Пронин А.А. Протасова Е.Ю. Дошкольное и начальное образование: История и современность: Учебное пособие для вузов. -М.: Академия, 2001. - 239 с.

85. Психология обеспечения профессиональной деятельности / Никифоров Г.С., Дмитриева М.А., Корнеева Л.Н.; под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: СПбГУ, 1991.- 152 с.
86. Пуни А.Ц. Некоторые психологические вопросы готовности к соревнованию в спорте: Избранные лекции. М.: ФиС, 1973. - 31 с.
87. Рудик П.А. Физическое воспитание как неотъемлемая часть коммунистического воспитания // Вопросы физического воспитания: Труды института теории и истории педагогики. Изд. АПН РСФСР, 1949. Вып. 23 -С. 5-35
88. Рыков К.А., Щербаков А.И. Профессиограмма учителя биологии средней общеобразовательной школы // Научно-педагогические основы подготовки учителей биологии. Л.: ЛГУ, 1978. - С. 17-61
89. Самсонов Ю.И. Подготовка студентов факультетов физической культуры к работе с учащимися по месту жительства: Дис. канд. пед. наук /РГПУ им. Герцена. СПб., 1992. - 154 с.
90. Сидоренко В.П. Взаимодействие педагогических и производственных компонентов по воспитанию готовности к труду выпускников школ: Автореф. дис. канд. пед. наук. -М., 1985. 17 с.
91. Ситник А.П. Развитие профессиональной культуры учителя в межкурсовой период последиplomного образования: Методические рекомендации. М.; 1996.-48 с.
92. Скобликова Т.В. Теоретические и методологические проблемы развития личности средствами физической культуры в системе непрерывного образования.-СПб.: ГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 1999.-С. 18.
93. Слостенин В.А. К вопросу о профессиограмме учителя общеобразовательной школы // Советская педагогика. 1973. - № 5. - С. 72-80
94. Слостенин В.А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование // Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1982. - С. 14-28.

95. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. М.: Просвещение, 1976. -160с.
96. Слостенин В.А., Виленский М.Я. Реформа школы и готовность учителя к профессиональной деятельности: вопросы методологии и теории // Теория и практика физической культуры. М., 1985. - № 6 - С. 43-45.
97. Словарь иностранных слов. М., 1949. - С. 800.
98. Смирнов А.А. О психологической подготовке к труду // Вопросы психологии. М.; 1961г. - № 1 - с. 3-12
99. Смищенко О.П. Формирование гуманистической направленности личности специалиста по физической культуре и спорту: Дис. канд. пед. наук /ГДОИФК им. П.Ф. Лесгафта. СПб., 1998. - 195 с.
100. Советский энциклопедический словарь. М., 1982. - 1598 с.
101. Спирин Л.Ф. Профессиограмма как модель личности будущего педагога // Пути совершенствования системы профессионально-педагогической направленности (формирование готовности студентов к учительскому труду). Вып. 5. - Саратов: СГПИ, 1977. - 112с.
102. Столяров Л.П., Вермута З.П. Институт усовершенствования учителей и проблемы переподготовки педагогических кадров сельской школы / Под ред. А.Е. Кондратенкова. Смоленск: ОИУУ, 1973. - 150с.
103. Судаков К.В. Диагноз здоровья. М.: ММА им. И.М. Сеченова, 1993.
104. Сусолова Т.Д. Школа: от конечного результата к творческому поиску: Книга для учителя. —М., Просвещение, 1991. —1 56с.
105. Тамарин В.Э. Методы изучения готовности выпускника педвуза к реализации дидактических принципов // Проблемы адаптации молодого учителя к условиям работы. Барнаул, 1977. - 120с.
106. Тарифно-квалификационные характеристики по должностям работников учреждений образования // Вестник образования. 1993. - №2.

107. Теория и методика физического воспитания // Учебник для студентов факультетов физической культуры. М.: Просвещение, 1990. - 286с.
108. Тютюнник В.И. О психологическом содержании и методах исследования творчества //Материалы международной научно-практической конференции "Творчество. Общение. Личность" / Отв. ред. Е.А. Климов. В. Новгород, 1999.
109. Учитель крупным планом / Под ред. С.Г. Вершловского. Л.: 1991. -61с.
110. Федорова Е.А. Формирование готовности педагога к экспертной деятельности: Автореф. дис.канд. пед. наук // В.Новгород: НовГУ, 1997. -18с.
111. Федулов В.К. Формирование готовности студентов пед. институтов к работе в сельской школе. Ульяновск: УГУ, 1976. - С24-28.
112. Фидельский В.В. Теория и практика подготовки будущих учителей к физическому воспитанию учащихся: Автореф. дис. докт. пед. наук /ГЦОЛИФК. М., 1993. - 42с.
113. Филимонова С.И. Формирование готовности специалиста физической культуры к педагогической самореализации: Дис. канд. пед. наук /ГДОИФК им. П.Ф. Лесгафта. СПб., 1997. - 166с.
114. Философский словарь / Под редакцией И.Г. Фролова. М., 1987. - 342с.
115. Хан А.М. Роль учителя физической культуры и требования к нему. //Физическое воспитание в школе. Саратов, 1969. - Вып.2. - С.3-37.
116. Хасан Аль-Ведьян. Формирование профессионально-педагогических навыков преподавателя по плаванию у студентов ИФК: Автореф. дис. канд. пед. наук /РГАФК. М., 1997. - 27с.
117. Холодов Ж.К. Технология теоретической подготовки в системе специального физкультурного образования: Автореф. дис. докт. пед. наук /РГАФК.-М., 1996.-60с.
118. Чалов А.Н. Разработка модели личности учителя сельской школы как один из этапов исследования проблемы подготовки педагогических кадров

для села // Вопросы совершенствования качества подготовки учителя сельской школы. — Смоленск, 1979. С. 19-20.

119. Чегодаев Н.М. Основные принципы реформы образования. М.: РИПКРО, 1992.

120. Чельшева Т.В. Теоретические основы педагогической подготовки учителя начальных классов музыки в условиях педучилищ: Дисс.канд. пед. наук. -1991. -142с.

121. Чичикин В.Т. Теоретические основы формирования профессиональной готовности специалиста в системе физкультурно-педагогического образования: Автореф. дис.докт. пед. наук /СПбАФК, Нижегородский пед. ун-т. М., 1995. - 34с.

122. Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогически коллектив. М.: Просвещение, 1990. - 208с.

123. Шерайзина Р.М. Профессиональное становление учителя сельской школы в процессе непрерывного образования (теоретико-методологический аспект) Дисс. докт. пед. наук. СПб., 1994. - 264с.

124. Шерайзина Р.М., Марон А.Е. Педагогический анализ и экспертиза инновационной деятельности учителя. В помощь руководителям городских и сельских образовательных учреждений. В.Новгород, НовГУ, 1994. -58с.

125. Шпрангер Э. Личность учителя физкультуры. М.: 1963. - 174с.

126. Щербаков А.М. Социально-психологическая характеристика деятельности и проблема формирования у студентов профессионально-важных качеств личности учителя // Научные основы совершенствования: М.: 1997.- 125с.

127. Щербаков А.М. К проблеме профессиографического изучения труда учителя // Психология. XXVII Герценовские чтения. Л., 1974. - С.71 -75.

128. Эстетика: Словарь. М., 1989.-445с.

129. Юрьев В. К., Медик В.А., Стуколкин Д.Н., Юрьев В.В. Здоровье детей Новгородской области. Новгород, 1995. - 56с.

130. Якиманский И.С. Психологические аспекты совершенствования труда учителя сельской школы: Сборник научных трудов. -М.: МГПИ -1988. 240с.

Приложение

АНКЕТА ДЛЯ СТУДЕНТОВ

Уважаемые студенты!

Вы принимаете участие в исследовании, целью которого является улучшение организации учебного процесса и повышение квалификации будущих преподавателей физического воспитания к спортивно-массовой работе. Результаты анкеты будут использованы только в обобщенном виде.

Как заполнять анкету

Вы можете ставить любой значок в пустом прямоугольнике напротив выбранного Вами ответа. Если у Вас по ходу заполнения анкеты появятся вопросы, обратитесь, пожалуйста, к консультанту.

Благодарим Вас за сотрудничество!

1. Ваш пол

<input type="checkbox"/>	Мужской
<input type="checkbox"/>	Женский

2. Ваш возраст _____ полных лет

3. Ваше образование

Образовательная организация	Год окончания	Специальность по диплому

4. Как вы оцениваете уровень своего профессионального мастерства

<input type="checkbox"/>	Низкий
<input type="checkbox"/>	Средний
<input type="checkbox"/>	Высокий

5. Оцените, пожалуйста, значимость профессионально-значимых педагогических компетенций по следующей шкале («-5» — не значимая компетенция, «+5» — значимая компетенция).

-5	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	+5
Компетенции										
Общекультурные компетенции (ОК)										
	Владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения.									
	Умеет логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь.									
	Готов к кооперации с коллегами, работе в коллективе.									
	Способен находить организационно - управленческие решения в нестандартных ситуациях и готов нести за них ответственность.									
	Умеет использовать нормативные правовые документы в своей деятельности.									
	Стремится к постоянному саморазвитию, самосовершенствованию и повышению своей квалификации и мастерства.									
	Умеет критически оценивать свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства развития достоинств и устранения недостатков.									
	Осознает социальную значимость профессии в сфере профессиональной подготовки, национальные интересы, ценность труда и служения на благо Отечества, обладает высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности и повышению своего культурного и профессионального уровня.									
	Использует основные положения и методы социальных, гуманитарных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач.									
	Способен анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые философские проблемы процессы.									
	Использует основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применять методы теоретического и экспериментального исследования в профессиональной деятельности.									
	Способен понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества, сознавать опасности и угрозы, возникающие в этом процессе, соблюдать основные требования информационной безопасности.									
	Владеет основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, имеет навыки работы с компьютером как средством управления информацией.									
	Способен работать с информацией в глобальных компьютерных сетях, использовать традиционные и инновационные средства коммуникации в профессиональной области на государственном языке.									

	Владеет одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного.
	Осознает свои права и обязанности как гражданина своей страны.
Профессиональные компетенции (ПК)	
<i>Педагогическая деятельность:</i>	
	Способен развивать педагогическую мысль, методы педагогического контроля и контроля качества обучения (профессиональной подготовка), актуальные дидактические технологии.
	Применяет на практике основные учения в области профессионального обучения.
	Способен воспитывать у обучающихся социально-личностные качества: целеустремленность, организованность, трудолюбие, ответственность, гражданственность, коммуникативность, толерантность.
	Умеет разрабатывать учебные планы и программы конкретных учебных занятий.
	Самостоятельно проводит спортивно-массовую работу со студентами.
	Умеет оценивать физические способности и функциональное состояние обучающихся, адекватно выбирать средства и методы двигательной деятельности для коррекции состояния занимающихся с учетом их индивидуальных особенностей.
	Способен проводить профилактику травматизма, оказывать первую доврачебную помощь пострадавшим в процессе занятий.
<i>Научно-исследовательская деятельность:</i>	
	Способен выявлять актуальные вопросы в системе профессиональной подготовки студентов.
	Умеет проводить научные исследования по определению эффективности различных сторон деятельности в системе профессиональной подготовки студентов с использованием апробированных методик.
	Владеет методами обработки результатов исследований с использованием методов математической статистики, информационных технологий, способен формулировать и представлять обобщения и выводы.
	Способен проводить научный анализ результатов исследований и использовать их в практической деятельности.
<i>Культурно-просветительская деятельность:</i>	
	Владеет методами и средствами сбора, обобщения и использования информации о достижениях физической культуры и спорта, приемами агитационно-пропагандистской работы по привлечению населения к занятиям спортивно-массовой деятельностью.
	Использует накопленные в области физической культуры и спорта духовные ценности, полученные знания об особенностях личности занимающихся для воспитания патриотизма, формирования здорового образа жизни, потребности в регулярных занятиях.
	Владеет приемами общения и умеет использовать их при работе с коллективом занимающихся

	и каждым индивидуумом.
	Владеет приемами формирования через средства массовой информации, информационные и рекламные агентства общественного мнения о физической культуре как части общей культуры и факторе обеспечения здоровья.