

3. *Бородина Н. В., Горонович М. В.* Подготовка персонала образовательных учреждений к организации процесса модульного обучения. Екатеринбург, 1999.
4. *Бородина Н. В., Самойлова Е. С.* Модульные технологии в профессиональном образовании. Екатеринбург, 1997.
5. Дистанционное обучение / Под ред. Е. С. Полат. М., 1998.
6. *Кроше Э.* Руководство по модульной системе профессионально-технического обучения. Женева, 1996.
7. Методика преподавания: Американский опыт: Материалы конф. Екатеринбург, 2002.
8. Новые педагогические технологии и компьютерные телекоммуникации в системе образования / Под ред. Е. С. Полат. М., 1998.
9. Педагогические технологии / Под общ. ред. В. С. Кукушина. Ростов н/Д, 2002.
10. *Полат Е. С.* Новые педагогические технологии. М., 1997.
11. *Роберт И. В.* Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. М., 1994.
12. *Хуторской А. В.* Современная дидактика: Учеб. для вузов. СПб., 2001.
13. *Чошанов М. А.* Гибкая технология проблемно-модульного обучения. М., 1996.
14. *Юцявичене П. А.* Теория и практика модульного обучения. Каунас, 1989.

**В. В. Платонов**

### **ТРЕХТУРОВЫЙ МЕТОД ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

В Орловском государственном университете (ОГУ) осуществляется подготовка педагогов профессионального обучения по специальности 030500.01 – Профессиональное обучение. Агроинженерия и родственной специальности 030607 – Технология и предпринимательство. Крестьянская усадьба и семья.

При изучении дисциплин специализации (таких, как «Сельскохозяйственные машины», «Автомобили и тракторы», «Механизация крестьянских хозяйств») мы ставим своей целью одновременно с получением студентами технических знаний привить им навыки передачи этих знаний будущим ученикам наиболее продуктивными методами.

Ранее традиционно предусматривалось параллельно-последовательное освоение психолого-педагогических и технических дисциплин, так как считалось, что объединение соответствующих понятий и знаний в сознании студента произойдет автоматически в процессе последующей практики. Но фактически дисциплины преподают одни педагоги, а практику проводят другие, и проверка адекватности подготовки всех студентов проблематична.

Складывающаяся тенденция сокращения часов аудиторных занятий с переносом все большей части программного материала на самостоятельное изучение вынуждает перестраивать учебный процесс таким образом, чтобы каждый студент, во-первых, получал стимул к самостоятельной работе, во-вторых, осваивал как можно больше программных вопросов и, в-третьих, умел педагогически верно доносить освоенные знания до учащихся.

Начиная с 1999 г. в ОГУ проводится педагогический эксперимент, получивший законченную методическую форму в 2000–2002 гг. Сущность используемого нами метода заключается в следующем. На первой же лекции по технической дисциплине студентам разъясняется зависимость качества работы педагогического оператора от продуктивной деятельности обучаемого им технологического оператора. В процессе дальнейшего изучения технической дисциплины обращается внимание на установление межпредметных связей и наиболее доходчивые и наглядные методы изложения материала. Каждому студенту выдается индивидуальное задание на самостоятельную разработку программной темы (не изложенной в лекционном курсе) для подготовки к проведению урока на семинарском или лабораторно-практическом занятии и последующего курсового проектирования. Семинарские занятия по мере накопления педагогических знаний и навыков строятся на основе развития педагогической составляющей от более простой – подражательной схемы (на втором курсе) к методически более обоснованной и сложной (на четвертом курсе). Студенты четвертого курса выполняют курсовую работу по подготовке и проведению урока по какой-либо теме в полном соответствии с педагогическими и технологическими требованиями.

На основе предложенного преподавателем списка литературы и самостоятельного поиска студент подготавливает план и содержание урока, подбирает (для семинарских занятий) или изготавливает (при курсовом проектировании) необходимые наглядные пособия, а затем проводит урок.

Таким образом, происходит постепенное наращивание педагогического потенциала будущего педагога, который подтверждается дипломным проектированием на последнем курсе.

Интерес студента к такой работе поддерживается специальными мотивационными методами, «вмонтированными» в образовательный процесс, который строится по принципу педагогической игры в урок. Студенты информируются о том, что им предстоит провести занятие в качестве педагога и доказать свою компетентность, а также проявить педагогические способности перед своей учебной группой. Для них важно не потерять свое лицо перед товарищами

и получить их аттестацию. В процессе подробного анализа достоинств и недостатков занятия сохраняется доверительная дружеская атмосфера. Методика проектирования учебного процесса излагается в лекциях и методическом пособии, где в качестве задач проектирования ставятся:

- формулирование цели учебного занятия, подбор и анализ в соответствии с ней информационных и методических материалов;
- отбор минимально необходимого, но достаточного материала для построения теоретической и практической части урока;
- постановка дидактических задач и установление межпредметных связей для их эффективного решения;
- оптимизация содержания и формы урока применительно к уровню подготовленности учащихся, имеющимся средствам обучения и наглядности, длительности урока, формам и методам контроля;
- дополнительное изготовление при курсовом проектировании недостающих учебных пособий (плакаты, макеты, натурные образцы, разрезы узлов и т. д.).

Предусмотрено три тура совершенствования качества подготовки студентов с изменяющейся шкалой оценок. В первом туре (первое семинарское занятие) принята простейшая шкала из 12 известных показателей качества педагогического труда, с которыми студенты уже знакомы. Оценку качества работы своих коллег студенты дают по жесткому принципу: выполнено – не выполнено (оценка «0» или «1»). Такая схема на первом этапе приучает студентов-экспертов выделять показатели качества при отсутствии опыта их дифференциации. Например, если педагог стоит спиной к аудитории, уткнулся в плакат во время рассказа, то он получит оценку «0» по показателю «умение демонстрировать наглядное пособие». Второй тур предусматривает дифференциацию оценок каждого показателя в пределах пяти баллов. Таким образом, в первом туре максимально возможный балл равен 12, а во втором и последующих – 60. По окончании занятия проводится анализ выступлений и согласование мнений экспертов. Преподаватель обрабатывает статистические данные и объявляет рейтинги. Демократический подход создает у студентов настроение соревновательности и мотивацию к улучшению своих показателей в последующих турах.

Анализ статистических данных показывает, что в первом туре студенты оценивают своих коллег в пределах от 5,9 до 11,0 баллов с распределением мест от первого до пятого (группы 2000 и 2001 гг.). При этом в 2000 г. первое и второе места заняли 81 % студентов, а в 2001 г. – 43 %, что объясняется наличием в группе 2000 г. значительной части студентов, поступивших в вуз по

окончании педагогического колледжа. Ко второму туру в обоих случаях происходит выравнивание уровня подготовленности, что подтверждается отсутствием четвертых и пятых мест (с оценками ниже 30 баллов из 60 возможных). Число участников выступлений, занявших первое место во втором туре, в обоих случаях уже не превысило 30 % (20 % в 2000 г. и 28,6 % в 2001 г.). Это говорит о том, что дифференциальная шкала заставляет экспертов искать более точные оценки мастерства выступающих и в то же время указывает на более тщательную подготовку к занятиям.

Для анализа динамики подготовленности групп студентов в целом и для сравнения их друг с другом использовался относительный показатель средневзвешенного балла группы  $B_{cp}$ . Этот показатель определялся по формуле

$$B_{cp} = \frac{5A+4B+3B+2Г+Д}{A+B+B+Г+Д},$$

где 1, 2, 3, 4, 5 – оценка отдельного студента в баллах;

А, Б, В, Г, Д – соответствующее баллу число студентов.

Группа студентов 2000 г. имела следующие показатели  $B_{cp}$ : в первом туре – 3,71; во втором – 2,42; в третьем – 4,42; группа 2001 г. – соответственно 4,22; 3,80; 4,38. Анализ показывает, что во втором туре происходит снижение балла в обеих группах, что подтверждает повышение объективности оценок экспертов. В третьем туре общий балл возрастает и становится почти равным в обеих группах, что подтверждает повышение качества педагогической подготовки в каждой группе.

Таким образом, примененный нами метод стимулирования качества педагогического мастерства в преподавании технических дисциплин позволяет достигать следующих результатов:

- 1) студенты приобретают навыки самостоятельной проектной работы над учебным материалом;
- 2) у студентов вырабатываются навыки анализа и самоанализа педагогической деятельности;
- 3) повышается уровень профессиональной подготовленности студентов;
- 4) индивидуализируется работа преподавателя со студентом в форме удовлетворения запроса;
- 5) происходит совершенствование мастерства преподавателя.