

- игроки 12–13 лет – судья до 18 лет;
- юноши 14–15 лет – судья до 20 лет;
- игроки старше 16 лет – судья старше 20 лет.

Подобное соотношение возраста судьи и возраста игрока позволит «расти» судье в своем профессиональном мастерстве так же как игроку, продвигаясь по ступенькам судейской карьеры от более простых матчей (детских команд) до более сложных – матчей профессиональных команд.

В результате реализации данных подходов будет обеспечено:

- количественное и качественное пополнение новыми судейскими кадрами Региональных коллегий судей (РКС);
- квалифицированное судейство всех соревнований проводимых на территории регионов;
- рост мастерства игроков всех возрастных категорий;
- повышение престижа волейбола в регионах и в Российской Федерации в целом.

К ПРОБЛЕМЕ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Н. Г. Никокошева

Н. Тагил

Современный рынок труда, основными характеристиками которого выступают гибкость, изменчивость, высокая инновационная динамика, предъявляет новые требования к соискателям рабочих мест. Среди них: готовность к непрерывному самообразованию, деловым коммуникациям, кооперации (сотрудничеству), действиям в нестандартных ситуациях и т. д. Таким образом, речь идет об особых образовательных результатах системы профессионального образования, в рамках которых знания выступают необходимым, но не достаточным условием достижения требуемого качества профессионального образования и профессиональной компетентности и таких ее составляющих как базовые, ключевые и специальные компетенции.

Закономерность перехода к компетентностной модели образования, как считают В. А. Болотов, В. В. Сериков, определяется тем, что традиционная модель по сути своей дисгармонична, поскольку «...вместо целостного социокультурного опыта учащиеся практически осваивают только часть его, в первую очередь знаниевый компонент». Указанный факт обусловлен, по-видимому, тем, что психологические механизмы усвоения «академических» знаний и овладение компетенциями принципиально различны. Первый предназначен для запоминания и воспроизведения, второй – для использования в различных нестандартных ситуациях.

Для достижения «деятельностных» образовательных результатов необходимо пересмотреть ряд условий организации образовательного процесса, и прежде всего, технологий обучения. Инвентаризация технологических ресурсов современной педагогической практики высшего образования приводит нас к необходимости отбора педагогических технологий, адекватных образовательным результатам.

В основе педагогической технологии лежат механизмы управления учебным процессом, обеспечивающие гарантированное получение запланированных результатов. Если рассматривать педагогическую технологию как совокупность методов обучения (такой исследовательский ракурс рассматривается многими учеными), то представляется возможным редуцировать анализ педагогических технологий к систематизации и классификации методов обучения. С середины 80-х гг. в российской дидактике появилось понятие «активных методов обучения», которое в течение двух десятилетий продолжает присутствовать в понятийно-терминологическом аппарате теории обучения. Очевидно, что этот термин был

призван подчеркнуть деятельностный характер ожидаемых результатов обучения, что, собственно, и подтверждает концепцию контекстного обучения А. А. Вербицкого, в которой учебная деятельность накладывается (или встраивается) в контекст профессиональной деятельности путем квазимитации последней в игровой форме.

Переход в интерактивный режим при использовании одних и тех же методов обучения инициируется сменой ролевых позиций преподавателя: от традиционных «ментора», «контролера», «информатора», «оценщика» – к позициям «консультанта», «тьютора», «фасилитатора» и т. д., не предлагающим прямого педагогического воздействия на студентов. Соответственно и меняется позиция студента. Главное и принципиальное ее отличие в том, что студент становится субъектом собственной деятельности, т. е. осуществляет целостный цикл самоуправления: от постановки цели до оценки своего продвижения и коррекции процесса и результатов обучения. Таким образом, очевидно, что одни и те же методы и организационные формы обучения в высшей школе могут выступать технологическим ресурсом компетентностно-ориентированного образования или реализовывать традиционную знаниевую парадигму (например, монологическая лекция – проблемная лекция, традиционный семинар – семинар дискуссия). Наиболее эффективными в этом плане выделяют технологии «портфолио», метод проектов, игровые технологии, все разновидности технологий кейс-стадии, технологии малых групп, модульно-компетентностные и др. Одним из важнейших условий, без которых реализация данных технологий становится невозможной, является принципиальная замена ролевого репертуара преподавателя: от преимущественно «транслятора знаний» к преобладанию обобщенной позиции «организатора образовательных ресурсов». При этом существенно возрастает объем предварительной подготовки педагога, включающей в себя проектирование вариативных сценариев занятий, разработку (подбор) соответствующего учебно-методического обеспечения самостоятельной работы студентов и на занятиях, и дома.

ИНТЕГРИРОВАННАЯ СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т. В. Никулина
Екатеринбург

С. Я. Батышев еще в 1981 г. в работе «Основные направления научных исследований по профессионально-технической педагогике», выделяет одним из направлений исследований развития системы профтехобразования – разработку многоуровневых учебных планов на основе прогностической модели современного рабочего. Автор отмечает перспективные направления развития системы профессионального образования: «Необходимо встать на путь интеграции обучения и воспитания, интеграции смежных знаний в рамках изучаемых дисциплин, создания синтетических курсов. Это качественно новый подход к подготовке рабочих широкого профиля и рабочих высокой квалификации. Нам предоставляется необходимым создать гибкую индивидуализированную систему непрерывного образования, что будет способствовать формированию такой профессионально-квалификационной структуры рабочих кадров, которая будет отвечать не только современному состоянию производства, но и перспективам его развития». Направления развития профтехобразования того времени, актуальны и в современном профессиональном образовании, что на первый взгляд, парадоксально по отношению к развитию общества.

Анализ социально-экономического развития Свердловской области позволил определить тенденцию устойчивого спроса на работников начального и среднего уровня профессиональной подготовки транспортной отрасли, сохраняющуюся в среднесрочной и долгосрочной перспективе.

Изменение требований к современному специалисту обуславливают коррекцию модели обучения, которая сложилась исторически и обеспечивала подготовку востребованных