

Третий, этап - этап формирования действия как внешнеречевого. На этом этапе, где все элементы действия представлены в форме внешней речи.

Четвертый этап - этап формирования действия во внешней речи про себя - отличается от предыдущего тем, что действие выполняется беззвучно - как проговаривание про себя.

Пятый этап - этап формирования действия во внутренней речи. На этом этапе действие очень быстро приобретает автоматическое течение, становится недоступным самонаблюдению.

П.Я. Гальперин выделял три части осваиваемого действия. Первая часть – ориентировочная, вторая часть – исполнительная, третья - контролирующая. Подробнее остановимся на первой части. Ориентировочная основа действия (ООД) - эта та система условий, на которую реально опирается человек при выполнении действия, она представляет собой совокупность ориентиров и указаний сведений обо всех компонентах действия. Автором метода проведена типология ООД по трем критериям: мера обобщенности (широта класса объектов, к которым применимо данное действие); степень ее полноты (наличие в ней сведений обо всех компонентах действия: предмете, продукте, средствах, составе, порядке выполнения операций); способ получения (каким образом субъект стал обладателем данной ООД). На основании этого выделяются три типа ООД и три типа обучения.

Таблица 1

Типы обучения ООД

| Характеристика ООД по обобщенности | Характеристика ООД по полноте | Характеристика ООД по способу получения |
|------------------------------------|-------------------------------|---|
| Конкретная | Неполная | Составлена самостоятельно |
| Конкретная | Полная | Дается готовая |
| Обобщенная | Полная | Составлена самостоятельно |

Наиболее оптимальной и эффективной для обучения применению боевым приемам борьбы является ориентировочная основа третьего типа. Действию, сформированному на ориентировочной основе третьего типа, присущи не только быстрота и безошибочность процесса формирования, но и большая устойчивость, широта переноса. В данном случае преподаватель не дает готовой основы ориентировок, а объясняет принцип их выделения. Обучение применению БПБ должно начинаться тогда, когда действия (боевые приемы – защитные действия, болевые, способы надевания наручников и т.д.) освоены и не вызывают затруднения при их выполнении в различных условиях, а нормативно-правовые акты изучены.

На основании выше сказанного можно сделать вывод, что своевременное и грамотное использование метода поэтапного формирования умственных действий, который включает в себя ориентировочную основу действия, способствует сокращению времени затрачиваемого на обучение применению БПБ, как следствие высокой ситуативной вариативности применения БПБ, устойчивому (стабильному) выполнению боевых приемов борьбы.

Список литературы

1. Бадмаев Б.Ц. Психология и методика ускоренного обучения. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 272 с.
2. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 340 с.
3. Теория и методика физической культуры: Учебник / Под. ред. проф. Ю.Ф. Курмашина. – 2-е изд., испр. – М.: Советский Спорт, 204. – 464 с.

УДК 377.035

Плюхина С.В.

БУ СПО Игримский профессиональный колледж,
г. Югра

СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ СПО КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ЗАДАЧА

Аннотация. В статье рассматриваются задачи и проблемы формирования социальной компетентности студентов учреждений СПО как приоритетной составляющей результата профессионального образования.

Ключевые слова: модернизация, социальная компетентность, воспитание, ФГОС, общие компетенции, противоречия.

Продолжающийся процесс модернизации системы среднего профессионального образования направлен на изменение содержания, масштабов и структуры подготовки специалистов среднего звена, изменение организационно-экономических отношений, управления и кадрового обеспечения системы СПО, разработку новых подходов к построению системы социального партнерства.

Главной же целью модернизации системы среднего профессионального образования является создание условий для формирования личности специалиста среднего звена, имеющего высокий потенциал развертывания социальных и профессиональных характеристик, способного адаптироваться в условиях интенсивно развивающегося высокотехнологического производства и усложняющихся условиях социума.

Анализ публикаций в педагогических периодических изданиях за последние годы свидетельствуют о том, что важнейшей проблемой системы СПО является недостаточная готовность выпускников и к самостоятельной жизни, и к профессиональной деятельности. Задачи подготовки обучающихся не только к профессии, но и к жизни в обществе требуют от учреждений профессионального образования соответствующей работы по проектированию и реализации «социального» содержания образования, которое, по замечанию А.А. Вербицкого, заключается в создании социального контекста производственных отношений, социального и гражданского опыта поведения.

Как известно, в отечественной общепедагогической традиции формирование личности обучающегося и ранее определялось как желаемый результат образования. Однако предполагалось его достижение средствами внеучебной работы, что не было содержательно и организационно связано с получением студентом образования по основной специальности. Принятие в качестве ожидаемого результата образования такого личностного качества, как социальная компетентность, обязывает к определению средств и способов его формирования в образовательной программе по специальности в целом. Кроме того, положительными тенденциями сегодняшнего дня являются идеи перехода от воспитания к самовоспитанию и реализация предусмотренных компетентностным подходом принципов индивидуализации, субъектности, приоритета самостоятельной деятельности обучающихся.

По мнению Э.Ф. Зеера, развитие обучаемого как личности, как субъекта деятельности является сегодня важнейшей целью профессионального образования и может рассматриваться в качестве его системообразующего фактора [1].

В трудах В.И. Загвязинского отмечается, что основным стратегическим ориентиром образования во все времена являлось личностное развитие обучающихся. Традиционно образование выполняло две ведущие функции – воспитательную и обучающую. Попытки освободить образование от воспитательной функции, предпринятые в начале 90-х годов прошлого века, привели к прямо противоположному результату: школе – и образовательной и профессиональной пришлось взять на себя практически весь спектр социальных забот: здоровьесбережение, социальную защиту и реабилитацию, социальную адаптацию и развитие социальной активности обучающихся.

В.И. Загвязинский выделяет в качестве ориентира современного образования четыре основные цели (и одновременно продукта) образования: личность, социум, экономику знаний, культуросбережение, среди которых на первом месте – личность, обладающая многообразными качествами, в том числе творческими, высокой нравственностью, гражданственностью, способная к самореализации и нацеленная на служение обществу. При этом ученым отмечается, что указанные цели образования не совпадают с существующей на практике реальной образовательной политикой в России [2].

Между тем, в научной среде всё настойчивее звучат заявления о том, что современное образование имеет явный ориентир не на воспитание необходимых качеств личности обучаемого, а на достижение количественных показателей обучения, например, качество профессионального образования до сегодняшнего дня определяется по количеству трудоустроившихся по полученной специальности выпускников (В.В. Сериков, И.П. Смирнов, Е.В. Ткаченко и др.)

Е.В. Ткаченко в одном из выступлений в 2010 году заявил: «...воспитание не сопровождает обучение, а должно быть в его основе... Нам надо готовить не просто дизайнера или сварщика, а Человека, который будет работать дизайнером или сварщиком... Сегодня у нас образование во многом сужается. И это опасно. Воспитательная функция должна возрастать, а не уменьшаться» [3].

По мнению И.П. Смирнова, из всех функций государственной образовательной системы наибольшее отставание, растерянность и инерция проявляются в сфере воспитательной деятельности. И далее автор утверждает, что попытки формирования новой концепции воспитания оказались недостаточными и неэффективными, в результате чего педагогические коллективы оказались без четких ориентиров воспитательной работы, используют старые способы, часто уходят от решения задач формирования личности. Таким образом, воспитательная работа непонятна для педагогов и не переведена в зону ближайших интересов молодёжи.

Обратимся к нормативной регламентации задач развития личности в процессе профессионального образования.

Словарь-справочник современного российского профессионального образования определяет цель профессионального образования как обеспечение развития социально и профессионально значимых качеств личности.

ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. №273 – ФЗ представляет образование как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения..., а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Согласно ФГОС, результатом профессионального образования является сформированность общих и профессиональных компетенций выпускника, где общие компетенции определяются как совокупность социально-личностных качеств выпускника, обеспечивающих осуществление деятельности на определенном квалификационном уровне.

Данное определение позволяет рассматривать общие компетенции как внешне проявляемые характеристики личности, которые являются отражением более сложного, многокомпонентного и многогранного качества человека – его социальной компетентности.

Таким образом, на современном этапе актуализируются задачи воспитания и развития личности в процессе профессионального образования с целью получения на выходе интегрального социально-личностно-поведенческого результата образования – социально-профессиональной компетентности.

В то же время анализ научной литературы, результатов социологических исследований и личный опыт автора позволяет сделать следующий вывод: организация образовательно-воспитательного пространства в колледжах по-прежнему не обеспечивает необходимый уровень развития социальной компетентности студентов и выпускников.

Необходимо отметить, что, декларируя развитие личности обучающихся в качестве приоритетной задачи, ФГОС слабо регламентирует данную функцию образовательного учреждения, предоставляя последнему организовывать данный процесс самостоятельно.

Кроме того, уже на первом этапе реализации стандартов третьего поколения обнаружилось некоторые противоречия, связанные с формированием общих компетенций обучающихся.

Первое противоречие связано с вопросом о приоритетности общих компетенций перед профессиональными. Стандарт СПО ставит на первое место формирование общих компетенций, на практике же проблемы, связанные с формированием общих компетенций обучающихся решаются в последнюю очередь как на уровне субъектов Федерации (где до недавнего времени не были определены концепции формирования и отслеживания общих компетенций), так и на уровне учреждений системы СПО.

Второе противоречие связано с регламентируемым ФГОС перечнем общих компетенций для разных специальностей СПО, совокупность которых не всегда представляется оптимальной. При этом стандартом предусмотрена возможность изменения (дополнения) перечня общих компетенций с учетом требований рынка труда, возможностей образовательной среды и т. д., а также введения дополнительных учебных дисциплин и профессиональных модулей за счет вариативной части стандарта. Но необходимость такого введения нужно согласовать с работодателем, что не всегда просто сделать по многим причинам.

Третье противоречие касается содержания общих компетенций. На наш взгляд, формулировки общих компетенций стандарта по специальностям СПО не всегда ориентированы на формирование глубинных личностных качеств студентов (мотивы, ценности, установки), что позволяет принимать внешнее поведенческое проявление за сформированную компетенцию. Такая ситуация может привести к псевдорезультатам профессионального образования, когда какое-либо качество студента (выпускника), проявляемое в одной ситуации, не проявится в другой ситуации.

Наибольшую же трудность на практике представляют способы формирования и оценки общих компетенций, процесс формирования и оценки которых должен быть спроектирован и осуществлен в рамках каждой дисциплины (модуля), а затем оценивается в целом в процессе комплексной оценки уровня социально-профессиональной компетентности выпускника, осуществляемой с участием работодателей, представителей общественности.

Таким образом, включение в стандарты 3-го поколения общих компетенций как важнейшей составляющей социально-профессиональной компетентности расценивается педагогической общественностью как важное продвижение вперед, но на сегодняшний день остаётся ещё много неясно-

стей, связанных с содержанием, критериями сформированности, процедурами оценки этого блока компетенций.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: методология, теория, практика: коллективная монография под ред. Э.Ф. Зеера. Екатеринбург: Изд-во рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. 159 с.
2. Загвязинский В.И. Социальные функции образования и его стратегические ориентиры в период модернизации // Образование и наука. Известия УрО РАО, 2011. №7 (86). с. 14-22.
3. Ткаченко Е.В. Реформы образования и конкурентоспособность специалиста: мат-лы интернет-конференции // Профессиональное образование. Столица. 2010. № 8.

УДК 378.141.4:378.662

Полякова Т.Ю.
ФГБОУ ВПО МАДГТУ (МАДИ),
г. Москва

СТРУКТУРА МНОГОКОМПОНЕНТНОГО КОМПЛЕКСА УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы создания и содержания учебно-методического комплекса для подготовки магистрантов инженерных специальностей.

Ключевые слова: учебно-методический комплекс, инженерные специальности.

В инженерных вузах страны осуществлен переход на уровневую систему подготовки, включающую бакалавриат, специалитет, магистратуру и аспирантуру. Магистратура призвана обеспечить подготовку высококвалифицированных специалистов, готовых, прежде всего, к инновационной научно-исследовательской и преподавательской деятельности. С этой целью в этом относительно новом звене российской высшей школы параллельно со структурными изменениями разрабатывается новое лабораторное, научно-методическое и информационное обеспечение учебного процесса. Совершенно справедливо ставится задача создания новых учебников, пособий, методических рекомендаций для слушателей магистерских программ [1].

Особую актуальность для выпускников магистратуры в условиях глобализации, интернационализации экономик приобретает владение иностранным языком. В соответствии с ФГОС ВПО третьего поколения дисциплины «Иностранный язык», «Деловой иностранный язык» входят в общенаучный цикл подготовки магистров. Они направлены на подготовку магистров к использованию иностранного языка в указанных сферах деятельности. Однако в условиях отсутствия примерной программы по иностранному языку в настоящее время в учебном процессе, как правило, используются разрозненные учебные пособия, отражающие специфику подготовки, но направленные на достижение различных целей обучения.

В связи с этим применение учебных материалов по иностранному языку для магистрантов, отвечающих современным требованиям, все еще остается проблемой, которая может быть решена путем создания целостного учебно-методического комплекса нового поколения.

Учебно-методический комплекс (УМК) традиционно занимает центральное место в обучении иностранному языку. Он отражает модель системы обучения иностранному языку в конкретных условиях и определяет его эффективность. В методике преподавания иностранного языка под УМК понимается совокупность основных средств обучения [2]. УМК, как правило, отражает определенную методическую концепцию, а его компоненты должны составлять систему [3].

Практическое значение имеет выявление обязательных (инвариантных) и дополнительных компонентов УМК для инженерных вузов [4]. Очевидно, что основой УМК является учебник, и поэтому очень важно, чтобы в нем были предусмотрены разделы, направленные на развитие всех видов речевой деятельности.

Созданные ранее и публикуемые в настоящее время УМК неоднородны по своему составу. Однако, в большинстве УМК помимо учебника, как правило, имеется грамматический справочник, словарь лексики, предназначенной для усвоения, пособие для развития навыков чтения, которые могут рассматриваться как инвариантные. При этом эти компоненты могут быть разными как по