

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ «ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ  
И СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ»

*На правах рукописи*

**Богданова Лариса Геннадьевна**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ  
ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
ОРГАНИЗАЦИЙ К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС СПО**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель –  
доктор педагогических наук,  
профессор Р. Х. Гильмеева

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава 1. Теоретико-методологические аспекты проблемы формирования готовности педагогов к реализации Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования</b> .....	21
1.1. Эволюция стандартов среднего профессионального образования: от традиционной ориентации на сформированность знаний, умений и навыков к оценке общих и профессиональных компетенций.....	21
1.2. Сущностно-содержательная характеристика процесса формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО.....	43
1.3. Структурно-содержательная модель процесса формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО.....	64
Выводы по первой главе .....	82
<b>Глава 2. Опытнo-экспериментальное обоснование и проверка педагогических условий формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО в профессиональных образовательных организациях</b> .....	86
2.1. Модульное проектирование содержания подготовки педагогов к освоению и внедрению ФГОС СПО.....	86
2.2. Организация повышения квалификации педагогических работников по проблеме реализации ФГОС СПО в соответствии с принципами непрерывного образования .....	104
2.3. Учебно-методическое обеспечение формирования готовности педагогов к реализации образовательного стандарта нового поколения в организациях СПО.....	119
2.4. Экспериментальная проверка эффективности педагогических условий формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО.....	137
Выводы по второй главе .....	174
<b>Заключение</b> .....	178
<b>Библиографический список использованной литературы</b> .....	183
<b>Приложения</b> .....	204

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В экономике России происходят изменения, связанные с ускоренным развитием науки, производства и технологий, что существенно повышает необходимость в специалистах среднего звена. Вследствие этого перед системой профессионального образования стоит цель подготовки специалистов-профессионалов с высоким уровнем квалификации и основательными знаниями. Сейчас качество профессионального образования рассматривается как важнейший ресурс современного общества, призванного обеспечить его поступательное социально-экономическое и культурное развитие.

Мастерство, мобильность, высокая квалификация, готовность к профессиональной деятельности, способность адаптироваться в трудовом коллективе должны стать основополагающими практическими задачами подготовки молодых специалистов, что предполагает поиск надлежащих научных подходов и педагогических условий, обеспечивающих высокое качество профессионального образования.

В нормативно-законодательных документах, определяющих государственную образовательную политику, отражены технологические и структурные преобразования системы образования, что предполагает реализацию следующих положений: обеспечение компетентностного подхода и развитие сетевой формы в подготовке специалистов среднего звена; прочная взаимосвязь знаний с практическими умениями; обеспечение непрерывности образования на базе национальной квалификационной рамки, системы сертификации квалификаций; персонализация образовательного процесса, учитывающая интересы и способности личности; практикоориентированность процесса обучения; вовлечение работодателей, профессионалов-специалистов в социальное партнерство; участие работодателей в оценивании качества образования; иррадиация взаимодействия профессиональных образовательных организаций, имеющих необходимые ресурсы (производственные, культур-

ные, научные и др.) для повышения эффективности программ подготовки специалистов среднего звена; применение дистанционных технологий для обеспечения доступности среднего профессионального образования и улучшения его качества; расширение возможностей дополнительного профессионального образования на протяжении всей жизни [16, 38, 63, 64, 83, 84, 107, 121, 124, 125, 133, 156, 160, 161, 162].

Современное профессиональное образование призвано обеспечить опережающий характер его развития. С этой целью разработаны и предложены для внедрения Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования. Но процесс перехода на них сопряжен со значительными трудностями, что делает необходимой соответствующую подготовку педагогов профессиональных образовательных организаций, что в свою очередь потребует соответствующих управленческих, организационных и методических решений. Кроме того, ситуация осложняется и тем, что образовательные стандарты СПО постоянно меняются.

Вопросы развития профессионального образования, формирования профессиональной готовности преподавателей и других педагогических работников организаций СПО, новые аспекты в профессиональной подготовке специалистов среднего звена, рабочих в контексте стандартизации образования поднимаются в исследованиях В. И. Блинова, А. М. Кондакова, Е. А. Корчагина, А. В. Леонтьева, Г. В. Мухаметзяновой, Ф. Ш. Мухаметзяновой, А. М. Новикова, И. М. Реморенко, Г. М. Романцева, В. А. Скакуна, Ю. Г. Татура, А. А. Факторович и др.

Исследованию отдельных вопросов обеспечения готовности педагогов к осуществлению учебно-воспитательного процесса в условиях стандартизации посвящен ряд диссертационных работ. Так, диссертация В. А. Зацепина выполнена на тему «Педагогическая технология формирования готовности преподавателей колледжа к разработке образовательных программ по ФГОС с использованием автоматизированной информационной системы» (2013 г.); Ковлякова В. Е. исследовала проблему оценивания качества СПО в рамках

государственного контроля (2013 г.), С. Ю. Мальгина выявила педагогические условия, при соблюдении которых успешно реализуется профессиональный модуль в учреждениях СПО (2013 г.). В работе Н. А. Куторго представлена характеристика модульно-компетентностной технологии реализации стандарта СПО в колледже (2014 г.). Предметом исследования в диссертационной работе В. В. Кривых стало управление научно-методической работой в профессиональной образовательной организации на основе процессного подхода (2014 г.). Е. А. Шакуто выполнена работа на тему «Управление научно-методической деятельностью педагогов образовательных организаций на основе проектно-целевого подхода» (2014 г.), Н. Р. Киселевой – на тему «Система оценивания качества преподавания учебной дисциплины в организации среднего профессионального образования» (2014 г.). Т.Г. Глазыриной проведено исследование организационно-педагогических условий развития инновационной деятельности педагогов колледжа (2015 г.).

Имеющиеся психолого-педагогические исследования и практика свидетельствуют о недостаточном уровне готовности педагогических работников к реализации ФГОС СПО, что актуализирует необходимость выявления комплекса педагогических условий, обеспечивающих формирование исследуемой готовности.

В сфере среднего профессионального образования назрели **противоречия между:**

- необходимостью реализации ФГОС СПО с учетом профессиональных стандартов и недостаточной готовностью педагогических коллективов и педагогов к их реализации;

- необходимостью реализации новых образовательных стандартов СПО и отсутствием соответствующего учебно-методического обеспечения в процессе их реализации;

- высоким уровнем требований к квалификации педагогических работников профессиональных образовательных организаций, принципом непре-

рывности профессионального образования и его дискретностью в сложившейся системе повышения квалификации педагогов;

- необходимостью повышения квалификации педагогов профессиональной образовательной организации с целью обеспечения их готовности к выполнению положений ФГОС СПО и отсутствием соответствующих программ дополнительного образования, реализуемых в условиях профессионального учебного заведения;

- быстрой сменой образовательных стандартов в СПО, а, следовательно, необходимостью быстрого внесения корректив в содержание и технологии образовательной деятельности, и инертностью традиционной системы методической работы в колледже/техникуме.

Данные противоречия делают **актуальной проблему исследования:** каковы теоретико-методологические основания и педагогические условия обеспечения готовности педагогов профессиональной образовательной организации к реализации ФГОС СПО.

**Объект исследования:** процесс формирования готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО.

**Предмет исследования:** педагогические условия формирования готовности педагогов профессиональной образовательной организации к реализации ФГОС СПО.

**Цель исследования** заключается в решении представленной проблемы, в определении и проверке педагогических условий формирования готовности педагогов профессиональной образовательной организации к реализации ФГОС СПО.

**Гипотеза исследования:** формирование готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО будет более эффективным при реализации таких педагогических условий, как модульное проектирование содержания подготовки педагогов к реализации образовательных стандартов, предполагающее конструирование учебной информации как процесса принятия педагогического решения в условиях сис-

темы требований, которые диктуются рамками ФГОС СПО, исходным уровнем подготовленности педагогов профессиональной образовательной организации к восприятию учебной информации, образовательными возможностями педагогов при внутриорганизационном повышении квалификации, а также самой образовательной организации; повышение квалификации педагогов по проблеме реализации ФГОС СПО непосредственно в образовательной организации на основе принципов непрерывного образования (гуманизма, демократизма, мобильности, опережения, открытости, непрерывности), индивидуализации (адаптации программы обучения на основе результатов диагностики профессиональной готовности педагога к внедрению стандарта нового поколения), квалиметричности (ориентации в обучении на оценку качества образовательных достижений обучающихся), гибкости (изменения содержания и форм обучения в зависимости от образовательных запросов педагогов); создание комплекса учебно-методического обеспечения исследуемого процесса с целью оказания методической помощи педагогам и администрации образовательной организации и обеспечения качественного освоения обучающимися образовательной программы.

Сформулированные цель и гипотеза исследования позволили определить следующие **исследовательские задачи**:

1. Изучить эволюцию методологических подходов к стандартизации российского среднего профессионального образования.
2. Уточнить содержание понятия «готовность педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО», дать сущностно-содержательную характеристику процесса ее формирования.
3. Сконструировать и апробировать модель формирования готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО.
4. Разработать критериальный аппарат для осуществления мониторинга уровня сформированности готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО.

5. Найти и экспериментально проверить педагогические условия, обеспечивающие успешность процесса формирования готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО.

**Теоретико-методологическую основу исследования составляют:** системный подход к исследованию педагогического образования, раскрытый в трудах В. Г. Афанасьева, В. П. Беспалько, В. А. Сластенина, Э. Г. Юдина и др.); концепции подготовки компетентных специалистов, авторами которых являются В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, О. И. Доница, И. А. Зимняя, Н. Ф. Талызина и др.; концепции гуманитаризации и гуманизации профессионального образования, представленные в исследованиях Л. А. Воловича, Р. Х. Гильмеевой, М. И. Лукьяновой, С. Н. Митина, Г. В. Мухаметзяновой, З. Г. Нигматова, В. А. Сухомлинского и др.); концепции непрерывного профессионального образования, обоснованные в работах И.А. Колесниковой, Г. У. Матушанского, Г. В. Мухаметзяновой, Ф. Ш. Мухаметзяновой, О. Н. Олейниковой, Т. М. Трегубовой и др.; теория целостного педагогического процесса, представленная в трудах Ю. К. Бабанского, В. С. Ильина, В. В. Краевского, П. И. Пидкасистого, И. П. Подласого, В. А. Сластенина, И. Ф. Харламова и др.); концепции профессионального и профессионально-педагогического образования таких исследователей как Э. Ф. Зеер, А. В. Леонтьев, В. Ш. Масленникова, А. М. Новиков, Г. М. Романцев, В. А. Скакун и др.); новые подходы к подготовке специалистов среднего звена в условиях стандартизации, предложенные в работах В. И. Блинова, А. М. Кондакова, Е. А. Корчагина, А.В. Леонтьева, И. М. Реморенко, Ю. Г. Татура, А. А. Факторович и др.

Решение обозначенных задач и проверка сконструированной гипотезы осуществлялись с помощью следующих **методов научного исследования:**

-теоретических: анализ нормативно-правовых документов и литературы по теме исследования; сравнительный анализ образовательных стандартов среднего профессионального образования разных поколений, профессиональных стандартов, научно-методического и учебно-методического обеспечения СПО; абстрагирование, обобщение, моделирование;

-эмпирических: наблюдение, экспертный метод, изучение, анализ и обобщение опыта деятельности образовательных организаций в условиях стандартизации СПО, анкетирование, интервьюирование, метод педагогического эксперимента, тестирование; статистические методы, в частности применение кластерного анализа как многомерной статистической процедуры.

**Опытно-экспериментальной базой исследования** выступили государственные автономные профессиональные образовательные учреждения: Бугульминский строительно-технический колледж, Альметьевский политехнический техникум, Бугульминский машиностроительный техникум. На разных этапах исследования в опытно-экспериментальной работе приняли участие 196 педагогов организаций СПО, 20 представителей работодателей.

**Исследование проводилось в три этапа с 2010 по 2017 годы.**

**На первом, аналитико-поисковом этапе (2010 – 2011 гг.)** осуществлялось изучение состояния исследуемой проблемы в теории и практике профессионального образования, формулировались и уточнялись цель и задачи исследования, определялись его объект и предмет, конструировалась гипотеза, разрабатывался понятийный аппарат исследования. Данный этап включал анализ психолого-педагогической, дидактической и методической литературы по проблеме формирования готовности педагогов к внедрению ФГОС СПО. В результате работы на данном этапе были конкретизированы основные теоретические и методические положения исследования, обозначены научные подходы к формированию готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО.

**Второй, диагностический этап (2012 – 2013 гг.)** был посвящен констатирующему эксперименту, направленному на изучение актуального уровня готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к внедрению ФГОС СПО, конструировалась модель исследуемого процесса, разрабатывались содержание и методика формирующего эксперимента, выявлялись педагогические условия, обеспечивающие формирование готовности педагогов к реализации новых образовательных стандартов.

**На третьем, преобразующем этапе** (2014 – 2017 гг.) проводился формирующий эксперимент, включающий проверку разработанной модели в Бугульминском строительном-техническом колледже, Альметьевском политехническом техникуме, Бугульминском машиностроительном техникуме; опытно-экспериментальную проверку эффективности найденных педагогических условий формируемого личностного образования; шла разработка комплекса учебно-методического обеспечения данного процесса, его апробация; систематизировались, обобщались и обрабатывались результаты исследования, формулировались его выводы, осуществлялась литературная обработка текста диссертационного исследования.

**Научная новизна** результатов исследования состоит в следующем:

- в результате анализа эволюции процесса стандартизации отечественного образования, представляющей собой историю различных подходов к нормированию образования и способов оценки уровня образованности, установлено, что в сфере среднего профессионального образования прослеживается следующая последовательность в развитии стандарта образования: от «стандарта-минимума» и «стандарта-уровня», характерными чертами которых являются знаниевый подход, оценка ЗУНов, парадигма «образование на всю жизнь», знаниево-информационная модель среднего профессионального образования, к «стандарту-совокупности требований», сохранившему информационно-знаниевую модель, но предложившему деятельностный подход к образованию, затем к «стандарту-компетенциям», закрепившему модульно-компетентностный подход, оценку социально-личностных и системных компетенций, парадигму «образование через всю жизнь», компетентностную основу и модель среднего профессионального образования, и далее сближение требований образовательных и профессиональных стандартов;

- в ходе исследования проблематики формирования готовности педагогов к реализации образовательных стандартов в трудах отечественных ученых уточнено содержание понятия «готовность педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО»,

понимаемая как динамичное интегративное образование, представляющее собой синтез взаимосвязанных компонентов: мотивационного (наличие у педагогов стремления к освоению ФГОС СПО и его успешной реализации в профессиональной деятельности, осознание его значимости для личности обучающегося, образовательной организации, общества), когнитивно-деятельностного (знания, отражающие теоретико-методологические и технологические основы ФГОС СПО, владение системой педагогических умений по реализации компетентностного подхода), коммуникативного (коммуникативные знания педагога, умения и навыки его общения, наличие коммуникативных качеств личности, способствующих субъект-субъектному взаимодействию в процессе реализации образовательного стандарта), рефлексивно-оценочного (наличие и содержательность рефлексии преподавателя по поводу выполнения положений ФГОС СПО), и которое выступает условием успешной реализации требований государственной образовательной политики в сфере среднего профессионального образования;

- разработана структурно-содержательная модель процесса формирования готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС, включающая целевой, теоретико-методологический, структурно-содержательный, процессуально-технологический и критериально-оценочный блоки и блок педагогических условий, отражающая в свернутом виде наиболее существенные черты исследуемого процесса, позволяющая осуществлять управленческое воздействие на компетентность педагогов в области стандартизации образования, производить адекватный выбор методов, форм и средств повышения квалификации педагогов внутри образовательной организации, оценивать его результаты;

- предложен учебно-методический алгоритм формирования готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС, обладающий такими свойствами как детерминированность (получение однозначного результата процесса при заданных исходных данных), результативность (получение искомого результата через определенное число

шагов), массовость (успешное применение для решения всех задач данного класса), дискретность (расчлененность процесса на отдельные этапы) и позволяющий построить исследуемый процесс в логической последовательности действий, осуществляя пять взаимосвязанных и взаимообусловленных этапов – подготовительный, диагностический, основной, заключительный, рефлексивный, регламентируя на каждом из них цели, содержание, организационные формы, методы, средства методической работы и обеспечивая оперативную методическую поддержку каждому педагогу, восполняя дефицит сформированности востребованных ФГОС СПО компетенций;

- критериальная характеристика готовности педагогов к реализации основных положений стандарта СПО в качестве основных компонентов включает: мотивационный, означающий наличие у педагогов стремления к освоению ФГОС СПО и его успешной реализации в профессиональной деятельности, осознание его значимости для личности обучающегося, образовательной организации, общества; когнитивно-деятельностный, включающий знания, отражающие теоретико-методологические и технологические основы ФГОС СПО, владение системой педагогических умений по реализации компетентностного подхода в профессиональных образовательных организациях; коммуникативный, включающий коммуникативные знания педагогов, навыки его общения, наличие коммуникативных качеств личности, способствующих субъект-субъектному взаимодействию в процессе реализации стандарта; рефлексивно-оценочный, отражающий наличие и содержательность рефлексии преподавателя по поводу выполнения требований ФГОС СПО, что является определенным вкладом в педагогическую квалиметрию.

**Теоретическая значимость результатов исследования** заключается в том, что:

- доказана цикличность процесса, направленного на разработку образовательных стандартов СПО, которая, с одной стороны, отвечает требованию законодательства РФ, с другой стороны, является следствием интенсивных изменений современного российского общества, его духовной, социальной,

политической и экономической сфер; следующим необходимым этапом в эволюции стандартов СПО является сближение среднего профессионального образования с рынком труда для того, чтобы преодолеть разрыв содержания профессиональной подготовки специалистов со средним образованием от экономического развития страны и обеспечения сопоставимости российского содержания образования с зарубежным;

- вследствие того, что переход на ФГОС СПО состоялся в сжатые сроки, без соответствующей подготовки педагогов профессиональных образовательных организаций, работодателей и других социальных партнеров, на этапе их внедрения и реализации возникли трудности и проблемы на научно-методическом и процессуально-деятельностном уровнях, в исследовании обоснована необходимость осуществления в короткие сроки масштабного повышения квалификации педагогов непосредственно в образовательной организации с целью формирования готовности к реализации стандартов, а также актуализирована необходимость создания научно-методического и учебно-методического обеспечения образовательного процесса в системе СПО соответствии с компетентностным подходом;

- изложена сущностно-содержательная характеристика формирования готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО как динамичного процесса постижения опыта и передовых практик модернизации среднего профессионального образования, обеспечивающего непрерывное развитие и самосовершенствование педагога, его оптимальное вхождение в систему ценностей современного среднего профессионального образования, принятие идеологии и понимание методологии ФГОС СПО, освоение системы новых требований к структуре образовательной программы среднего профессионального образования, условиям ее реализации и результатам изучения, а также системы оценивания образовательных результатов обучающихся, овладение научными, методическими и информационно-методическими ресурсами, необходимыми для успешного решения задач ФГОС СПО;

- теорию и методику профессионального образования дополняет авторская модульная программа дополнительного профессионального образования «Теоретические и технологические проблемы реализации ФГОС СПО», предназначенная для масштабного и сконцентрированного во времени повышения квалификации педагогов с целью формирования их готовности к внедрению ФГОС СПО, учебный материал которой сконцентрирован в пяти модулях: «Нормативно-правовая база ФГОС СПО», «Компетентностная парадигма реализации программ среднего профессионального образования», «Проектирование содержания СПО», «Модернизация системы оценивания образовательных результатов в организациях СПО», «Современные педагогические и информационно-коммуникационные технологии в профессионально-педагогической деятельности»; обучение по модульной программе обеспечивает последовательное формирование и развитие комплекса профессионально-педагогических компетенций педагогов профессиональной образовательной организации, актуализированных введением ФГОС СПО: нормативно-правовая компетенция, компетенция целеполагания, проектировочная, оценочная, технологическая и информационная компетенции.

**Практическая значимость результатов исследования** заключается в том, что:

- понятие готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации основных положений ФГОС СПО как динамичного интегративного образования, определение ее структурных компонентов, уровней и показателей сформированности могут быть использованы при достраивании профессиональных требований к педагогу, заданных соответствующим профессиональным стандартом;

- совокупность критериев готовности преподавателей профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО, разработанная в процессе диссертационного исследования, позволит проводить мониторинг качества профессиональной подготовки ее педагогических работников в процессе повышения их квалификации непосредственно в образовательном

пространстве техникума, колледжа, а использование предложенных методик оценивания уровней и показателей всех компонентов готовности будет способствовать объективной оценке степени их сформированности;

- определена система организационно-управленческого и методического обеспечения организации и введения стандарта в организации профессионального образования, представленная в дорожной карте внедрения ФГОС СПО, позволяющая своевременно создать условия для выполнения требований ФГОС СПО в образовательном учреждении, привести в соответствие с его положениями нормативно-правовую базу, обеспечить методическое и информационное сопровождение реализации ФГОС СПО, разработать организационно-управленческие решения, регулирующие реализацию ФГОС СПО, организовать работу по ведению эффективной кадровой политики;

- представлены модульная учебная программа для повышения квалификации педагогов «Теоретические и технологические проблемы реализации ФГОС СПО» и ее научно-методическое обеспечение, предназначенные для широкого круга пользователей (профессиональные образовательные организации, организации дополнительного профессионального образования), имеющие высокую степень практической значимости в связи с тем, что новые образовательные стандарты, приобретая все более рамочный характер, становятся эффективным инструментом только при условии профессиональной готовности педагогов к их внедрению и существенного обновления методического обеспечения образовательных программ;

- создано методическое пособие «Научно-методическое сопровождение введения ФГОС в системе среднего профессионального образования», содержанием которого являются теоретические и практические материалы по проектированию учебной документации, учебной и производственной практик в соответствии с требованиями нового стандарта;

- разработанные в ходе диссертационного исследования практические материалы (рекомендации по разработке рабочих программ учебных дисциплин, предметных модулей, междисциплинарных комплексов, практик, по

проведению практических и лабораторных занятий, по подготовке курсовых работ (проектов), руководству самостоятельной работой обучающихся, созданию фонда оценочных средств ОПОП) также могут быть эффективно использованы преподавателями системы повышения квалификации в процессе разработки дополнительных профессиональных программ для педагогов профессиональных образовательных организаций.

### **Основные положения, выносимые на защиту:**

1. В результате анализа эволюции процесса стандартизации отечественного образования, представляющей собой историю различных подходов к нормированию образования и способов оценки уровня образованности, установлено, что в сфере среднего профессионального образования прослеживается следующая последовательность в развитии стандарта образования: от «стандарта-минимума» и «стандарта-уровня», характерными чертами которых являются знаниевый подход, оценка ЗУНов, парадигма «образование на всю жизнь», знаниево-информационная модель среднего профессионального образования, к «стандарту-совокупности требований», сохранившему информационно-знаниевую модель, но предложившему деятельностный подход к образованию, и далее к «стандарту-компетенциям», закрепившему модульно-компетентностный подход, оценку социально-личностных и системных компетенций, парадигму «образование через всю жизнь», компетентностную основу и модель среднего профессионального образования. Цикличность процесса создания образовательных стандартов СПО, с одной стороны, отвечает требованиям меняющегося российского законодательства, с другой стороны, является следствием интенсивных изменений современного общества, его духовной, социальной, политической и экономической сфер. Следующим необходимым этапом в эволюции стандартов СПО является их разработка в соответствии с профессиональными стандартами, сближение СПО с рынком труда для преодоления отрыва содержания профессионального образования от развития экономики страны и сравнения содержания российского образования с зарубежным.

2. Понятие «готовность педагогического коллектива к реализации ФГОС СПО» – динамичное интегративное образование, представляющее собой синтез взаимосвязанных компонентов: мотивационного (наличие у педагогов стремления к освоению ФГОС СПО и его успешной реализации в профессиональной деятельности, осознание его значимости для личности обучающегося, образовательной организации, общества), когнитивно-деятельностного (знания, отражающие теоретико-методологические и технологические основы ФГОС СПО, а владение системой педагогических умений по реализации компетентностного подхода), коммуникативного (коммуникативные знания педагога, умения и навыки его общения, наличие коммуникативных качеств личности, способствующих субъект-субъектному взаимодействию в процессе реализации новых образовательных стандартов СПО), рефлексивно-оценочного (наличие и содержательность рефлексии преподавателя по поводу выполнения основных положений ФГОС СПО), и которое выступает условием успешной реализации требований государственной образовательной политике в сфере СПО.

3. Модель формирования готовности педагогов профессиональной образовательной организации к реализации ФГОС СПО, сконструированная из следующих блоков: целевого (цель и задачи формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО); теоретико-методологического (компетентностный, деятельностный и личностно-ориентированный подходы, принципы творческой инициативы и мобильности, профессиональной ответственности, культуросообразности, позитивности, ориентации на развитие каждого педагога, практикоориентированности); структурно-содержательного (модульная программа «Теоретические и технологические проблемы реализации ФГОС СПО»); процессуально-технологического (проблемные, модульные, проектные, дистанционные технологии; формы повышения квалификации педагогов непосредственно в образовательной организации); критериально-оценочного (мотивационный, когнитивно-деятельностный, коммуникативный, рефлексивно-оценочный критерии, уровни сформированности готовно-

сти – квазиготовность, инвариантная и вариативная готовность); а также блока педагогических условий, в свернутом виде отражает наиболее существенные признаки исследуемого процесса, позволяет осуществлять управленческое воздействие на компетентность педагогов в области стандартизации образования, производить адекватный выбор методов, форм и средств повышения квалификации педагогов внутри образовательной организации.

4. Учебно-методический алгоритм, имеющий целью определение логики процесса формирования готовности педагогов к внедрению образовательного стандарта, обладает такими свойствами как детерминированность (получение однозначного результата процесса при заданных исходных данных), результативность (получение искомого результата через определенное число шагов), массовость (успешное применение для решения всех задач данного класса), дискретность (расчлененность процесса на отдельные этапы). В ситуации введения ФГОС СПО, являющегося масштабной инновацией, алгоритм позволяет построить исследуемый процесс в логической последовательности действий, реализуя пять взаимосвязанных и взаимообусловленных этапов – подготовительный, диагностический, основной, заключительный, рефлексивный, регламентируя на каждом из них цели, содержание, организационные формы, методы, средства методической работы и обеспечивая оперативную методическую поддержку каждому педагогу, восполняя дефицит сформированности востребованных ФГОС СПО компетенций. В соответствии с порядком выполнения алгоритма возможность перехода к новому его этапу появляется только после достижения положительного результата на предыдущем.

5. Педагогическими условиями эффективного формирования готовности педагогов СПО к реализации ФГОС являются: модульный подход к проектированию содержания подготовки преподавателей к внедрению ФГОС СПО, предполагающее конструирование учебной информации как процесса принятия педагогического решения в условиях системы требований, которые диктуются рамками ФГОС СПО; исходным уровнем подготовленности педа-

гогов профессиональной образовательной организации к восприятию учебной информации и выявления дефицита сформированности востребованных ФГОС СПО компетенций; возможностями педагогов при внутриорганизационном повышении квалификации, а также самой образовательной организации; повышение квалификации педагогов по проблеме реализации ФГОС СПО непосредственно в образовательных организациях в соответствии с принципами непрерывности образования (гуманизма, демократизма, мобильности, опережения, открытости, непрерывности), индивидуализации (адаптация программы обучения на основе результатов диагностики профессиональной готовности педагога к выполнению основных положений стандарта), квалиметричности (ориентация в обучении на оценку качества образовательных достижений обучающихся), гибкости (изменение содержания и форм обучения в зависимости от образовательных запросов педагогов); создание комплекса учебно-методического обеспечения исследуемого процесса с целью оказания методической помощи педагогам и администрации образовательной организации и обеспечения качественного освоения обучающимися образовательной программы

#### **Апробация и внедрение результатов исследования.**

Результаты исследования систематически заслушивались на заседаниях лаборатории педагогического образования и гуманитарной подготовки ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»; на семинарах, методических советах и заседаниях цикловых комиссий педагогических работников ГАПОУ «Бугульминский строительно-технический колледж», ГАПОУ «Альметьевский политехнический техникум», ГАПОУ «Бугульминский машиностроительный техникум»; на научно-практических конференциях различного уровня: международном (г. Москва, 2012 г., г. Белгород, 2012 г., г. Тамбов, 2013 г., г. Казань 2013 г.); всероссийском (г. Челябинск, 2011г., г. Казань, 2012 г., г. Саратов, 2012 г.); республиканском (г. Тетюши, 2011 г., г. Елабуга, 2012 г., г. Заинск, 2013 г.).

**Основные положения и результаты проведенного исследования** нашли свое отражение в 30 научных статьях и публикациях автора, в том числе 5 статей в изданиях, рекомендованных ВАК РФ. Экспериментальные материалы исследования апробированы и внедрены в практику педагогических работников ГАПОУ «Бугульминский строительно-технический колледж», ГАПОУ «Бугульминский машиностроительный техникум» и ГАПОУ «Альметьевский политехнический техникум».

Личное участие автора осуществлялось на всех этапах исследования: от выбора и аргументации темы до постановки проблемы; от разработки научно-теоретических и методических положений исследования до получения научных результатов, которые изложены в диссертации и в печатных трудах; от теоретической разработки базисных концепций и положений исследования до получения, обработки и интерпретации эмпирических результатов педагогического эксперимента. Автором корректно сформулированы ключевые выводы исследования, разработаны и апробированы авторские учебно-методические пособия и учебно-методические комплексы.

**Обоснованность и достоверность полученных результатов** обеспечивались современными научными подходами к решению поставленной в исследовании проблемы, методологической обоснованностью исходных теоретических положений, применением исследовательского инструментария, соответствующего целям и задачам работы, корректной организацией исследования, его продолжительностью и тщательной проверкой сформулированных выводов и разработанных рекомендаций.

**Структура диссертации.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка использованной литературы (включает 197 наименований, в том числе 19 источников на иностранном языке), 5 приложений. Общий объем диссертации составляет 239 страниц, из них 203 страницы основного текста и 36 страниц приложений. Работа содержит 28 таблиц, 16 рисунков.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

## **1.1. Эволюция стандартов среднего профессионального образования: от традиционной ориентации на сформированность знаний, умений и навыков к оценке общих и профессиональных компетенций**

В документах, отражающих государственную политику в сфере образования [63, 64, 107, 121, 125], говорится о необходимости опережающего развития СПО, содержится требование актуализировать его содержание, повысить качество профессиональной подготовки на среднем уровне образования с установкой на международные стандарты качества, что требует новых подходов к формированию российской образовательной системы, как в национальном, так и в международном аспектах. Также отмечается, что в настоящий момент система образования РФ не в полной мере соответствует потребностям личности, запросам общества и требованиям рынка труда. В связи с этим в числе первоочередных задач были определены: законодательное обеспечение модернизации системы образования; создание системы независимой оценки контроля качества образования; приведение его структуры и содержания в соответствие с актуальными потребностями личности, общества, рынка труда.

Основным источником обеспечения качественных образовательных услуг является разрешение противоречия между общественно-экономическими потребностям и интересами личности и трансформациями в системе образования. Гарантия получения качественного образования на-

прямую зависит от объективности оценивания его результатов. В государственных образовательных стандартах содержатся основания для такой оценки.

Развитие образовательного стандарта можно рассматривать как историю различных подходов к нормированию образования, способов оценки уровня образованности. Новый подход к проектированию образования стал складываться в 50-е годы XX века, тогда же проблемы стандартизации приобретают международное значение. В настоящее время большинство государств, имеющих достаточно высокий уровень развития профессионального образования, выставляют серьезные требования к результатам и качеству обучения, которые закрепляются в имеющих большое значение для сферы образования и общества в целом нормативно-правовых документах.

Во второй половине XX века образовательный стандарт стал предметом всестороннего научного анализа. Проблемам стандартизации профессионального образования посвящено большое количество исследований. Наиболее значимыми для данной работы являются труды таких ученых, как Беспалько В. П., Блинов В. И., Кондаков А. М., Корчагин Е. А., Кузьминов Я. И., Лейбович А. Н., Мухаметзянова Г. В., Реморенко И. М., Татур Ю. Г. [10, 16, 65, 67, 90, 134, 153] и других. Они заостряют внимание на значении образовательных стандартов, необходимых для определения содержания подготовки специалистов на всех уровнях профессионального образования. Изучению опыта стандартизации образования за рубежом посвятили свои работы такие отечественные учёные, как В. И. Байденко (анализ опыта разработки стандартов образования в различных странах), Н. М. Воскресенская (развитие образовательных стандартов в европейских странах и США), Н. Г. Прибылова (стандартизация в Великобритании), В. К. Загвоздкин (стандарты в Германии), З. А. Малькова (европейский опыт стандартизации), В. Р. Лещинер (стандарты по истории в Европе).

Для отечественных ученых характерны различные позиции в исследовании проблемы образовательных стандартов. В работах В. П. Беспалько представлен концептуальный подход [10]. Для работ Н. Д. Никандрова ха-

рактен аксиологический подход. Методологический анализ научного обоснования качества обучения описан В. В. Краевским [70]. Труды Ю. В. Громыко посвящены общепедагогическим аспектам проектирования образовательных стандартов. Взгляд на образовательный стандарт с позиций философии образования, формирования образовательной политики представлен в работах В. Д. Шадрикова [170]. Правовые аспекты стандартизации образования раскрываются в работах таких авторов как А.В. Баранников, О.Н. Смолин [7].

За рубежом проблемы стандартизации образовательной сферы находятся в центре внимания таких зарубежных исследователей, как Дж. Гласе, П. Грутингс, К. Кастро, В. В. Мацкевич, М. Милдер, Л. Нэтен, Ф. Ренер, Я. Сандерс, Б. Чейз и др.

В начале 1990-х годов понятие «образовательный стандарт» прочно вошло в педагогическую сферу. В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова «стандарт» трактуется как документ, который содержит соответствующие сведения, как образец, которому необходимо соответствовать [105]. Отметим, что в Российской Федерации до 1992 года отсутствовали государственные документы, которые интегрировали требования к профессиональной подготовке кадров. Преемственность в содержании подготовки специалистов по одинаковым специальностям в различных ССУЗах обеспечивалось типовыми учебными планами и квалификационными характеристиками.

В 1992 году Законом Российской Федерации, «Об образовании», и в частности его 7-ой статьей, введен Государственный образовательный стандарт, регламентирующий формирование содержания образования на всех его уровнях [155].

Государственные образовательные стандарты стали той основой, на которой формируется объективная оценка уровня образования и квалификации специалистов. Причем следует особо отметить, что при оценивании не учитывается форма получения образования. Они определяются федеральным законом, их разработка осуществляется на конкурсной основе, а уточняются

стандарты должны не реже хотя бы один раз в 10 лет. Стандарты включают в себя не только федеральный, но и национально-региональный компонент.

В первой редакции Закона РФ «Об образовании» было прописано, что образовательные стандарты принимаются Верховным советом Российской Федерации. Однако Конституция 1993 года отменила данное положение. Данные полномочия стали компетенцией органов исполнительной власти. В закон было записано: «Государственные образовательные стандарты являются основой объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от форм получения образования» [155].

Федеральный компонент стандарта образования регламентировал цели, содержание образования, объем учебной нагрузки, требования к уровню подготовки обучающихся. Не были обойдены вниманием и условия образовательного процесса.

Безусловно, следует признать, что разработанные и реализуемые в системе среднего, а также начального профессионального образования стандарты, в период с 1993 по 2002 гг. сыграли значительную роль в обеспечении подъема качества профессионального обучения. Именно они, регламентируя требования к результатам обучения и приводя их в соответствие с запросами рынка труда, установили основные параметры профобразования и позволили создать единое образовательное пространство в сфере начальной и средней профессиональной подготовки кадров. На их основе было организовано обучение и проведено лицензирование и государственная аккредитация образовательных учреждений НПО и СПО. На основании образовательных стандартов выпускнику оформлялся документ о профессиональном образовании, организовывалась работа по созданию материально-технических и методических условий обеспечения учебного процесса.

Федеральным компонентом госстандарта СПО стали требования к уровню подготовки выпускников и к минимуму содержания их образования, направленные на обеспечение равнозначности подготовки специалистов со

средним образованием на всей территории Российской Федерации независимо от формы их обучения, а также типа и вида образовательного учреждения.

Федеральный компонент ГОС выступал как обязательный минимум содержания любой образовательной программы по предмету обучения. Это ключевая научная и логическая основа для содержания предмета, его теоретических положений, важнейших понятий закономерности, явлений, необходимых конкретной специальности при подготовке специалистов в любом регионе России.

Включенный в региональный компонент образовательного стандарта учебный материал отражал региональные особенности, необходимые при подготовке специалистов. Значимым достижением в системе образования явилось определение структуры и содержания стандарта, представленных в виде комплекса документов, включающего в себя концепцию стандарта, базисный учебный план (далее – БУП), стандарты основных учебных предметов, предусмотренных БУПом, систему измерителей. Отметим, что базисный учебный план рассматривался в качестве неотъемлемой части стандарта, который, в свою очередь, предусматривал разделение компетенций в области образования, выделяя федеральный, национально-региональный и местный компоненты.

Сторонники предметно-методического подхода позднее сумели добиться уменьшения количества компонентов стандарта, оставив только содержание основных образовательных программ (его обязательный минимум), предельное количество учебного времени студентов и требования к уровню подготовки специалистов. Стандарт превратился в набор предметных программ.

Начало реализации образовательного процесса в системе СПО в соответствии с госстандартами относится к 1997-1998 учебному году. Это событие – новая ступень в развитии исследуемой сферы образования.

Начиная с 2000 года для СПО стали разрабатываться стандарты второго поколения. По оценкам экспертов их качество выше, чем качество преды-

дущих ГОС, так как теперь прописывались задачи деятельности будущих специалистов, а также предъявляемые при итоговой государственной аттестации требования к ним.

Стандарты второго поколения были нацелены на формирование знаний студентов, как общих, так и профессиональных, а также необходимых для практики умений. Тем самым закреплялась знаниево-информационная модель СПО.

Детальный анализ госстандартов профессионального образования второго поколения обнаружил следующие недостатки:

- профессиональные характеристики были нацелены на квалификационные требования, содержащиеся в ЕТКС;

- отсутствовала ориентация на требования работодателей к уровню подготовки кадров;

- не было единых требований к оценке ЗУНов обучаемых, к методике осуществления контрольных процедур на их соответствие требованиям Госстандарта;

- Госстандарт НПО был направлен на квалификации начального уровня, что не могло отвечать требованиям работодателей к качеству подготовки кадров;

- не были определены требования к уровню подготовки специалистов, заканчивающих учреждения СПО, к преемственности общего, начального и среднего профобразования.

Особо отметим, что стандарты второго поколения значительно расширили академические свободы вузов в деле формирования образовательных программ. Однако они не повлияли на сложившуюся в прошлом культуру их проектирования, когда на первом месте стоит содержание учебного процесса, а цели, которые оно призвано обеспечивать – на последнем. Эти и другие выявленные недостатки продиктовали необходимость совершенствовать саму методологию разработки образовательных стандартов нового поколения.

МОН РФ в 2005 году начало работу по подготовке нового проекта закона. Новый законопроект ввел понятие федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). Его цель – преодолеть отрыв содержания профессионального образования от экономики страны и обеспечить международную сопоставимость содержания образования в России. Параллельно формировался еще ряд законопроектов. Они должны были создать базу для модернизации всей системы образования в России: обязательность общего образования; единый государственный экзамен; уровневая система высшего образования; наделение объединений работодателей правом участия в выработке и реализации государственной образовательной политики.

ФГОС представили собой сумму обязательных требований для реализации основных образовательных программ в имеющих государственную аккредитацию учреждениях, начиная с начального общего и кончая высшими профессиональными.

ФГОСы СПО третьего поколения определили требования к результатам образования, структуре и условиям реализации образовательных программ [162]. Они должны были обеспечить единое образовательное пространство в России, улучшить качество среднего профессионального образования, повысить его мобильность, создать условия для объективности при оценивании деятельности учреждения СПО.

В соответствии с этими задачами в 2009 году в Закон РФ «Об образовании» были внесены соответствующие изменения и началась разработка новых стандартов, их третье поколение. Теперь результатом среднего профессионального образования должны стать общие и профессиональные компетенции обучающихся. Компетентность стала пониматься как возможность реализовать полученные знания в профессиональной деятельности. Компетенции связывают между собой способности специалиста, его профессиональную готовность и условия, необходимые для их реализации в непосредственной профессиональной деятельности [26].

На основании приказов МОН РФ от 28.09. 2009 г. №354 и №355 начиная с 2011 года обучающиеся стали приниматься в учреждения НПО и СПО в соответствии с ФГОС СПО [107].

ФГОС СПО кардинально отличался от ГОС СПО как своими концептуальными основами, так и структурой. ФГОС СПО содержал три группы требований.

Объект первой группы требований – это образовательные результаты: общие, социальные и профессиональные компетенции, знания, умения, личностные качества обучающихся, которые обеспечивают реализацию той или иной компетенции.

Объект второй группы требований – это структура ОПОП (объем блоков программы, соотношение обязательной и вариативной частей).

Объект третьей группы требований – условия реализации ОПОП (учебно-методическое, материально-техническое, кадровое обеспечение реализации ОПОП) [162].

ОПОП СПО учитывают тип и вид образовательной организации, образовательные запросы и потребности обучающихся. В их состав входят учебные планы, календарные учебные графики, программы дисциплин (модулей), предметов, учебных курсов, практик и другие методические материалы, позволяющие обеспечивать реализацию соответствующей образовательной технологии [162]. Основная образовательная программа составляется на основе соответствующей примерной основной образовательной программы.

Содержание образования в профессиональных образовательных организациях отражается в учебных планах, в которых определяется перечень учебных предметов, их распределение по годам обучения, время, отводимое на предмет [112]. В структуру учебного плана по специальности ФГОС включены федеральный и национально-региональный компоненты. Второй значительно меньше федерального. Их соотношение  $\approx 80:20$ .

Государственные образовательные стандарты профессионального образования второго поколения построены в соответствии с информационно-

знаниевой моделью, поэтому основной акцент приходится на составление перечня дисциплин, их содержание, объем, в то время как требования к результатам образования оставались в стороне. ФГОС третьего поколения имеют **компетентностную основу** с такой ориентацией как **результат образования в формате требований рынка труда**.

Сохранять единство российского образовательного пространства призвана *инвариантная часть*. При ее составлении учитываются требования, выдвигаемые отдельными работодателями, рынком труда в целом. Вариативная часть *расширяет и углубляет содержание* инвариантной части программы.

Если планируется изменить и углубить специфику подготовки обучающихся, необходимо ввести вариативный компонент, включающий дополнительные дисциплины, ПМ/МДК. Содержание вариативной части программы имеет право разрабатывать непосредственно сама образовательная организация с учетом потребностей работодателей и специфики собственной деятельности.

ФГОС СПО предполагает в отличие от ГОС СПО второго поколения расширение круга участников образовательного процесса: руководители, преподаватели, другие педагогические работники образовательной организации, специалисты и работодатели в той сфере профессиональной деятельности, которая влияет на разработку ОПОП данной образовательной организации и отдельного студента. Участники образовательного процесса имеют право принимать участие в разработке всей ОПОП и непосредственно ее вариативной части как по отдельной конкретной специальности или профессии, так и для отдельного студента или учреждения.

Вышеперечисленные участники образовательного процесса разрабатывают ОПОП, что обозначено Макетом ФГОС и определено отдельными нормативными документами [162].

Впервые в образовательных стандартах указывается, что и обучающиеся являются пользователями ФГОС, ответственны за результаты своей учеб-

ной деятельности. У обучающихся есть право выбора в рамках вариативной части конкретных дисциплин, профессиональных модулей [162]. Кроме того, ФГОС устанавливает образовательным организациям необходимые свободы для формирования основных профессиональных образовательных программ, формулирует требования к результатам их освоения, нацеливает образовательные организации стимулировать обучающихся на приобретение компетенций.

Стандартами третьего поколения большое внимание уделяется исследовательской работе студентов, которая реализуется через практические и лабораторные работы, курсовые, дипломные и творческие проекты, а также за счет увеличения часов на практические, лабораторные работы и все виды производственной практики до 50% и более.

Как уже неоднократно отмечалось, в основу федеральных государственных образовательных стандартов положен **компетентностный подход**, при котором особое внимание уделяется прогнозированию и оценке результатов образовательной деятельности. Нормой качества становятся результаты обучения, а не дидактические единицы содержания образования, что позволяет сопоставлять квалификации, присвоенные в разных образовательных организациях среднего профессионального образования.

Существует множество определений понятия «компетентностный подход»: 1) вид содержания образования, который не сводится к знаниево-ориентированному компоненту, а предполагает обладание опытом решения профессиональных задач, исполнения ключевых ролей, функций, компетенций, касающихся многих социальных сфер [14]; 2) приоритетная ориентация на такие цели образования как социализация, обучаемость, самоопределение, самоактуализация и развитие индивидуальности [51]; 3) постепенная переориентация доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний, формированием умений и навыков на обеспечение условий для освоения комплекса компетенций, свидетельствующих о потенциале и способностях выпускников в современном, многофакторном, соци-

ально-политическом, рыночно-экономическом, информационном пространстве [146].

По мнению Д. С. Ермакова, компетентностный подход понимается как «метод моделирования и описания результатов образования, норм его качества в виде признаков готовности человека к деятельности, находит все более широкое распространение в педагогической теории и практике» [42, с. 182].

Лебедев О. Е. считает, что компетентностный подход – это «совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов» [72, с. 4].

По мнению Серяковой С.Б., в качестве компетентностного подхода выступает «образовательная стратегия, направленная на конструирование повышения квалификации не только «от знаний», но и от «способа» деятельности и предполагающая такую организацию образовательного процесса, при которой в качестве цели выступают сформированность совокупности профессиональных компетенций педагогических работников» [144, с. 33].

Следовательно, компетентностный подход предполагает не столько информированность обучающихся, а сколько умения разрешать проблемы в таких ситуациях как:

- познание и объяснение явлений окружающей действительности;
- выполнение социальных ролей члена семьи и гражданина страны в практической жизни;
- освоение современных технологий и техники;
- оценка собственных поступков, взаимоотношения с другими людьми, соблюдение этических норм;
- эстетические и потребительские оценки, оценка административных структур и правовых норм;
- профессиональное самоопределение, оценивание собственной готовности к обучению, к саморазвитию в профессии;

- разрешение собственных проблем: образ и стиль жизни, способы разрешения конфликта, жизненное самоопределение.

Важными составляющими качествами компетентного подхода являются цели и содержание образовательного процесса, уровень профессионализма преподавателей, организация преподавательской деятельности, материально-техническая и информационная база учебного процесса.

Результатом обучения по ОПОП СПО являются *компетенции*, а именно способности и готовность эффективно использовать полученные знания, сформированные умения, а также личностные качества и опыт в определенной профессиональной области и в реальной производственной ситуации. В условиях быстрых изменений и нарастания неопределенностей на современных рынках труда особое значение приобретают общие компетенции, представляющие собой фундамент для дальнейшего профессионального роста и освоения смежных специальностей.

Каждая компетенция выпускника должна обеспечиваться определенным набором дисциплин и практик, объединенных в соответствующие модули, а содержание модулей, в свою очередь, должно полностью соответствовать уровню приобретаемых компетенций.

Компетентный подход требует перехода в формировании содержания образования и его результатах: от «знания» к «способу деятельности» и, поэтому требует изменения всех элементов учебно-воспитательного процесса. Важнейшими характеристиками образовательных программ, сформированных на основе компетентного подхода, являются гибкость и мобильность, которые позволяют:

- быстро перестроить, обновить и заменить конкретные модули в случае изменения требований к работнику, тем самым обеспечивая качество подготовки конкурентоспособных специалистов;

- применять дифференцированный подход в процессе обучения, отталкиваясь от уровня его знаний и умений и имеющегося опыта путем комбинирования необходимых модулей;

- использовать одни и те же модули при подготовке по родственным профессиям и специальностям.

Компетентностный подход требует практикоориентированной подготовки специалистов, то есть учитывающей потребности предприятий региона, что также является особенностью ФГОС нового поколения. Под практикоориентированностью понимается увеличение практического обучения в общей доле учебной нагрузки.

Практикоориентированность ОПОП обеспечивается посредством разработки перечня практических лабораторных занятий, а также методическими рекомендациями по их проведению. Значение практикоориентированности соответствует диапазону для ОПОП СПО: 50-65% базовой подготовки, 50-60% углубленной подготовки [162]. В связи с этим ФГОС требует активизации деятельности образовательной организации по применению в работе преподавателей передовых технологий обучения, основанных на интерактивных и активных методах обучения с применением: мультимедийных средств обучения, интернет коммуникаций, электронных образовательных ресурсов, групповых и индивидуальных проектов, деловых игр, решение ситуационных задач, максимально приближенных к производственным ситуациям, использование тренажеров и симуляторов в практических и лабораторных работах, тренингов, технологий портфолио, дискуссий, тестовых технологий и прочее. Использование современных педагогических технологий способствует лучшему освоению компетенций, так как активизирует познавательную деятельность обучающихся в процессе профессионального обучения [167].

Также следует отметить следующие преимущества ФГОС СПО:

- ориентир на деятельностные результаты образования;
- разработка ФГОС совместно с профессиональными сообществами и на основе профессиональных стандартов;

- создание ОПОП совместно с работодателями, что дает возможность контролировать результат, оказывать влияние на характер и содержание профессионального образования;

- включение производственной практики как составной части в профессиональный цикл;

- оценка образовательных результатов производится независимо по каждому конкретному профессиональному модулю;

- установление образовательной организацией взаимовыгодного сотрудничества с работодателями выпускников, которое регулирует процесс трудоустройства выпускников;

- использование механизмов внешнего оценивания, что будет способствовать повышению потенциала СПО как производителей кадровых ресурсов;

- отказ от базисного учебного плана в качестве приложения к стандарту;

- обязательная ежегодная корректировка ОПОП в соответствии с мониторингом изменений на рынке труда и рынке образовательных услуг;

- включение в учебный процесс активных и интерактивных технологий в сочетании с внеаудиторной работой;

- существенное сокращение часов аудиторных занятий и увеличение доли самостоятельной работы обучающихся.

Новые ФГОС СПО основаны на идеологии формирования содержания образования «от результата», а их системообразующим компонентом становятся характеристики профессиональной деятельности выпускников.

Реализация образовательных стандартов нового поколения требует серьезных изменений в деятельности всей системы профессионального образования.

Федеральные государственные образовательные стандарты, утвержденные с 1 января 2010 года, ставят серьезные задачи по обновлению образовательных целей, содержания профессионального образования и использо-

вания соответствующих образовательных технологий. Внедрение ФГОС в образовательный процесс требует системной, последовательной, целостной работы всего профессионального и образовательного сообщества: учебных заведений, работодателей, обучающихся и их родителей при поддержке государственных структур.

Возобновляющийся процесс разработки образовательных стандартов профессионального образования обусловлен нормами российского законодательства, он также представляет собой следствие интенсивных изменений, происходящих в современном обществе. Создание ФГОС СПО 3+ является шагом, направленным на сближение профессионального образования и рынка труда. Предполагается, что в процессе работы над ФГОС СПО 3+ необходимо учитывать недостатки образовательных стандартов предшествующего поколения.

Более подробное изучение недостатков ФГОС СПО обнаруживает, что в нем не обозначена необходимость определять результаты освоения профессионального цикла программ, поскольку они уже изначально указаны (и в части компетенций, и в отношении умений и знаний). К преимуществам ФГОС СПО 3+, безусловно, следует отнести их компетентностную основу, компетентностный формат результатов образования, увеличение самостоятельности образовательных организаций в отношении формирования содержания образования, рост ответственности за его результат.

Анализ проектируемого стандарта выявил его следующие особенности:

- обеспечение интегративного единства теории и практики;
- разработка для укрупненной группы профессий и специальностей, что объединит в себе стандарты подготовки специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих, обеспечит преемственность образовательных программ;
- определение аккредитационных показателей соответствия образовательной деятельности требованиям стандарта ФГОС СПО 3+;
- соблюдение минимального срока получения СПО;

- установление необходимого количества зачетных единиц;
- выполнение объема внеаудиторной работы по реализуемой профессии/специальности;
- устанавливаемые результаты ФГОС 3+ характеризуют профессиональную квалификацию в целом.

Одной из особенностей применения ФГОС СПО нового поколения является то, что обязательным условием введения ФГОС СПО 3+ для конкретной специальности или профессии выступает утверждение профессионального стандарта профессиональной деятельности по сопоставимому с данной специальностью или профессией виду. Рамки, образуемые новыми стандартами, превращают ФГОС СПО 3+ в эффективный инструмент, действующий при условии преобразования методического обеспечения программ подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ). Реализация этих программ предусматривает возможность использования сетевой формы обучения, что подразумевает использование материальных и кадровых ресурсов предприятий, образовательных, медицинских, физкультурно-спортивных и иных организаций, обладающих необходимыми для обучения ресурсами.

Профессиональный стандарт является многофункциональным нормативным документом, определяющим совокупность требований, предъявляемых как к содержанию, так и условиям труда, компетенциям и квалификации работника. Он устанавливается в соответствии с квалификационными уровнями в рамках определенного вида экономической деятельности или конкретной области профессиональной деятельности [112].

Постановлением Правительства РФ от 22.01.2013 №23 «О правилах разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов» определена область приложения профессиональных стандартов [121].

Стандарты используются работодателем для формирования кадровой политики, в управлении персоналом, в процессе организации обучения, в ходе аттестации работников. Стандарты также необходимы при разработке

должностных инструкций, тарификации работ, установлении тарифных рядов работникам и т. д. [81].

Профессиональные стандарты востребованы организациями профессионального образования с целью разработки своих реализуемых образовательных программ. Важное значение профессиональные стандарты имеют для разработки ФГОС СПО и ВО.

Профессиональные стандарты содержат характеристику квалификации, необходимой для осуществления определенного вида профессиональной деятельности, соответственно, их использование должно стать обязательным условием разработки программ (модулей), обеспечивающих готовность к выполнению того или иного вида профессиональной деятельности.

Результаты среднего профессионального образования представляются в ФГОС СПО 3+ в качестве сформированных в процессе обучения общих (ОК), общепрофессиональных (ОПК) компетенций [16].

Готовность обучающихся к освоению квалификаций в рамках конкретного вида экономической деятельности или отрасли отражена в ОПК. В процессе формулировки ОПК учитываются положения конкретных профессиональных стандартов. Результатом освоения ПОП являются профессиональные компетенции (ПК), отражающие готовность и способность выпускников к выполнению конкретных трудовых функций. Они формулируются в соответствии с теми или иными профессиональными стандартами, и их перечень прописан в образовательной программе. В ФГОС СПО 3+ содержится не список профессиональных компетенций, а методика их определения в соответствии с профессиональными стандартами.

Отметим, ФГОС СПО 3+ включает следующие аккредитационные показатели, устанавливающие соответствие ОПОП и организованной в соответствии с ней образовательную деятельность по данному стандарту. Это *соответствие*:

- во-первых, учебной документации ПОО требованиям ФГОС (ее состав, учет положений профессиональных стандартов, соблюдение порядка

актуализации образовательной программы, ее утверждение работодателями, фонд оценочных средств, методические рекомендации по ее реализации);

- во-вторых, условий реализации ОПОП требованиям ФГОС (соблюдение сроков получения СПО; количество зачетных единиц, форма получения образования, условия приема абитуриентов, объем внеаудиторной работы, выполнение требований к объему части образовательной программы, формируемой участниками образовательных отношений, к объему инвариантной части, образовательным технологиям, формам обучения, количеству обязательных занятий педагога с обучающимися, наличие кадрового, финансового, материально-технического обеспечения);

- в-третьих, результатов выполнения образовательной программы требованиям образовательных стандартов. Следует подчеркнуть, что результаты освоения ОПОП, определяющие уровень профессионального образования выпускников, являются предметом государственных гарантий СПО, которые устанавливаются ФГОС. Результаты же, характеризующие профессиональную квалификацию, не являются предметом государственных гарантий СПО, устанавливаемых ФГОС 3+, предметом гарантии в данном случае служит профессиональная квалификация в целом.

Сказанное выше указывает на важное отличие нового поколения ФГОС СПО: аккредитационные показатели определяются относительно ОК, ОПК, а также необходимых для формирования этих компетенций знаний, умений и опыта деятельности. При этом для формирования каждой компетенции требуется определенный практический опыт, приобретаемый только в процессе практики. Стандарт необходим, чтобы показать, какой опыт нужен, если речь идет об общих и общепрофессиональных компетенциях.

В ФГОС СПО 3+ включен в качестве самостоятельного раздела перечень результатов, которые должны быть достигнуты обучающимся, изучившим более 50% программы, что поможет создать банк заданий по укрупненным группам специальностей на федеральном уровне и обеспечит объективное оценивание качества образовательного процесса. Факт наличия в образо-

вательных программах разных результатов, которые были сформированы на основании ФГОС СПО, обуславливает следующее: разные типы итоговых аттестаций, которые обеспечивают оценивание образовательных достижений, дает основания для оценивания квалификаций, обеспечивает условия для получения выпускниками дипломов с квалификацией по образованию и сертификатов о профессиональной квалификации.

Кроме того, чтобы учесть некоторые особенности реализации образовательной программы, при расчете нормативных затрат важно принять во внимание форму, в которой она будет реализована (очная, очно-заочная, заочная, сетевая) и с помощью каких технологий (дистанционных технологий, электронного обучения).

Согласно ФГОС СПО 3+ в учебный план вошли три цикла: общеобразовательный цикл (ООЦ) для абитуриентов с основным общим образованием; единый общепрофессиональный цикл (ОПЦ) для разделов стандарта или укрупненных групп. Разработчиками стандарта не регламентируются перечень дисциплин, право формирования их номенклатуры и определения содержания предоставляется составителям образовательных программ. Профессиональный цикл (ПЦ), разрабатываемый в соответствии с профессиональными стандартами, определяет порядок разработки учебных программ профессионального цикла.

Особенностью ФГОС СПО 3+ является требование построения образовательного процесса в соответствии с модульным принципом. Модули соотносятся с обобщенными трудовыми функциями, которые являются соответствующими единицами профессионального стандарта, по завершении которых проводится квалификационный экзамен. Подготовка специалистов среднего звена должна включать в себя как минимум один модуль по сопряженным рабочим профессиям.

В настоящее время в педагогическом сообществе идет обсуждение Концепции ФГОС СПО-4. Новые стандарты, разработанные с учетом утвержденных профессиональных стандартов, придут на смену ныне действующим.

щим образовательным стандартам третьего поколения. Учитывая предыдущий опыт в области стандартизации образования необходимо этот переход осуществить постепенно и плавно.

Для безболезненного внедрения ФГОС-4 необходимо: согласовать направления подготовки по укрупненным группам специальностей и профессий; определить те специальности и профессии, которые относятся к определенному направлению и единой общепрофессиональной составляющей для них. Важно отметить, что содержание стандартов четвертого поколения необходимо для разработки профессионального цикла программ, в основе которых лежат методические требования ФГОС. Большая ответственность в наполнении содержания стандартов четвертого поколения ложится на учебно-методические объединения профессиональных образовательных организаций (УМО ППО). Эти объединения создаются в соответствии с ФЗ №273 «Об образовании в Российской Федерации» (статья 19) [161]. В состав этих объединений должны войти советы по профессиональным квалификациям, работодатели, разработчики профессиональных стандартов, представители ПОО.

Как и предыдущий стандарт, новый стандарт устанавливает требования, прежде всего, к результатам освоения образовательных программ. Для обеспечения единого образовательного пространства содержание дисциплин и профессиональных модулей будет прописано в примерных основных образовательных программах. В стандартах четвертого поколения роль примерных основных образовательных программ возрастает. Это связано, во-первых, с тем, что в этих программах будет четко определен набор общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей, разработанных с учетом профессиональных стандартов; во-вторых, на основании примерных основных образовательных программ будет разрабатываться содержание учебников. Следовательно, основная задача примерных основных образовательных программ – управление результатами и содержанием СПО. В связи с

этим они должны быть подготовлены в сжатые сроки после утверждения ФГОС СПО-4.

Примерные основные образовательные программы разрабатываются по основным профессиональным образовательным программам (ППКРС, ПССЗ, программам высшего образования); основным образовательным программам в части учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей).

Во 2 статье Закона «Об образовании в РФ» четко определена структура примерной основной образовательной программы. В нее входят: примерная учебно-методическая документация (учебный план, календарный учебный график, рабочие программы учебных предметов, ПМ, МДК), определяющая рекомендуемые объем и содержание образования определенного уровня, планируемые результаты освоения образовательной программы, условия образовательной деятельности.

Отметим, что в примерной основной образовательной программе определен набор профессиональных модулей, разработанных с учетом ПС. Это обеспечит единство образовательного пространства. Вариативная часть разрабатывается участниками образовательных отношений с учетом профессиональных стандартов (ПС). Также необходимо учесть региональную потребность в кадрах и академическую свободу профессиональных образовательных организаций. Для этого в стандарте установлен процент допустимых отклонений основной образовательной программы от примерной основной образовательной программы.

Образовательный стандарт четвертого поколения формулирует требования к разработке профессиональных модулей (ПМ) в соответствии с профессиональными стандартами, а также фиксирует требования соответствия ПМ к тем видам деятельности, которые осваивает выпускник.

Итак, в своем историческом развитии образовательные стандарты прошли три этапа. В 90-е годы были разработаны и введены в действие стандарты первого поколения среднего профессионального образования. С 2000 г. были приняты стандарты второго поколения, которые отразили изменения в

системе образования, происшедшие в последние годы: структурные, содержательные, качественные. Стандарты второго поколения среднего профессионального образования были представлены стандартами базового и повышенного уровней образования. Таким образом, ФГОС СПО – это основной инструмент управления качеством профессионального образования на уровне государства, выступает социальной гарантией для выпускника и обеспечивает конкурентоспособность на отечественном и мировом рынке труда. ГОС как образовательная норма оценивает качество учебного процесса, а именно качество знаний выпускника, определяя минимальный исходный уровень образования и профессиональной подготовки будущего специалиста.

Однако современная система профессионального образования еще не готова полностью удовлетворить потребности рынка труда, так как отличается достаточно высоким уровнем консерватизма и находится в зависимости от срока утверждения Минюстом РФ государственных образовательных государственных стандартов.

Однако, резюмируя вышеизложенное, отметим, что в результате анализа эволюции процесса стандартизации отечественного образования, представляющей собой историю различных подходов к нормированию образования и способов оценки уровня образованности, установлено, что в системе среднего профессионального образования прослеживается следующая последовательность в развитии стандарта образования: от «стандарта-минимума» и «стандарта-уровня», характерными чертами которых являются знаниевый подход, оценка ЗУНов, парадигма «образование на всю жизнь», знаниево-информационная модель среднего профессионального образования, к «стандарту-совокупности требований», сохранившему информационно-знаниевую модель, но предложившему деятельностный подход к образованию, и далее к «стандарту-компетенциям», закрепившему модульно-компетентностный подход, оценку социально-личностных и системных компетенций, парадигму «образование через всю жизнь», компетентностную основу и модель СПО. Перманентность процесса создания образовательных стандартов среднего

профессионального образования отвечает требованиям законодательства РФ, а также выступает следствием интенсивных изменений современного российского общества, его духовной, социальной, политической и экономической сфер. Следующим необходимым этапом в эволюции стандартов СПО является сближение среднего профессионального образования и рынка труда для того, чтобы преодолеть разрыв содержания профессионального образования и модернизирующейся экономики России, а также обеспечения сопоставления отечественного и зарубежного содержания образования.

## **1.2. Сущностно-содержательная характеристика процесса формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО**

Федеральные государственные образовательные стандарты обладают большим значением, как для личности, так и общества. Для социума ФГОС являются признаваемым уровнем образования, который гарантирует человеку профессиональную адаптацию к изменяющимся социально-экономическим условиям в ходе трудовой деятельности. Личность ориентируется на ФГОС как на эталон, по которому она может судить о качестве и объеме предоставляемых ей образовательных услуг. Что касается образовательных организаций, то для них ФГОС становится нормативной основой для создания профессиональной образовательной программы. Международное сообщество рассматривает стандарт как норму, позволяющую проводить сравнительный анализ образовательных систем разных стран, ставить и решать вопросы о признании документа об образовании. Таким образом, назначение образовательных стандартов заключается в защите интересов всех участников образовательного процесса [55].

Однако следует констатировать, что переход на ФГОС СПО был осуществлен без соответствующей подготовки как самих педагогических работников образовательных организаций, так и работодателей и социальных партнеров. Кроме того переход был осуществлен в очень короткий промежу-

ток времени. Именно поэтому в процессе ФГОС СПО возникли трудности и остаются проблемы научного, процессуального и деятельностного плана:

- не проработаны инструменты и механизмы реализации ФГОС (формирование программ, реализация модульной технологии обучения, разработка системы оценивания результатов обучения);

- не определены универсальные компоненты подготовки специалистов в колледжах и техникумах по различным направлениям и специальностям;

- готовность педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО не сформирована на достаточном уровне;

- не обозначены четко условия для реализации основных профессиональных образовательных программ в системе СПО;

- нет практических рекомендаций по подготовке модульных программ для учреждений СПО, по ведению учебного процесса и методике обучения, по осуществлению оценки сформированности общих и профессиональных компетенций у обучающихся;

- при смене учебного заведения у обучающихся имеются проблемы с оценкой результатов обучения;

- в учебный процесс переносятся требования предыдущих стандартов или же используются требования к трудовой деятельности из ЕТКС, тем самым искажаются требования работодателей;

- отсутствует современное научно-методическое обеспечение образовательного процесса;

- нет четко прописанных дидактических требований к созданию интегративной системы профессиональной подготовки обучающихся;

- налицо проблемы учебно-методического обеспечения стандартов нового поколения: разные названия и содержание одних и тех же дисциплин, объемные профессиональные модули с содержанием разнопланового характера;

- превалирует старая методика проведения уроков и традиционный подход проверяющих к их анализу и оценке деятельности обучающихся и преподавателей;

- руководители образовательных организаций и преподаватели недостаточно готовы к осуществлению таких требований нового стандарта как стимулирование и принятие активной позиции обучающихся в образовательном процессе, реализация субъект-субъектных отношений; ориентация на индивидуализацию образования, его вариативность, на изменение профессионального мышления, основанного на понимании новой роли преподавателя как тьютора, фасилитатора) [101];

- у преподавателей нет опыта разработки основной профессиональной образовательной программы, особые затруднения вызывает та ее часть, которая формируется участниками образовательного процесса, а также преподаватели испытывают трудности при подготовке рабочей программы преподаваемого учебного предмета, системы оценки образовательных результатов, соответствующей ФГОС СПО и пр.

Обозначенные проблемы требуют соответствующих организационно-методических и управленческих решений, сконцентрированного во времени масштабного повышения квалификации педагогов ОО, обеспечения их готовности к педагогической деятельности в рамках ФГОС СПО.

Понятие «готовность к педагогической деятельности» рассматривается в педагогической науке как сложное по своей структуре личностное образование, как определенный уровень подготовленности педагога к эффективно-му выполнению педагогической деятельности, как обобщенный показатель результата обучения специалиста в профессиональной образовательной организации, как конечная цель профессиональной подготовки [148].

Различным вопросам формирования профессиональной готовности педагогического коллектива к деятельности в условиях стандартизации образования посвящены исследования А. М. Кондакова, Е. А. Корчагина, Ю. Г. Татура и др. [65, 67, 153].

На основе анализа работ названных исследователей «готовность педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО» в данном исследовании рассматривается как динамичное интегративное образование, представляющее собой синтез взаимосвязанных компонентов (когнитивно-деятельностного, коммуникативного, рефлексивно-оценочного), которое выступает ключевым условием успешной реализации ФГОС СПО в процессе профессиональной деятельности педагогов колледжей и техникумов.

Для определения актуальных направлений и эффективных подходов к подготовке педагогов колледжей и техникумов к введению ФГОС СПО необходимо, прежде всего, выявить степень их готовности к данной деятельности, уровень сформированности необходимых компетенций. Именно с учетом актуальных для внедрения ФГОС СПО компетенций следует направлять деятельность педагогов по реализации ФГОС. Исследователями, изучающими природу компетенций, обращается внимание на их разноплановый, многосторонний и системный характер.

В отечественных психолого-педагогических исследованиях к определению природы компетенции до недавнего времени доминировал деятельностный подход. Такой автор как Н. Ф. Ефремова рассматривает компетенцию как глубокие и обобщенные качества личности, позволяющие универсально применять на практике полученные знания и навыки, как их определенная совокупность, которые позволяют субъекту лучше приспособиться в меняющейся ситуации, способность выживать и действовать в новых условиях [55, с. 9].

А. В. Хуторской с позиции личностно-ориентированного образования дополняет этот перечень смысловыми ориентациями, необходимыми субъекту для продуктивной деятельности [166, с. 58].

В. А. Болотовым и В. В. Сериковым природа компетентности рассматривается как результат обучения, она «не прямо вытекает из него, а является следствием саморазвития индивида и самоорганизации, обобщения деятель-

ностного и личностного опыта, а не столько его технологического роста» [14, 144].

С точки зрения О. С. Ларионовой компетентность можно считать способом существования образованности, знаний, умений, способствующих личностной самореализации, с их помощью обучающийся находит свое место в мире, вследствие чего образование становится поистине личностно ориентированным, обеспечивающим востребованность личностного потенциала, осознание личностью собственной значимости, принятие и признание ее ценности в социуме, в профессиональном сообществе [71, с.118].

В. Г. Афанасьевым компетентность рассматривается как совокупность прав, ответственности и функций специалиста [1]. Такой исследователь как Т. Г. Браже подчеркивает, что профессиональная компетентность определяется не только профессиональными научными знаниями, но также и мотивами деятельности, ценностными ориентациями, пониманием себя в мире и мира вокруг, общей культурой, стилем взаимоотношения с людьми, способностью к развитию творческого потенциала [72].

Дж. Равен видит в компетентности необходимые для выполнения конкретных действий в определенной предметной области специальные способности личности. Компетентность предполагает узкоспециальные знания, необходимые навыки, сформированные способы мышления и полную готовность нести ответственность за свои действия [132, с. 84].

Дополняя перечень Дж. Равена, В. Г. Воронцова включает в структуру профессиональной компетентности еще три компонента. Во-первых, способность педагога соотносить свою деятельность с тем, что наработано в мировой педагогической практике и отечественной науке, способность эффективно использовать опыт своих коллег и инновационный опыт, умение обобщать свой опыт и передавать его другим, иначе, это умение интегрироваться с опытом. Во-вторых, в ситуации постоянно меняющейся педагогической реальности требуется такое качество педагога как креативность, т.е. желание и умение творить новую педагогическую реальность на ценностном, содержа-

тельном и технологическом уровнях. В-третьих, рефлексивные способности к такому способу мышления, которому свойственен отстраненный взгляд на педагогические реалии, исторический педагогический опыт и собственную личность [155].

М. А. Чошанов утверждает, что быть компетентным – это не просто обладать знаниями, а желание постоянно их обновлять и использовать в конкретной ситуации, то есть владеть мобильными и оперативными знаниями, критическим мышлением, его гибкостью, подразумевающими способности отклонять ложное решение и выбирать наиболее эффективное и оптимальное [108].

По мнению В.Д. Шадрикова, компетентность – это «новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющее успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности» [171].

Обобщая мнения исследователей, можно сделать вывод о том, что компетентность, формируясь в деятельности, согласуется с личностными ценностями, ведь высокие профессиональные результаты достигаются при условии личностной заинтересованности и мотивационно-ценностного отношения к деятельности.

Все перечисленные компоненты создают сложную структуру, которую можно назвать «идеальной моделью» специалиста, его личностно-деятельностной характеристикой, ведь компетентность может проявляться только в деятельности и может быть оценена только в рамках конкретных профессий.

Основой развития профессиональной компетенций личности являются профессионально значимые личностные качества – ПЗК.

Проблема формирования ПЗК личности нашла широкое отражение в теории и педагогической практике. В настоящее время сложились научно-

теоретические основы ее изучения. Принципиальные положения, касающиеся сущности ПЗК представлены в работах П. Ф. Каптерева, В. Н. Крутецкого, Н.В. Кузьминой, А. К. Марковой, В. А. Слостенина, В. Д. Шадрикова, А. И. Щербакова и др. [79, 148, 171]. В их работах обозначены особенности становления педагогической деятельности, определена структура ПЗК учителя и раскрыты психолого-педагогические условия их становления и развития. Однако новые требования к педагогическому образованию обуславливают необходимость адаптировать существующие теоретические положения к специфике компетентностного образовательного процесса в системе дополнительного образования педагогов СПО с целью их подготовки к освоению новых образовательных стандартов.

Современные исследования [79, 148, 171] позволяют очертить круг ПЗК личности педагога, представляющие собой совокупность относительно устойчивых и наиболее существенных его свойств и характеристик, детерминирующих эффективность выполнения определенных профессиональных и социальных функций, окрашивающих индивидуальный стиль педагогической деятельности.

Анализ научной литературы позволил выделить следующие значимые для профессии личностные свойства педагога: гражданственность, справедливость, любовь к детям, педагогический такт и коммуникабельность, оптимизм, требовательность к себе, уважение личности обучающихся, толерантность, бескорыстие, эмпатия, креативность и интеллигентность. Авторы отмечают, что ПЗК личности имеют фрактальную структуру, в которой, обладая автономностью, каждое качество одновременно является частью целого, при этом определяющее значение имеет переход одних качеств в другие, процесс их взаимообуславливания и комплексирования.

Проблема формирования готовности педагогического коллектива к выполнению ФГОС СПО является сложной и многоаспектной, ее решение связано, прежде всего, с выявлением:

- состава и содержания, критериально-уровневой характеристики готовности преподавательского корпуса к реализации ФГОС СПО;

- степени знакомства и понимания педагогами основных направлений и концепции развития образовательной сферы России для последующей успешной адаптации к возможной трансформации содержания и форм образовательных стандартов всех уровней;

- уровня методологической и педагогической культуры преподавателей, достаточного для ориентации в многообразии научной, учебной и методической учебной литературы;

- знаний и умений в сфере преподаваемой дисциплины, а также общей педагогики и методики обучения, которые адекватны требованиям ФГО СПО, их реализации в учебном процессе колледжа или техникума.

Знакомство педагогов с особенностями структуры и содержания ФГОС СПО должно проходить в рамках научно-методических, педагогических, методических советах, заседаниях предметно-цикловых комиссий. Эта работа должна осуществляться целенаправленно, поэтапно, методически грамотно. Ее последовательность обозначена в таблице 1.

**Таблица 1 – Этапы подготовки педагогов ПОО к реализации ФГОС СПО**

<b>Цель</b>	обеспечение готовности педагогов к реализации ФГОС СПО	
<b>Задачи</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- определение уровня готовности преподавателей к реализации ФГОС СПО;</li> <li>- выявление проблем, обусловленных введением новых стандартов, решение которых необходимо для оптимизации учебно-методического сопровождения педагогов;</li> <li>- разработка программы учебно-методического сопровождения процесса реализации ФГОС СПО, программ саморазвития личности педагогов.</li> </ul>	
<b>На информационно-аналитическом этапе</b>		
<u>Цель:</u> пропедевтика обучения членов рабочей группы по организации внедрения ФГОС СПО.	<u>Содержание:</u> участие педагогов в проблемных курсах, изучение специальной литературы, анализ выявленных противоречий и проблем.	
<b>На диагностическом этапе</b>		
<u>Цель:</u> разработка показателей готовности педагогов к введению в образовательной организации новых стандартов.	<u>Содержание:</u> диагностика готовности педагогов к внедрению ФГОС СПО, включающая самооценку педагогов и оценку готовности экспертами (представителями администрации ОО)	

<b>На этапе планирования работы</b>	
<u>Цель:</u> разработка перечня необходимых корректив образовательной системы колледжа с целью успешного введения новых стандартов.	<u>Содержание:</u> коррекция программы учебно-методического сопровождения образовательного процесса колледжа на основании разработанного перечня, планирование работы структурных подразделений и составление планов саморазвития педагогов на период введения ФГОС СПО.
<b>На основном этапе</b>	
<u>Цель:</u> формирование готовности преподавателей к внедрению ФГОС СПО.	<u>Содержание:</u> выполнение планов работы и планов саморазвития педагогов.
<b>На итоговом этапе</b>	
<u>Цель:</u> обобщение опыта, подведение итогов.	<u>Содержание:</u> диагностика готовности педагогических работников к введению и реализации ФГОС СПО.

Отметим, по каким показателям можно оценить готовность колледжа или техникума к введению новых стандартов:

- подготовлена и утверждена профессиональная образовательная программа среднего профессионального образования;
- соответствие должностных инструкций работников образовательной организации требованиями ФГОС СПО и обновленным тарифно-квалификационными характеристиками;
- соответствие нормативной базы образовательной организации требованиями ФГОС СПО (целевой блок, финансирование, режим занятий, материально-техническая база и т.п.);
- обеспечены финансовые, кадровые, материально-технические и другие условия для реализации образовательных программ в соответствии с требованиями нового стандарта;
- подготовлены локальные акты, регламентирующие установление заработной платы всех работников образовательной организации, включая доплаты, стимулирующие надбавки, утвержден порядок и размеры премирования и т.д.
- подготовлены перечни необходимых учебников и учебных пособий, их библиотечный фонд требованиям ФГОС СПО;

- проведено повышение квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения;

- в ПОО создана оптимальная социокультурная образовательная среда, способная обеспечить внеурочную деятельность студентов.

На рисунке представлены изменения в системе СПО, обусловленные требованиями ФГОС СПО.



**Рисунок 1** – Изменения в системе СПО, обусловленные требованиями ФГОС СПО

Законодательные документы предоставляют образовательной организации право самостоятельной разработки и утверждения основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) в соответствии с примерными программами и с учетом потребностей рынка труда в конкретном регионе [161]. Самостоятельное создание ОПОП образовательной организацией способствует формированию содержания образования, гибкому и оперативному реагированию на интересы и потребности обучающихся, конкретного производства, экономики и социальной сферы региона.

Формирование личности компетентного специалиста в современных социокультурных условиях должно осуществляться в целостном образова-

тельном пространстве. Охарактеризуем условия, необходимые для реализации образовательных программ в организациях СПО:

- оптимальное организационное, финансовое, кадровое обеспечение образовательного процесса;

- удовлетворительное состояние информационно-методической и материально-технической базы образовательного процесса;

- освоение педагогами форм практико-ориентированного обучения, таких как проектирование, моделирование, учебные исследования, деловые игры, тренинги, имитационные занятия и т.д.;

- динамичность образовательной среды, что предполагает изменение профиля образовательной организации в соответствии с современными запросами работодателей; целенаправленное обучение педагогов с помощью современных образовательных технологий; изменение профиля профессиональной деятельности педагогов в процессе дополнительного профессионального образования;

- организация сетевого взаимодействия профессиональных образовательных организаций;

- социальное партнерство с работодателями, требующее обязательного согласования с работодателями учебных и программных документов, содержания практик, самой образовательной программы, а именно вариативной части, с целью определения тех новых видов деятельности, к которым будут готовиться специалисты, их компетенций, введение новых профессиональных модулей, участие в итоговой государственной аттестации, независимой оценке квалификации выпускников, согласование для каждого обучающегося темы выпускной квалификационной работы;

- четко работающие механизмы социального партнерства, предполагающие предоставление площадок для стажировки преподавателей и обучающихся, организацию экскурсий на предприятия в соответствии с направлением профессиональной подготовки, развитие программы двухстороннего обмена преподавателями и обучающимися, организация общения педагогов и

обучающихся с интересными людьми (представителями общественных организаций, работодателями и др.) в форме круглых столов, бесед, дискуссий, организация конкурсов профессионального мастерства, конференций, мастер-классов;

- применение практико-ориентированных форм и методов обучения с использованием электронных образовательных ресурсов, ролевых и деловых игр, групповых и индивидуальных проектов, психологических и иных тренингов, анализа производственных ситуаций, групповых дискуссий, тестовых технологий, портфолио и др.

Введение ФГОС СПО ставит перед педагогами колледжей и техникумов ряд проблем, к числу которых отнесем и разработку основных профессиональных образовательных программ. Однако, как уже показала практика, в разработке ОПОП педагогами допускаются типичные ошибки, например: программы разрабатываются с опорой на устаревшие рабочие программы, а не на основе ФГОС СПО; разработчики не понимают отличий МДК и специальных дисциплин; расплывчато планируется самостоятельная работа обучающихся; ОПОП реализуется только традиционными технологиями обучения и др. [84]. Для избежания ошибок преподаватели должны хорошо усвоить основные правила разработки ОПОП:

- соответствие новым образовательным и профессиональным стандартам;

- общий объем времени на изучение всех дисциплин и профессиональных модулей должен соответствовать указанному его количеству в ФГОС;

- суммарный объем времени на изучение дисциплин каждого цикла, а также междисциплинарных курсов в структуре профессиональных модулей не должен быть меньше соответствующих бюджетов времени инвариантной части, обозначенных в ФГОС;

- суммарное время, отведенное на практику в составе разных профессиональных модулей, должно соответствовать указанному в ФГОС суммарному времени на практики;

- рабочие программы дисциплин и профессиональных модулей должны разрабатываться в соответствии с нормативными документами [106, 133].

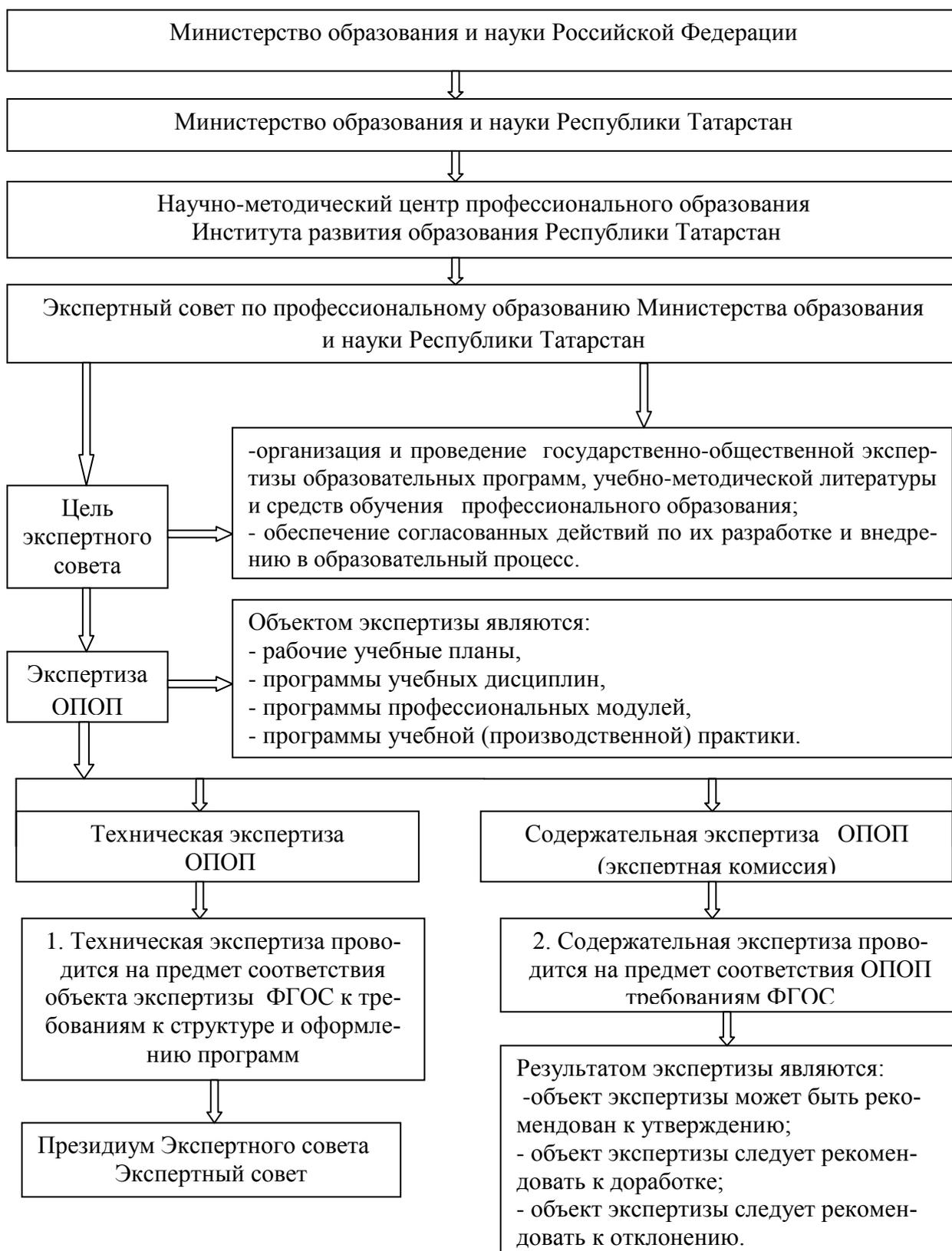
Преподаватели должны быть готовы к тому, что следующим шагом в реализации ОПОП СПО является их экспертиза. В Татарстане экспертиза ОПОП осуществляется в соответствии с таким документом как Приказ МОН (2010 г.) и проводится Экспертным советом по профессиональному образованию указанного министерства. Здесь проходят экспертизу рабочие учебные планы и программы.

Техническая экспертиза образовательной программы осуществляется на предмет соответствия планов и рабочих программ ФГОС требованиям к их структуре и оформлению. По ее итогам Экспертным советом принимается решение о возможности направления документа на содержательную экспертизу. Ее задача – установить соответствие содержания ОПОП требованиям ФГОС. В состав экспертной комиссии входят помимо представителей экспертного совета, представители работодателя, а также представители колледжей и техникумов, реализующих идентичные образовательные программы.

На основе результатов экспертизы ее объект рекомендуется к утверждению или к доработке, либо он отклоняется. Результаты должны быть утверждены Президиумом экспертного совета.

Реализация ОПОП осуществляется при условии глубокого и тщательного изучения каждым преподавателем содержания новых образовательных стандартов, макета того или иного учебного документа, требует разработки учебно-методических комплексов, работы по выбору и освоению современных образовательных технологий (проектная технология, фокус-группа, технология развития критического мышления, кейс-метод и другие). Непременным условием реализации ПОП становится использование в образовательном процессе таких форм практико-ориентированного обучения, как моделирование, деловые и ролевые игры, имитационные занятия, различные тренинг и др.

Последовательность экспертизы ОПОП показана на рисунке 2.



**Рисунок 2** – Экспертиза основных профессиональных образовательных программ

Оценка результатов обучения при компетентностной модели обучения также имеет свои специфические особенности. Она производится по каждому конкретному модулю независимо. Процедура оценивания должна иметь подтверждение того факта, что компетенции действительно освоены обучающимися. Оценка основывается на критериях, определяемых заранее и сформулированных с помощью терминов результата деятельности.

Внедрение ФГОС СПО резко обострило проблему разработки оценочных средств и оценивания качества образования в организациях профессионального образования. Стандарт требует, чтобы каждая образовательная организация самостоятельно разработала и довела до сведения обучающихся конкретные процедуры и формы контроля знаний во время текущей и промежуточной аттестации. Это необходимо сделать в течение первых двух месяцев с начала обучения [162].

Преподаватели обязаны понимать, что фонды оценочных средств (далее ФОС) должны позволять оценивать знания, умения и сформированные компетенции. Они необходимы для проведения текущей и промежуточной аттестации обучающихся с целью установления соответствия их личных достижений поэтапным требованиям осваиваемой ОПОП. Для промежуточной аттестации ФОС создаются и утверждаются самой образовательной организацией. Для итоговой государственной аттестации ФОС также разрабатываются образовательной организацией, но утверждаются только после положительного заключения работодателей [162].

Качество подготовки обучающихся и выпускников оценивается по двум таким основным направлениям как оценка уровня освоения конкретной дисциплины и сформированности компетенций обучающихся.

Для оценки пользуются специально разработанными методическими и контрольно-измерительными материалами. Они должны позволять объективно и корректно определять соответствие результатов обучающихся и процесса их учебно-профессиональной деятельности, а также устанавливать со-

ответствие полученных компетенций требованиям, которые прописаны в нормативных документах, образовательных и профессиональных стандартах. ФОС может включать в себя средства для текущей, промежуточной и итоговой аттестации. Каждый педагог, разрабатывающий оценочные средства, обязан учитывать то, что они должны быть своеобразным продолжением технологии обучения, реализуемой преподавателем, что позволит каждому обучающемуся четче видеть свои сильные и слабые стороны, предоставит возможность скорректировать собственную активность. Педагог же должен направлять деятельность обучающихся в русло, требуемое для формируемых компетенций.

Преподаватели профессиональной образовательной организации должны знать, что в деятельности по созданию ФОС выделяется ряд последовательных и взаимосвязанных этапов. На определенных этапах должна осуществляться коллективная проектно-аналитическая деятельность педагогического коллектива, координируемая методической службой образовательной организации. На других этапах требуется серьезная и преимущественно индивидуальная работа педагога:

- установление состава требований к обучающимся на разных этапах образовательного процесса. Требования, содержащиеся в ФГОС, дополняются другими, соответствующими целям и академическим свободам образовательных организаций;

- создание паспортов компетенций, включающих перечень и содержание формируемых компетенций для всех уровней и этапов обучения;

- составление требований к системе оценивания образовательных организаций на каждом этапе контроля;

- разработка модели компетенций, включая дополнительные, в соответствии с каждым этапом обучения;

- разработка накопительной системы сбора образовательных результатов каждого обучающегося за весь период обучения (портфолио);

- выделение тех МДК профессиональных модулей, которые участвуют в формировании конкретной компетенции или разделов ряда дисциплин, участвующих в формировании одного и того же интегрального знания или умения.

Преподаватели также должны знать, как формируется структура и содержание оценочных средств в соответствии с каждым этапом обучения. Они должны понимать процесс создания спецификации проверяемых компетенций и заданий, соответствующих им, уметь разрабатывать задания для оценки компетенций, разрабатывать демоверсию оценочных материалов, параллельных наборов оценочных материалов, равноценных по сложности, содержанию входящих в них заданий, сопоставлять структуру и содержание оценочных средств с требованиями к уровням и структуре компетенций на данном этапе обучения, готовить «ключи» – наборы на каждое задание правильных ответов [87].

Кроме того, преподаватели должны быть готовы к установке критериев и шкал оценивания, которые помогут сделать вывод о соответствии уровня сформированности компетенций обучающихся требованиям, заложенным в ФГОС, образовательной программе, профессиональном стандарте.

Преподаватели должны владеть навыками разработки инструкций по осуществлению контрольно-оценочного процесса для так называемых оценщиков, к ним относятся работники учебной части, сотрудники центра оценки достижений студентов, председатели предметно-цикловых комиссий, заведующие отделениями. Далее преподаватели должны быть готовы к разработке оценочных листов.

Для формирования готовности преподавателей к реализации образовательных стандартов будет целесообразно разработать в образовательной организации план создания ФОС.

Каждый педагог должен своевременно провести анализ личной готовности к реализации ФГОС, для этого определить:

- изменения, которые произошли в содержании образования, насколько он владеет им;

- как эти изменения должны повлиять на его профессиональную деятельность, что в ней необходимо поменять;

- в чем состоят теоретическая и практическая готовность педагога к реализации новых стандартов;

- какие пробелы преподаватель видит в своей подготовке;

- на какой личный опыт педагог может опереться, осуществляя процесс обучения и воспитания в соответствии с ФГОС СПО.

Разработанный в ходе исследования общий алгоритм «Подготовка педагогов к внедрению ФГОС СПО» обозначен в таблице 2.

**Таблица 2** – Общий алгоритм «Подготовка педагогов к внедрению ФГОС СПО»

<b>Формирование психологической готовности педагогов к реализации ФГОС</b>	→	Психолого-методическое сопровождение педагога	→	Семинары, тренинги, погружения в проблему
↓				
<b>Освоение концептуальных основ, содержания ФГОС СПО</b>	→	Научно-методическое сопровождение, внутриколледжный консалтинг	→	Деятельность проблемно-творческих групп по разработке ОПОП
↓				
<b>Овладение технологиями реализации компетентного подхода</b>	→	Мониторинг профессиональных компетенций педагога, тьюторство	→	Педагогическое проектирование, индивидуальные траектории повышения квалификации педагогов

В профессиональной образовательной организации с целью эффективной реализации нового поколения образовательных стандартов целесообразно составить пошаговую программу формирования готовности педагогов. Предложенная нами программа предполагает 5 этапов: информационно-аналитический этап, диагностический этап, проектировочный, основной, итоговый (см. таблицу 3).

**Таблица 3 – Программа формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО**

<b>Направление деятельности</b>	<b>Мероприятия</b>	<b>Содержание деятельности</b>	<b>Результат</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>На информационно-аналитическом этапе</b>			
Создание рабочей группы по введению и реализации ФГОС СПО	Участие педагогов в проблемных курсах, изучение научно-методической литературы, ресурсов Интернета, анализ возникающих проблем и их решений на педагогических советах.	Четкое распределение функций участников рабочей группы. Привлечение к работе председателей предметно-цикловых комиссий.	Готовность педагогов, входящих в рабочую группу к реализации ФГОС СПО. Перечень изменений в организации и содержании научно-методической работы в ОО.
<b>На диагностическом этапе</b>			
Выявление актуального уровня готовности педагогов к введению ФГОС СПО (выявление дефицита сформированности востребованных ФГОС СПО компетенций). Формирование мотивационного компонента готовности педагогов	Заседание методического объединения преподавателей, приступающих к реализации ФГОС СПО: групповая работа: разработка показателей и критериев готовности преподавателей к внедрению нового стандарта; самооценка готовности преподавателей к внедрению ФГОС; выявление затруднений, возникающих в процессе реализации ФГОС.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Распределение педагогов на группы для разработки показателей критериев собственной готовности к реализации ФГОС СПО. Разработка требований к результатам деятельности групп.</li> </ul>	Критерии готовности педагогов к введению ФГОС СПО. Анкета для педагогов Лист анализа и оценки урока.

<b>На этапе планирования работы</b>			
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Стратегическое и тактическое планирование научно-методической работы в колледже.	Заседание научно-методического совета: определение необходимых изменений в работе колледжа в связи с реализацией требований ФГОС. Планирование научно-методической работы, обсуждение плана на заседании методического объединения. Составление планов саморазвития преподавателей.	Учет при планировании педагогических затруднений, выявленных на диагностическом этапе. Организация индивидуальной помощи по конкретным запросам педагогов.	Планы научно-методической работы и саморазвития педагогов.
<b>На основном этапе</b>			
Формирование готовности педагогов к введению ФГОС СПО	Организация семинаров, курсовой подготовки преподавателей, совместного проектирования уроков и занятий. Рефлексия.	При необходимости корректировка плана работы в случае от возникновения каких-либо затруднений педагогов.	Повышение уровня готовности преподавателей к реализации новых образовательных стандартов.
<b>На итоговом этапе</b>			
Оценка динамики готовности преподавателей ОО к введению ФГОС СПО	Итоговая диагностика готовности преподавателей к введению новых стандартов, оценка их деятельности по введению ФГОС СПО. Анализ уровня компетентности обучающихся, степени удовлетворенности родителей качеством образования своих детей. Определение целей и задач на следующий период.	Индивидуальная работа с педагогами по развитию рефлексивной деятельности.	Реестр достижений и затруднений в реализации ФГОС СПО. Список задач научно-методической работы на следующий период. Планы по саморазвитию педагогов на следующий период.

Успешность реализации «Программы формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО» обеспечивается комплексом необходимых условий, которые включают:

- наличие стратегии развития профессиональной образовательной организации;
- развитие мотивации и стимулирование инновационной работы педагогов, ее ресурсное обеспечение;
- демократический стиль руководства педагогическим коллективом;
- развитая методическая служба и т.д.

Следует отметить, что деятельность педагогов в контексте ФГОС СПО характеризуется совершенно новым уровнем требований к их компетентности, что они должны самостоятельно создавать контрольно-оценочные материалы; совершенствовать информационное обеспечение учебного процесса; разрабатывать дидактические материалы для построения индивидуальной образовательной траектории обучающегося; создавать принципиально иные учебно-методических комплексы; осваивать инновационные технологии.

Исходя из вышесказанного следует вывод, что готовность педагога к реализации ФГОС СПО, имеющего компетентностную основу, является совокупностью теоретической и практической готовности. Первая требует сформированности аналитических умений и определяется не только знаниями педагогических методов и приемов формирования у обучающихся общих и профессиональных компетенций, но и способностью целенаправленно и систематически использовать их в образовательной практике.

Практическая готовность педагога заключается в проектировании и использовании в образовательном процессе личностно-ориентированных, интерактивных, модульных технологий как неотъемлемого атрибута компетентностного образования, моделирования стратегий профессионального развития обучающихся, развития у них способности к рефлексии, избирательности, смыслоопределению, саморегуляции, ответственности, креативности [95].

Таким образом, готовность педагогов профессиональной образовательной организации к реализации образовательных стандартов нового поколения понимается нами как динамичное интегративное образование, представляющее собой синтез взаимосвязанных компонентов: мотивационного (наличие у педагогов стремления к освоению ФГОС СПО и его успешной реализации в профессиональной деятельности, осознание его значимости для личности обучающегося, образовательной организации, общества), когнитивно-деятельностного (знания, отражающие теоретико-методологические и технологические основы ФГОС СПО, владение системой педагогических умений по реализации компетентностного подхода), коммуникативного (коммуникативные знания, умения и навыки, наличие коммуникативно-значимых качеств личности, обеспечивающих субъект-субъектное взаимодействие в образовательном процессе), рефлексивно-оценочного (наличие и содержательность рефлексии преподавателя по поводу выполнения требований ФГОС СПО), и которое выступает условием успешной реализации современной компетентностной модели образования.

### **1.3. Структурно-содержательная модель процесса формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО**

Моделирование в настоящее время становится одним из ведущих методов научного исследования, широко применяемых в педагогике. Этот метод, являясь интегративным, позволяет соединить в педагогическом исследовании эмпирическое и теоретическое, т.е. сочетать в процессе изучения педагогических объектов эксперимент и построение научных абстракций и логических конструкций.

В педагогике методу моделирования дано обоснование в работах таких исследователей как В. Г. Афанасьев, В. А. Веников, Б. А. Глинский, И. Б. Новик и др. [1, 110, 127]. Анализ их трудов позволяет определить педагогиче-

ское моделирование как создание иерархии некоторых элементов, в которой реально существующая педагогическая система моделируется с помощью разных средств в различных аспектах.

Основным понятием моделирования как метода исследования является модель. Педагогическая модель выступает мысленной системой, имитирующей или отражающей свойства, признаки, характеристики исследуемого педагогического объекта, принципы, свойственные его внутренней организации или функционирования, и представляющая его в виде некой формы, присущей определенной педагогической практике [148].

В содержании понятия педагогической модели, приведенном выше, называются обобщенные предметы моделирования, т.е. указано, что может отражать, имитировать модель: характеристики объекта, его свойства и признаки, принципы его внутренней организации и функционирования объекта. Указанные атрибуты объекта составляют его содержание, принципами внутренней организации определяется структура, принципами функционирования характеризуется его функциональность, которая может быть связана с ориентированностью исследуемого педагогического объекта на реализацию конкретных функций, таких как коммуникативная, когнитивная, воспитательная, образовательная, управленческая и др.

Таким образом, типология педагогических моделей основывается на обобщенном предмете моделирования: структуре, содержании, функциональности. В соответствии с этим в употребление вводятся базовые типы педагогических моделей: структурные, содержательные; функциональные [165]. Тогда, учитывая сказанное, можно дать определение каждому из выделенных базовых типов. Структурной моделью может называться такой тип педагогической модели, для которой предметом моделирования выступает строение исследуемых педагогических объектов в совокупности со связями, свойственными для ее составляющих. Модель, предметом моделирования которой является содержание исследуемого педагогического объекта, образуемое совокупностью таких атрибутов как свойства, признаки, характери-

стики, служащие основанием для его спецификации; называется содержательной. Функциональной следует считать такой тип педагогической модели, предметом моделирования которой является ориентация изучаемого объекта на реализацию педагогических функций. Для исследования процесса формирования готовности педагогов к реализации нового поколения образовательных стандартов СПО была выбрана структурно-содержательная модель, отражающая строение исследуемого педагогического объекта – процесса формирования готовности и его содержания.

Сконструированная модель состоит из целевого, теоретико-методологического, структурно-содержательного, процессуально-технологического, критериально-оценочного блоков, а также блока педагогических условий, тесно связанных между собой (см. рисунок 3).

Охарактеризуем целевой блок модели. Он включает цель и задачи формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО. Целью исследуемого процесса выступает формирование готовности педагогов к реализации ФГОС СПО. Данная цель может быть достигнута, если будут решены следующие задачи:

- 1) поиск и создание эффективных условий для формирования готовности педагогических работников профессиональной образовательной организации к деятельности по новым образовательным стандартам;
- 2) подъем уровня результативности управления образовательной организацией в условиях модернизации СПО.

В первом блоке модели представлены следующие методологические подходы:

- компетентностный: связан с новым видением, как цели, так и оценок результата профессионального образования, в том числе и дополнительного. В качестве цели при компетентностном формате образования предполагается формирование компетентностного специалиста, обладающего в органическом единстве общекультурными и профессиональными компетенциями, из чего следует, что в процессе дополнительного образования педагога следует

развивать имеющиеся и формировать новые профессиональные компетенции. Претерпевает изменение и содержание образования, предполагающее, кроме инвариантного, вариативного, еще и его личностный уровень. В технологическом плане компетентностный подход характеризуется использованием интерактивных методов и приемов обучения, в оценочном плане – ориентация на способность действовать в стандартной и нестандартной ситуации. Основными критериями компетентностного подхода являются практическая направленность, интегративность, системность, комплексность, открытость.

- деятельностный: цель образования при деятельностном подходе – формирование субъекта жизнедеятельности, следовательно, личность преподавателя в системе его дополнительного образования должна рассматриваться как субъект деятельности, которая формируется в деятельности, в процессе профессионального общения с другими людьми, способная самостоятельно определять характер своей деятельности; ядром деятельностного содержания образования является подход от деятельности обучаемого по освоению знаний и умений к внутренним личностным приращениям и далее – к освоению культурно-исторических достижений.

Деятельностный подход реализуется в таких технологиях как проектная деятельность, проблемно-диалоговое, витагенное обучение и т.д. Основные черты деятельностного подхода – это непрерывность, целостность, психологическая комфортность, вариативность, творчество;

- личностно-ориентированный: целью личностной парадигмы становится индивидуальный подход, осуществляется персонификация образовательного процесса, образовательное взаимодействие понимается как процесс индивидуальной коммуникации; специфично представление о содержании образования – учебный материал не только предмет усвоения, а образовательная среда для самостоятельной деятельности обучаемого. В данном исследовании личностно-ориентированный подход реализовывался посредством раскрытия и развития в процессе подготовки педагогов к реализации но-

вых образовательных стандартов СПО индивидуальных проявлений их личности, ориентации на их профессиональные интересы и потребности. Основные черты личностно-ориентированного подхода в образовании – это самоактуализация личности, индивидуализация, субъектность, творчество, доверие, поддержка.

Содержание теоретико-методологического блока также представлено принципами, положенными в основу процесса формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО. Нацеленность процесса на формирование готовности педагогических работников профессиональной образовательной организации к реализации ФГОС СПО соотнесены с такими принципами как профессиональная ответственность, творческая инициатива, мобильность, культуросообразность, практикоориентированность, позитивность, ориентация на развитие личности педагога.

Структурно-содержательный блок модели представлен авторской модульной программой повышения квалификации педагогов профессиональной образовательной организации «Теоретические и технологические проблемы реализации ФГОС СПО». В структуру программы вошли пять последовательно связанных между собой модулей:

Первый модуль «Нормативно-правовая база ФГОС СПО» имеет следующую цель: подготовка слушателей к методически грамотному применению в практической деятельности нормативных документов, сопровождающих образовательный процесс в условиях введения ФГОС СПО. В ходе изучения материала данного модуля педагоги знакомятся с основными понятиями и структурой ФГОС СПО, нормативно-правовой базой, регулирующей введение ФГОС СПО, с новыми требованиями, как к планированию, так и организации процесса среднего профессионального образования в соответствии с требованиями нового госстандарта.

Второй модуль «Компетентностная парадигма реализации программ среднего профессионального образования» имеет такую цель как формирование у педагогов представления о значении и роли компетентностного под-

хода в модернизации современного профессионального образования. В ходе изучения материала данного модуля уточняются и расширяются представления слушателей о сущности компетентностного подхода в профессиональной подготовке кадров, формируются системные знания о ключевых компетенциях как результате профессионального образования.

Третий модуль «Проектирование содержания среднего профессионального образования» направлен на достижение такой цели как подготовка педагогического коллектива к проектированию ОПОП. В ходе освоения содержания данного модуля программы слушатели знакомятся со структурой ОПОП СПО и ее учебного плана, с порядком разработки учебного плана по направлениям подготовки; происходит осмысление педагогами логики структурирования образовательных программ и ее отдельных профессиональных модулей; у слушателей формируются практические умения по проектированию учебно-методических комплексов дисциплин в соответствии с требованиями ФГОС СПО.

Четвертый модуль «Модернизация системы оценивания образовательных результатов в организациях СПО» предназначен для обеспечения роста профессиональной компетентности педагогов в сфере в области контрольно-оценочной деятельности.

В процессе изучения этого раздела программы происходит осознание преподавателями необходимости создания новой системы средств оценки качества подготовки выпускников; уточняются и расширяются знания слушателей основных категорий, принципов и функций компетентностного оценивания результатов образовательного процесса; преподаватели осваивают структуру, содержание фонда оценочных средств, опираясь на макетом контрольно-оценочных средств конструируют ФОСы для текущего контроля, промежуточной и итоговой аттестаций; у педагогов формируются практические умения в области проектирования средств контроля на основе требований ФГОС СПО; слушатели знакомятся с сущностными, содержательными и функциональными характеристиками портфолио.

Завершает программу пятый модуль «Современные информационно-коммуникационные и педагогические технологии в профессионально-педагогической деятельности». Его цель: обеспечение повышения уровня информационной и технологической компетентности слушателей, обеспечение внедрения современных педагогических и информационных технологий в учебно-воспитательный процесс колледжа.

Изучая данный модуль программы, педагоги знакомятся с инновационными педагогическими, в том числе информационными технологиями обучения, что способствует внедрению мультимедийных ресурсов в образовательный процесс. Освоение модуля также способствует активному использованию слушателями глобальной и локальной сетей в образовательном процессе колледжа, они знакомятся с проблемами информационной безопасности, возможностями защиты информации.

Модульная программа повышения квалификации педагогов реализуется с помощью таких форм и видов деятельности как лекции, практические и семинарские занятия, самостоятельная работа. Для оценки степени освоения теоретического и практического материала применялось промежуточное и итоговое тестирование, оценка знаний фиксировалась в таком документе как «Индивидуальный зачетный лист преподавателя».

Более подробно содержание данной программы будет представлено во второй главе диссертации в параграфе 2.1.

В процессуально-технологическом блоке модели указаны технологии формирования исследуемой готовности педагогов, а также технологии и разнообразные формы повышения их квалификации.

Обращение к педагогическому словарю позволило уточнить понятие «технология обучения». Она представляет собой совокупность наиболее рациональных способов научной организации педагогического труда, которая обеспечивает достижение поставленных целей обучения с минимальной затратой времени, сил и средств участников образовательного процесса [112].

Для нашего исследования было важно мнение И. П. Волкова, который считает педагогическую технологию описанием процесса достижения запланированных результатов обучения [109, с. 34].

В современной педагогической практике используются разнообразные технологии: проблемные, модульные, дистанционные, личностно-ориентированные, проектные и многие другие. В качестве критериев для выбора конкретной технологии можно назвать:

- преобладающий тип развития (интеллектуальное, коммуникативное, деятельностное и др.), выступающий как цель образования;
- стадии и ступени осуществления образовательного процесса внутри уровней образования;
- вид и тип образовательной организации;
- степень инновационности образовательной технологий;
- учет определенных психолого-педагогических закономерностей.

Современные педагогические технологии отличаются системностью, научностью, концептуальностью, прогнозируемостью, комплексностью, процессуальностью, управляемостью, целостностью, эффективностью, диагностичностью, оптимальностью, развивающим характером, воспроизводимостью, вариативностью, структурированностью [109, с.145].

Процедура выбора педагогических технологий в дополнительном образовании преподавательских кадров в образовательной организации в соответствии с перечисленными критериями в значительной степени относится к категории объективных, которые определяются ни одним человеком, а некоторым профессиональным сообществом, и в частности администрацией колледжа – директором, заместителями директора, методистами.

В процессе формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО применялись модульные, проблемные, проектные и дистанционные технологии.

Рассмотрим педагогические технологии более подробно. Проблемное обучение (основоположник Джон Дьюи) – это вид развивающего обучения,

сочетающий самостоятельную поисковую деятельность обучающихся, предполагающий такую организацию учебных заданий, при которых под руководством педагога создается проблемная ситуация, что активизирует самостоятельную деятельность обучающихся по ее разрешению. Проблемное обучение направлено на усвоение результатов научного познания и процесса получения их результатов, оно также способствует развитию особого стиля умственной деятельности, способности к самообучению и саморазвитию [143].

В процессе обучения, решая проблемную ситуацию, меняется характер и структура познавательной деятельности обучающихся, что обязательно отразится на развитии их творческого потенциала.

В последнее десятилетие прочно вошла в педагогическую практику модульная технология. Этот вид педагогической технологии широко и успешно применяется в системе среднего и высшего профессионального образования. Модульное обучение – способ организации образовательного процесса на основе блочно-модульного представления учебной информации [102]. Его сущность заключается в том, что содержание обучения организуется как методические блоки – модули. Модуль, по сути дела, является программой обучения, индивидуализированной по содержанию, уровню самостоятельности, методам обучения, темпу учебно-познавательной деятельности обучающихся. Содержание модулей может варьироваться в зависимости от дидактических целей, профиля и уровня подготовленности обучающихся. Каждый модуль формируется как структурная единица учебного плана по специальности/профессии. Модульная технология позволяет варьировать темпы изучения учебного материала, что способствует успешному формированию компетентности обучающихся. Выделим наиболее существенные элементы модульной технологии: блочное (модульное) построение учебного материала; мотивация обучающихся на основе целеполагания; преобладание их самостоятельной деятельности на уроках, соотношение практического материала к теоретическому: 80% к 20%.

Дистанционное обучение как педагогическая технология возникло относительно недавно. Оно основывается на использовании современных и высокоэффективных педагогических технологий, отвечающих потребностям современного образования и общества в целом, реализуется специфическими средствами Интернет-технологий. Дистанционное обучение направлено на обучение желающих, имеющих различные ограничения, позволяет реализовать образование для каждого в различных системах обучения. Особенностью этого обучения является минимальный контакт с преподавателем, то есть основной акцент делается на самостоятельную работу обучающихся в режиме онлайн и в режиме офлайн. Отметим, что эффективность и успех дистанционного обучения зависит от уровня подготовки педагогов и грамотного использования ими методических и учебных материалов, уровня владения ими современными виртуальными коммуникациями. Дистанционное обучение имеет ряд преимуществ: гибкость (слушатели получают образование в подходящее и удобное им время и месте); дальное действие (обучающиеся не ограничены расстоянием и могут учиться вне зависимости от места проживания и нахождения); экономичность (сокращаются расходы на дальние поездки к месту обучения).

Личностно-ориентированные технологии – это развивающие педагогические технологии, основанные на активных методах обучения, которые обеспечивают наиболее эффективное развитие личности обучающихся, создание комфортных, бесконфликтных и безопасных условий их развития. Личностно-ориентированные педагогические технологии наиболее полно реализуют принципы гуманистической психологии и педагогики и в центре их стоит личность обучающихся [48, 70]. В процессе обучения, используя методы проблемного и развивающего обучения, методы психологической активизации творчества, внимание педагога концентрируется на развитии целостной личности обучающегося, его познавательных процессов и мотивационной сферы, коммуникативных навыков, способностей к самообразованию и саморазвитию. Перечисленные методы предполагают совместную учебно-

исследовательскую деятельность обучающихся, в результате чего у них формируются умения работать в группе и продуктивно общаться.

В настоящее время проектные технологии получили большую популярность. Проектная технология подразумевает такой способ организации учебного процесса обучающихся, при котором их деятельность направлена на получение конкретного результата. Работая над каким-либо проектом, обучающиеся получают недостающие знания из различных источников; научаются использовать приобретенные знания для решения разнообразных задач познавательного и практического характера; приобретают и развивают коммуникативные умения, исследовательские умения.

Отметим, что в педагогической практике проектные технологии направлены на решение задачи индивидуально-ориентированного образования, так как, выполняя проекты, обучающиеся осваивают алгоритм инновационной творческой деятельности, анализируют разнообразную информацию, приобретают новый практический опыт. Используя проектную технологию, педагог выступает в роли помощника и консультанта, а обучающиеся являются активными участниками процесса проектирования. Работая над проектом, обучающиеся выбирают деятельность по интересам, что способствует развитию их способностей и мотивирует на дальнейшие творческие свершения.

В процессуально-технологическом блоке модели представлены индивидуальные и совместные (коллективные) формы повышения квалификации, используемые в процессе подготовки педагогов к работе в условиях новых госстандартов. В число индивидуальных форм вошли творческие мастерские, консультации, работа над методической темой, самообразование; коллективные формы предполагали работу цикловых комиссий, творческие семинары, деятельность творческих групп и школы молодого педагога, семинары-практикумы, круглый стол, дискуссии, педагогические и методические советы, конкурсы педагогического мастерства, научно-практические педагогические конференции, педагогические чтения, лекции по психолого-

педагогическим проблемам, деловые и ролевые игры, выставки, обсуждение новейших педагогических методик и технологий, программ, учебных пособий и пр.

Применение различных форм обучения обеспечивает познавательную активную преподавателей, содействует появлению мотивированного отношения педагогов к учебным занятиям. Все формы имеет свое определенное функциональное назначение и четко выраженные цели.

Критериально-оценочный блок модели содержит критерии готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО: мотивационный, когнитивно-деятельностный, коммуникативный, рефлексивно-оценочный и уровни ее сформированности.

Мотивационный критерий позволяет оценить наличие у педагогов стремления к освоению ФГОС СПО и его успешной реализации в профессиональной деятельности, осознание его значимости для личности обучающегося, образовательной организации, общества. Показателями данного критерия являются: стремление педагога к достижению успехов в профессии, потребность в самопознании и самореализации.

Когнитивно-деятельностный критерий позволяет установить наличие и качество знаний педагогов, отражающих теоретико-методологическую и технологическую базу ФГОС СПО, а также владение системой педагогических умений по реализации компетентностного подхода в профессиональных образовательных организациях. Этот критерий также способствует выявлению дополнительных знаний: *методологических*, предполагающих понимание сущности и значимости профессионально-педагогической деятельности и специфики ее осуществления в современных условиях; *теоретических*, включающих представление о целях, содержании, методах и формах профессиональной деятельности педагога СПО, закономерностях ее освоения и реализации; *методических*, объединяющих знание методики реализации основных положений образовательного стандарта в процессе собственной педагогической деятельности; *технологических*, основанных на знании адек-

ватных методологии ФГОС СПО современных технологий обучения и воспитания.

Коммуникативный критерий позволяет выявить коммуникативные знания педагогов, их навыки общения, наличие у них коммуникативно-значимых качеств личности, способствующих субъект-субъектному взаимодействию. Показателями коммуникативного критерия являются коммуникативная культура, коммуникативная направленность этических ценностей, мера их реализации в педагогической деятельности, направленность и осознание коммуникативных стратегий, способность выбирать оптимальную коммуникативную технологию для получения педагогически значимого результата, владение коммуникативными техниками и технологиями, стремление к профессионально-коммуникативному совершенствованию.

Рефлексивно-оценочный критерий отражает наличие и содержательность рефлексии преподавателя по поводу выполнения требований ФГОС СПО.

Вышеперечисленные критерии готовности педагогических работников профессиональной образовательной организации к реализации ФГОС СПО позволили выявить три уровня ее сформированности: низкий (квазиготовность), средний (инвариантная готовность), высокий (вариативная готовность). Подробная характеристика выделенных уровней будет дана в параграфе 2.4. второй главы.

Также структурной частью модели формирования исследуемой готовности является блок педагогических условий.

Результаты анализа научно-педагогических источников дают основание утверждать: на сегодняшний день пока нет единого подхода к понятию «педагогические условия». Термин «педагогические условия» изменялся и развивался с течением времени, приобретая новые и теряя уже приобретенные черты. Остановимся на современном понимании педагогических условий, рассмотрим элементы, составляющие данное понятие.

В психологии исследуемое понятие рассматривается через призму психического развития и представляется через совокупность внешних и внутренних причин, которые детерминируют психологическое развитие личности, замедляя или ускоряя его, влияя на динамику развития и конечный результат [150]. Представители педагогической науки имеют схожую с психологами точку зрения, они рассматривают педагогическое условие как совокупность различных переменных воздействий: социальных, природных, внутренних и внешних, влияющих на психическое, физическое, нравственное развитие человека, его воспитание и обучение, поведение, формирование личности.

Анализ различных подходов к трактовке понятия «педагогические условия» [110, 111, 118] позволяет сделать вывод, что для данного термина характерны следующие признаки:

1) это совокупность различных возможностей образовательной и предметно-развивающей среды, способствующих повышению эффективности процесса обучения и воспитания;

2) совокупность мер воздействия, направленных на развитие личности различных субъектов педагогического процесса – педагогов, обучающихся и других участников, что способствует успешному решению его задач [110];

3) применение таких мер образовательного взаимодействия, которые обеспечивают переход конкретных характеристик воспитания, обучения и развитие личности в новое качество, то есть оказывают влияние на личностную составляющую педагогической системы.

Следует выделить ряд положений, значимых для понимания данной дефиниции и максимально полного ее раскрытия:

Во-первых, условия являются важным элементом любой педагогической системы, к числу которых относится и педагогический процесс.

Во-вторых, через педагогические условия должны отражаться все возможности образовательной среды: специально конструируемые способы воз-

действия и взаимодействия субъектов педагогического процесса. Они должны охватывать как содержание, так и технологии обучения и воспитания.

В-третьих, педагогические условия должны включать ИКТ-технологии и необходимое для них использование оборудования, так как в современных условиях полноценное оснащение образовательного процесса без них немислимо.

В-четвертых, в составе педагогических условий обязательно присутствие как внутренних элементов, обеспечивающих развивающее воздействие на личность субъекта учебно-воспитательного процесса, так и внешних элементов, обеспечивающих формирование процессуальных составляющих педагогической системы.

Все вышеизложенное позволяет утверждать, что педагогические условия выступают кВ качестве основного компонента педагогической системы, отражающего некую сумму возможностей образовательной и предметной среды для решения задач личностного развития участников образовательного процесса.

Существуют различные классификации педагогических условий. Так, Бабанский Ю. К. по сфере воздействия выделяет внешние условия, к которым можно отнести природно-географические и климатические, производственные, социальные, культурные факторы, а также условия среды микрорайона, и внутренние условия, подразумевающие психолого-педагогические, учебно-материальные, гигиенические, эстетические возможности самой образовательной организации [4].

По характеру воздействия на объект исследования принято выделять объективные и субъективные условия. Первая группа обеспечивает функционирование педагогической системы. В эту группу включаются нормативно-правовая база образовательной сферы, средства информации и т.д., они являются побудительными причинами адекватных проявлений участников образовательного процесса. Эти условия подвержены изменению. Субъективные условия влияют на функционирование педагогической системы, ее

дальнейшее развитие, в них отражается потенциал каждого субъекта педагогической деятельности, степень согласованности их действий, мера значимости целей, приоритетов, замыслов образования для личности обучаемых.

Специфика объекта педагогического воздействия дает основание для выделения общих и специфических условий, которые обеспечивают функционирование и развитие исследуемой педагогической системы. К разряду общих условий можно отнести экономические, социальные, национальные, культурные, географические и другие условия. Специфическими условиями считаются материальные условия образовательной организации, ее местоположение, ее социально-психологический климат, уровень педагогической компетентности преподавателей, социально-демографический состав обучаемых, воспитательные возможности макро- и микросреды и т.д.

Наличие различных подходов к классификации педагогических условий и выделение их групп является вполне обоснованным, но следует особо подчеркнуть, что при этом разнообразии, осуществляя научный анализ педагогической системы или определенного аспекта педагогического процесса, исследователи должны учитывать рассмотренные группы условий, выделяемых по одному из выбранных признаков.

В нашем исследовании таким признаком является характер воздействия на объект исследования: изучается влияние на готовность педагогов к реализации стандарта содержания программы повышения квалификации, способ ее реализации, условия ее реализации в профессиональной образовательной организации.

Педагогическими условиями, детерминирующими эффективное формирование готовности педагогов СПО к внедрению ФГОС, обнаруженными в ходе предпринятого исследования, являются:

- модульное проектирование содержания обучения педагогов, предполагающее конструирование учебной информации как процесса принятия педагогического решения в условиях системы требований, которые диктуются рамками ФГОС СПО, исходным уровнем подготовленности педагогов про-

фессиональной образовательной организации к восприятию учебной информации и выявления дефицита сформированности востребованных ФГОС СПО компетенций, возможностями педагогов при внутриорганизационном повышении квалификации, а также самой образовательной организации;

- организация повышения квалификации педагогов и других педагогических сотрудников колледжей по проблеме внедрения ФГОС СПО непосредственно в профессиональной образовательной организации в соответствии с принципами непрерывного образования (гуманизма, демократизма, мобильности, опережения, открытости, непрерывности), индивидуализации (адаптация программы обучения на основе результатов диагностики исследуемой готовности педагога), квалиметричности (ориентация в обучении на оценку качества образовательных достижений обучающихся), гибкости (изменение содержания и формы обучения в зависимости от образовательных запросов педагогов);

- разработка учебно-методического обеспечения процесса формирования готовности педагогического коллектива образовательной организации к освоению ФГОС СПО, их реализации, обращенного на методическую помощь как самим обучающимся, так и администрации профессиональных образовательных организаций для обеспечения качественного освоения обучающимися образовательной программы.

Подробно названные условия будут раскрыты в параграфах 2.1, 2.2 и 2.3 второй главы диссертации.

Результатом реализации данной модели является готовность педагога к реализации ФГОС СПО, рассматриваемая в данном исследовании как динамичное интегративное образование, представляющее собой синтез взаимосвязанных компонентов (мотивационного, когнитивно-деятельностного, коммуникативного, рефлексивно-оценочного), которое выступает условием успешного выполнения всех требований ФГОС СПО в процессе профессионально-педагогической деятельности (см. рисунок 3).

Целевой блок	<b>Цель:</b> формирование готовности педагогов к реализации ФГОС СПО				
	<b>Задачи:</b> создание условий для подготовки педагогов к внедрению новых образовательных стандартов СПО; повышение уровня эффективности управления деятельностью педагогических работников в профессиональных ОО				
Теоретико-методологический блок	<b>Методологические подходы к формированию готовности педагогов к реализации ФГОС СПО:</b> компетентностный, деятельностный, личностно-ориентированный				
	<b>Принципы:</b> профессиональной ответственности, творческой инициативы и мобильности, культуросообразности и практикоориентированности, позитивности, ориентации на развитие каждого педагога				
Структурно-содержательный блок	<b>Модульная программа ПК «Теоретические и технологические проблемы реализации ФГОС СПО»</b>				
	<b>Модуль 1.</b> Нормативно-правовая база ФГОС СПО	<b>Модуль 2.</b> Компетентностная парадигма реализации программ среднего профессионального образования	<b>Модуль 3.</b> Проектирование содержания среднего профессионального образования	<b>Модуль 4.</b> Модернизация системы оценивания образовательных результатов в организациях СПО	<b>Модуль 5.</b> Современные ИКТ и педагогические технологии в профессионально-педагогической деятельности
Процессуально-технологический блок	<b>Технологии:</b> модульные, проблемные, проектные, дистанционные				
	<b>Формы повышения квалификации педагогов</b>				
	<b>Индивидуальные:</b> консультации, самообразование, творческие мастерские, работа над методической темой, отчеты по самообразованию	<b>Коллективные:</b> предметно-цикловые комиссии, творческие группы, школа молодого педагога, семинары-практикумы, дискуссии, педагогические и методические советы, научно-практические педагогические конференции, педагогические чтения, деловые и ролевые игры, лекции, практические занятия			
Критериально-оценочный блок	<b>Критерии сформированности готовности педагогов к реализации ФГОС СПО</b>				
	мотивационный	когнитивно-деятельностный	коммуникативный	рефлексивно-оценочный	
	<b>Уровни сформированности готовности педагогов к реализации ФГОС СПО</b>				
	Квазиготовность		Инвариантная готовность		Вариативная готовность
	<b>Результат:</b> готовность педагогов к реализации ФГОС СПО				
Пед. условия	модульное проектирование содержания подготовки педагогов к реализации ФГОС СПО; обеспечение повышения квалификации педагогов по проблеме внедрения ФГОС СПО; создание учебно-методического обеспечения процесса подготовки педагогов к освоению ФГОС СПО, реализации его требований				

Рисунок 3 – Модель формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО

Российское образование провозглашает принцип вариативности, дающий возможность педагогам выбирать и конструировать педагогический и методический процессы в соответствии с любой моделью, включая авторские. Разработанная нами модель формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО носит прогностический и вероятностный характер.

В разработанной модели в свернутом виде отражаются наиболее существенные признаки исследуемого процесса, она позволяет осуществлять управленческое воздействие на компетентность педагогов в области стандартизации образования, производить адекватный выбор методов, форм и средств повышения квалификации педагогов внутри образовательной организации.

## **ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ**

1. В результате анализа эволюции процесса стандартизации отечественного образования, представляющей собой историю различных подходов к нормированию образования и способов оценки уровня образованности, установлено, что в системе среднего профессионального образования прослеживается следующая последовательность в развитии стандарта образования: от «стандарта-минимума» и «стандарта-уровня», характерными чертами которых являются знаниевый подход, оценка ЗУНов, парадигма «образование на всю жизнь», знаниево-информационная модель среднего профессионального образования, к «стандарту-совокупности требований», сохранившему информационно-знаниевую модель, но предложившему деятельностный подход к образованию, и далее к «стандарту-компетенциям», закрепившему модульно-компетентностный подход, оценку социально-личностных и системных компетенций, парадигму «образование через всю жизнь», компетентностную основу и модель среднего профессионального образования.

2. Перманентность процесса создания, обновления образовательных стандартов среднего профессионального образования отвечает требованиям законодательства РФ, выступает следствием интенсивных изменений в современном российском обществе, его духовной, социальной, политической и экономической сфер. Следующим необходимым этапом в эволюции стандартов СПО является сближение среднего профессионального образования и рынка труда для преодоления разрыва между содержанием профессионального образования и модернизирующейся экономикой России, обеспечения сопоставимости содержания отечественного образования с содержанием образования в других развитых странах.

3. Поскольку переход на ФГОС СПО был осуществлен в очень короткий промежуток времени и без соответствующей подготовки как самих педагогов, так и работодателей и социальных партнеров, в процессе его реализации возникли трудности и проблемы научного, процессуального и деятельностного плана (не проработаны инструменты и механизмы реализации ФГОС, не определены универсальные компоненты подготовки специалистов в колледжах и техникумах по различным направлениям и специальностям; в учебный процесс переносятся требования предыдущих стандартов или же используются требования к трудовой деятельности из ЕТКС; превалирует старая методика проведения уроков; у преподавателей нет опыта разработки основной профессиональной образовательной программы, они испытывают трудности при подготовке контрольно-оценочных средств), что актуализирует необходимость сконцентрированного во времени масштабного повышения квалификации педагогического коллектива с целью повышения его готовности к педагогической деятельности в рамках ФГОС СПО.

4. Готовность педагогического коллектива организации среднего профессионального образования к введению нового поколения образовательных стан-

дартов определяется на основании следующих критериев: подготовлена и утверждена ОПОП СПО; нормативная база образовательного учреждения соответствует требованиям ФГОС СПО; составлен план научно-методической работы, сопровождающей введение ФГОС СПО; обеспечены финансовые, кадровые, материально-технические и другие условия для реализации образовательных программ в соответствии с требованиями нового стандарта; подготовлены перечни необходимых учебников и учебных пособий, их библиотечный фонд требованиям ФГОС СПО; проведено повышение квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения; в образовательной организации создана оптимальная социокультурная среда, способная обеспечивать деятельность обучающихся вне уроков и направленная на развитие их компетенций и т.д.

5. Готовность преподавательского корпуса организаций СПО к выполнению требований образовательных стандартов нового поколения понимается как динамичное интегративное образование, представляющее собой синтез взаимосвязанных компонентов: мотивационного (наличие у педагогов стремления к освоению ФГОС СПО и его успешной реализации в профессиональной деятельности, осознание его значимости для личности обучающегося, образовательной организации, общества), когнитивно-деятельностного (знания, отражающие теоретико-методологические и технологические основы ФГОС СПО, владение системой педагогических умений по реализации компетентностного подхода), коммуникативного (коммуникативные знания, умения и навыки, наличие коммуникативно-значимых качеств личности, обеспечивающих субъект-субъектное взаимодействие в образовательном процессе), рефлексивно-оценочного (наличие и содержательность рефлексии преподавателя по поводу выполнения требований ФГОС СПО), и которое выступает условием успешной реализации современной компетентностной модели образования.

6. В готовности педагога к реализации ФГОС СПО, имеющего в своей основе компетентностный подход, выделяется два уровня: теоретическая и практическая готовность. Теоретическая готовность педагогов к введению и реализации новых стандартов требует сформированности аналитических умений и определяется не только знаниями педагогических методов и приемов формирования у обучающихся общих и профессиональных компетенций, но и способностью целенаправленно и систематически использовать их в образовательной практике. Практическая готовность педагога заключается в проектировании и использовании в образовательном процессе личностно-ориентированных, интерактивных, модульных технологий как неотъемлемого атрибута компетентностного образования, моделирования стратегий профессионального развития обучающихся, развития у них способности к рефлексии, избирательности, смыслоопределению, саморегуляции, ответственности, креативности.

7. Модель процесса формирования готовности педагогов организаций СПО к внедрению ФГОС построена из целевого, теоретико-методологического, структурно-содержательного, процессуально-технологического, критериально-оценочного блоков, а также блока педагогических условий, тесно связанных между собой. Модель в свернутом виде отражает наиболее существенные признаки исследуемого процесса, она позволяет осуществлять управленческое воздействие на компетентность педагогов в области стандартизации образования, производить адекватный выбор методов, форм и средств повышения квалификации педагогов внутри образовательной организации.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ И ПРОВЕРКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС СПО В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

### **2.1. Модульное проектирование содержания подготовки педагогов к освоению и внедрению ФГОС СПО**

Среднее профессиональное образование – важнейшая составляющая современного российского образовательного пространства. Активное включение в систему образования страны профессиональных образовательных организаций позволяет устранить дублирование в подготовке специалистов для рынка труда, рациональнее использовать финансы, кадровый и научно-методический потенциал учебных заведений, материально-техническую и учебно-лабораторную базы.

Актуальными для инновационных проектов в системе среднего профессионального образования являются такие векторы его развития как:

- расширение взаимодействия профессиональной образовательной организации с работодателями;
- разработка и распространение инновационных образовательных технологий;
- совершенствование управления качеством образования в системе СПО;
- создание системы внешней оценки уровня профессиональной подготовки выпускников профессиональных образовательных организаций, их сертификации;
- возникновение и становление новых видов организаций профессионального образования, создание ресурсных центров;

- повышение квалификации педагогов.

Процесс разработки и внедрения профессиональными образовательными организациями образовательных программ инновационного характера становится мощным механизмом расширения границ их сотрудничества с работодателями и обеспечивает развитие региональных систем подготовки кадров [13]. Реализация подобных программ оказывает исключительное влияние на развитие профессионально-квалификационной структуры подготовки кадров в регионе в соответствии с требованиями работодателей и потребностями рынка труда, что находит свое отражение в таких процессах, как:

- разработка и коррекция востребованных профессиональных компетенций специалистов и рабочих, обусловленных процессом модернизации производственных технологий;

- открытие в образовательных организациях новых программ подготовки по специальностям СПО, связанное с процессами диверсификации деятельности предприятий и изменением их запросов на кадровые ресурсы;

- реализация программ интегрированного характера по сопряженным специальностям СПО, дающим возможность реализовать имеющийся у выпускников потенциал на сложных рабочих профессиях [12].

Обозначенные положения весьма актуальны для системы современного СПО, для которого характерно обновление структуры, содержания, технологий обучения, ресурсов и т.д. Как уже отмечалось ранее, впервые образовательный стандарт отражает социальный заказ, это своего рода общественный договор, согласующий требования государства, общества, семьи, рынка труда, поэтому деятельность по реализации ФГОС должна быть системной и управляемой. В связи с этим возникла необходимость в выявлении и обосновании педагогических условий, обеспечивающих успешность процесса формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО, что вызывает наибольший интерес в со-

временных педагогических исследованиях, связанных с проблемами повышения эффективности образовательного процесса.

Проанализируем содержание понятий «условия» и «педагогические условия». Словари толкуют «условия» понимается как: правила, установленные для какой-либо сферы жизни, деятельности; обстановка, в которой что-либо происходит; обстоятельство, от которого что-нибудь зависит [99]. В философии данное понятие связано с отношениями рассматриваемых предметов к окружающим их явлениям, вне которых они существовать не могут: «то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления» [163]. Психологи исследуемое понятие представляют в контексте психического развития личности и раскрывают его через совокупность внешних и внутренних причин, детерминирующих развитие психики человека, способных замедлять или ускорять его, то есть влиять на его динамику и конечный результат [150]. Педагогическая наука занимает схожие с психологией позиции и рассматривает условие как определенную сумму переменных внешних и внутренних, природных и социальных воздействий, оказывающих влияющих на психическое, нравственное, физическое развитие личности, ее формирование, воспитание и обучение, поведение.

В современных исследованиях при характеристике педагогической системы понятие «условие» используется достаточно широко. Ученые, опираясь на разные признаки, выделяют различные группы условий. Например, Ю. К. Бабанский выделяет такие группы условий функционирования педагогической системы по сфере воздействия как внешние (общественные, культурные, производственные, среды микрорайона, природно-географические) и внутренние (морально-психологические, учебно-материальные, эстетические) [4]. Такой признак как характер воздействия, дает основание для выделения объективных

и субъективных условий; по специфике объекта воздействия условия могут быть общими и специфическими и т.д..

При осуществлении целостного педагогического процесса важно уточнить сущность и содержание понятия «педагогические условия». Анализ понятия «педагогические условия» изложен в исследованиях В. И. Андреева, М. В. Зверевой, А. Я. Найна и др. [110, 111].

По мнению В. И. Андреева педагогическими условиями следует считать совокупность каких либо возможностей материально-пространственной среды и мер педагогического воздействия: содержание, организационные формы обучения и воспитания, их методы и приемы [12].

М. В. Зверевой связывает понятие «педагогические условия» связывается с конструированием педагогической системы. Педагогические условия являются одним из ее компонентов. Они отражают совокупность внешних (содействуют реализации процессуального аспекта системы) и внутренних (обеспечивают личностное развитие субъектов образовательного процесса) элементов, которые делают возможным как её нормальное функционирование, так и дальнейшее развитие [12]. Также педагогические условия являются содержательной характеристикой таких компонентов педагогической системы как содержание, формы организации, средства обучения, тип взаимоотношений между педагогом и обучающимися [12].

Педагогические условия являются отражением совокупности возможностей образовательной среды, положительно влияют на ее функционирование. Соблюдение верно определенных педагогических условий – залог эффективного функционирования педагогической системы в целом., ее дальнейшего развития.

Перейдем к рассмотрению педагогических условий формирования готовности преподавателей и мастеров производственного обучения к реализации требований ФГОС СПО в профессиональной образовательной организации.

В системе СПО, как и в других отраслях российского образования, инновации в деятельности педагогов, предполагающие освоение, создание и внедрение педагогических нововведений, выступают средствами изменения образовательной политики, ее обновления. Отметим, что новые ФГОС, их дальнейшая доработка, сближение с требованиями профессиональных стандартов актуализируют необходимость повышения уровня профессионального развития, как руководителей образовательных организаций, так и всего педагогического персонала. Требуются изменения в подходах к преподаванию, перестройка содержательной части образовательного процесса, обновление технологического обеспечения обучения и воспитания.

В начале нашего исследования было высказано предположение о том, что формирование готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО будет иметь положительную динамику при выполнении следующих педагогических условий:

- модульность в проектировании содержания подготовки преподавателей к введению ФГОС СПО, предполагающее конструирование учебной информации как процесса принятия педагогического решения в условиях системы требований, которые диктуются рамками ФГОС СПО, исходным уровнем подготовленности педагогов профессиональной образовательной организации к восприятию учебной информации, образовательными возможностями педагогов при внутриорганизационном повышении квалификации, а также самой образовательной организации;

- организация повышения квалификации педагогов и и других педагогических сотрудников колледжей по проблеме внедрения ФГОС СПО на рабочем

месте на основании принципов непрерывного образования (гуманизма, демократизма, мобильности, опережения, открытости, непрерывности), индивидуализации (адаптации программы обучения на основе результатов диагностики профессиональной готовности педагога к реализации ФГОС СПО), квалиметричности (ориентации в обучении на оценку качества образовательных достижений обучающихся), гибкости (изменения содержания и форм обучения в зависимости от образовательных запросов педагогов);

- создание комплекса учебно-методического обеспечения процесса подготовки педагогического коллектива к освоению ФГОС СПО, их реализации, обращенного на методическую помощь как самим обучающимся, так и администрации профессиональных образовательных организаций для обеспечения качественного освоения студентами колледжа образовательной программы.

Проверкой первого условия стали разработка и апробация авторской модульной программы дополнительного профессионального образования, направленной на повышение квалификации членов педагогического коллектива профессиональной образовательной организации «Теоретические и технологические проблемы реализации ФГОС СПО».

Прежде чем будут раскрыты цели, задачи и содержание данной программы, остановимся на характеристике понятий «модульное обучение», «модульная программа».

Модульное обучение опирается на теоретические основы педагогики и широко используется в образовательной практике. Суть модульной технологии заключается в правильном и функциональном разделении содержания дисциплины на лаконичные и законченные блоки в соответствии с профессиональными задачами [22].

Модульный подхода к учебной дисциплине состоит в том, что освоение учебного материала происходит в значительной степени самостоятельно на ос-

новании учебного плана, содержащего целевой блок учебных действий, направленных на освоение выбрано гоконтента, банк необходимой информации, раскрывающей его теоретическую сущность, и методические указания для достижения поставленных дидактических целей. В модульном обучении функции педагога (тьютора, куратора) заключаются в консультативно-информационной и координирующей процесс обучения деятельности [30, с. 438].

Основным термином модульной теории обучения является понятие модуля. Не смотря на то, что модульная теория существует достаточно долгое время, до сих пор нет однозначного определения модуля. Существует несколько различных версий определений рассматриваемой дефиниции в зависимости от точки зрения на проблему, ее решение. Так трактовка исследуемого понятия напрямую зависит от того, как структурируются содержание обучения, его формы и методы. В. и М. Гольдшмидт кладут в основу данного понятия создание автономных единиц процесса обучения, направленных на достижение поставленных целей. Дж. Рассел определяет модуль как самостоятельную и независимую часть учебной дисциплины. В работах В. А. Рыжова и Ю. К. Башлова модуль трактуется как определенная мера информации, ее объем, требуемый для реализации определенных видов профессиональной деятельности [66].

Как самостоятельная часть учебного предмета или элемент учебного процесса, модули могут и сами быть поделены на более мелкие составляющие, становясь их законченной частью. В зависимости от рассматриваемой области дисциплины или целостного образовательного процесса, модульные единицы формируют структуру модуля, определяют особенности обучения, правила и возможностей применения тех или иных технологий обучения.

Таким образом, модуль – это независимое, логически законченное звено процесса обучения, единица структуры обучения, выбираемая и представляемая

в таком виде, чтобы было возможным достичь заданного уровня подготовленности обучаемого, установленного целевой программой действий [30, с. 439].

Под модульной программой понимается система средств, приемов, с помощью которых достигается дидактическая цель, интегрирующая все модули (блоки) конкретной учебной дисциплины в единое целое [147]. Она разрабатывается на основе главных идей курса. Ее цель – организация и реализация учебного процесса, ориентированного на индивидуальные возможности и запросы обучающихся, повышение эффективности и качества их подготовки, формирование универсальных профессиональных компетенций. Обучающийся должен самостоятельно ее усвоить, достигнув поставленных целей в процессе работы над модулем. Конструкция учебного модуля должна быть такой, чтобы достичь поставленных педагогических целей и в полном объеме, ясно преподнести информацию обучающемуся.

Рекомендуется каждый модуль начинать с входного контроля знаний и умений с целью определения готовности обучаемых к предстоящей самостоятельной работе. Далее необходимо выдать для каждого обучаемого индивидуальное задание, основанное на таком анализе (например, реферат, творческое задание, контрольная работа, тесты, письменный опрос и т. п. Модуль обязательно должен заканчиваться проверкой усвоенных знаний. Промежуточным и выходным контролем проверяется уровень сформированности компетенции, входящих в ее состав знаний и умений).

Разработанная в ходе исследования программа «Теоретические и технологические проблемы реализации ФГОС СПО» предназначена для масштабного и сконцентрированного во времени повышения квалификации педагогов с целью формирования их готовности к внедрению ФГОС СПО (см. приложение 1).

Задачи программы: способствовать осмыслению педагогами концепции, идеологии и методологии построения ФГОС в системе среднего профессио-

нального образования России; помощь в разработке образовательных программ, в создании комплекса методического обеспечения учебно-воспитательного процесса, соответствующего компетентностному подходу, обеспечение готовности слушателей к формированию инновационной образовательной среды в колледже.

Учебный материал представлен в программе в пяти модулях. Каждый модуль имеет учебно-тематический план. Разделы модульной программы составлены на основе анализа особенностей развития общества и непосредственно профессионального образования. В ходе исследования было определено содержание каждого модуля, разработан комплект заданий для самостоятельной работы, для их выполнения составлены методические указания, подготовлен пакет итоговых контрольных заданий. Выполнение заданий фиксировалось в индивидуальных зачетных листах (см. приложение 2), там же каждому педагогу давались необходимые рекомендации.

*Модуль 1 «Нормативно-правовая база ФГОС СПО»* обращен на работу слушателей с нормативными и правовыми документами, их ознакомление со структурой и основными понятиями ФГОС СПО и профессиональных стандартов. Его цель: подготовить педагогов к методически грамотному использованию в практической деятельности нормативных документов, обеспечивающих образовательный процесс в условиях введения ФГОС СПО. Задачи модуля:

- способствовать освоению слушателями основных понятий ФГОС СПО, нормативно-правовой базой, регулирующей введение ФГОС СПО;

- познакомить с новыми подходами к образовательному процессу в соответствии с требованиями ФГОС СПО.

Объем модуля – 18 часов. В качестве основных форм обучения предусмотрены лекции и практические занятия. В ходе их активно используются дискуссии, мозговой штурм, работа в микрогруппах и т. д. В процессе изучения ма-

териала данного модуля программы слушатели работают с нормативно-правовыми актами, регулирующими введение ФГОС нового поколения, документационным обеспечением изменений в работе ПОО, происходящих в связи внедрением ФГОС, знакомятся с порядком лицензирования и аккредитации образовательных программ, системой локальных актов, создающих нормативную базу для оценки образовательных результатов. Завершает модуль практическое занятие, в ходе которого обучающиеся составляют и анализируют локальные акты, учебные планы и другие документы, регулирующие работу образовательной организации в период освоения и внедрения ФГОС СПО.

По завершении изучения модуля у слушателей должна быть сформирована нормативно-правовая компетентность, «закрывающаяся в умении педагога стандартизировать свою организационно-управленческую деятельность на основании нормативно-правовых актов, готовность и способность использовать в своей деятельности законодательные и иные нормативные правовые документы для решения соответствующих профессиональных задач» [103, с. 56]. Педагог должен знать нормативно-правовые документы, рекомендации, регламентирующие реализацию ФГОС СПО, принципы и подходы к проектированию и организации образовательного процесса в среднем профессиональном образовании, понимать и принимать идеологию и методологию ФГОС СПО. Слушатели должны овладеть умениями по разработке локальных актов, создающих правовое поле для реализации новых поколений ОПОП подготовки кадров со средним профессиональным образованием, функциональным анализом и самоанализом своей профессиональной деятельности.

*Модуль 2 «Компетентностная парадигма реализации программ среднего профессионального образования»* предназначен для ознакомления слушателей с особенностями реализации основных положений компетентностного подхода в системе современного профессионального образования, его роли и месте в

СПО. Цель модуля: обеспечить формирование у слушателей представлений о значении и роли компетентностного подхода в реализации целей и задач современного профессионального образования. Задачи модуля:

- уточнить и расширить представления слушателей о принципах компетентностного подхода в среднем профессиональном образовании;
- сформировать у слушателей представление о компетентности, профессиональной компетентности, о видах компетенций, о ключевых компетенциях.

Объем модуля 20 часов. Основными формами обучения являются лекционные и практические занятия, в ходе которых используются такие интерактивные методы обучения как деловые игры, решение кейсов, различные методы и приемы технологии развития критического мышления и т.д. В его состав входят два раздела. Первый раздел посвящен изучению вопросов, раскрывающих суть и основополагающие позиции компетентностного подхода в системе современного профессионального образования, а также механизмы его непосредственного осуществления в образовательном процессе колледжа, техникума. Второй раздел направлен на изучение вопросов формирования ключевых компетенций у обучающихся.

В результате освоения данного модуля программы у слушателей формируется компетенция целеполагания. В педагогике целеполагание – это процесс выявления целей и задач субъектов деятельности, их предъявления друг другу, согласования и достижения [119, с. 212]. Сущность компетенции целеполагания для педагога СПО рассматривается нами как способность формулировать цели в соответствии с ФГОС СПО в компетентностном формате, доносить их до обучаемого, разъяснять их, вносить коррективы в цели и задачи. Слушатель должен понимать роль компетентностного подхода в модернизации среднего профессионального образования, его основные характеристики, сущность ключевых компетенций выпускников организаций среднего профессионального образова-

ния, их структуру. Он должен владеть умением целеполагания в сфере обучения и воспитания, формулировать образовательные цели в компетентностном формате, освоить методы и приемы формирования ключевых компетенций студентов СПО.

*Модуль 3 «Проектирование содержания среднего профессионального образования»* направлен на ознакомление педагогов с требованиями к проектированию ОПОП СПО. Целью модуля выступает подготовка слушателей к разработке основных профессиональных образовательных программ. В задачи модуля входит:

- ознакомить педагогов с требованиями к структуре и содержанию ОПОП СПО, алгоритмом ее разработки;
- способствовать осмыслению педагогами логики структурирования ОПОП и ее профессиональных модулей;
- формировать у слушателей представления о правилах проектирования учебно-методических комплексов преподаваемых дисциплин в соответствии с требованиями стандарта.

Объем модуля – 34 часа. Основными формами обучения также являются лекционные и практические занятия.

Модуль имеет два раздела. Первый раздел касается вопросов составления рабочих учебных планов, профессиональной образовательной программы, ее обязательной и вариативной части, учебных программ профессиональных модулей.

Второй раздел направлен на изучение проблемы разработки учебно-методических материалов ОПОП, программ учебных и производственных практик, составления методических рекомендаций для обучающихся по вопросам выполнения заданий в ходе практических и лабораторных занятий, самостоятельной работы.

В результате освоения модуля слушатели овладевают проектировочной компетенцией, под которой понимается «часть профессиональной компетентности, предполагающей наличие совокупности знаний, умений, навыков, профессионально-значимых качеств личности, обеспечивающих эффективное проектирование образовательного процесса» [54, с. 100], готовность к осуществлению педагогического проектирования образовательных программ. Слушатели, освоившие материал модуля, должны иметь представление о базовых принципах проектирования образовательных программ, о структуре ОПОП, об условиях ее реализации, о порядке разработки учебно-методических комплексов преподаваемых дисциплин. Педагоги, обучающиеся по экспериментальной программе, осваивают умения реализовать процесс педагогического проектирования ОПОП в соответствии с требованиями ФГОС, овладевают навыками ее ежегодной корректировки и обновления при участии работодателей, упражняются в формулировании целей, планировании результатов освоения студентами ОПОП в логике компетентностного подхода.

*Модуль 4 «Модернизация системы оценивания образовательных результатов в организациях СПО»* направлен на ознакомление слушателей с новыми подходами к контролю и оценке результатов учебной деятельности. Целью данного модуля программы является обеспечение роста уровня профессиональной компетентности слушателей в сфере контрольно-оценочной деятельности. Задачи модуля:

- содействовать осознанию преподавателями необходимости создания новой системы средств оценки качества подготовки выпускников;
- уточнить и расширить знание слушателей основных категорий, принципов и функций компетентностного оценивания результатов образовательного процесса;

- информировать слушателей о требованиях к структуре, содержанию фонда оценочных средств, к контрольно-оценочным средствам, применяемых для осуществления разных видов контроля успеваемости: текущего, промежуточной и итоговой аттестации;

- сформировать практические умения по проектированию инструментов в контроля согласно требованиям ФГОС СПО;

- способствовать освоению слушателями технологии портфолио, знакомство с функциональными и содержательными характеристиками данного способа оценивания учебных достижений.

Объем модуля – 30 часов. Основными формами обучения также выступают лекции и практические занятия, в ходе которых также наряду с традиционными технологиями обучения применяются и игровые, дискуссионные методы, метод проектов и т. д.

Модуль имеет два раздела. В первом изучаются методологические основы оценивания, алгоритм создания оценочных средств, их структура, специфика разработки оценочных средств для проведения мониторинга качества образования и промежуточной аттестации.

Второй раздел посвящен методическому сопровождению курсового проектирования / выпускных квалификационных работ, проектов, портфолио.

В результате изучения модуля у педагогов формируется оценочная компетенция, рассматриваемое как «интегральное свойство личности, основанное на гуманистических ценностях образования, отражающее готовность и способность данной личности применять систему знаний и умений в осуществлении оценочной деятельности», «применять современные средства, методики и технологии оценивания образовательных результатов» [157, с. 6].

По итогам освоения модуля слушатель должен знать методологию и технологию оценивания результатов образовательной деятельности; выполнять

требования к содержанию, структуре и оформлению пакета оценочных средств для осуществления разных видов аттестации обучающихся, знать требования к содержанию, структуре и оформлению курсовых работ / проектов, выпускных квалификационных работ, быть знаком с сущностью, целями, задачами, функциями и различными видами портфолио, критериями его оценки. По окончании обучения педагоги должны научиться использовать шаблон комплекта оценочных средств, создавать собственный пакет контрольно-оценочных средств, позволяющий оценивать уровень сформированности у обучающихся общих и профессиональных компетенций, применять инновационные способы и средства оценки учебных достижений обучающихся, в том числе и портфолио и т.д.

*Модуль 5 «Современные информационно-коммуникационные и педагогические технологии в профессионально-педагогической деятельности»* предполагает знакомство слушателей с инновационными педагогическими и информационно-коммуникационными технологиями. Его целью является обеспечение технологической и информационной компетентности педагогов, внедрение в образовательный процесс колледжа информационных технологий. Задачами модуля стали:

- ознакомление слушателей с инновационными педагогическими и информационными технологиями обучения;
- обеспечение широкого использования педагогами мультимедийных образовательных ресурсов;
- развитие у преподавателей навыков уверенных пользователей глобальной и локальной сетей в образовательном процессе;
- знакомство слушателей со способами защиты информации, основами информационной безопасности.

Объем модуля – 26 часов. Обучение осуществляется в форме лекционных и практических занятий.

Модуль включает в себя два раздела. В первом разделе слушатели расширяют свое представление о свойствах современных инновационных технологиях обучения, таких как ТРИЗ-технология, проектная технология, метод проектов, исследовательская технология или технология проведения учебных исследований, технология модерации, здоровьесберегающие технологии и т. д., их роли в реализации ФГОС СПО. Также в данном разделе изучаются возможности применения ИКТ в образовании, процесс информатизации образования рассматривается как условие внедрения ФГОС СПО, исследуется потенциал ИКТ в осуществлении системы контроля, мониторинга и оценки образовательных результатов, особое внимание отводится освоению преподавателями электронных образовательных ресурсов.

Второй раздел посвящен рассмотрению возможностей ресурсов сети Интернет для осуществления эффективной педагогической деятельности, организации образовательного процесса в колледже на основе применения ресурсов Интернет.

В качестве основного результата освоения педагогами материала данного модуля выступает их технологическая и информационная компетенции. Н. Н. Манько определяет технологическую компетентность как функциональную систему «креативно-технологических знаний, способностей и стереотипов инструментализованной деятельности по преобразованию педагогической действительности» [77, с. 120]. Е. И. Никифорова считает технологическую компетентность педагога компонентом целостной профессионально-личностной структуры и определяет ее как комплекс когнитивных, операционально-деятельностных, дидактико-проектировочных и рефлексивно-аналитических умений, опосредованных ценностно-смысловыми установками и мотивами осуществления профессиональной деятельности педагога реализовывать педагогический процесс с гарантированными результатами [98, с. 156].

Информационная компетентность, или ИКТ-компетентность – требование ФГОС и профессионального стандарта педагога. П. В. Беспалов определяет информационную компетентность как «...интегральную характеристику личности, предполагающую мотивацию к усвоению соответствующих знаний, способность к решению задач в учебной и профессиональной деятельности с помощью компьютерной техники и владение приемами компьютерного мышления» [11, с. 46].

В результате освоения модуля педагоги должны знать сущность и цели применения ИКТ-технологий, понимать тенденции и проблемы развития образования, связанные с широким использованием ИКТ в образовательном процессе, иметь представление о различных способах применения информационных технологий в учебно-воспитательном процессе современного колледжа, техникума, видеть способы и пути достижения своей профессиональной ИКТ-компетентности. Преподаватели должны владеть умениями использовать ИКТ-технологии в своей педагогической деятельности, уметь вести поиск необходимого контента в сети Интернет, выбирать и адаптировать тот или иной информационный интернет-ресурс к преподаваемой дисциплине, разрабатывать презентационные материалы с целью повышения качества образования и мотивации студентов; овладеть приемами разработки информационно-методического обеспечения своего предмета (презентации, веб-ресурсы и проч.), технологиями создания электронных обучающих средств; освоить навыки работы в сети Интернет, применения Интернет-технологий в процессе обучения и воспитания в организации СПО.

Содержание авторской программы, формы и методы обучения, представленные в ней, направлены на формирование и развитие комплекса тех профессионально-педагогических компетенций педагогов профессиональной образовательной организации, которые актуализируются введением ФГОС СПО.

Необходимо отметить, что результаты освоения материала программы обучающимися, качество работы на семинарских и практических занятиях по окончании изучения модуля фиксируются в личном Зачетном листе (см. приложение 2).

Как уже отмечалось ранее, к преимуществам модульной программы можно отнести возможность последовательно группировать учебный материал в отдельные, достаточно самостоятельные учебные единицы – блоки или модули. В случае проблем, выявленных в результате контроля усвоения педагогами программного материала того или иного модуля, применялись корректирующие действия, методическая служба образовательной организации проводит дополнительные индивидуальные и групповые консультации, обучающие семинары.

Таким образом, в данном параграфе раскрыты основные позиции модульного проектирования содержания подготовки педагогов к освоению и внедрению в практику нового поколения стандартов СПО, предполагающего конструирование учебной информации как процесса принятия педагогического решения в условиях системы требований, которые диктуются рамками ФГОС СПО, исходным уровнем подготовленности педагогов профессиональной образовательной организации к восприятию учебной информации, образовательными возможностями педагогов при внутриорганизационном повышении квалификации, а также самой образовательной организации.

Одним из ключевых направлений в ходе реализации ФГОС СПО становится повышение квалификации педагогов. Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения требуют от них массовой и быстрой смены профессиональной позиции, профессионального мировоззрения, технологического перевооружения, изменения содержания образовательного процесса и технологий его передачи обучающимся, освоения навыков проектирования учебно-воспитательного процесса. В следующем параграфе будут раскрыты во-

просы организации повышения квалификации педагогических работников по проблеме освоения и внедрения новых стандартов СПО непосредственно в профессиональной образовательной организации в соответствии с принципами обучения в течение всей жизни.

## **2.2. Организация повышения квалификации педагогических работников по проблеме реализации ФГОС СПО в соответствии с принципами непрерывного образования**

Разработка эффективного учебно-методического обеспечения образовательного процесса в организации СПО является трудоемкой и сложной задачей, однако, происходящие в современном обществе перемены требуют ускорения процесса оптимизации образовательного пространства, выработки таких целей образования, которые учитывали бы интересы государства, общества и личности.

В связи с этим приоритетным направлением становится непрерывное повышение квалификации педагогических работников в процессе освоения ими ФГОС СПО.

В нашей национальной доктрине образования отмечаются глубокие структурные изменения в отрасли, которые определили такую потребность как постоянное повышение профессиональной квалификации и переподготовка педагогических кадров, обеспечение роста их профессиональной компетентности как необходимое условие модернизации всей системы образования. В документе указано, что в доктрине отражены интересы всех категорий граждан России, что она должна предоставить возможность для получения населением всеобщего образования, обеспечить условия для реального равенства прав граждан, пре-

доставив каждому возможность повышения своего образовательного уровня на протяжении всей жизни [168, с. 157].

Проблема повышения качества образования в настоящее время затрагивает педагогов, руководителей образовательных организаций, методистов, так как в новых экономических условиях создается ситуация, требующая разработки инновационных образовательных программ, их активного внедрения в деятельность образовательных организаций.

Многие специалисты уверены, что образование является фактором национальной безопасности России. Педагог является главной ключевой фигурой и его роль в развитии общества переоценить невозможно.

Педагог должен постоянно совершенствоваться, повышать квалификацию, чтобы шагать в ногу со временем и не стать источником устаревших, а потому бесполезных знаний, быть в курсе всех инновационных технологий в системе образования. Еще Я. А. Каменский писал, что совершенствовать школу можно только при условии совершенствования квалификации учителей. Система повышения педагогической квалификации работников образования должна строиться с учетом их образовательных потребностей, а также испытываемых профессиональных затруднений. Именно такой путь является одним из наиболее актуальных направлений совершенствования дополнительного профессионального образования педагогов [96].

Д. А. Медведев назвал главным принципом изменения системы повышения квалификации – необходимость предоставления педагогам широкие возможности для выбора модели и формы своего профессионального совершенствования.

В предложенной Министерством образования и науки РФ программе «Российское образование – 2020» непрерывное образование декларируется одним из основных базовых направлений развития образования в стране, причем

его проектирование должно исходить из интересов потребителей образовательных услуг, оно должно учитывать их образовательные потребности, запросы личности, стремящейся повышать свой образовательный потенциал в течение всей жизни.

Основная функция повышения квалификации в настоящее время – формировать направленность личности педагогических работников на непрерывное профессионально-педагогическое развитие и саморазвитие [172].

Кроме основной функции выделяют не менее важные три дополнительные взаимосвязанные функции:

- компенсаторная (связана с ликвидацией пробелов в базовом образовании педагогического работника);
- развивающая (способствует творческому развитию педагога, удовлетворяет его профессиональные потребности);
- адаптивная (связана с переподготовкой педагога, учитывает изменения, происходящие в системе образования и обществе в целом).

Отметим главные задачи, стоящие перед системой дополнительного профессионального образования.

1. Изучение и учет профессиональных потребностей педагогов и руководителей профессиональных образовательных организаций.
2. Удовлетворение социальной потребности в непрерывном развитии педагогических кадров в процессе повышения профессиональной квалификации.
3. Взаимосвязь курсового обучения и самообразования.
4. Формирование ключевых профессиональных компетенций специалистов системы образования.
5. Создание условий для подготовки педагогов к приобретению нового опыта, пересмотру профессиональных ценностей, формированию профессиональных компетентностей в системе повышения квалификации.

Повышение квалификации педагогов должна быть наиболее гибким звеном в системе непрерывного профессионального образования. Ее эффективность будет высока при наличии условий:

- благоприятный психологический климат обучения;
- использование андрагогических принципов обучения (принцип совместной деятельности, приоритет самостоятельного обучения, системность, индивидуализация обучения, системность);
- обучения организуется с учетом индивидуальных особенностей и интересов педагога, с применением инновационных технологий, дающих возможность построения индивидуальных траекторий профессионального самосовершенствования слушателей курсов;
- оптимизация активных методов обучения, дистанционного и дифференцированного обучения, использования тестирования, корректировка программ по результатам контроля.

Система непрерывного повышения квалификации дает возможность каждому педагогу постоянно углублять общеобразовательную и профессиональную подготовку. В связи с этим перечислим основные требования к нормативно-правовому обеспечению дополнительного образования педагогов на уровне образовательной организации в условиях введения нового поколения ФГОС СПО:

- соответствие нормативно-правовой базы требованиям ФГОС СПО;
- документационное обеспечение всех трансформаций деятельности образовательной организации, требуемых введением ФГОС СПО;
- регламентация образовательной и других видов деятельности в образовательных организациях при введении новых стандартов;
- разработка и обновление локальных актов, способствующих реализации основных условий выполнения требований ФГОС СПО: кадровых, организаци-

онных, материально-технических, научно-методических, финансовых, информационных;

- организация межведомственного взаимодействия по вопросам введения ФГОС СПО.

Нормативно-правовое обеспечение введения новых стандартов в образовательных организациях осуществляется благодаря следующим видам деятельности:

- корректировка устава образовательной организации путем внесения в него дополнений и изменений, обусловленных ФГОС СПО;

- корректировка Программы развития образовательной организации среднего профессионального образования;

- внесение изменений в лицензию образовательной организации (при прохождении процедуры лицензирования образовательной деятельности);

- заключение соответствующих договоров с родителями обучающихся о предоставлении им среднего профессионального образования государственным образовательным учреждением;

- приведение в соответствие с требованиями ФГОС должностной инструкции каждого работника образовательного учреждения;

- составление Учебного плана образовательной организации, соответствующего установкам ФГОС СПО;

- корректировка действующих и разработка новых локальных актов;

- создание банка документов нормативно-правового характера;

- разработка инструкций для грамотного ведения педагогической документации в условиях реализации ФГОС СПО и другие виды работ.

Для того, чтобы управление данными видами работ на этапе внедрения ФГОС в образовательной организации было эффективным, требуется создание Координационного совета как органа управления, который формирует и коор-

динирует деятельность педагогического коллектива, помогает установить порядок действий, определить обязанности и формы взаимодействия сотрудников. В его состав вошли заместители директора, методист, руководители творческих и проектных групп, заведующие отделениями, председатели цикловых комиссий. Возглавил Координационный совет заместитель директора колледжа (техникума) по учебно-воспитательной работе. Его функциями являются координация деятельности творческих и проектных коллективов, мониторинг процесса внедрения ФГОС СПО, анализ выполнения работ, экспертиза и др. Более подробно направления деятельности в сфере нормативно-правового, научно-методического и организационного обеспечения введения ФГОС СПО на уровне отдельной организации СПО изложены в Дорожной карте и представлены в Приложении 3.

Данная карта на уровне образовательной организации разработана с целью выявления комплекса организационно-методических мероприятий, обеспечивающих переход образовательной организации к работе по новым стандартам СПО.

Для успешной реализации Дорожной карты необходимо решить следующие задачи:

- обеспечить качественную подготовку педагогических работников колледжа (техникума) к реализации положений ФГОС СПО;
- организовать педагогическое сопровождение с целью создания в учреждении необходимых условий нормативно-правового, научно-методического, материально-технического характера для работы по новым стандартам;
- улучшать механизмы результативного сотрудничества ОО с работодателями по совместному управлению образовательным процессом.

Целесообразно более подробно рассмотреть содержание деятельности в соответствии с дорожной картой реализации ФГОС СПО. Администрация обра-

звательной организации на этапе внедрения ФГОС четко и последовательно планирует организационные мероприятия: создание Координационного совета, формирование рабочих групп по разработке соответствующих образовательных программ, утверждение плана-графика мероприятий по внедрению ФГОС и др. Особое внимание на данном этапе следует обратить на выявление и анализу затруднений у педагогических работников образовательной организации. Целесообразно проведение мониторинга готовности педагогов, анкетирование, опросы, беседы, индивидуальные консультации.

Следующим шагом является нормативно-правовое обеспечение учебного процесса, а именно: внесение изменений в Устав и Программу развития образовательной организации, подготовка и утверждение учебных планов, соответствующих новому стандарту, заключение договоров с работодателями, подготовка необходимых приказов, корректировка действующих и разработка новых локальных актов.

Важным элементом системы управления внедрением ФГОС в образовательной организации является изучение и сравнительный анализ предыдущего и нового госстандартов, диагностика актуального состояния внешней и внутренней среды, создание плана подготовки педагогов к реализации ФГОС СПО.

Цель этого этапа – грамотное построение учебно-методического обеспечения образовательного процесса, предполагающее изучение педагогическим коллективом содержания ФГОС, освоение макетов учебно-программной документации, подбор наиболее подходящих технологий и методов обучения и др. Целесообразно организовать работу проектных групп по разработке программ разных учебных дисциплин и профессиональных модулей по специальности. Для повышения уровня методической грамотности педагогических работников колледжа необходимо запланировать и провести следующие мероприятия: заседания методического совета, тематические консультации преподавателей, мето-

дические совещания, обучающие семинары, повестка которых – осуществление учебно-воспитательного процесса в колледже в соответствии с требованиями ФГОС СПО. Кроме того следует организовать тематические выставки специальной литературы, изучение которой поможет педагогам освоить идеологию и методологию нового поколения образовательных стандартов, быть технологически готовыми к их реализации в собственной профессиональной деятельности. Также необходимо разработать инструкции и методические рекомендации по ведению учебной документации преподавателями в соответствии с положениями ФГОС СПО.

Одним из важнейших направлений в подготовке преподавателей к переходу на ФГОС является повышение их квалификации, в основу которого будут положены принципы непрерывного образования, требующего обучения в течение всей жизни. Освоение нового поколения образовательных стандартов потребовало от учительства быстрого изменения профессионального мировоззрения, трансформации профессиональной позиции, перестройки содержания образования, технологического переоснащения, смены способов его передачи, освоения навыков проектирования и конструирования образовательного процесса. Что касается руководителей образовательных организаций, то переход к новому стандарту сделал актуальными такие качества их личности и деятельности как гибкость, мобильность, повышенная ответственность за условия и качество освоения обучающимися образовательных программ, умения устанавливать договорные отношения с родителями и социальными партнёрами.

Поскольку современное общество требует от своих членов умения быстро принимать решения, способности ориентироваться в непрерывном потоке новой информации, учиться на протяжении всей жизни, развиваться и самореализовываться в различных сферах, становится особенно важным в деятельности

педагогических работников образовательных организаций уделять серьезное внимание повышению квалификации и самообразованию.

Таким образом, проблема подготовки преподавателей профессиональной образовательной организации к внедрению ФГОС СПО, к созданию соответствующих им образовательных программ, к применению эффективных методов и форм образовательной работы особенно актуальна. Педагогический корпус СПО должен быть готов к достаточно сложной ситуации смены образовательной парадигмы и быть способным к переподготовке в быстро меняющихся условиях своей профессиональной деятельности. Однако в такой системе как повышение квалификации педагогов на этапе внедрения ФГОС назрел ряд проблем и противоречий:

- недостаточное количество времени для обеспечения готовности значительного контингента преподавателей и мастеров производственного обучения к деятельности по новым образовательным стандартам в системе среднего профессионального образования;

- значительные сложности в планировании и организации процесса повышения квалификации большого количества педагогических работников профессиональных образовательных организаций, а ведь одним из принципов андрагогического образования является персонификация; вряд ли она возможна в условиях массовой переподготовки кадров;

- сложности в синхронной подготовке всех субъектов образовательного процесса колледжа, техникума (педагоги, психологи, руководители предметно-цикловых комиссий, директора и т.д.) к введению ФГОС в процессе повышения квалификации, а ведь именно от слаженной работы всех сотрудников образовательной организации зависит успех перехода к работе по-новому;

- серьезный дефицит нормативно-методического и информационно-методического обеспечения процесса повышения квалификации преподавателей, их подготовки к введению ФГОС СПО.

Таким образом, существующая сегодня система повышения квалификации педагогических работников в новых социокультурных и экономических реалиях нашего общества оказывается недостаточно мобильной. Возникла необходимость создания новых моделей повышения квалификации, их диверсификации, что обеспечит позитивные перемены в такой сфере как подготовка и переподготовка кадров для системы образования, в том числе и для СПО.

В современном образовании выделяют следующие особенности, определяющие характер и содержание профессионально-педагогической деятельности преподавателя, которые следует учесть при построении новой модели повышения педагогической квалификации:

- переосмысление целей образования как целей социально-личностного ориентирования на гармоническое сочетание в процессе обучения социальных ценностей с одной стороны, и ценностей личностно-индивидуального развития с другой, т.е. формирование человека и как специалиста, и как гражданина, востребованного в данной социокультурной, информационно-технологичной среде;

- развитие инновационной экономики, наукоемких производств, информационных технологий требуют повышения качества содержания образования, подготовленности специалиста к применению приобретенных знаний в педагогической деятельности;

- построение образовательного процесса как субъект-субъектного взаимодействия обучающего и обучаемого в содержательно-процессуальном контексте;

- использование в образовании результатов инновационных процессов в различных аспектах: содержательном, организационно-процессуальном, критериально-оценочном и т.д.

В разработке проблем повышения квалификации преподавателя в процессе профессиональной деятельности большое значение имеют труды общетеоретического плана таких отечественных психологов как Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов [74, 137] и др. Важное значение для нашего исследования имеют работы по психологии труда В. П. Зинченко, К. К. Платонова, А. А. Крылова и др., а также социально-философское понимание сущности деятельности человека, сформированное М. М. Бахтиным, Н. А. Бердяевым, В.В. Давыдовым и др. [35].

Идеи, заложенные в трудах названных исследователей (о функционировании и условиях развития профессиональной деятельности на разных этапах обучения, о субъекте труда как носителе познания и предметно-практической деятельности, о способности к рефлексии в условиях трудовой деятельности, о развитии человека как субъекта труда, об индивидуальном стиле деятельности и пр.) позволяют поставить новые задачи для системы повышения квалификации в условиях стандартизации профессионального образования:

- диверсификация моделей повышения квалификации педагогов;
- создание и воплощение на практике системы нормативного и методического сопровождения процесса введения новых образовательных стандартов;
- проектирование новых образовательных программ для повышения квалификации педагогов СПО в аспекте требований ФГОС.

Перечислим сложившиеся формы повышения квалификации педагогов.

Повышение квалификации может быть организовано как дистанционный процесс. Такая форма обучения предусматривает:

- предкурсовой модуль, предполагающий обучение с помощью ассистента, первичное знакомство с терминами, ознакомление с дополнительным учебным материалом для подготовки к практическим занятиям во время участия в основном модуле, дистанционное тестирование для определения психологической готовности к изменениям в профессиональной педагогической деятельности;

- основной модуль, предусматривающий курс лекций и обучающих семинаров;

- посткурсовой модуль, включающий индивидуальные рекомендации по улучшению качества полученных знаний, подготовленные на основе результатов пробных экзаменов и тестирования; изучение индивидуально подготовленного для слушателя материала для повышения уровня его компетентности, совершенствования практических навыков; получение дополнительных материалов для самостоятельного изучения и закрепления знаний, приобретенных за период всего обучения; рекомендации по подготовке к следующему этапу обучения.

Для обеспечения предкурсового и посткурсового периодов необходимо создание базы электронных адресов педагогов, создание сайтов по проблеме курсов, чатов, форумов, проведение к on-line конференций).

Достаточно широко сейчас применяется комбинированное повышение квалификации, использующее накопительную систему часов, которое может иметь дистанционный, теоретико-методологический модуль, предусматривает выполнение проектной работы и итоговый контроль.

Востребованной формой повышения квалификации является стажировка, также реализующая программу дополнительного профессионального образования (повышение квалификации.). Она, как правило, организуется на базе инновационных образовательных организаций.

Выбирая определенную форму повышения квалификации, необходимо для каждого педагога выстроить индивидуальный образовательный маршрут, который будет опираться на следующие принципы: индивидуализации (на основе результатов диагностики разработка для каждого педагога личной программа повышения квалификации); квалитетичности (оценка профессиональной готовности педагогов при посещении его занятий, анализ результатов обучения студентов); гибкости (возможность изменить форму повышения квалификации, дополнить содержание изучаемых модулей программы) [168].

Разнообразные технологии, формы и методы повышения профессионализма педагогов, используемые в традиционном и инновационном подходах, представлены в таблице (см. таблицу 4).

**Таблица 4** – Технологии, формы и методы повышения профессионализма педагогов

<b>Традиционный подход</b>	<p><i>Обучение как полное усвоение эталонов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- лекция;</li> <li>- инструктивно-методическое совещание;</li> <li>- наставничество;</li> <li>- практикум;</li> <li>- курсы повышения квалификации.</li> </ul>	<p><i>Обучение как исследование:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- стажировка;</li> <li>- метод индивидуального эвристического прогнозирования;</li> <li>- интервью;</li> <li>- проектирование;</li> <li>- самообразование.</li> </ul>
	<p><i>Обучение как дискуссия:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- семинар;</li> <li>- решение ситуационных задач;</li> <li>- круглый стол;</li> <li>- педагогическая гостиная;</li> <li>- проектирование.</li> </ul>	<p><i>Обучение как демонстрация достижений:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- творческий отчет;</li> <li>- научно-практическая конференция;</li> <li>- педагогическая мастерская;</li> <li>- фестиваль педагогических идей;</li> <li>- выставка;</li> <li>- мастер-класс.</li> </ul>
	<p><i>Обучение как игра:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- деловая игра;</li> <li>- ролевая игра;</li> <li>- моделирование;</li> <li>- тренинг.</li> </ul>	<p><i>Обучение как ликвидация пробелов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- лекция-доклад;</li> <li>- школа передового опыта;</li> <li>- семинар;</li> <li>- консультация;</li> <li>- педагогические чтения.</li> </ul>

## Продолжение таблицы 4

<b>Иновационный подход</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- пресс-конференции;</li> <li>- постоянно-действующие семинары;</li> <li>- видео-конференции;</li> <li>- коучинг;</li> <li>- технология модерации;</li> <li>- вебинар (онлайн-семинар);</li> <li>- индивидуальный образовательный маршрут;</li> <li>- презентация идеи и др.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- курсы инновационного проектирования;</li> <li>- курсы дистанционного обучения;</li> <li>- упражнение по баскет-методу;</li> <li>- интернет-форум;</li> <li>-экспертная оценкам и решение ситуационных задач;</li> <li>- технология модерации;</li> <li>- кейс-технологии;</li> </ul>
--------------------------------	--	---

Профессиональный рост педагога обусловлен уровнем его активности: как правило, чем выше уровень активности, тем выше та ступень профессионального развития, на которую поднимается педагог, тем выше уровень его методологической и технологической компетентности, тем выше вероятность перехода процесса профессионального образования в самообразование, процесса актуализации потенциала педагога – в его самоактуализацию, процесса развития личности – в ее саморазвитие.

Такую активность, как показало наше исследование, может обеспечить организация повышения квалификации непосредственно в образовательной организации, т.е. внутрифирменное обучение.

Внутрифирменное обучение – это систематический процесс профессионального обучения и профессиональной переподготовки, направленный на совершенствование компетентности педагогических работников, развитие их индивидуальных способностей в целях наилучшего достижения целей образовательной организации. Внутрифирменное обучение организуется и проводится на базе профессиональной образовательной организации. Тематика и содержание программы обучения определяется проблемами, актуальными для конкретного учреждения с привлечением собственных или внешних преподавателей.

Данная форма повышения квалификации позволяет повысить профессиональное мастерство и профессиональный рост педагогов. Внутрифирменное

обучение имеет практикоориентированный характер: занятия по программе включают теоретическую (лекционную) и практическую части. Немаловажное значение имеет индивидуальная форма самообразования, предполагающая проектирование профессиональных образовательных программ (ПМ/МДК), контрольно-оценочных материалов, методических рекомендаций и другой учебно-планирующей документации.

Выделим основные преимущества внутрифирменного обучения: гибкое реагирование на меняющуюся ситуацию в системе профессионального образования; учет образовательных потребностей педагогических работников; определение содержания и форм обучения в зависимости от материальных и информационных ресурсов образовательной организации; контроль и самоконтроль за ходом обучения; экономия материальных средств.

Эффективно организованная система внутрифирменного обучения является важным условием в непрерывном профессиональном образовании педагогов, так как это один из путей решения проблемы обновления знаний у педагогических работников без отрыва от «производства».

Следовательно, основным организационно-педагогическим условием совершенствования профессиональной компетентности педагогов профессиональных образовательных организаций является высокая активность обучающегося педагога в процессе повышения квалификации. Качество повышения квалификации определяет качество внедрения и функционирования инновационных преобразований в образовательной среде.

Система повышения квалификации должна быть гибкой и оперативной структурой, быстро меняться со сменой социально-экономической и образовательной ситуации. Отметим наиболее приоритетные, на наш взгляд, направления развития системы повышения квалификации:

- создание условий для профессионального и личностного роста педагогических работников;
- выбор приоритетов в обучении на основе интересов и потребностей педагогов, основных тенденций развития системы образования;
- дифференциация и индивидуализация процесса образования, его форм и методов в соответствии с потребностями обучающихся, как профессиональными, так и личностными, а также потребностями самой образовательной организации, в которой работает данный педагог;
- обеспечение вариативности содержания дополнительного профессионального образования педагогов;
- переориентация традиционного обучения, направленного на обновление и расширение круга теоретических и практических знаний, на формирование профессиональной компетентности педагогов.

Отметим, что процесс повышения квалификации педагогов непосредственно на рабочем месте приведет к системным изменениям в их готовности к внедрению ФГОС СПО, т.е. он будет более эффективным, если он, во-первых, построен на основе системно-деятельностного подхода, во-вторых, основывается на использовании современных технологий обучения взрослых; в-третьих, будет обеспечен актуальными образовательными программами и методическими материалами.

### **2.3. Учебно-методическое обеспечение формирования готовности педагогов к реализации образовательного стандарта нового поколения в организациях СПО**

В ситуации реформирования российской экономики среднее профессиональное образование решает актуальную проблему повышение качества подго-

товки квалифицированных специалистов, являющихся конкурентоспособными работниками на рынке труда, ответственными, компетентными, уверенно владеющими не только своей профессией, но имеющими навыки и смежных областях деятельности, готовыми к результативной работе по своим специальностям на уровне мировых требований.

Перед каждой образовательной организацией в настоящее время стоит задача по проектированию и реализации образовательного процесса в соответствии с компетентностной парадигмой образования, требованиями ФГОС и профессиональными стандартами. Без реального участия преподавателей в управлении качеством образования, без мотивированности на эффективный труд и их готовности к работе в новых условиях невозможно достижение тех целей и задач, которые стоят перед системой СПО. Среднее профессиональное образование направлено на интеллектуальное, культурное и профессиональное развитие человека и ставит своей целью подготовку специалистов со средним профессиональным образованием и квалифицированных рабочих, служащих для всех основных направлений рынка труда, удовлетворяя потребности государства и общества в необходимых кадрах, а также удовлетворяя запросы личности в углублении и расширении образования [143].

Реализация ФГОС в системе среднего профессионального образования невозможна без комплексного учебно-методического обеспечения образовательного процесса. Современный этап модернизации профессионального образования предполагает опору на инновационные процессы в сфере создания объединенных образовательных структур, способных решать задачи непрерывности и многопрофильности, что детерминирует поиск путей систематизации содержания обучения через различные системы его учебно-методического обеспечения. Необходимость систематизации содержания посредством его учебно-методического обеспечения также обусловлена вводом Федеральных государст-

венных образовательных и профессиональных стандартов, задачей структурирования учебной информации в соответствии с профессиональной и общенаучной значимостью.

Структура учебно-методического обеспечения образовательного процесса регламентируется нормативными документами Министерства образования и науки РФ: ФГОС СПО, инструктивных письмах, приказах, разъяснениях и т.д. Большинство из них касается системы высшего образования и лишь опосредованно системы среднего профессионального образования.

Проблема методического обеспечения образования входит в круг научных интересов многих исследователей, выбираются различные аспекты ее исследования. Так, подходы, касающиеся проектирования научного и методического обеспечения как педагогической системы представлены в работах Л. В. Байбородовой, Н. Б. Байковой, О. П. Безматерных, А. И. Кивелевич, Г. В. Мухаметзяновой, О. Н. Олейниковой, М. С. Пономаревой, М. И. Рожковым, О. Е. Саенко и др. [90, 106]. Вопросам проектирования комплексного методического обеспечения различных дисциплин посвящены работы Л. Б. Набатовой, М. А. Петухова, В. И. Сопина и др.; выявлению сущности, содержания, состава, функций, связей методического обеспечения с другими педагогическими понятиями посвящены работы В. П. Беспалько, Ю. Л. Камашевой, Н. А. Моревой, Б. В. Пальчевского, Ю. Г. Татура, М. А. Чекулаева, А. П. Шеховцова, А. Ф. Щепотина и др. [10, 29, 153].

Анализ работ названных исследователей показал, что сущность разработки методического обеспечения трактуется по-разному: как система научно-методической работы и как научно-методическая деятельность.

Разработка научно-методического и учебно-методического обеспечения образовательного процесса в СПО требует не только уточнения понятий, характеризующих его содержание (технические объекты, документы, научная, учеб-

ная и другая информация), структуру (функции, структурные компоненты, связи между ними), но и выявления требований к его созданию как системного целого.

В настоящее время в педагогической науке нет единого понимания, что такое научно-методическое обеспечение образовательного процесса. Об этом свидетельствует тот факт, что наряду с понятием научно-методического обеспечения часто применяются такие термины как «учебно-нормативное обеспечение», «научное обеспечение», «учебно-методическое обеспечение», «методическое обеспечение».

Г. В. Мухаметзянова считает научно-методическим обеспечением создание нормативных, научных, методических, социально-психологических условий для становления, функционирования и развития различных педагогических объектов, процессов, структур. Научное же обеспечение автор рассматривает как результат научных исследований в области совершенствования учебно-воспитательного процесса [90, с. 42].

По своей направленности научное обеспечение может быть дифференцировано следующим образом:

- научное обеспечение документации учебно-нормативного характера;
- научное обеспечение организации образовательного процесса;
- научное обеспечение функции контроля образовательного процесса.

Что касается учебно-нормативного обеспечения процесса обучения, то к нему чаще всего относят профессионально-квалификационные характеристики, учебно-программную документацию, образовательный стандарт, который считается одним из основных нормативных документов. Таким образом, учебно-нормативное обеспечение представляет систему нормативных документов, регламентирующих и определяющих основные направления и этапы деятельности образовательной организации.

Самые значительные расхождения в научной литературе наблюдаются в решении проблемы содержания и состава учебно-методического обеспечения.

Так, П. Ф. Анисимовым, Р. Г. Насыровым, Э. З. Орловой, Г. И. Щербаковым в состав учебно-методического обеспечения включаются перечень лабораторных занятий, описание методики проведения проектирования (курсового, дипломного), аттестации обучающихся [3].

С. Я. Батышевым, Б. С. Гершунским, Л. Г. Семушиной предлагается расширенная структура системы учебно-методического обеспечения (СУМО) [26].

Н. И. Ковалева считает методическое обеспечение одним из компонентов системы учебно-методического обеспечения. В него включены рекомендации для преподавателей и администрации образовательной организации, имеющие своей целью оказание им методической помощи в решении вопросов организации учебно-воспитательного процесса [56, с. 98]. Учебно-методическое обеспечение автор считает совокупностью различных материалов нормативного, дидактического, программного, критериально-оценочного характера, обеспечивающих повышение уровня профессиональной подготовки специалистов. Оно ориентировано на обучающихся, педагогических работников, работодателей как субъектов образовательного процесса

Таким образом, понятие «методическое обеспечение» рассматривается авторами в широком и узком смысле. Широкий смысл предполагает это процесс разработки самых разных видов и форм методической продукции (методических разработок, программ, дидактических пособий), предполагающий коллективную продуктивную работу всех членов педагогического коллектива, апробирование и включение в образовательную деятельность более эффективных технологий и методик, обучение и повышение квалификации педагогов. В более узком понимании этот термин предполагает необходимую для педагога информацию, современные методические средства, обогащающие профессиональную

педагогическую деятельность, учебно-методические комплексы, способствующие более эффективному решению педагогических задач.

Следствием отсутствия единого подхода к пониманию структуры учебно-методического обеспечения становится субъективное решение многих вопросов образовательной практики.

В данном исследовании при разработке учебно-методического обеспечения реализации ФГОС СПО мы исходили из следующих положений:

1) учебно-методическое обеспечение образовательного процесса – это *обеспечение проектирования и моделирования* всех его компонентов: целей и задач, содержания, форм, методов, средств обучения;

2) учебно-методическое обеспечение образовательного процесса – это *обеспечение реализации* всех его компонентов и этапов в реальной педагогической практике.

Обозначенные аспекты учебно-методического обеспечения образуют его целостность как системы. В нашем понимании система учебно-методического обеспечения – это неотъемлемая часть научного обеспечения, цель которого реализация принципа научности в совершенствовании системы методической работы в профессиональных образовательных организациях и методического сопровождения учебно-воспитательного процесса в целом и каждой отдельной образовательной области.

В таком понимании процесс учебно-методического обеспечения предполагает разработку различных видов учебно-методической продукции, оказание своевременной методической помощи педагогам, процессы выявления, изучения, обобщения и широкого распространения инновационного педагогического опыта подготовки будущих специалистов среднего звена.

Итак, ключевыми понятиями методического обеспечения образовательного процесса являются:

- обеспечение как процесс создания благоприятных условий для становления, функционирования и развития тех или иных педагогических процессов, объектов и структур;

- методическое обеспечение как определенный набор средств обучения, учебно-программной документации, средств контроля и оценки результатов обучения, методических рекомендаций, нормативной и учебно-методической документации и пр.;

- научно-методическое обеспечение как процесс разработки механизмов (организационно-педагогических и методических) применения на практике результатов научных исследований в деятельности субъектов образования на разных уровнях: методологическом, теоретическом и методическом;

- учебно-методическое обеспечение – совокупность документации нормативного и учебно-методического характера, способная воздействовать на достижение целей, реализацию содержания обучения, развитие обучающихся, формирование у них необходимых компетенций;

- учебно-методический пакет – комплект традиционных и инновационных учебных и методических материалов, имеющих целостную структуру и содержание, соответствующих периоду изучения предмета, проведению отдельных занятий и их циклов и предназначенный как для педагогов и так и для обучающихся [79].

Учебно-методическое обеспечение – это результат учебно-методической деятельности, которая направлена на обеспечение процесса образования различными разработками теоретического, дидактического и методического характера, содержащими современные достижения науки и практики. Еще раз подчеркнем, что учебно-методическая деятельность являет собой целостную систему мер, которая основана на современных научных достижениях и передовой практике. Она обеспечивает развитие творческого потенциала педагога, в ко-

нечном итоге влияя на качество и эффективность образования будущих специалистов, рабочих и служащих.

Суть учебно-методического обеспечения Федеральных государственных образовательных стандартов состоит в разработке системы, элементами которой являются учебно-методическая документация, научно-методическая и учебная литература, другие средств обучения, необходимые для качественного обучения по всем дисциплинам и профессиональным модулям учебного плана.

Процесс учебно-методического обеспечения образовательной деятельности в колледже (техникуме) должен осуществляться на трех уровнях.

Первый уровень – методологический: предполагает применение системного, компетентностного подходов к процессу подготовки специалистов среднего звена, разработки и осуществлению образовательных программ, проектированию и реализации всех элементов образовательного процесса в организации среднего профессионального образования.

Второй уровень – теоретический: представляет совокупность дидактических принципов, современных средств, методов обучения и его организационных форм.

Методический уровень предусматривает подготовку нормативной и учебно-методической документации, разработку структуры и содержания учебно-модульных компонентов, инновационных средств обучения, контроля, методических рекомендаций по их применению [29, с.27].

Выделим ключевые компоненты, которые определяют исходные позиции в процессе разработки системы учебно-методического обеспечения внедрения ФГОС СПО:

- целевой компонент: реализация данного аспекта предусматривает разработку целей методического обеспечения учебно-воспитательного процесса, ин-

дивидуальных программ, направленных на саморазвитие педагогов, средств самодиагностики сформированности профессиональных компетенций;

- содержательный компонент: наличие указаний на источники: научная, учебная и методическая литература, адреса доступа к электронным образовательным ресурсам;

- оценочный (рефлексивный) компонент: возможности преподавателей самостоятельно провести оценку своих профессиональных достижений: владение нормативной базой введения ФГОС СПО, содержанием программных и методических документов (учебный план, рабочие программы, методические материалы).

Введение ФГОС СПО, являясь масштабной инновацией, объективно сопровождается рядом проблем. На этапе введения и реализации ФГОС руководитель образовательной организации, его заместители и методист должны обеспечить оперативную методическую поддержку каждому педагогу. Миссия методической работы колледжа в контексте работы с новыми образовательными стандартами состоит в создании условий для перехода от «знаниевой» парадигмы образования к «компетентностной». Для выполнения данной миссии был разработан и апробирован учебно-методический алгоритм формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО, в котором раскрывается содержание и последовательность изучаемого процесса (см. рисунок 4).

В психологическом словаре значение слова «алгоритм» трактуется как инструкция по последовательности и содержанию элементарных операций для решения определенной задачи [104]. Алгоритмом называется понятное и точное предписание исполнителям по совершению последовательных действий, направленных на достижение поставленной цели. Слово «алгоритм» произошло от имени Аль Хорезми – математика, сформулировавшего правила выполнения арифметических действий [163].

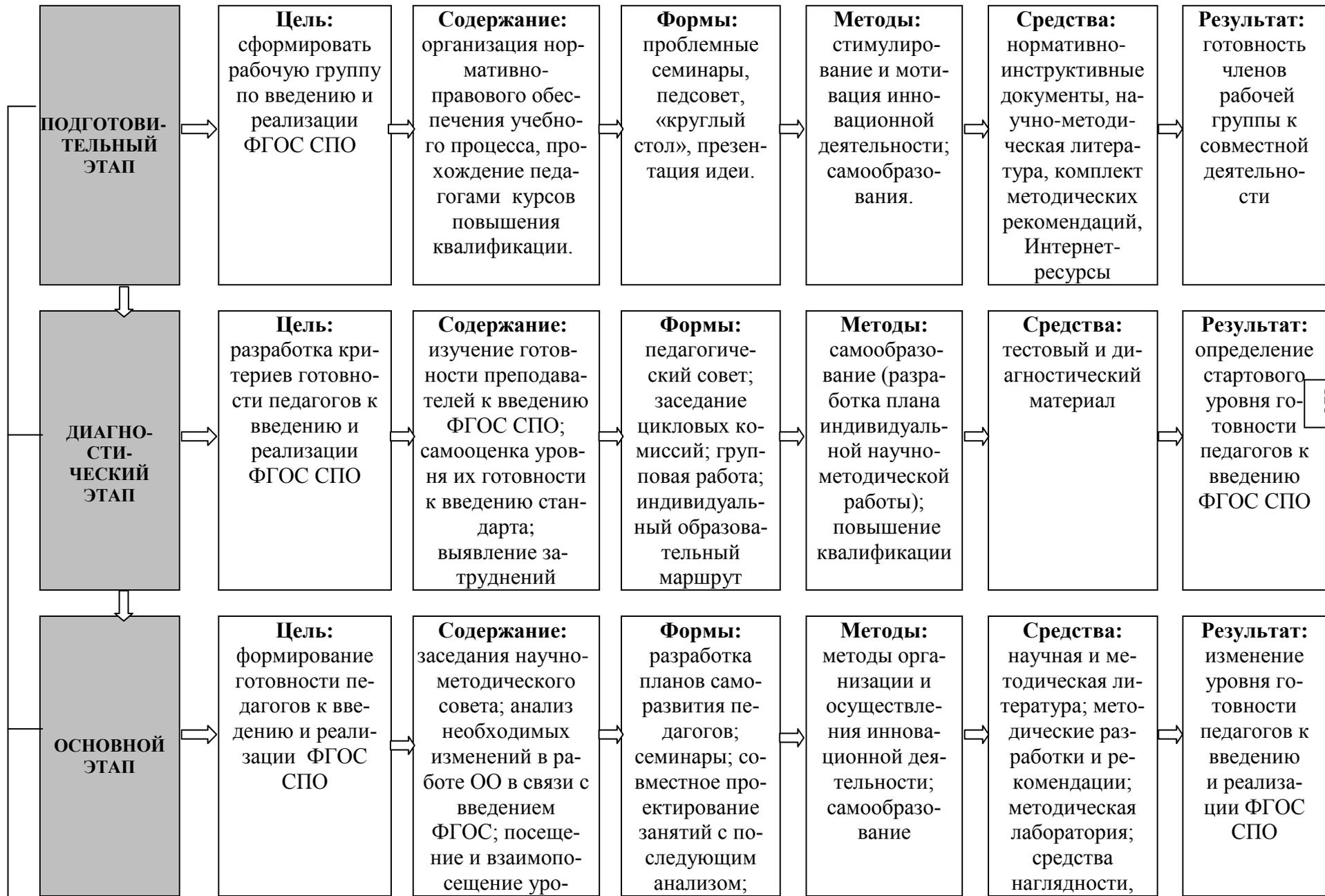




Рисунок 4 – Учебно-методический алгоритм формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО

Сначала под алгоритмом подразумевали исключительно правила выполнения таких арифметических действий как сложение, вычитание, умножение и деление. Позднее это понятие стали применять для обозначения последовательности любых действий, ведущих к решению поставленных задач.

К основным свойствам алгоритма относятся:

1. Детерминированность, что означает получение однозначного результата процесса при заданных исходных данных. Это свойство придает процессу выполнения алгоритма механический характер.

2. Результативность. Это свойство указывает на такие исходные данные, для которых процесс, реализуемый по заданному алгоритму, должен остановившись, выдать искомый результат через определенное число шагов.

3. Массовость. Это свойство означает, что алгоритм должен быть успешно использован при решении всех задач данного класса.

4. Дискретность. Означает расчлененность процесса, определяемого алгоритмом, на этапы, возможности выполнения которых конкретным исполнителем не вызывает сомнений [24].

При разработке алгоритма формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО (см. рисунок 4) были учтены все перечисленные свойства. Название «учебно-методический» данный алгоритм получил постольку, поскольку в нем предусмотрена реализация таких процессов как обучение педагогов, повышение их профессиональной компетентности в ходе организационной и методической работы в колледже (техникуме).

Структура алгоритма представлена целями каждого этапа, в нем обозначено содержание, формы, методы, средства, результаты учебно-методического обеспечения образовательного процесса и критерии готовности педагогов колледжа к реализации ФГОС СПО.

Рассмотрим предлагаемый учебно-методический алгоритм более подробно. Его общей целью является формирование готовности педагогов колледжа к реализации ФГОС СПО. В средства целенаправленного развития педагогических работников включены:

- нормативно-правовое обеспечение образовательного процесса (корректировка Устава, такого важного документа как Программа развития образовательной организации, создание новых и коррекция имеющихся локальных актов;

- учебно-методическое обеспечение (организация методических совещаний и обучающих семинаров, проведение индивидуальных консультаций и оказание методической помощи преподавателям, подготовка методических рекомендаций по оформлению различных педагогических документов в соответствии с правилами ФГОС СПО);

- реализации модульной учебной программы повышения квалификации «Теоретические и технологические проблемы реализации ФГОС СПО» для педагогических работников профессиональных образовательных организаций, ориентированной на формирование у слушателей готовности к организации и управлению образовательной деятельностью в условиях реализации ФГОС СПО;

- разработка и утверждение ОПОП по междисциплинарным курсам предметным модулям, учебным дисциплинам.

Учебно-методический алгоритм предполагает осуществление подготовительного, диагностического, основного, заключительного и рефлексивного этапов, каждый из них характеризуется своими целью, формами, методами и средствами методической работы, ее определенным содержанием. Переход на следующий этап возможен только после того, как получен положительный результат на предыдущем этапе. Методическая работа может осуществляться через различные формы ее организации: коллективные, групповые, индивидуальные, каждая из них имеет определенное функциональное назначение и конкретную цель. Применение разнообразных форм обеспечивает активную познавательную деятельность преподавателей, способствует повышению уровня их теоретической и практической готовности к реализации ФГОС СПО.

К основным методам, обеспечивающим повышение профессионального мастерства педагогов колледжа, следует отнести повышение их квалификации, стимулирование, мотивацию, организацию и всемерную поддержку инновационной педагогической деятельности, самообразование.

Для достижения целей, обозначенных в учебно-методическом алгоритме, важное значение отводится выбору действенных средств работы с преподавателями. Отметим, что для решения задач каждого этапа выбираются свои средства, гарантирующие оптимальное достижение его целей, в виде нормативных документов, методических рекомендаций, научной и методической литературы, Интернет-ресурсов, средств наглядности, ИКТ, тестового и диагностического материала, тренинговых программ и пр.

Для обеспечения непрерывного роста профессионализма педагогического коллектива, для оценки уровня актуальной готовности каждого педагога к введению ФГОС СПО необходимы:

- систематичность и целостность методической работы в колледже / техникуме;
- координация и согласованность деятельности всего педагогического коллектива;
- применение эффективных, проверенных временем традиционных и инновационных форм методической работы, способствующих развитию творческих способностей и профессиональных компетенций педагога;
- опора на опыт, учет уровня профессионально-педагогической подготовки и возможностей преподавателей, построение профессиональной перспективы для каждого из них.

Одно из принципиальных требований к методической работе в колледже (техникуме) на этапе освоения педагогами ФГОС СПО – это опора на «зону ближайшего профессионального развития». «Зоной ближайшего профессионального развития» является тот уровень профессиональной деятельности, когда педагог может разрешать возникающие ее проблемы во взаимодействии со своими коллегами, руководителем, учеными, с помощью изу-

чаемой литературы. «Зона ближайшего профессионального развития» у каждого педагога своя, имеет сугубо индивидуальный характер [114, с.15].

В создании системы учебно-методического обеспечения реализации ФГОС СПО основная роль принадлежит методической службе образовательной организации. В ее компетенцию входит изучение профессиональных трудностей, выявление проблем, с которыми сталкиваются педагоги, внедряя ФГОС. Сотрудники методической службы актуализируют необходимые для профессионального роста преподавателей компетенции, помогают им осознать свои профессиональные затруднения, способствуют выработке индивидуальной траектории повышения квалификации, помогают составить программу собственного профессионального роста.

Для развития творческого потенциала педагогов методической службой образовательных организаций СПО членам педагогического коллектива предоставляется возможность активного участия в создании рабочих программ, методических пособий и рекомендаций, проведении экспериментальной и инновационной работы.

На период освоения новых госстандартов в СПО целью методической службы является реализация государственной образовательной политики в рамках образовательного процесса.

Актуальными задачами ее деятельности на этот сложный и ответственный период выступают:

- обеспечение инновационного характера педагогической деятельности в образовательной организации, заключающейся в постоянном анализе, обобщении и внедрении опыта реализации ФГОС СПО;
- осуществление теоретического и методического сопровождения педагогических работников, их психологической поддержки;
- ознакомление педагогического коллектива с новым технологическим оснащением профессионального образования;
- совершенствование мастерства педагогических кадров, предоставление консультативной и учебно-методической помощи преподавателям;

- приобщение педагогов к экспериментальной и инновационной деятельности.

Рассмотрим более подробно организацию работы методической службы колледжа (техникума) в период освоения ФГОС СПО. Стоит подчеркнуть, что ее традиционные функции в этой ситуации, безусловно, остаются обязательными для реализации, однако появляются и новые функции:

- диагностическая: оказание учебно-методической индивидуальной и дифференцированной помощи педагогическим работникам на диагностической основе; выявление проблем, целей и задач в области самообразования педагогов, повышения их квалификации, уровня методической и психолого-педагогической подготовки на ближайший период и перспективу;

- эмпирическая: оказание помощи преподавателям и мастерам производственного обучения в осуществлении инновационной, экспериментальной, методической и научно-исследовательской работы;

- аналитико-проектировочная: участие в разработке Программы развития образовательной организации.

Практическую реализацию стратегических целей и задач развития образовательной организации методической службой обеспечивает освоение программно-целевого подхода к планированию: увязка целей и задач методической работы с ожидаемыми результатами, адекватный целям и задачам подбор мероприятий для их достижения.

Для того чтобы эффективно планировать методическую работу с педагогами, требуется знать уровень их начальной готовности к реализации стандартов. С этой целью применяются различные диагностические листы и карты экспертной оценки, самооценки. Далее, опираясь на данные самоанализа и анализа, т.е. с учетом уровня готовности к работе в новом режиме определяются разнообразные формы методической работы:

- для опытных педагогов планируется участие в подготовке и проведении педагогических советов, теоретических семинаров, семинаров-практикумов мастер-классов, наставничество, работа в проблемно-

творческих группах, систематизация и оформление дидактических материалов в соответствии с заложенными в ФГОС требованиями;

- для начинающих педагогов, нуждающихся в методической помощи, обеспечивается прикрепление к педагогу-наставнику, организуется посещение открытых уроков у опытных преподавателей, планируется их участие в работе Школы молодого педагога, самообразование.

Педагогический коллектив образовательной организации разнороден по своему составу (возраст, педагогический опыт, уровень профессионализма). Это обуславливает необходимость осуществлять в методической работе разноуровневый подход.

По степени владения педагогическим мастерством членов коллектива условно можно разделить на три подгруппы.

Первую подгруппу составляют педагогические работники, которые отличаются высоким уровнем педагогических способностей, как правило, имеют высшую или первую квалификационную категорию. Эти педагоги владеют новыми современными методиками и технологиями обучения и воспитания, способны разрабатывать диагностический инструментарий. Представители этой категории входят в состав творческих групп, которые разрабатывают учебные планы, рабочие программы, описывают свои методики, создают разнообразный дидактический материал.

Вторая подгруппа объединяет большую часть педагогов колледжа. Их можно назвать группой совершенствования мастерства. Они нуждаются в проведении совещаний, участии в практических занятиях, методических семинарах, круглых столах, посвященных проблемам внедрения и реализации ФГОС СПО и пр.

Третью подгруппу составляют начинающие педагоги. Ее можно назвать группой становления педагогического мастерства. Особенностью их труда является то, что при отсутствии опыта они имеют те же обязанности и несут ту же ответственность, которые имеют педагогические работники с многолетним стажем. Это не может не сказаться на качестве педагогической

деятельности. Поэтому для педагогов этой группы необходимо систематическое участие в работе школы молодого педагога, программа которой ориентирована на профессиональное развитие молодых специалистов, уместна организация такого мероприятия как неделя молодого педагога в колледже, обязательно осуществление наставничества и пр.

Целью Школы молодого педагога является оказание методической помощи педагогам третьей подгруппы, как правило, испытывающим затруднения в практической деятельности. Она призвана пропагандировать достижения педагогической науки и непосредственно педагогического коллектива колледжа или техникума, формировать новое педагогическое мышление. Основным результатом реализации программы деятельности Школы является обеспечение не только профессиональной, но социальной и психологической поддержки начинающих специалистов.

В методическую работу, в частности в ее содержание и формы, постоянно вносятся коррективы в соответствии с потребностями образовательной организации. Так, в период введения и реализации ФГОС СПО, их обновления действенной формой методической работы с педагогами непосредственно в образовательной организации стал проект, который позволил вовлечь их в коллективную творческую деятельность по продуцированию и освоению новшеств. Также важным условием обновления содержательной стороны методической работы выступает обеспечение условий для работы по обмену и распространению лучшего педагогического опыта образовательной организации: проведение Педагогических чтений, мастер-классов, организация методических недель, творческие отчеты предметно-цикловых комиссий, подготовка открыты уроков и конференций и т.д.

Методическое обеспечение ФГОС СПО предполагает, что каждый педагог, взаимодействуя с коллегами, включается в работу специально организованных творческих групп. При этом необходимо обратить внимание на изучение профессиональных потребностей и проблем педагогов, предоставить каждому педагогу возможность выбора способов и форм повышения

уровня своего мастерства, добровольного участия в различных семинарах, курсах и других формах методической работы, права предложить собственную форму повышения квалификации, в том числе, и дистанционную.

Резюмируя материал данного параграфа, можно утверждать, что грамотное, научно обоснованное, системное учебно-методическое обеспечение процесса формирования готовности педагогического коллектива к внедрению образовательных стандартов нового поколения в организациях СПО, построенное с учетом потребностей и возможностей педагогического коллектива, создает необходимые условия для методического сопровождения деятельности субъектов образования. Его главным результатом является профессиональный рост каждого члена педагогического коллектива, проявляющийся в понимании и принятии идеологии ФГОС СПО, профессиональных стандартов, их взаимодействия, освоении и реализации в деятельности новых профессиональных знаний и умений, в приобретении новых компетенций, в развитии позитивного отношения к изменениям, которые происходят в системе профессионального образования, обретение полезного опыта реализации требований, заложенных в ФГОС СПО.

#### **2.4. Экспериментальная проверка эффективности педагогических условий формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО**

Модель формирования готовности педагогов профессиональной образовательной организации к реализации ФГОС СПО, разработанная на основе теоретического анализа проблемы, потребовала экспериментальной проверки.

Экспериментальная проверка того, насколько эффективны педагогические условия формирования готовности педагогических работников профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО, проводилась в ГАПОУ «Бугульминский строительно-технический колледж», ГАПОУ «Альметьевский политехнический техникум», ГАПОУ «Бугульминский

машиностроительный техникум» в 2011 – 2015 гг. Эксперимент проводился в течение четырех лет, что соответствует периоду внедрения ФГОС СПО нового поколения. Это время, когда была закончена разработка стандарта и по нему началось осуществление практической подготовки специалистов среднего звена.

В эксперименте приняли участие 92 преподавателя общеобразовательных и специальных дисциплин, которые были разделены на две группы: экспериментальную (ЭГ 1) в количестве 48 человек и контрольную (КГ 1) в количестве 44 человек, и 100 мастеров производственного обучения, которые были разделены также на две группы: экспериментальную (ЭГ 2) в количестве 52 человек и контрольную (КГ 2) в количестве 48 человек. Таким образом, в общей сложности в эксперименте участвовало 192 человека.

Одним из важных вопросов при проведении исследования являлась критериально-оценочная характеристика исследуемого явления. При разработке модели были определены четыре критерия готовности педагогов к реализации ФГОС СПО: мотивационный, когнитивно-деятельностный, коммуникативный, рефлексивно-оценочный.

Педагогический эксперимент проводился в три этапа.

В ходе констатирующего этапа эксперимента решались такие задачи как характеристика типичных проблем, с которыми встречаются педагоги профессиональных образовательных организаций, осваивая и реализуя ФГОС СПО; выявление уровня профессиональной готовности педагогов к реализации ФГОС СПО. Задачи констатирующего этапа эксперимента решались с помощью методов ситуативной (рефлексивно-аналитической) диагностики, в процессе которой собиралась и изучалась совокупность исходных данных по показателям, составляющими целостное понятие «готовность»:

- анализ мотивационной структуры профессиональной деятельности;
- диагностика знаний педагогических работников, необходимых для освоения и внедрения образовательных стандартов нового поколения;

- выявление затруднений педагогических работников, связанных с работой по новым стандартам;
- изучение уровня коммуникабельности и коммуникативной компетентности педагогических работников;
- изучение рефлексии преподавателя по поводу выполнения требований ФГОС СПО и качества профессиональной деятельности.

Работа на формирующем этапе педагогического эксперимента включала в себя деятельность по реализации модели формирования готовности педагогов профессиональной образовательной организации к реализации ФГОС, предполагающая и апробацию в процессе внутриорганизационного повышения квалификации педагогов авторской модульной программы дополнительного профессионального образования «Теоретические и технологические проблемы реализации ФГОС СПО».

На контрольном этапе педагогического эксперимента проводилась повторная диагностика сформированности готовности педагогов к реализации ФГОС СПО; анализировались и обобщались результаты опытно-экспериментальной работы по изучению эффективности найденных педагогических условий, детерминирующих успешность формирования готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО.

В ходе констатирующего этапа эксперимента с целью оценки мотивационной готовности педагогов к реализации ФГОС СПО нами была изучена мотивационная структура их профессиональной деятельности, для изучения когнитивно-деятельностного компонента готовности педагогов изучался уровень их научно-теоретических, психолого-педагогических и методических знаний, отражающих теоретико-методологические и технологические основы ФГОС СПО, для оценки степени владения системой педагогических умений по реализации компетентностного подхода анализировались те затруднения, которые испытывают педагоги в своей профессиональной деятельности, для изучения сформированности коммуникативного компонента

готовности педагогов к реализации ФГОС СПО, их способности к субъект-субъектному взаимодействию с обучающимися оценивался уровень коммуникабельности и коммуникативной компетентности, рефлексивно-оценочный компонент готовности потребовал изучения наличия и содержательности рефлексии преподавателя по поводу выполнения требований ФГОС СПО.

На основании вышеизложенного в диагностический инструментарий исследования вошли следующие методики:

1. Тест мотивационной структуры Ф. Герцберга (цель: определить структуру мотивации и выделить превалирующие факторы удовлетворенности педагогом или его неудовлетворенности трудом) [169].

2. Модифицированная диагностика профессиональной подготовленности специалистов к педагогической деятельности (автор – В. И. Зверева) (см. приложение 4).

3. Модифицированная диагностическая методика (Р. Х. Гильмеева), выявляющая затруднения педагогических работников при реализации ФГОС СПО (Приложение 5).

4. Методика ГОКК (групповая оценка коммуникативной компетентности) М. И. Лукьяновой [135].

5. Диагностика уровня развития рефлексивности (А.В. Карпов) [53].

Охарактеризуем результаты диагностики мотивации педагогов на констатирующем этапе эксперимента. Определение уровня сформированности мотивационного критерия проходило по тесту Ф. Герцберга [169]. Обобщенные итоги теста представлены в таблице 5.

Анализ результатов исследования структуры трудовой мотивации педагогических работников показал, что характерным в экспериментальных и контрольных группах было сочетание внешних (гигиенических) и внутренних (мотивационных) факторов.

Для сравнения полученные данные были переведены в коэффициент трудовой мотивации: 1 – максимальное значение коэффициента (100%); 0 –

**Таблица 5** – Результаты диагностики сформированности мотивационного критерия на констатирующем этапе эксперимента (в %)

Наименование фактора	Выбрано респондентами		Место в иерархии мотивов		Выбрано респондентами		Место в иерархии мотивов	
	ЭГ 1	КГ1	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2	ЭГ 2	КГ 2
А (финансовые мотивы)	86,7	79,2	I	I	78,6	76,4	I	I
Б (общественное признание)	39,6	36,3	VI	VII	36,4	31,3	VI	VII
В (ответственность работы)	33,4	39,1	VII	VI	32,2	31,4	VII	VI
Г (отношение с руководством)	27,4	30,6	VIII	VIII	30,2	25,4	VIII	VIII
Д (продвижение по службе, карьера)	56,6	60,4	II	II	77,6	64,7	II	II
Е (личный успех)	43,1	40,4	IV	V	53,4	45,8	III	III
Ж (содержание работы)	42,2	41,3	V	IV	42,1	41,7	V	V
З (сотрудничество в коллективе)	47,8	53,7	III	III	51,2	44,5	IV	IV

минимальное значение коэффициента (0 %) (см. таблицу 6).

**Таблица 6** – Коэффициент трудовой мотивации педагогических работников на констатирующем этапе эксперимента

Наименование фактора	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
А (финансовые мотивы)	0,87	0,79	0,78	0,76
Б (общественное признание)	0,39	0,36	0,36	0,31
В (ответственность работы)	0,33	0,39	0,32	0,31
Г (отношение с руководством)	0,27	0,30	0,30	0,25
Д (карьера, продвижение по службе)	0,57	0,60	0,77	0,64
Е (достижение личного успеха)	0,43	0,40	0,53	0,45
Ж (содержание работы)	0,42	0,41	0,42	0,41
З (сотрудничество в коллективе)	0,48	0,53	0,51	0,44

Критерии интерпретации:

0-0,2 – низкий показатель;

0,2-0,4 – пониженный показатель;

0,41-0,6 – средний показатель;

0,6-0,8 – повышенный показатель;

0,81-1 – высокий показатель.

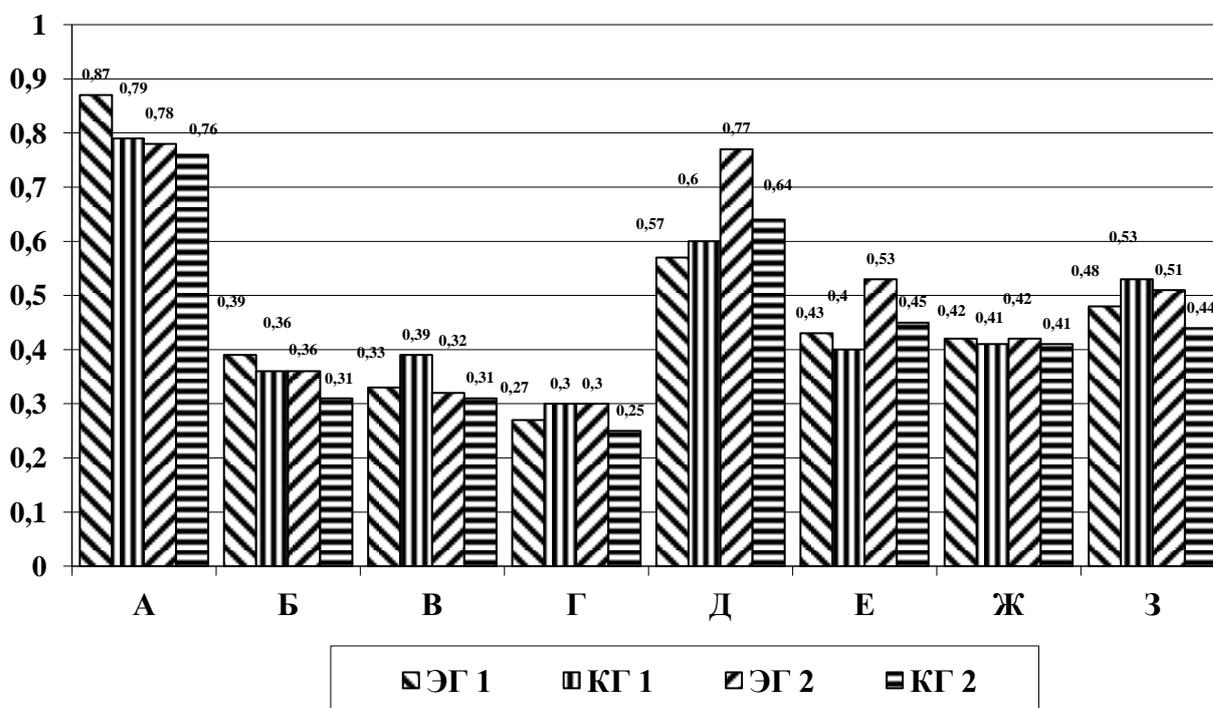
На рисунке 5 данные результаты представлены в формате гистограммы.

Они свидетельствуют о том, что у преподавателей в ЭГ 1 и КГ 1 структура мотивации трудовой деятельности примерно одинакова. И в ЭГ 1, и в КГ 1 наиболее высокий коэффициент имеют финансовые мотивы (соответственно 0,79 – повышенный показатель и 0,87 – высокий показатель), относящиеся к группе внешних факторов. В обеих группах самый низкий коэффициент трудовой мотивации имеет такой фактор как отношение с руководством (соответственно 0,30 и 0,27, т.е. пониженные показатели).

Для ЭГ 1 и КГ 1 характерно: пониженный уровень стремления к общественному признанию своих заслуг за выполненную работу (соответственно 0,36 и 0,39); средний уровень направленности на сотрудничество и доброжелательные отношения в коллективе (соответственно 0,53 и 0,48); пониженный уровень значимости ответственности за порученное дело и права принимать ответственные решения (соответственно 0,39 и 0,33); повышенный уровень интереса к возможности карьерного роста (соответственно 0,60 и 0,57); средний уровень стремления к личным достижениям, успеху и самореализации (соответственно 0,40 и 0,43); средний уровень склонности предпочитать, прежде всего, содержательную и интересную самому себе работу (соответственно 0,41 и 0,42).

Что касается ЭГ 2 и КГ 2 (мастера производственного обучения), то здесь результаты диагностики также примерно одинаковы. Наиболее высокий коэффициент имеют финансовые мотивы (соответственно 0,78 и 0,76). Для других групп мотивов характерны следующие коэффициенты: пониженный уровень стремления к общественному признанию своих заслуг за выполненную работу (соответственно 0,36 и 0,31); средний уровень направленности на сотрудничество и доброжелательные отношения в коллективе (соответственно 0,51 и 0,44); пониженный уровень значимости личной ответственности за порученное дело и права принимать ответственные решения (соответственно 0,32 и 0,31); повышенный уровень интереса к возможности

должностного роста (соответственно 0,77 и 0,64); средний уровень стремления к личным достижениям, успеху и самореализации (соответственно 0,53 и 0,45); средний уровень склонности предпочитать, прежде всего, содержательную и интересную самому себе работу (соответственно 0,42 и 0,41).



**Рисунок 5** - Коэффициент трудовой мотивации педагогов на констатирующем этапе эксперимента

Полученные данные свидетельствуют о необходимости целенаправленной работы по развитию внутренней мотивации педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО, и особенно актуально формирование таких мотивов как личная ответственность за порученное дело и вправо принимать ответственные решения, личный успех, стремление к самореализации в профессии, склонность предпочитать, прежде всего, содержательную и интересную самому себе работу.

Проанализируем результаты диагностики когнитивно-деятельностного критерия готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО. Он состоит из двух компонентов – когни-

тивного и деятельностного.

Диагностика когнитивного компонента проводилась с помощью модернизированной методики оценки профессиональной подготовленности педагогов к педагогической деятельности В. И. Зверевой (Приложение 4).

Данная методика состоит из трех диагностических блоков: научно-теоретическая, методическая и психолого-педагогическая подготовка к реализации ФГОС СПО. Оценка осуществлялась экспертной группой, в состав которой входили заместители директора по научно-методической работе, по общеобразовательным дисциплинам, по учебно-производственной работе, по учебно-воспитательной работе, методист, психолог, старший мастер, председатели предметно-цикловых комиссий. На основании 3-х балльной шкалы оценки экспертам предлагалось установить уровень развития указанных на бланке показателей. Каждому уровню соответствуют определенные баллы: низкому – 1 балл, среднему – 2 балла, высокому – 3 балла.

В состав *первого блока* «Научно-теоретическая подготовка к реализации ФГОС СПО» вошли следующие направления для оценивания:

- 1) знание концептуальных основ ФГОС СПО;
- 2) знание методологических основ ФГОС СПО;
- 3) знание истории стандартизации среднего профессионального образования.

Данный блок содержал 12 вопросов.

В содержание *второго блока* «Методическая подготовка к реализации ФГОС СПО» были включены следующие направления для оценивания:

- 1) знание требований к содержанию образования, содержащихся в ФГОС СПО;
- 2) знание и понимание специфики методов и приемов профессионального образования;
- 3) знание современных форм организации обучения в профессиональных образовательных организациях;
- 4) знание современных средств обучения, соответствующих требовани-

ям ФГОС СПО.

В этой части методики было 13 вопросов.

В третьем блоке «Психолого-педагогическая подготовка к реализации ФГОС СПО» для оценивания были предложены следующие направления:

- 1) знание возрастных особенностей психологии обучающихся;
- 2) понимание психологических закономерностей развития, обучения и воспитания;
- 3) знание современных активных и интерактивных технологий обучения, соответствующих ФГОС СПО.

Общее количество вопросов по третьему блоку – 14.

Уровень профессиональной подготовленности по первому блоку определяется по формуле  $K_1 = \frac{\Sigma \text{баллов}}{12 \times 36}$  в соответствии с показателями: оптимальный – от 1 до 0,8, допустимый – от 0,7 до 0,4, критический – 0,3 и ниже.

Уровень профессиональной подготовленности по второму блоку определяется по формуле  $K_2 = \frac{\Sigma \text{баллов}}{13 \times 36}$  в соответствии с теми же показателями, что и в первом блоке.

Уровень профессиональной подготовленности по третьему блоку соответственно определяется по формуле  $K_3 = \frac{\Sigma \text{баллов}}{12 \times 36}$  в соответствии с теми же показателями, что и в первом блоке.

На последнем этапе диагностики определяется общий уровень профессиональной подготовленности (сформированности необходимых знаний) преподавателя к педагогической деятельности по формуле  $K = \frac{K_1 + K_2 + K_3}{3}$ .

Результаты диагностики сформированности когнитивного компонента готовности педагогов к реализации ФГОС СПО в ЭГ 1 и КГ 1 оказались одинаковыми – 19,9 баллов (см. таблицу 7). Средний балл ЭГ 1 по блоку «Научно-теоретическая подготовка» составил 14,3 баллов; в КГ 1 – чуть выше – 14,8 баллов. Показатель по блоку «Методическая подготовка» в ЭГ 1 равен 21,5 баллам, в КГ 1 – 20,8 баллам. В блоке «Психолого-педагогическая под-

готовка» средний балл в ЭГ 1 незначительно ниже, чем в КГ 1 – соответственно 23,9 и 24,3 баллов.

Результаты диагностики в ЭГ 2 и КГ 2 значительно ниже: соответственно 16,4 и 16,2 баллов. По блоку «Научно-теоретическая подготовка» эти показатели равны 11,2 и 11,1 баллам. В блоке «Методическая подготовка» были получены такие показатели как 19,1 и 18,5 баллов, в блоке «Психолого-педагогическая подготовка» – 18,8 и 19,2 баллов (см. таблицу 7). Более низкие показатели в ЭГ 2 и КГ 2 объясняются тем, что среди мастеров производственного обучения высок процент специалистов со средним специальным образованием, не имеющим базовой педагогической подготовки.

**Таблица 7** – Результаты диагностики когнитивного компонента на констатирующем этапе эксперимента

Диагностические блоки	Средний балл			
	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
Научно-теоретическая подготовка	14,3	14,8	11,2	11,1
Методическая подготовка	21,5	20,8	19,1	18,5
Психолого-педагогическая подготовка	23,9	24,3	18,8	19,2
Оценка общего уровня профессиональной подготовленности	19,9	19,9	16,4	16,2

По результатам диагностики был определен коэффициент сформированности когнитивного компонента на констатирующем этапе эксперимента: 1 – максимальное значение коэффициента (100%); 0 – минимальное значение коэффициента (0 %) (см. таблицу 8).

**Таблица 8** – Коэффициент сформированности когнитивного компонента на констатирующем этапе эксперимента

Диагностические блоки	Коэффициент			
	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
Научно-теоретическая подготовка	0,34	0,41	0,33	0,41
Методическая подготовка	0,55	0,76	0,56	0,71
Психолого-педагогическая подготовка	0,53	0,63	0,57	0,60
Средний коэффициент сформированности когнитивного компонента	0,47	0,60	0,49	0,56

Распределение респондентов по уровням сформированности когнитивного компонента представлено в таблице 9.

**Таблица 9** – Распределение респондентов по уровням сформированности когнитивного компонента на констатирующем этапе эксперимента (в %)

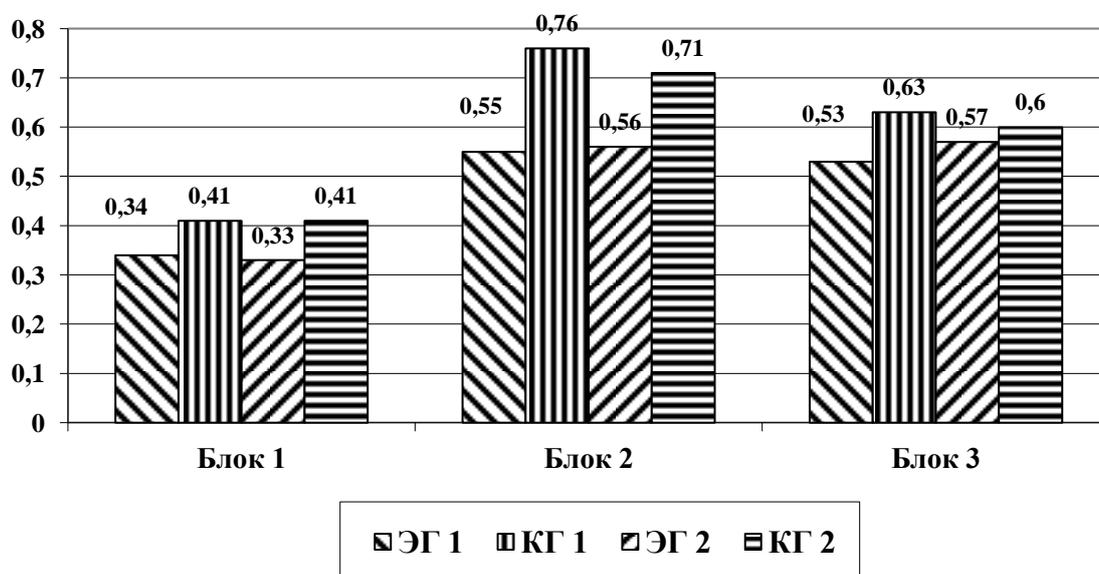
Уровни	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
Оптимальный (1-0,8)	6	9	5	7
Допустимый (0,7 – 0,4)	77	88	83	89
Критический (0,3 и ниже)	17	3	12	4

По результатам диагностики когнитивного компонента выявлено, что более высокий уровень знаний, необходимых для реализации ФГОС СПО, имеют респонденты ЭГ 1 и КГ 1 – педагоги, преподающие общеобразовательные и специальные дисциплины. Это обусловлено тем, что, как правило, педагоги данных групп имеют высшее образование: 46 человек – высшее педагогическое и 38 педагогов – высшее профессиональное образование, соответствующее профилю деятельности. Шестнадцать преподавателей имеют дополнительную профессиональную переподготовку. Этот также не мог не отразиться на результатах исследования. Кроме того, количество преподавателей с квалификационной категорией в ЭГ 1 и КГ 1 выше, чем ЭГ 2 и КГ 2.

В экспериментальной группе имеют высшее образование 58 педагогов: 32 человека, преподающих общеобразовательные и специальные дисциплины; среди такого контингента как мастера производственного обучения только 17 человек с высшим образованием; остальные 51 – со средним профессиональным. Мастера производственного обучения в основном пришли в образовательные организации с производств, их стаж педагогической работы небольшой, и, следовательно, невысок и уровень их профессиональной подготовленности.

В целом, данные, полученные в результате констатирующего эксперимента, свидетельствуют о недостатке знаний у педагогов экспериментальной

группы по научно-теоретическим, методическим и психолого-педагогическим аспектам реализации ФГОС СПО (см. рисунок 6).



**Рисунок 6** – Коэффициент сформированности когнитивного компонента на констатирующем этапе эксперимента

С целью определения уровня сформированности деятельностного компонента нами была использована диагностическая методика Р. Х. Гильмеевой, позволяющая установить наиболее частые затруднения педагогов СПО в ходе реализации ФГОС СПО (см. приложение 5).

Педагогам были предложены 18 вопросов. Участники эксперимента оценивали свой уровень практических умений и навыков по 5-ти бальной системе: не испытываю трудностей – 5 баллов, иногда затрудняюсь – 4 балла, периодически затрудняюсь – 3 балла, часто затрудняюсь – 2 балла, испытываю сильные затруднения – 1 балл.

Анализ и оценка полученных результатов показали, что педагогические работники испытывают не мало затруднений по всем оцениваемым аспектам деятельности (см. таблицу 10). Наибольшие затруднения в обеих группах вызывают вопросы, связанные с календарно-тематическим планированием, составлением методических рекомендаций к учебной дисциплине, оценкой об-

разовательных результатов, поддержанием дисциплины и внимания обучающихся на уроках, организацией индивидуальной работы с обучающимися.

Отметим, что уровень сформированности практических умений и навыков выше у преподавателей, чем у мастеров. Показатели же ЭГ 1 и КГ 1 примерно равны (соответственно 3,5 и 3,4 баллов). То же самое можно сказать и в отношении ЭГ 2 и КГ 2 (соответственно 3,2 и 3,1 баллов).

**Таблица 10** – Результаты диагностики деятельностного компонента на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	Испытываете ли вы затруднения	Средний балл			
		ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
1.	в составлении рабочих учебных планов?	3,7	3,6	3,1	3,2
2.	в календарно-тематическом планировании?	3,8	3,8	3,5	3,1
3.	в разработке программы учебной дисциплины / профессионального модуля в соответствии с требованиями ФГОС СПО?	3,2	3,1	3,1	3,2
4.	в подборе материалов к урокам в соответствии с поставленными целями?	3,5	3,4	3,1	3,0
5.	в проведении самоанализа уроков?	3,4	3,2	3,1	3,1
6.	в разработке контрольно-оценочных средств?	3,6	3,3	3,2	3,1
7.	в проведении практических занятий?	3,7	3,5	3,3	3,4
8.	в подготовке методических рекомендаций к учебным дисциплинам?	3,6	3,7	3,4	3,2
9.	в осуществлении дифференцированного подхода к обучающимся?	3,3	3,4	3,3	3,2
10.	в проектировании учебно-методического комплекса учебной дисциплины?	3,5	3,4	3,3	3,2
11.	в установлении межпредметных связей?	3,4	3,5	3,3	3,2
12.	в применении ИКТ?	3,0	3,1	3,0	3,0
13.	в оценке образовательных достижений обучающихся?	3,2	3,2	3,2	3,1
14.	в поддержании дисциплины и внимания обучающихся на уроке?	3,5	3,4	3,4	3,1
15.	в выявлении причин неуспеваемости обучающегося?	3,3	3,4	3,3	3,2
16.	в работе с одаренными обучающимися?	3,3	3,2	3,0	3,1
17.	в работе с неуспевающими?	3,8	3,5	3,5	3,4

## Продолжение таблицы 10

18.	в организации индивидуальной работы с обучающимися?	3,7	3,9	3,5	3,8
	Средний балл	3,5	3,4	3,2	3,1

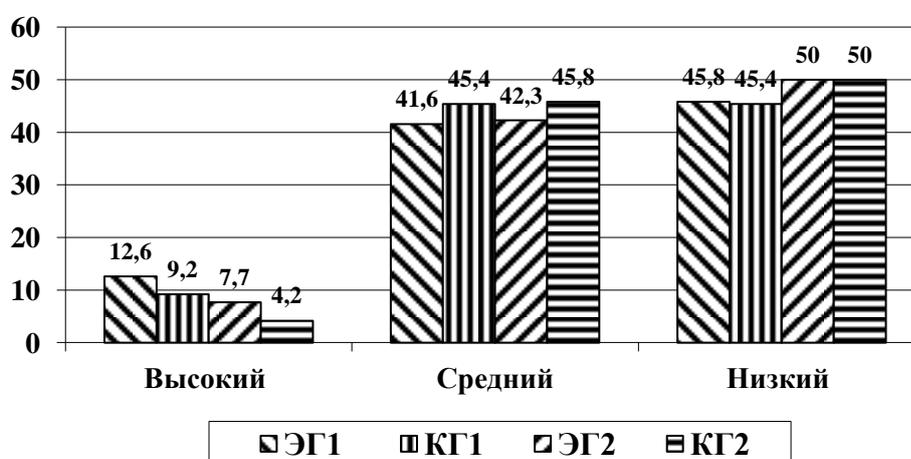
Наибольшие затруднения опрошенные педагоги испытывают в разработке программы учебной дисциплины / профессионального модуля в соответствии с требованиями ФГОС СПО (ЭГ 1 – 3,2 балла; КГ 1 – 3,1 балла; ЭГ 2 – 3,1 балла; КГ 2 – 3,2 балла); затруднения в проведении самоанализа урока (ЭГ 1 – 3,4 балла; КГ 1 – 3,2 балла; ЭГ 2 – 3,1 балла; КГ 2 – 3,1 балла); в применении современных информационных технологий (ЭГ 1 – 3,0 балла; КГ 1 – 3,1 балла; ЭГ 2 – 3,0 балла; КГ 2 – 3,0 балла); в учете и оценке учебных достижений обучающихся (ЭГ 1 – 3,2 балла; КГ 1 – 3,2 балла; ЭГ 2 – 3,2 балла; КГ 2 – 3,1 балла); в работе с одаренными обучающимися (ЭГ 1 – 3,3 балла; КГ 1 – 3,2 балла; ЭГ 2 – 3,0 балла; КГ 2 – 3,1 балла). Кроме того, респонденты ЭГ 2 и КГ 2 (группы мастеров производственного обучения) испытывают затруднения в подборе материалов к урокам в соответствии с поставленными целями, в разработке контрольно-оценочных средств и другие затруднения.

Поскольку каждый респондент в ходе диагностики максимально мог набрать 90 баллов, а минимально – 18 баллов, то используя следующую шкалу: 90-81 баллов – высокий уровень сформированности практических умений и навыков педагогов по реализации ФГОС СПО, 80-56 баллов – средний уровень, 55-36 баллов – низкий уровень, получили следующее распределение педагогов по уровням сформированности деятельностного компонента на констатирующем этапе эксперимента. Данные представлены в таблице 11.

**Таблица 11** – Распределение респондентов по уровням сформированности деятельностного компонента на констатирующем этапе эксперимента (в %)

Уровни	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
Высокий	12,6	9,2	7,7	4,2
Средний	41,6	45,4	42,3	45,8
Низкий	45,8	45,4	50	50

Выявленные затруднения у педагогов при реализации ФГОС СПО на констатирующем этапе эксперимента представлены в формате гистограммы на рисунке 7.



**Рисунок 7** – Результаты диагностики затруднений у педагогов при реализации ФГОС СПО на констатирующем этапе эксперимента

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости целенаправленной работы по повышению уровня когнитивно-деятельностного критерия готовности педагогов к реализации ФГОС СПО.

Развитие общительности и коммуникативной компетенции педагога можно рассматривать и как один из способов развития и самореализации участников образовательного процесса, повышения качества образования.

Для определения уровня сформированности коммуникативного критерия готовности педагогов к реализации ФГОС СПО была использована методика ГОКК М.И. Лукьяновой.

В соответствии с данной методикой респонденты рассматривали шесть профессионально значимых качеств педагога и три его коммуникативные функции. Для характеристики каждого из них использовалось восемь показателей, которые оценивались с помощью определённого количества баллов. Для оценки эмпатийности служил бланк № 1, способности к рефлексии – бланк № 2, общительности – бланк № 3, гибкости личности в мышле-

нии, поведении – бланк № 4, способности к сотрудничеству, контакту – бланк № 5, эмоциональной привлекательности педагога – бланк № 6; функции влияния – бланк № 7, функции организации – бланк № 8, функции передачи информации – бланк № 9.

Все качества и функции оценивались в соответствии с методикой по шкале: часто проявляется, ярко выражено – 5 баллов; чаще проявляется, чем нет – 4 балла; проявляется ситуативно, непостоянно – 3 балла; проявляется очень редко – 2 балла; никогда не проявляется – 1; не могу оценить – 0. По каждому оцениваемому показателю опрашиваемый может максимально набрать 40 баллов. Диагностические нормы представлены в таблице 12.

**Таблица 12** – Уровни выраженности ПЗЛК и владения педагогами основными коммуникативными функциями

Диагностируемые показатели	Уровень, баллы			
	Относительно высокий	Несколько выше среднего	Относительно средний	Относительно низкий
Эмпатичность	4,7 – 5,0	4,3 – 4,6	3,4 – 4,2	3,3
Рефлексивность	4,6 – 5,0	4,2 – 4,5	3,5 – 4,1	3,4
Общительность	4,7 – 5,0	4,0 – 4,6	3,3 – 4,1	3,4
Гибкость личности	4,7 – 5,0	4,2 – 4,6	3,3 – 4,1	3,2
Способность к сотрудничеству	4,8 – 5,0	4,4 – 4,7	3,5 – 4,2	3,4
Эмоциональная привлекательность	4,8 – 5,0	4,5 – 4,7	3,8 – 4,4	3,7
Функция влияния	4,7 – 5,0	4,3 – 4,6	3,6 – 4,2	3,5
Функция организации	4,7 – 5,0	4,2 – 4,6	3,3 – 4,2	3,2
Функция передачи информации	4,8 – 5,0	4,4 – 4,7	3,7 – 4,3	3,6
Коммуникативная компетентность	4,7 – 5,0	4,3 – 4,6	3,6 – 4,2	3,5

На основании сравнения полученных баллов с диагностическими нормами были сделаны выводы о выраженности профессионально значимых качеств (ПЗЛК) у испытуемых экспериментальных и контрольных групп, а также владении ими основными коммуникативными функциями.

Проанализируем диагностируемые показатели, представленные в таблице 13. Относительно высокого уровня по всем диагностируемым показателям не выявлено ни в одной группе. Уровень «несколько выше среднего» отмечен во всех группах по двум следующим диагностируемым показателям: «Функция организации» (в ЭГ 1 – 4,4 баллов; в КГ 1 – 4,5 баллов; в ЭГ 2 – 4,6 баллов; в КГ 2 – 4,3 баллов), «Функция передачи информации» (в ЭГ 1 – 4,3 баллов; в КГ 1 – 4,4 баллов; в ЭГ 2 – 4,3 баллов; в КГ 2 – 4,3 баллов). Во всех группах «относительно средний уровень» выявлен по следующим диагностируемым показателям: «Способность к сотрудничеству» (в ЭГ 1 – 3,6 баллов; в КГ 1 – 3,7 баллов; в ЭГ 2 – 3,5 баллов; в КГ 2 – 3,6 баллов), «Эмоциональная привлекательность» (в ЭГ 1 – 3,4 баллов; в КГ 1 – 3,5 баллов; в ЭГ 2 – 3,4 баллов; в КГ 2 – 3,6 баллов), «Функция влияния» (в ЭГ 1 – 3,7 баллов; в КГ 1 – 3,6 баллов; в ЭГ 2 – 3,5 баллов; в КГ 2 – 3,7 баллов). «Относительно низкий уровень» выявлен по таким показателям как «общительность» и «гибкость личности».

**Таблица 13** – Результаты диагностики коммуникативного критерия на констатирующем этапе эксперимента (в баллах)

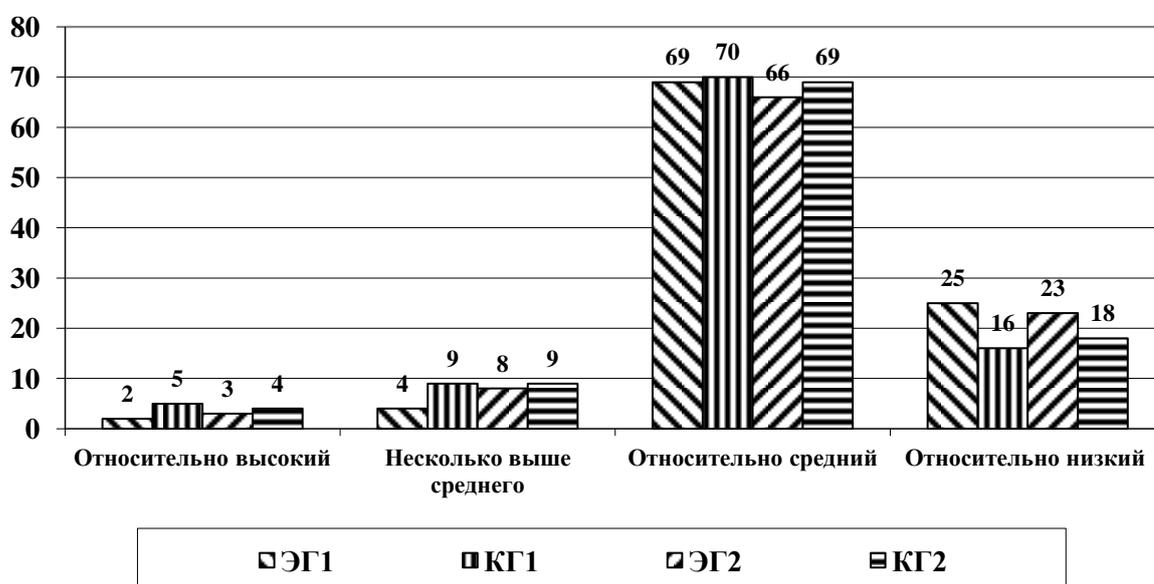
№ бланка	Показатель			
	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
Бланк №1 «Эмпатичность»	3,4	3,6	3,2	3,4
Бланк №2 «Способности к рефлексии»	3,4	3,5	3,2	3,3
Бланк №3 «Общительность»	3,0	3,1	3,2	3,0
Бланк №4 «Гибкость личности»	2,8	2,9	2,7	2,6
Бланк №5 «Способности к сотрудничеству, контакту»	3,6	3,7	3,5	3,6
Бланк №6 «Эмоциональная привлекательность педагога»	3,4	3,5	3,4	3,6
Бланк №7 «Функции влияния»	3,7	3,6	3,5	3,7
Бланк №8 «Функции организации»	4,4	4,5	4,6	4,3
Бланк №9 «Функции передачи информации»	4,3	4,4	4,3	4,3
Средний показатель по группе	3,5	3,6	3,5	3,5

В таблице 14 представлены данные о распределении респондентов по уровням сформированности коммуникативного критерия.

**Таблица 14** – Распределение респондентов по уровням сформированности коммуникативного критерия на констатирующем этапе эксперимента (в %)

Уровни	Группы			
	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
Относительно высокий	2	5	3	4
Несколько выше среднего	4	9	8	9
Относительно средний	69	70	66	69
Относительно низкий	25	16	23	18

В форме гистограммы эти данные отображены на рисунке 8.



**Рисунок 8** – Распределение респондентов по уровням сформированности коммуникативного критерия на констатирующем этапе эксперимента (в %)

Таким образом, можно констатировать недостаточный для успешной реализации ФГОС СПО уровень развития коммуникативного критерия у педагогов, как в экспериментальных, так и контрольных группах.

Для выявления уровня сформированности рефлексивно-оценочного критерия готовности педагогов профессиональных образовательных органи-

заций к реализации ФГОС СПО была использована методика диагностики уровня развития рефлексивности (опросник А. В. Карпова) [53].

Респонденты дают ответы на 27 утверждений предложенного опросника. В бланках ответов напротив каждого вопроса ставится цифра, соответствующая следующему варианту ответа опрашиваемого: 1 – абсолютно неверно; 2 – неверно; 3 – скорее неверно, чем верно; 4 – не знаю; 5 – скорее верно, чем неверно; 6 – верно; 7 – совершенно верно.

Полученные респондентом баллы были переведены в соответствии с методикой в следующие стены:

Баллы	до 99	100	101 – 107	108 – 113	114 – 122	123 – 130	131 – 139	140 – 147	148 – 156	157 – 171	172 и выше
Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

При интерпретации полученных результатов следует исходить из их дифференциации на три основные категории. Результаты, большие или равные 7 стенам, говорят о высокоразвитой рефлексивности, в интервале от 4 до 7 стенов – показатели среднего уровня развития рефлексии, меньшие 4-х стенов – низкий уровень ее развития.

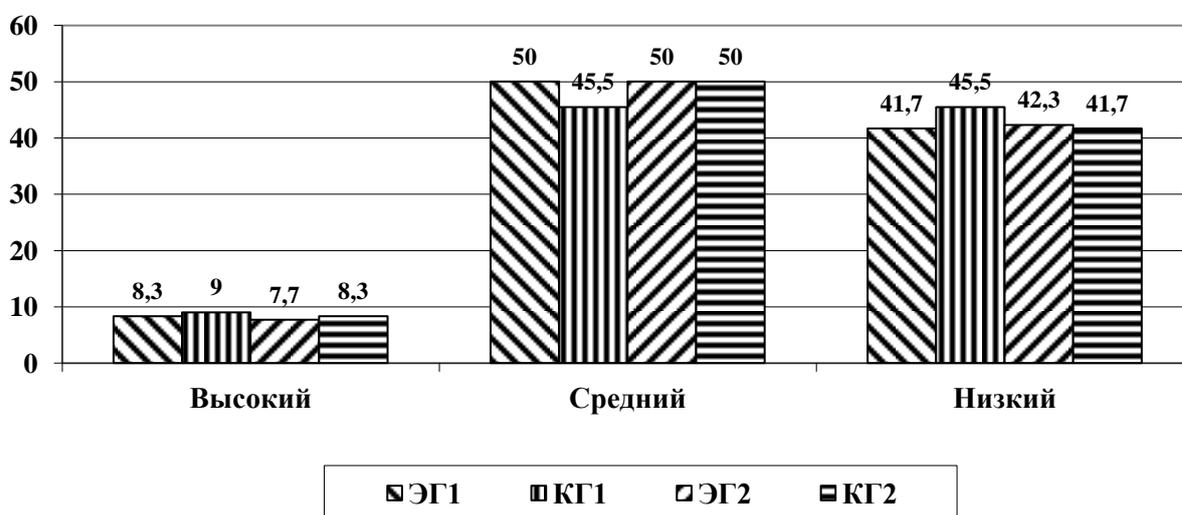
Проанализируем диагностируемые показатели, представленные в таблице 15. Относительно высокий уровень развития рефлексивности (8 и более стенов) имеет небольшая часть педагогических работников во всех группах, а именно ЭГ 1 – 8,3%, КГ 1 – 9,0%, ЭГ 2 – 7,7% и КГ 2 – 8,3%. Отметим, что средний уровень рефлексивности (4-7 стенов) составляет по 50% и в ЭГ 1, и в ЭГ 2, и в КГ 2. Несколько ниже этот показатель в КГ 1 – 45,5%.

Анализируя ответы, выяснили, что во всех группах имеется приблизительно одинаковое количество респондентов с низким уровнем развития рефлексивности: в ЭГ 1 и КГ 2 – 41,7%, немного больше в КГ 1 – 45,5%, в ЭГ 2 – 42,3%. Данные представлены в таблице 15.

**Таблица 15** – Распределение респондентов по уровням сформированности рефлексивно-оценочного критерия на констатирующем этапе эксперимента (в %)

Уровень рефлексивности	Группы			
	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
1. Высокий (8 стенов и больше)	8,3	9,0	7,7	8,3
2. Средний (4-7 стенов)	50,0	45,5	50,0	50,0
3. Низкий (3 стена и меньше)	41,7	45,5	42,3	41,7

Распределение респондентов по уровням сформированности рефлексивно-оценочного компонента на констатирующем этапе эксперимента представлено на рисунке 9.



**Рисунок 9**– Распределение респондентов по уровням сформированности рефлексивно-оценочного компонента на констатирующем этапе эксперимента (в %)

Полученные на констатирующем этапе эксперимента результаты стали основанием для организации экспериментальной работы по формированию у педагогических работников профессиональных образовательных организаций готовности к реализации стандартов нового поколения. На формирующем этапе эксперимента моделировались и проверялись педагогические условия, необходимые для обеспечения готовности педагогов организаций СПО к реализации ФГОС. В частности, была проведена проверка эффектив-

ности структурно-содержательной модели формирования готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО. Для проведения формирующего этапа эксперимента для педагогических работников экспериментальных групп была разработана и реализована в ГАПОУ «Бугульминский строительно-технический колледж», ГАПОУ «Альметьевский политехнический техникум», ГАПОУ «Бугульминский машиностроительный техникум» авторская модульная программа дополнительного профессионального образования «Теоретические и технологические проблемы реализации ФГОС СПО», представленная в приложении 1 и подробно охарактеризованная в параграфе 2.1.

На контрольном этапе экспериментальной работы изучалась эффективность найденных педагогических условий. Обратимся к результатам диагностики, проведенной после формирующего этапа эксперимента.

Для определения уровня сформированности мотивационного критерия педагогов вновь обратились к тесту мотивационной структуры Ф. Герцберга [169]. В таблице 16 представлены полученные результаты.

**Таблица 16** – Результаты диагностики мотивационного критерия на контрольном этапе эксперимента (в %)

Наименование фактора	Выбрано респондентами		Место в иерархии мотивов		Выбрано респондентами		Место в иерархии мотивов	
	ЭГ 1	ЭГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2	КГ 1	КГ 2	КГ 1	КГ 2
А (финансовые мотивы)	77,8	69,2	II	III	78,6	71,2	I	I
Б (общественное признание)	38,9	41,2	VII	VII	36,1	34,4	VII	VII
В (ответственность работы)	60,9	58,4	V	VI	45,2	39,3	IV	VI
Г (отношение с руководством)	27,4	30,1	VIII	VIII	29,9	27,5	VIII	VIII
Д (продвижение по службе, карьера)	48,4	68,3	VI	IV	64,7	63,4	II	II
Е (личный успех)	62,2	60,6	IV	V	37,4	47,5	VI	III
Ж (содержание работы)	80,6	78,2	I	I	41,1	43,6	V	V
З (сотрудничество в коллективе)	77,2	74,8	III	II	53,3	45,2	III	IV

Коэффициенты трудовой мотивации на контрольном этапе эксперимента представлены в таблице 17.

**Таблица 17** – Коэффициент сформированности мотивационного критерия на контрольном этапе эксперимента

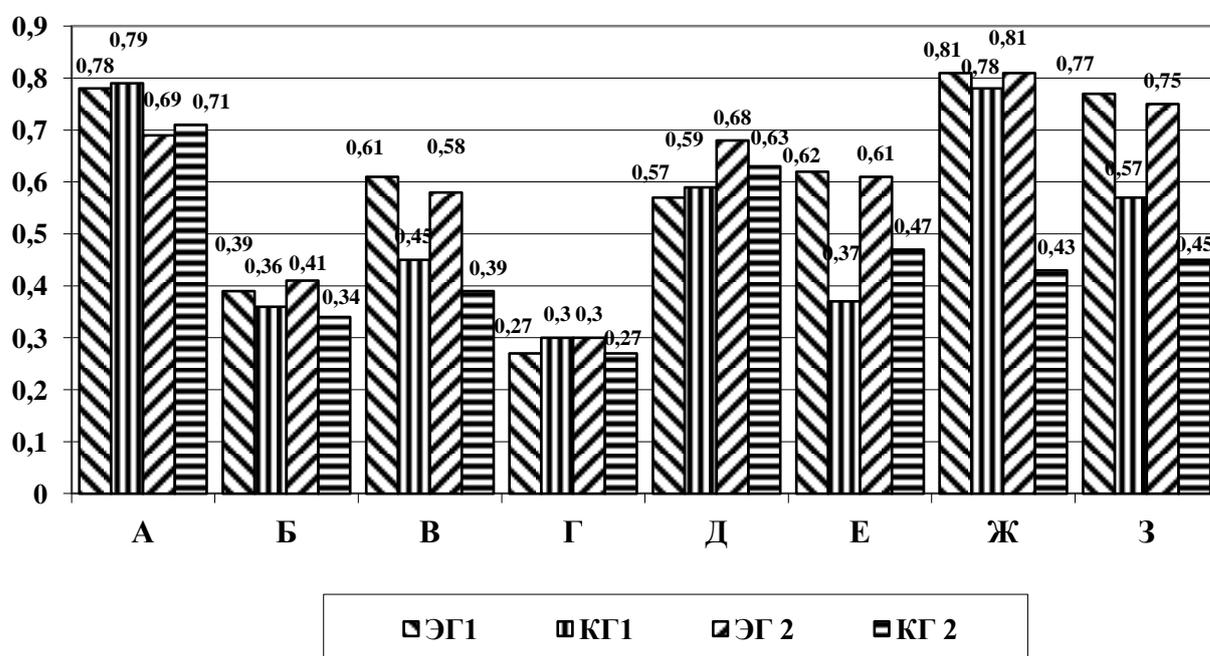
Наименование фактора	ЭГ1	КГ1	ЭГ 2	КГ 2
А (финансовые мотивы)	0,78	0,79	0,69	0,71
Б (общественное признание)	0,39	0,36	0,41	0,34
В (ответственность работы)	0,61	0,45	0,58	0,39
Г (отношение с руководством)	0,27	0,30	0,30	0,27
Д (продвижение по службе, карьера)	0,57	0,59	0,68	0,63
Е (личный успех)	0,62	0,37	0,61	0,47
Ж (содержание работы)	0,81	0,78	0,81	0,43
З (сотрудничество в коллективе)	0,77	0,57	0,75	0,45

Отметим, что в ЭГ 1 и ЭГ 2 увеличилось число педагогических работников, выбравших в качестве значимых факторов мотивации их труда «содержание работы»: ЭГ 1 – 80,6% (на констатирующем этапе – 42,2%), ЭГ 2 – 81,4% (на констатирующем этапе – 42,1%); ответственность работы: ЭГ 1 – 60,9% (на констатирующем этапе – 33,4%), ЭГ 2 – 58,4% (на констатирующем этапе – 32,2%); личный успех: ЭГ 1 – 62,2% (на констатирующем этапе – 43,1%) ЭГ 2 – 60,6% (на констатирующем этапе – 53,4%). Изменилось отношение респондентов экспериментальных групп к такому важному внешнему фактору как сотрудничество в коллективе: в ЭГ 1 с 47,8% увеличилось до 77,2%, в ЭГ 2 – с 51,2% до 74,8%. В то же время для респондентов ЭГ 1 и ЭГ 2 несколько снизилось значение финансовых мотивов: ЭГ 1 – 77,8% (на констатирующем этапе – 86,7%), ЭГ 2 – 69,2% (на констатирующем этапе – 78,6%) и карьерных мотивов: ЭГ 1 – 48,4% (на констатирующем этапе – 56,6%), ЭГ 2 – 68,3% (на констатирующем этапе – 77,6%), что свидетельствует о положительном изменении отношения к педагогической деятельности и направленности на получение более высоких образовательных результатов обучающимися.

Если у респондентов ЭГ 1 и ЭГ 2 уровень направленности на сотрудничество и доброжелательные отношения в коллективе стал высоким (соответственно 0,77 и 0,75), уровень значимости личной ответственности за порученное дело и право принимать ответственные решения достиг повышенного значения (соответственно 0,61 и 0,58), коэффициент, соответствующий склонности предпочитать, прежде всего, содержательную и интересную самому себе работу, достиг высокого значения (соответственно 0,81 и 0,78), то в КГ 1 и КГ 2 коэффициенты трудовой мотивации педагогических работников по сравнению с результатами констатирующего этапа эксперимента практически не изменились.

Итак, по результатам диагностики на итоговом этапе эксперимента уровень сформированности мотивационного критерия готовности педагогов экспериментальных групп значительно вырос, в контрольных группах остался на прежнем уровне.

На рисунке 10 данные результаты представлены в формате гистограммы.



**Рисунок 10** – Коэффициент сформированности мотивационного критерия на контрольном этапе эксперимента

Для изучения уровня сформированности когнитивно-деятельностного критерия готовности педагогов к реализации ФГОС СПО после формирующего этапа эксперимента также была проведена его диагностика в экспериментальных и контрольных группах.

Повторная диагностика когнитивного компонента осуществлялась с помощью модифицированной методики профессиональной подготовленности педагогов к педагогической деятельности В. И. Зверевой (Приложение 4). Была выявлена положительная динамика, как в экспериментальных, так и в контрольных группах.

В экспериментальных группах отмечается положительная тенденция изменений по всем блокам знаний. Средний балл уровня знаний педагогов ЭГ 1 по блоку «Научно-теоретическая подготовка к реализации ФГОС СПО» увеличился на 13,8 балла, в ЭГ 2 – на 9,3. Средний балл в блоке «Методическая подготовка к реализации ФГОС СПО» в ЭГ 1 увеличился на 10,4 балла, в ЭГ 2 – на 8,3 балла. В блоке «Психолого-педагогическая подготовка к реализации ФГОС СПО» прирост в ЭГ 1 составил 9,3 балла, в ЭГ 2 – 10,3 балла. Положительная динамика изменений повлияла на общий уровень знаний педагогов, необходимых для реализации ФГОС СПО: в ЭГ 1 этот показатель увеличился на 9,3 балла, а в ЭГ 2 – на 10,3 балла. В контрольных группах также наблюдается положительная динамика в знаниях, необходимых для реализации ФГОС СПО, но она не значительна (см. таблицу 18).

**Таблица 18** – Результаты диагностики сформированности когнитивного компонента на контрольном этапе эксперимента

Диагностические блоки	Средний балл			
	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
Научно-теоретическая подготовка	28,1	16,9	20,5	13,2
Методическая подготовка	31,9	23,7	27,4	21,6
Психолого-педагогическая подготовка	33,2	24,9	29,1	20,4
Оценка общего уровня профессиональной подготовленности	31	21,8	25,6	18,4

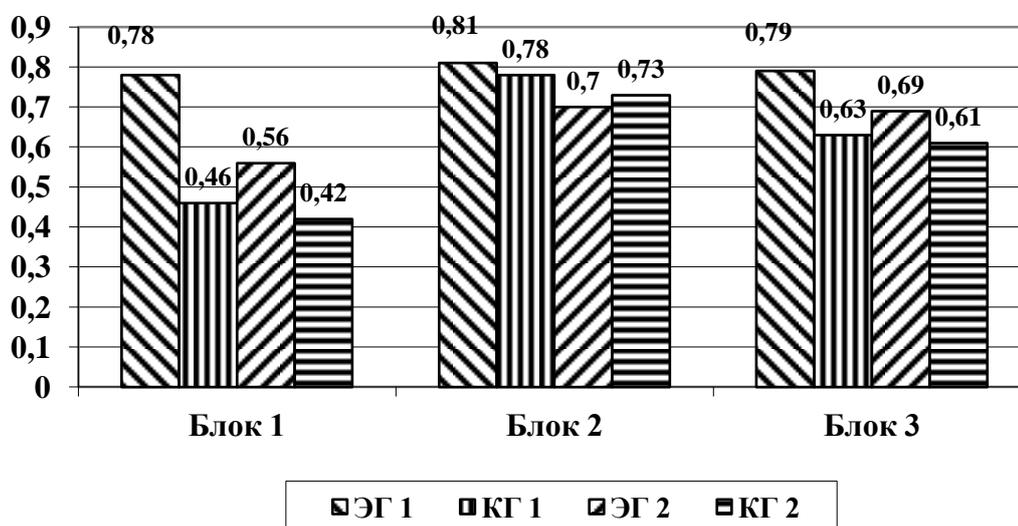
Коэффициент сформированности когнитивного компонента на кон-

трольном этапе эксперимента представлен в таблице 19.

**Таблица 19** – Коэффициент сформированности когнитивного компонента на контрольном этапе эксперимента

Диагностические блоки	Коэффициент			
	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
Научно-теоретическая подготовка	0,78	0,46	0,56	0,42
Методическая подготовка	0,81	0,78	0,7	0,73
Психолого-педагогическая подготовка	0,79	0,63	0,69	0,61
Средний коэффициент	0,79	0,62	0,65	0,58

На рисунке 11 данные результаты представлены в формате гистограммы.



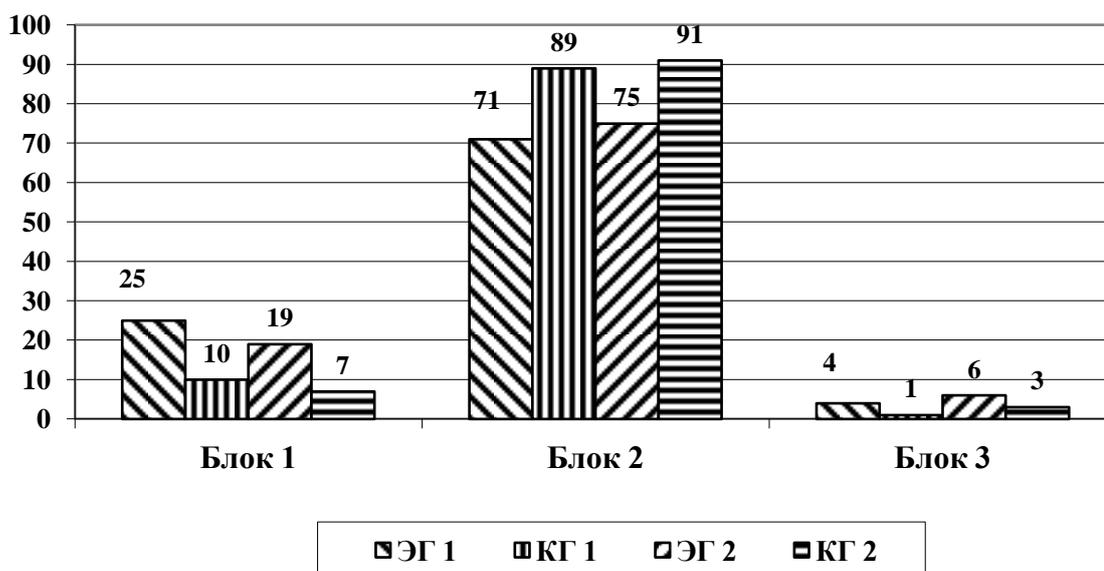
**Рисунок 11** - Коэффициент сформированности когнитивного компонента на контрольном этапе эксперимента

Динамика показателей в экспериментальных и контрольных группах представлена в таблице 20 и на рисунке 12.

**Таблица 20** – Распределение респондентов по уровням сформированности когнитивного компонента на контрольном этапе эксперимента (в %)

Уровни	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
Оптимальный (1-0,8)	25	10	19	7
Допустимый (0,7 – 0,4)	71	89	75	91
Критический (0,3 и ниже)	4	1	6	3

На рисунке 12 данные результаты представлены в формате гистограммы



**Рисунок 12** - Распределение респондентов по уровням сформированности когнитивного компонента на контрольном этапе эксперимента (в %)

Анализируя результаты диагностики по уровням сформированности когнитивного компонента можно заметить, что в экспериментальных группах отмечается положительная тенденция изменений по всем уровням. Оптимальный уровень в ЭГ 1 составил 25% (было 6%), в ЭГ 2 – 19% (было 5%). Увеличился показатель в экспериментальных группах по «допустимому» уровню, а именно в ЭГ 1 на 6%, в ЭГ 2 на 8%. Заметно изменился показатель, характеризующий «критический» уровень: в ЭГ 1 – 17% (было 4%), в ЭГ 2 – 12% (было 6%).

В контрольных группах также наблюдается положительная динамика в знаниях, необходимых для реализации ФГОС СПО, но она не значительна (см. таблицу 20). Таким образом, обучение по модульной программе «Теоретические и технологические проблемы реализации ФГОС СПО», выполнение практических заданий способствовало повышению уровня профессиональной подготовленности участников эксперимента к педагогической деятельности.

Повторная диагностика деятельностного компонента с помощью модифицированной методики Р. Х. Гильмеевой (Приложение 5), позволяющей выявить затруднения в педагогической деятельности, показала, что положительные изменения произошли как в экспериментальных, так и контрольных группах (см. таблицу 21).

**Таблица 21** – Результаты диагностики деятельностного компонента на контрольном этапе эксперимента (в баллах)

№ п/п	Испытываете ли Вы затруднения	Средний балл			
		ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
1.	в составлении рабочих учебных планов?	4,5	3,7	4,1	3,3
2.	в календарно-тематическом планировании?	4,8	3,9	3,9	3,2
3.	в разработке программы учебной дисциплины / профессионального модуля в соответствии с требованиями ФГОС СПО?	4,2	3,3	4,1	3,2
4.	в подборе материалов к урокам в соответствии с поставленными целями?	4,2	3,6	4,0	3,2
5.	в проведении самоанализа уроков?	4,4	3,3	4,2	3,3
6.	в разработке контрольно-оценочных средств?	4,1	3,5	3,9	3,1
7.	в проведении практических занятий?	4,9	3,7	4,3	3,5
8.	в подготовке методических рекомендаций к учебным дисциплинам?	4,5	3,8	4,4	3,5
9.	в осуществлении дифференцированного подхода к обучающимся?	4,3	3,6	4,2	3,4
10.	в проектировании учебно-методического комплекса учебной дисциплины?	4,0	3,4	3,9	3,3
11.	в установлении межпредметных связей?	4,4	3,7	4,3	3,4
12.	в применении ИКТ?	4,1	3,3	4,0	3,2
13.	в оценке образовательных достижений обучающихся?	4,2	3,2	4,0	3,2
14.	в поддержании дисциплины и внимания обучающихся на уроке?	4,4	3,4	4,4	3,3
15.	в выявлении причин неуспеваемости обучающегося?	4,2	3,4	4,0	3,2
16.	в работе с одаренными обучающимися?	4,4	3,3	4,0	3,2
17.	в работе с неуспевающими?	4,7	3,6	4,5	3,4
18.	в организации индивидуальной работы с обучающимися?	4,5	3,9	4,3	3,8
	Средний балл	4,4	3,5	4,1	3,3

Проанализируем показатели по тем позициям, в которых средний балл в экспериментальных группах вырос наиболее заметно. Так, улучшились показатели в области календарно-тематического планирования: в ЭГ 1 – 4,8 балла, тогда как на констатирующем этапе эксперимента он составлял 3,8 баллов, в ЭГ 2 – 3,9 балла (на констатирующем этапе эксперимента 3,5 балла). Отметим, что в ЭГ 1 и ЭГ 2 педагогические работники стали испытывать меньше затруднений в разработке программы учебной дисциплины / профессиональному модулю в соответствии с требованиями ФГОС, в ЭГ 1 – 4,2 балла (на констатирующем этапе эксперимента – 3,2 балла), в ЭГ 2 – 4,1 балла (на констатирующем этапе эксперимента 3,1 балла). Положительная динамика наблюдается при ответе на вопрос «Испытываете ли Вы затруднения в подборе материалов к урокам в соответствии с поставленными целями?», а именно, в ЭГ 1 средний балл увеличился на 0,7 балла, в ЭГ 2 на 0,9 балла. На 1 балл увеличился показатель в ЭГ 1 и ЭГ 2 при ответе на вопросы «Испытываете ли Вы затруднения в проведении самоанализа уроков?», «Испытываете ли Вы затруднения в составлении методических рекомендаций к учебным дисциплинам?», «Испытываете ли Вы затруднения в проведении практических занятий?», «Испытываете ли Вы затруднения в установлении межпредметных связей?».

Изменился средний балл самооценки по вопросу «Испытываете ли Вы затруднения в работе с одаренными обучающимися?»: с 3,3 до 4,4 балла в ЭГ 1 и с 3 баллов до 4 баллов в ЭГ 2. Меньше стали испытывать затруднений педагоги в работе с неуспевающими обучающимися, в ЭГ 1 – 4,7, в ЭГ 2 – 4,5, что составляет разницу в 1 балл с результатами на констатирующем этапе эксперимента.

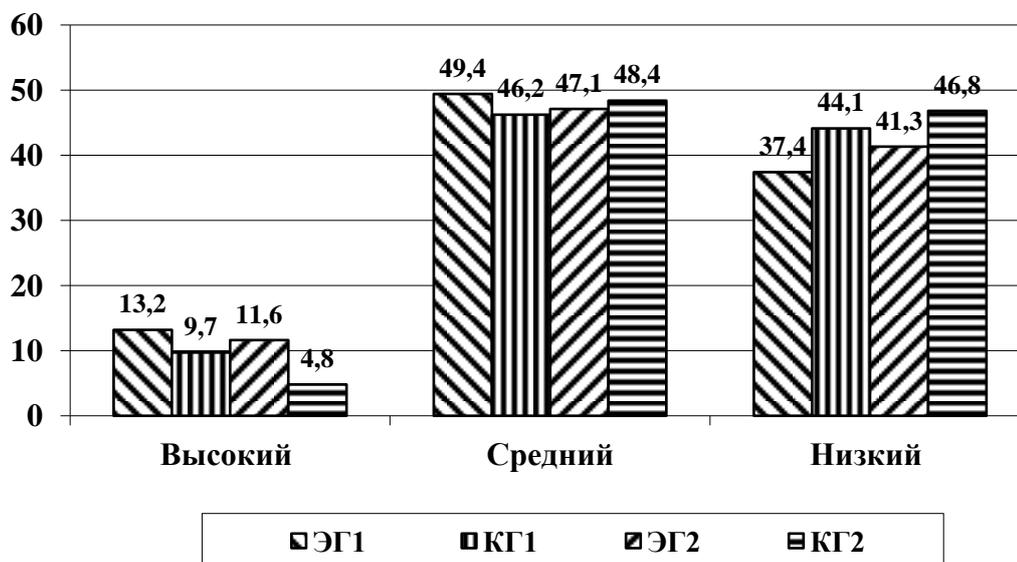
Динамика показателей контрольных групп незначительна, прирост составляет в среднем 0,1-0,3 балла.

Произошедшие изменения в деятельностном компоненте в экспериментальных и контрольных группах отражены в таблице 22 и на рисунке 13.

**Таблица 22** – Распределение респондентов по уровням сформированности деятельностного компонента на контрольном этапе эксперимента (в %)

Уровни	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
Высокий	13,2	9,7	11,6	4,8
Средний	49,4	46,2	47,1	48,4
Низкий	37,4	44,1	41,3	46,8

Поскольку каждый респондент в ходе диагностики максимально мог набрать 90 баллов, а минимально – 18 баллов, то используя следующую шкалу: 90-81 баллов – высокий уровень сформированности практических умений и навыков педагогов по реализации ФГОС СПО, 80-56 баллов – средний уровень, 55-36 баллов – низкий уровень, получили следующее распределение педагогов по уровням сформированности деятельностного компонента на констатирующем этапе эксперимента (см. таблицу 22).



**Рисунок 13** – Результаты диагностики сформированности деятельностного компонента на контрольном этапе эксперимента

Таким образом, у педагогических работников в экспериментальных группах уровень сформированности деятельностного компонента значитель-

но повысился: в ЭГ 1 и ЭГ 2 на 0,9 балла. В контрольных группах эти изменения незначительны: в КГ1 на 0,1 балла, в КГ2 на 0,2 балла.

В ходе контрольного этапа эксперимента была проведена повторная диагностика коммуникативного критерия готовности педагогов профессиональной образовательной организации к реализации ФГОС СПО.

Для диагностики коммуникативного критерия была вновь использована методика ГОКК М. И. Лукьяновой. Анализ полученных результатов представлен в таблице 23.

**Таблица 23** – Результаты диагностики коммуникативного компонента на контрольном этапе эксперимента (в баллах)

№ бланка	Показатель			
	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
Бланк №1 «Эмпатичность»	4,4	3,7	4,3	3,5
Бланк №2 «Способности к рефлексии»	4,5	3,7	4,2	3,5
Бланк №3 «Общительность»	4,6	4,0	4,5	3,4
Бланк №4 «Гибкость личности»	4,3	3,2	4,3	3,2
Бланк №5 «Способности к сотрудничеству, контакту»	4,7	3,8	4,5	3,6
Бланк №6 «Эмоциональная привлекательность педагога»	4,8	4,4	4,8	3,7
Бланк №7 «Функции влияния»	4,7	4,1	4,7	4,1
Бланк №8 «Функции организации»	4,9	4,6	4,7	4,3
Бланк №9 «Функции передачи информации»	4,8	4,5	4,7	4,3
Средний показатель по группе	4,6	4,0	4,5	3,7

Проанализируем диагностируемые показатели, представленные в таблице 23. Относительно высокий уровень в экспериментальных группах зафиксирован по таким показателям как «эмоциональная привлекательность педагога» (ЭГ 1 и ЭГ 2 – 4,8 балла), «функция влияния» (ЭГ 1 и ЭГ 2 – 4,7 балла), функция организации (ЭГ 1 – 4,9 балла), «функция передачи информации» (ЭГ 1 – 4,8 балла). Значительно расширился в экспериментальных группах диапазон показателей, относящихся к уровню «несколько выше среднего»: «Эмпатичность» (в ЭГ 1 – 4,4 баллов; в ЭГ 2 – 4,3 баллов), «Способности к рефлексии» (ЭГ 1 – 4,3 баллов, ЭГ 2 – 4,3 баллов); «Общитель-

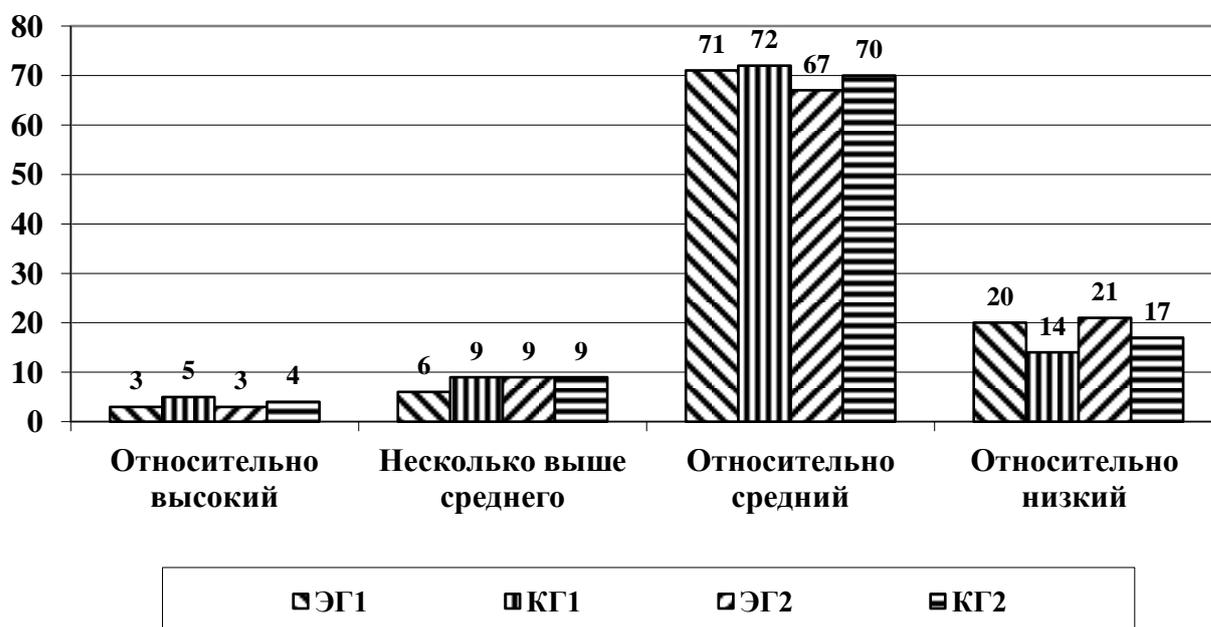
ность» (ЭГ 1 – 4,6 баллов, ЭГ 2 – 4,5 баллов); «Способности к сотрудничеству, контакту» (ЭГ 1 – 4,7 баллов, ЭГ 2 – 4,5 баллов). В контрольных группах изменения незначительны.

Уровневая характеристика коммуникативного критерия на контрольном этапе эксперимента представлена в таблице 24.

**Таблица 24** – Результаты диагностики коммуникативного критерия на контрольном этапе эксперимента (в %)

Уровни	Группы			
	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
Относительно высокий	3	5	3	4
Несколько выше среднего	6	9	9	9
Относительно средний	71	72	67	70
Относительно низкий	20	14	21	17

В формате гистограммы эти данные представлены на рисунке 14.



**Рисунок 14** – Результаты диагностики коммуникативного компонента на контрольном этапе эксперимента (в %)

Сравнивая средний показатель коммуникативной компетентности педагогов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, отметим, что в экспериментальных группах он увеличился на 1-1,1 балла, в контрольных группах лишь на 0,2-0,4 балла (см. таблицу 25).

**Таблица 25** – Сравнительные результаты диагностики коммуникативного критерия на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (в баллах)

Этапы эксперимента	Средний показатель по группе			
	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
Констатирующий этап	3,5	3,6	3,5	3,5
Контрольный этап	4,6	4,0	4,5	3,7

Таким образом, результаты оценки уровня сформированности коммуникативного критерия готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО на контрольном этапе эксперимента также свидетельствуют о значимых изменениях в экспериментальных группах, и незначительных в контрольных.

На контрольном этапе эксперимента также была проведена повторная диагностика сформированности рефлексивно-оценочного компонента с помощью опросника А. В. Карпова [53].

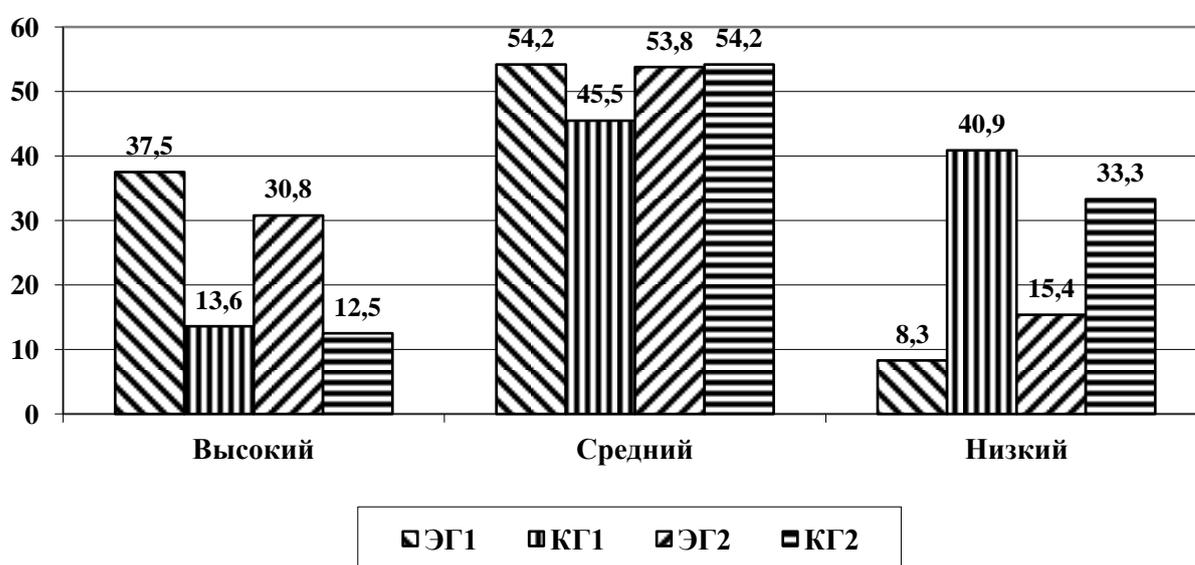
Результаты оценки уровня сформированности рефлексивно-оценочного компонента готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО также свидетельствуют о значимых изменениях в экспериментальных группах (см. таблицу 26).

Если на этапе констатирующего эксперимента в ЭГ 1 с высоким уровнем рефлексивности было всего 8,1 респондентов, а в ЭГ 2 – 7,7%, то на этапе контрольного эксперимента эти показатели составили соответственно 37,5% и 30,8%; количество респондентов со средним уровнем рефлексивности в ЭГ1 снизилось с 54,2 % до 50,0%, в ЭГ2 – с 53,2% до 50,0%. Количество респондентов с низким уровнем рефлексивности в ЭГ1 снизилось с 41,73% до 8,3% в, в ЭГ2 – с 42,3% до 15,4.

**Таблица 26** – Результаты диагностики сформированности рефлексивно-оценочного компонента на контрольном этапе эксперимента (в %)

Уровень рефлексивности	Группы			
	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
1. Высокий (8 стенов и больше)	37,5	13,6	30,8	12,5
2. Средний (4-7 стенов)	54,2	45,5	53,8	54,2
3. Низкий (3 стена и меньше)	8,3	40,9	15,4	33,3

В контрольных группах также отмечается положительная динамика показателей сформированности рефлексивного компонента, но она незначительна и в среднем составляет не больше 1-2%.



**Рисунок 15** – Результаты диагностики сформированности рефлексивно-оценочного компонента на контрольном этапе эксперимента

Уровневая характеристика сформированности рефлексивно-оценочного компонента на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлена в таблице 27.

Анализируя в процессе педагогического эксперимента сформированность мотивационного, когнитивно-деятельностного, коммуникативного и рефлексивно-оценочного критериев, мы ставили одной из задач нашего исследования установление уровней сформированности готовности педагогов

**Таблица 27** – Распределение респондентов по уровням сформированности рефлексивно-оценочного компонента на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (в %)

Группа	Констатирующий этап эксперимента			Контрольный этап эксперимента		
	Уровни			Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
ЭГ 1	8,3	50,0	41,7	37,5	54,2	8,3
КГ 1	9,0	45,5	45,5	13,6	45,5	40,9
ЭГ 2	7,7	50,0	42,3	38,8	53,8	15,4
КГ 2	8,3	50,0	41,7	12,5	54,2	33,3

профессиональной образовательной организации к реализации ФГОС СПО.

Поскольку использованные в нашем исследовании диагностические методики дали множество разнородных результатов, то для их упорядочивания был проведен кластерный анализ. Данный метод статистической обработки экспериментальных данных применяется именно в тех случаях, когда требуется классификация огромной массы индивидуальных наблюдений [68].

Анализ полученных данных позволил установить три уровня готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГО СПО.

Первый (низкий) уровень – квазиготовность: педагог положительно относится к необходимости реализации в своей профессиональной деятельности ФГОС СПО, но теоретически и практически не готов к ней. Для него характерна низкая мотивация к освоению ФГОС СПО, педагог не осознает значимости стандарта для личности обучающегося, образовательной организации, общества, практически отсутствует стремление к самореализации в профессии; недостаточность, разрозненность знаний, отражающих теоретико-методологические и технологические основы ФГОС СПО, слабо владеет системой педагогических умений по реализации компетентного подхода в профессиональных образовательных организациях, востребованного ФГОС СПО; владеет некоторыми коммуникативными умениями и навыками; способность к рефлексии по поводу выполнения требований ФГОС СПО развита

слабо.

Второй уровень (средний) – инвариантная готовность: педагог готов к реализации ФГОС СПО, но программа его действий отличается жестким характером. Она может быть вполне эффективной в конкретных ситуациях, но в случае изменения он не готов к быстрому поиску нужных решений. Педагогу свойственна развитость внутренних мотивов к освоению ФГОС СПО, он осознает его значение как для личности обучающихся, своей образовательной организации, так и для общества в целом, однако порой характеризуется ситуативной мотивацией; отмечается сформированность системы знаний, отражающих теоретико-методологические и технологические основы ФГОС СПО, владение педагогическими умениями по реализации компетентностного подхода в профессиональных образовательных организациях, владение образовательными технологиями, адекватными методологии ФГОС СПО, однако педагог может допускать ошибки, неточности в деятельности; наблюдается присутствие коммуникативно-значимых качеств личности, обеспечивающих субъект-субъектное взаимодействие с обучающимися и коллегами в процессе реализации ФГОС СПО, он владеет различными коммуникативными технологиями и техниками, но не всегда выбирает оптимальную коммуникативную технологию для достижения целей и задач, обозначенных в стандарте; он прогнозирует успешность профессиональной деятельности, осуществляя рефлексивный анализ выполнения требований ФГОС СПО, но это еще не стало постоянной практикой.

На третьем уровне (высоком) – вариативной (ситуационной) готовности педагог готов к внедрению ФГОС СПО, способен ответственно, продуктивно и творчески его реализовывать. Для него характерны высоко и устойчиво развитые мотивы к освоению ФГОС СПО и его успешной реализации в профессиональной деятельности, осознание его значимости для личности обучающегося, образовательной организации, общества, стремление к самореализации в профессии; характерно наличие систематизированных знаний, отражающих теоретико-методологические и технологические основы ФГОС

СПО, а также владение системой педагогических умений по реализации компетентностного подхода в профессиональных образовательных организациях, способствующих творческому решению стоящих перед ним задачи, высокая степень результативности деятельности. Ему присущ высокий уровень развития коммуникативных знаний, сформированы коммуникативные умения и навыки, он обладает развитыми коммуникативно-значимыми качествами личности, обеспечивающими субъект-субъектное взаимодействие в процессе реализации ФГОС СПО, педагогу свойственны гуманистическая направленность коммуникативно-этических ценностей, адекватный уровень коммуникабельности, оптимальный выбор коммуникативной технологии для достижения целей и задач, обозначенных в стандарте. Обладает адекватной оценкой эффективности собственной деятельности, владеет способностью к рефлексивному анализу выполнения требований ФГОС СПО, стремление к самосовершенствованию.

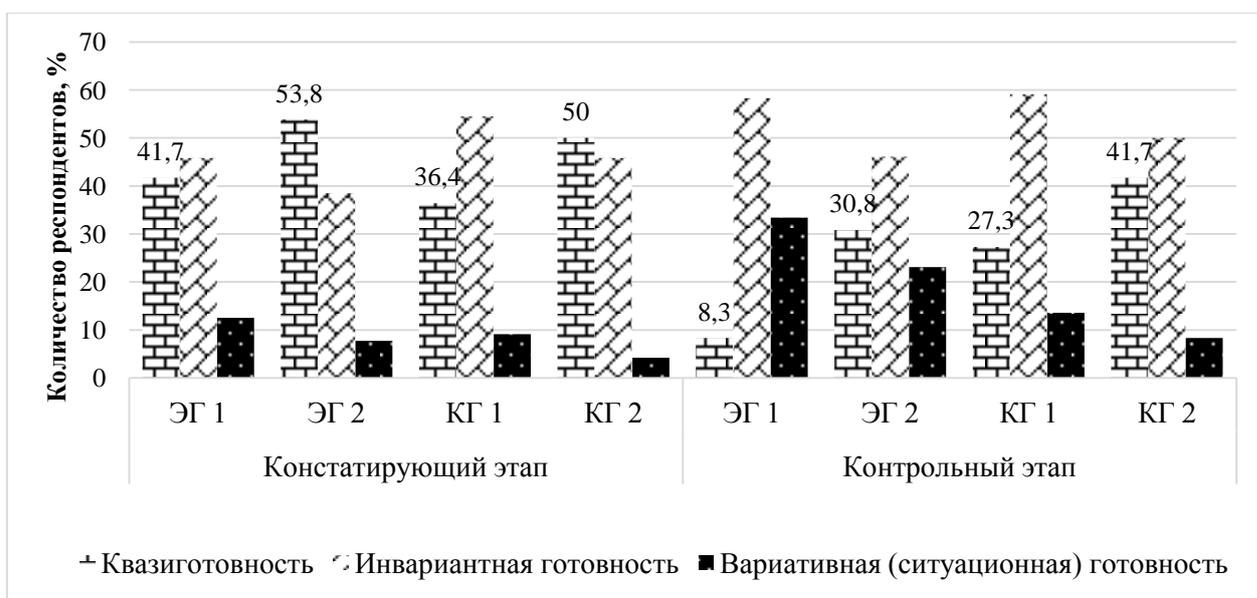
На основе критериев исследуемой готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО были произведены замеры выделенных в результате кластерного анализа уровней готовности у респондентов экспериментальных и контрольных групп на разных этапах эксперимента. Распределение респондентов по уровням сформированности готовности педагогических работников профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО представлено в таблице 28 и на рисунке 16.

Сравнение результатов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента показывает, что в ЭГ 1 количество респондентов с высоким уровнем сформированности готовности к реализации ФГОС СПО (вариативная, или ситуативная готовность) увеличилось на 20,9%, в ЭГ 2 – на 15,4%. В КГ 1 и КГ 2 эти показатели соответственно равны 4,5% и 4,1%.

Количество респондентов со средним уровнем (инвариантной готовностью) в ЭГ 1 увеличилось на 12,5%, в ЭГ 2 – на 7,6%, в КГ 1 и КГ 2 – соответственно на 4,6% и 4,2%.

**Таблица 28** – Распределение респондентов по уровням сформированности готовности педагогических работников профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО в экспериментальных и контрольных группах (в %)

Группы Уровни	Констатирующий этап				Контрольный этап			
	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 2	КГ 2
Квазиготовность	41,7	36,4	53,8	50,0	8,3	27,3	30,8	41,7
Инвариантная готовность	45,8	54,5	38,5	45,8	58,3	59,1	46,1	50,0
Вариативная (ситуационная) готовность	12,5	9,1	7,7	4,2	33,4	13,6	23,1	8,3



**Рисунок 16** – Сравнительная характеристика уровней сформированности готовности педагогических работников профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО в экспериментальных и контрольных группах (в %)

Если количество респондентов с низким уровнем (квазиготовность) в ЭГ 1 уменьшилось на 33,4%, в ЭГ 2 – на 23%, то в контрольных группах это показатель изменился незначительно: в КГ 1 он снизился всего на 9,1%, в КГ 2 – на 8,3 %.

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы убедительно свидетельствуют о положительной динамике сформированности готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО в экспериментальных группах и эффективности найденных педагогических условий, способствующих успешности моделируемого процесса.

## **ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ**

1. Важным условием успешной реализации нового поколения образовательных стандартов СПО является наличие готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к выполнению их основных положений в своей профессионально-педагогической деятельности. В ходе констатирующего эксперимента установлен недостаточный уровень ее сформированности. Для большинства из них характерна низкая мотивация к освоению ФГОС СПО, нет полного осознания значимости стандарта для личности обучающегося, образовательной организации, общества, разрозненность знаний, отражающих теоретико-методологические и технологические основы ФГОС СПО, слабое владение системой педагогических умений по реализации компетентностного подхода, востребованного ФГОС СПО; также слабо развиты способность субъект-субъектному взаимодействию, к рефлексии по поводу выполнения требований ФГОС СПО.

2. В ходе экспериментальной работы апробирован учебно-методический алгоритм, имеющий целью определение логики процесса формирования готовности преподавателей колледжа к реализации образовательного стандарта, обладающий такими свойствами как детерминированность (получение однозначного результата процесса при заданных исходных данных), результативность (получение искомого результата через определенное число шагов), массовость (успешное применение для решения всех задач данного класса), дискретность (расчлененность процесса на отдельные этапы).

3. В ситуации введения ФГОС СПО, являющегося масштабной инновацией, алгоритм позволил построить исследуемый процесс в логической последовательности действий, реализуя пять взаимосвязанных и взаимообусловленных этапов – подготовительный, диагностический, основной, заключительный, рефлексивный, регламентируя на каждом из них цели, содержание, организационные формы, методы, средства методической работы и обеспечивая оперативную методическую поддержку каждому педагогу, восполняя дефицит сформированности востребованных ФГОС СПО компетенций. В соответствии с порядком выполнения алгоритма переход на следующий этап возможен, если получен положительный результат на предыдущем.

4. Особое значение для формирования исследуемой готовности имела реализация модульной программы «Теоретические и технологические проблемы реализации ФГОС СПО», предназначенной для сконцентрированного во времени масштабного повышения квалификации педагогов с целью формирования их готовности к внедрению ФГОС СПО. Ее изучение способствует осмыслению педагогами концепции, идеологии и методологии ФГОС в системе СПО России; оказывает помощь в разработке ОПОП, целостного научно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса в соответствии с компетентностным подходом, способствует развитию у педагогов способности создавать инновационную образовательную среду в образовательном учреждении. В результате обучения по разработанной авторской программе у педагогов получают развитие такие компетенции как нормативно-правовая, компетенция целеполагания, проектировочная, технологическая и информационная.

5. В процессе исследовательской деятельности была создана система учебно-методического обеспечения выполнения основных требований ФГОС СПО, направленная на реализацию принципа научности в ходе совершенствования методической работы в профессиональной образовательной организации и методического обеспечения ее учебно-воспитательного процесса. Процесс учебно-методического обеспечения предполагает создание разнооб-

разной учебно-методической продукции, предоставление своевременной методической помощи педагогам, процессы выявления, изучения, обобщения и широкого распространения инновационного педагогического опыта подготовки будущих специалистов среднего звена.

6. Критериальная характеристика готовности педагогов к реализации основных положений нового стандарта СПО в качестве основных компонентов включает: мотивационный, означающий наличие у педагогов стремления к освоению ФГОС СПО и его успешной реализации в профессиональной деятельности, осознание его значимости для личности обучающегося, образовательной организации, общества; когнитивно-деятельностный, включающий знания, отражающие теоретико-методологические и технологические основы ФГОС СПО, а также владение системой педагогических умений по реализации компетентностного подхода в профессиональных образовательных организациях; коммуникативный, включающий коммуникативные знания педагогов, умения и навыки его общения, наличие коммуникативных качеств личности, способствующих субъект-субъектному взаимодействию в процессе реализации стандарта; рефлексивно-оценочный, отражающий наличие и содержательность рефлексии преподавателя по поводу выполнения требований ФГОС СПО.

7. В ходе исследования определены уровни и показатели динамики готовности педагогов профессиональной образовательной организации к выполнению основных положений ФГОС СПО. Поскольку готовность является интегративным личностным образованием, характеризующим меру профессиональной успешности педагога, установлены следующие уровни ее сформированности: квазиготовность (низкий уровень), инвариантная готовность (средний уровень), вариативная, или творческая готовность (высокий уровень).

8. Результаты опытно-экспериментальной работы, полученные на этапе контрольного эксперимента, убедительно свидетельствуют о положительной динамике сформированности готовности педагогов профессиональных обра-

зовательных организаций к реализации ФГОС СПО в экспериментальных группах и эффективности найденных педагогических условий, способствующих успешности моделируемого процесса.

9. В качестве педагогических условий формирования готовности педагогов профессиональной образовательной организации к реализации ФГОС СПО выступают: модульное проектирование содержания подготовки педагогов, предполагающее конструирование учебной информации как процесса принятия педагогического решения в условиях системы требований, которые диктуются рамками ФГОС СПО, исходным уровнем подготовленности педагогов профессиональной образовательной организации к восприятию учебной информации, образовательными возможностями педагогов при внутри-организационном повышении квалификации, а также самой образовательной организации; осуществление повышения квалификации педагогических работников по проблеме внедрения ФГОС СПО непосредственно в профессиональных образовательных организациях на основании принципов непрерывного образования); создание комплекса учебно-методического обеспечения процесса подготовки педагогического коллектива к освоению и реализации ФГОС СПО, предназначенного для оказания методической помощи педагогическим работникам и администрации профессиональных образовательных организаций для обеспечения качественного освоения обучающимися образовательной программы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Происходящие в России преобразования политического, экономического и социального характера создают принципиально новую ситуацию в области профессионального образования, требующую изменить организацию системы подготовки кадров разных уровней. Обновление этой системы обуславливает ее коренную перестройку, новое понимание принципов, целей, содержания, методов обучения и воспитания, соответствующих новому социальному заказу, и предполагает ориентацию на рынок труда, рост ее конкурентоспособности на такой основе как профессионализм, компетентность и мобильность.

Обозначенная ситуация вызвала такие изменения в деятельности образовательных организаций как переход на автономный режим финансирования, ориентация на работодателя, отмена системы государственного распределения выпускников. Новые условия деятельности предъявляют и новые требования к профессиональному образованию и к совершенствованию профессиональной подготовки педагогов.

Обобщая результаты проведенного теоретико-методологического анализа проблемы исследования, реализации разработанной структурно-содержательной модели формирования готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации требований ФГОС СПО, хода и результатов опытно-экспериментальной работы, можно сделать следующие выводы:

1. В результате анализа эволюции процесса стандартизации отечественного образования, представляющей собой историю различных подходов к нормированию образования и способов оценки уровня образованности, установлено, что в системе среднего профессионального образования прослеживается следующая последовательность в развитии стандарта образования: от «стандарта-минимума» и «стандарта-уровня», характерными чертами которых являются знаниевый подход, оценка ЗУНов, парадигма «образование на

всю жизнь», знаниево-информационная модель среднего профессионального образования, к «стандарту-совокупности требований», сохранившему информационно-знаниевую модель, но предложившему деятельностный подход к образованию, и далее к «стандарту-компетенциям», закрепившему модульно-компетентностный подход, оценку социально-личностных и системных компетенций, парадигму «образование через всю жизнь», компетентностную основу и модель среднего профессионального образования.

2. Доказана цикличность процесса создания новых образовательных стандартов, в том числе и среднего профессионального образования, отвечающая требованиям законодательства РФ, с одной стороны, а с другой стороны, являющаяся следствием интенсивных изменений современного российского общества, его духовной, социальной, политической и экономической сфер; следующим необходимым этапом в эволюции стандартов СПО является сближение среднего профессионального образования с рынком труда для того, чтобы преодолеть разрыв содержания подготовки специалистов со средним образованием от экономического развития страны и обеспечения сопоставимости российского содержания образования с зарубежным.

3. В ходе проведенного исследования было уточнено и конкретизировано содержание понятия «готовность педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО», понимаемая нами как динамичное интегративное образование, представляющее собой синтез взаимосвязанных компонентов: мотивационного, когнитивно-деятельностного, коммуникативного и рефлексивно-оценочного.

4. В исследовании раскрыта сущностно-содержательная характеристика формирования готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО как динамичного процесса постижения опыта и передовых практик модернизации среднего профессионального образования, обеспечивающего непрерывное развитие и самосовершенствование педагога, его оптимальное вхождение в систему ценностей современного среднего профессионального образования, принятие идеологии и пони-

вание методологии ФГОС СПО, освоение системы новых требований к структуре образовательной программы среднего профессионального образования, условиям ее реализации и результатам изучения, а также системы оценивания образовательных результатов обучающихся, овладение научными, методическими, информационными ресурсами, необходимыми для успешного решения задач ФГОС СПО;

5. В ходе экспериментальной работы создан и апробирован учебно-методический алгоритм, имеющий целью определение логики процесса подготовки педагогов к реализации образовательного стандарта, обладающий такими свойствами как детерминированность (получение однозначного результата процесса при заданных исходных данных), результативность (получение искомого результата через определенное число шагов), массовость (успешное применение для решения всех задач данного класса), дискретность (расчлененность процесса на отдельные этапы).

6. Важным результатом исследования стала разработка модульной программы «Теоретические и технологические проблемы реализации ФГОС СПО», предназначенной для сконцентрированного во времени масштабного повышения квалификации педагогов с целью формирования их готовности к внедрению ФГОС СПО. Ее изучение способствует осмыслению педагогами концептуальной основы, идеологии и методологии разработки ФГОС в системе российского среднего профессионального образования; оказывает помощь в разработке профессиональных образовательных программ, целостного научно-методического обеспечения образовательной деятельности в соответствии с компетентностным подходом, способствует развитию у слушателей способности создавать инновационную образовательную среду в образовательной организации. В результате обучения по программе у педагогов получают развитие такие компетенции как нормативно-правовая, компетенция целеполагания, проектировочная, технологическая и информационная.

7. Автором предложена система учебно-методического обеспечения выполнения основных требований ФГОС СПО, направленного на реализа-

цию принципа научности в ходе совершенствования методической работы в профессиональной образовательной организации и методического обеспечения ее учебно-воспитательного процесса. Процесс учебно-методического обеспечения предполагает создание разнообразной учебно-методической продукции, предоставление своевременной методической помощи педагогам, организацию выявления, изучения, обобщения и широкого распространения инновационного педагогического опыта подготовки будущих специалистов среднего звена.

8. Разработана критериальная характеристика готовности педагогов к реализации основных положений нового стандарта СПО, включающая в качестве основных компонентов: мотивационный, когнитивно-деятельностный, коммуникативный, рефлексивно-оценочный критерии.

9. В ходе исследования определены уровни и показатели динамики готовности педагогов профессиональной образовательной организации к выполнению основных положений ФГОС СПО. Поскольку готовность является интегративным личностным образованием, характеризующим меру профессиональной успешности педагога, установлены следующие уровни ее сформированности: квазиготовность (низкий уровень), инвариантная готовность (средний уровень), вариативная, или творческая готовность (высокий уровень).

10. Результаты опытно-экспериментальной работы, полученные на этапе контрольного эксперимента, убедительно свидетельствуют о положительной динамике сформированности готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО в экспериментальных группах и эффективности найденных педагогических условий, способствующих успешности моделируемого процесса.

11. Выявлены и проверены экспериментальным путем педагогические условия формирования готовности педагогов профессиональных образовательных организаций к реализации ФГОС СПО: модульное проектирование содержания подготовки педагогов, предполагающее конструирование

учебной информации как процесса принятия педагогического решения в условиях системы требований, которые диктуются рамками ФГОС СПО, исходным уровнем подготовленности педагогов профессиональной образовательной организации к восприятию учебной информации, образовательными возможностями педагогов в процессе дополнительного профессионального образования, а также самими образовательными организациями; внутриорганизационное повышение квалификации педагогов по проблеме освоения и внедрения ФГОС СПО в соответствии с принципами образования в течение всей жизни; создание комплекса учебно-методического обеспечения процесса подготовки педагогов к освоению и реализации ФГОС СПО с целью оказания методической помощи педагогическим работникам и администрации профессиональных образовательных организаций для обеспечения качественного освоения обучающимися образовательной программы.

Таким образом, можно констатировать, что цель исследования достигнута, гипотеза доказана, поставленные задачи исследования решены. Выводы, сделанные в ходе исследования и его результаты, могут быть в дальнейшем использованы в профессиональных образовательных организациях в процессе дополнительного профессионального образования педагогических работников по проблеме реализации ФГОС СПО. Выполненное нами исследование по проблеме формирования готовности педагогов к реализации ФГОС СПО вносит определенный вклад в решение задач компетентностной концепции среднего профессионального образования.

Проведенное исследование не исчерпывает всей проблемы готовности педагогов СПО к реализации образовательных стандартов. Оно должно быть продолжено в связи с дальнейшим реформированием системы российского образования в области стандартизации и, в частности, с принятием и реализацией ФГОС СПО четвертого поколения. В частности, нуждается в исследовании процесс обеспечения готовности преподавателей и студентов к иному соотношению аудиторной и самостоятельной нагрузок обучающихся (75% / 25%), заложенного в проекте Концепции ФГОС СПО 4.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Афанасьев, В. Г. Общество: системность, познание и управление [Текст]: / В. Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
2. Алишев, Б.С. Психологические и социально-психологические механизмы повышения качества профессионального образования [Текст] / Б.С. Алишев // Казанский педагогический журнал. – 2006. – №2 (44). – С. 25-28. – ISSN: 1726-846X.
3. Анисимов, П.Ф. Развитие среднего профессионального образования в контексте модернизации Российского образования [Текст] / П.Ф. Анисимов // Среднее профессиональное образование. – 2004. – №2. – С. 10-14. – ISSN 1990-679X.
4. Бабанский, Ю.К. Проблема повышения эффективности педагогических исследований [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с. – ISBN 5-7155-0174-1.
5. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании [Текст] / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – №11. – С.3-13. – ISSN 1726-667X.
6. Бакланов, К.В. Психологическое сопровождение профессиональной подготовки будущего учителя: теоретические подходы и опыт практического исследования [Текст] / К.В. Бакланов // Ученые записки МГПИ. – Т. 4. – М.: Владос, 2006. – С. 123-131.
7. Баранников, А.В. Компетентностный подход и качество образования [Текст] / А.В. Баранников. – М.: Московский центр качества образования, 2008. – 145 с.
8. Безрукова, В.С. Педагогика. Проективная педагогика [Текст]: учеб. пособие / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 344 с. – ISBN 5-88687-015-6.

9. Беляева, А.П. Дидактические принципы профессиональной подготовки в профтехучилищах [Текст]: методическое пособие / А.П. Беляева. – М.: Высшая школа, 1991. – С. 143-184.
10. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 191 с. – ISBN 5-7155-0099-0.
11. Беспалов, П. В. Компьютерная компетентность в контексте лично-отно-ориентированного обучения [Текст] / П.В. Беспалов // Педагогика, 2003. – №4. – С. 45-50. – ISSN 0131-6826.
12. Богданова, Л.Г. Организационно-педагогические условия реализации Федеральных государственных образовательных стандартов в педагогическом колледже [Текст] / Л.Г. Богданова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – № 2. – С. 99-104. – ISSN 1812-0547.
13. Богданова, Л.Г. Научно-методическое обеспечение педагогического коллектива в процессе реализации Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования [Текст] / Л.Г. Богданова // Казанский педагогический журнал. – 2013. – № 4. – С.138-141. – ISSN 1726-846X.
14. Болотова, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст] / В.А. Болотов // Педагогика, 2003 г. – № 10. – С. 8-14. –ISSN 0131-6826.
15. Блинов, В.И. Компетентностный подход как методологическая основа разработки Федеральных государственных образовательных стандартов начального и среднего профессионального образования [Текст] / В.И Блинов // Образовательная политика. – 2008. – №9. – С. 48-50. – ISSN 2078-838X.
16. Блинов, В.И. Концепция Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования четвертого поколения [Текст] / В.И. Блинов, О.Ф. Батрова, Е.Ю. Есенина, А.А. Факторович // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – С. 28-32. – ISSN 2070-7428.

17. Бондаревская, Е.В. Парадигмальный подход разработке содержания ключевых педагогических компетенций [Текст] / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2004. – №10. – С.23-31. – ISSN 0131-6826.

18. Борытко, Н.М. Диагностическая деятельность педагога: учебное пособие для студентов высшего профессионального заведения [Текст] / Н. М. Борытко под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2006. – 288 с.

19. Васильев, Л.И. Компетентностный подход при модульной технологии организации обучения в вузе [Текст] / Л.И. Васильев // Высшее образование сегодня. – 2006. – №12. – С. 40-43. – ISSN 1726-667X.

20. Вербицкий, А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе [Текст] / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2006. – №11. – С. 39-46. – ISSN 0869-3617.

21. Волович, Л.А. Интеграция гуманитарной и профессиональной подготовки в средней профессиональной школе: теоретико-методические подходы [Текст] / Л.А. Волович, Г.В. Мухаметзянова, Л.П. Тихонова. – Казань: ИССО РАО, – 1997. – 104 с.

22. Волкова, О.В. Компетентностный подход при проектировании образовательных программ [Текст] / О.В. Волкова // Высшее образование в России. – 2005. – №4. – С. 34-36. – ISSN 0869-3617.

23. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с. – ISBN 5-7155-0747-2.

24. Введенский, В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога: кадры науки, культуры, образования [Текст] / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 51-55. –ISSN 0131-6826.

25. Герасимова, Е.Б. Управление качеством [Текст] / Е.Б. Герасимова, Б.И. Герасимов, А.Ю. Сизикин. – М.: ФОРУМ: ИНФРА, 2007. – 256 с. – ISBN 978-5-91134-163-3.

26. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века [Текст] / Б.С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с. – ISBN: 5-8089-0005-0.

27. Гильмеева, Р.Х. Социокультурная подготовка студентов УСПО, ВПО в условиях российско-европейского партнерства (коллективная монография) [Текст] / Р.Х. Гильмеева, Ф.Ш. Мухаметзянова, Л.Ю. Мухаметзянова, Л.П. Тихонова, Г.А. Шайхутдинова; под научной редакцией академика РАО Г.В. Мухаметзяновой. – Казань: Издательство «Данис» ИПП ПО РАО, 2012. – 124 с. – ISBN 978-5-89917-134-5.

28. Гильмеева, Р.Х. Гуманитарная образованность студентов в системе учреждений СПО-ВПО: монография [Текст] / Р.Х. Гильмеева, Ф.Ш. Мухаметзянова, Л.Ю. Мухаметзянова, Л.П. Тихонова, Г.А. Шайхутдинова под научной редакцией академика РАО Г.В. Мухаметзяновой. – Казань: Изд-во «Данис» ИПП ПО РАО, 2011. – 136 с. – ISBN 978-5-89917-125-3.

29. Гильмеева, Р.Х. Программно-методическое обеспечение формирования общей культуры и гуманитарной образованности студентов профессиональной школы в условиях новых Государственных образовательных стандартов [Текст] / Р.Х. Гильмеева, Ф.Ш. Мухаметзянова, Л.Ю. Мухаметзянова, Л.П. Тихонова, Г.А. Шайхутдинова – Казань: Издательство «Данис» ФГНУ «ИПП ПО» РАО, 2012. – 164 с. – ISBN 978-5-89917-133-8.

30. Голованова, Ю. В. Модульность в образовании: методики, сущность, технологии [Текст] // Молодой ученый. – 2013. – №12. – С. 437-442. – ISSN 2072-0297.

31. Гурье, Л.И. Проектирование педагогических систем [Текст] / Л.И. Гурье. – Казань, 2004. – С. 212.

32. Грабовский, А.С. От компетентности учителя – к профессиональной культуре коллектива [Текст] / А.С. Грабовский // Народное образование. – 2009. – №4. – С. 97-104. – ISSN 0130-6928.

33. Грядунова, Н.А. Профессиональные компетенции сотрудников современных образовательных учреждений [Текст] / Н.А. Грядунова // Социально-гуманитарные знания. – 2009. – №3. – С. 159-165. – ISSN 0869-8120.

34. Давыдов, В.В. Лекции по педагогической психологии [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по педагогическим специальностям / В.В. Давыдов – М.: Владос, 2006. – 222 с.
35. Давыдов, Л.Д. Компетентностный подход в системе профессионального образования / Л.Д. Давыдов // Среднее профессиональное образование – 2006. – №9. – С. 67-70. – ISSN 1990-679X.
36. Денеко, М.В. Профессионализм и профессиональная компетентность [Текст] / М.В. Денеко // Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе. – СПб.: Питер, 2006. – С. 92-94.
37. Дидактика профессиональной школы [Текст]: Сборник научных статей / под ред. Г.И. Ибрагимова – Казань: Изд-во «Данис» ИПП ПО РАО, 2013. – 146 с. – ISBN 978-5-89917-147-5.
38. Документы Совета Европы (Общеевропейская шкала компетенций). Режим доступа: [http://www.coe.int/t/dg4/Framework\\_EN](http://www.coe.int/t/dg4/Framework_EN) (дата обращения: 02.04.2013).
39. Дониная, О.И. Гуманизация образования и воспитания как социально-педагогический феномен [Текст] / О.И. Дониная // Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития – 2010. – №2. – С. 8-12. – ISSN 2076-9008.
40. Дубова, М.В. Компетентность и компетенция как педагогические категории: определение, структура, классификация [Текст] / М.В.Дубова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – №2. – С.17-22. – ISSN 2079-3499.
41. Евтушевская, С.Н. Компетентностный подход при разработке учебных программ [Текст] / С.Н. Евтушевская // Народное образование. – 2008. – №6. – С. 191-197. – ISSN 0130-6928.
42. Ермаков, Д.С. Откуда и куда ведет компетентностный подход? [Текст] / Д.С. Ермаков // Народное образование. – 2008. – №7. – С. 181-187. – ISSN 0130-6928.

43. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к образованию [Текст] / Э.Ф. Зеер // Педагогика. – 2003. – №3. – ISBN 5-7155-0174-1.

44. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход [Текст] / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк – Москва: МПСИ, 2005. – 216 с.

45. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004. – 168 с.

46. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня, 2003. – №5. – С.34-42. – ISSN 1726-667X.

47. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И. А. Зимняя. – 2-е изд., испр. и доп. и перераб. – М.: Логос: Университетская книга, 2008. –384 с. – ISBN 978-5-98704-069-8.

48. Ибрагимов, Г.И. Педагогические технологии в средней профессиональной школе [Текст] / Г.И. Ибрагимов. – Казань, 1995.– 225 с.

49. Ибрагимов, Г.И. Дидактическая подготовка учителя: проектно-технологический подход [Текст] / Г.И. Ибрагимов / Педагогика. – 2012. – №4. – С. 42-47. – ISSN 5-7155-0174-1.

50. Ибрагимов, Г.И. Содержание дидактической подготовки современного учителя: проектно-технологический подход [Текст] / Г.И. Ибрагимов // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2011. – №4 – С. 100-109. – ISSN 2072-2516.

51. Иванов Д.А. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании [Текст] / Д.А. Иванов // Завуч. – 2008. – №1. – С. 4-25. – ISSN 1999-5814.

52. Ильин, В.С. Проблемы теории педагогических систем с позиций целостного подхода [Текст] / В.С. Ильин //Известия ВГПУ. – 2007. –№1. – С. 3-8. – ISSN 1815-9044.

53. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики [Текст] / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57. – ISSN 0205-9592.

54. Кетриш, Е.В. Непрерывная педагогическая практика в формировании проектировочной компетенции будущих педагогов [Текст] / Е.В. Кетриш // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2013. – №3(97). – С. 96-101. – ISSN 1994-4683.

55. Кисельман, М.В. Влияние компетентностного подхода на качество образования [Текст] / М.В. Кисельман // Среднее профессиональное образование. – 2006. – №9. – С. 8-10. – ISSN 1990-679X.

56. Ковалева, Н.И. Научно-методическое обеспечение подготовки специалистов в области сервиса (высшее образование) [Текст] / Н.И. Ковалева. – Волгоград, 2005. – 185 с.

57. Коджаспиров, А. Ю. Педагогический словарь для студ. высш. и сред. спец. пед. учеб. заведений [Текст] / А.Ю. Коджаспиров, Г.М. Коджаспирова. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – С. 176. – ISBN 5-7695-0445-5.

58. Коджаспирова, Г.М. Педагогика [Текст] / Г.М. Коджаспирова. – М.: Гардарики, 2007. – 528 с. – ISBN 5-8297-0172-3.

59. Колесникова, И.А. Теория и практика модульного преобразования воспитательной среды образовательного учреждения [Текст]: учебно-методическое пособие / под ред. Акад. РАО З.И. Васильевой. – СПб.: Питер, 2009. – 230 с.

60. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование [Текст]: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – М.: Академия, 2005. – 288 с.

61. Колесов, В.П. О классификации компетенций [Текст] / В.П. Колесов // Высшее образование сегодня. – 2006. – №2. – С. 20-22. – ISSN 1726-667X.

62. Комплексный словарь русского языка / А.Н. Тихонов и др. / под ред. А.Н. Тихонова. М.: Рус. яз. – 2001. – 1228 с. – ISBN 978-5-9576-0466-2.

63. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года.

64. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст] // Народное образование. – 2002. – №4. – С. 254-269. – ISSN 0130-6928.

65. Кондаков, А.М. О Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования: доклад Российской академии образования [Текст] / А.М. Кондаков // Педагогика. – 2008. – № 10. – С. 9-28. – ISSN 5-7155-0174-1.

66. Кондаков, А.М. Стандарт: инновационность и преемственность [Текст] / А.М. Кондаков // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 14-18. – ISSN 5-7155-0174-1.

67. Корчагин, Е.А. Научное обеспечение стандартизации профессиональной подготовки [Текст] / Е.А. Корчагин. – Казань: КГТУ, 2000. – 198 с.

68. Кузнецов, Д. Ю. Кластерный анализ и его применение [Текст] / Д. Ю. Кузнецов, Т. Л. Трошина // Ярославский педагогический вестник. – 2006. – № 4. – С. 103-110. – ISSN 1813-145X.

69. Кукушкин, В.С. Теория и методика обучения [Текст] / В.С. Кукушкин. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 474 с. – ISBN 5-222-07126-X.

70. Краевский, В.В. Основы обучения: Дидактика и методика. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с. – ISBN 5-7695-5614-2.

71. Ларионова, О.С. Компетентность – основа контекстного обучения [Текст] / О.С. Ларионова // Высшее образование в России. – 2005. – №10. – С. 118-122. – ISSN 1726-667X.

72. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании [Текст] / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С.3-12. – ISSN 2220-2641.

73. Левина, М.М. Технологии профессионального педагогического об-

разования [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. М. Левина. – М.: Академия, 2001. – 272 с. – ISBN 5-7695-0733-0.

74. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2005. – 352 с. – ISBN 5-89357-153-3.

75. Леонтьев, А.В. Интеграционные процессы в профессиональном образовании [Текст] / А.В. Леонтьев, С.А. Седов // Казанский педагогический журнал. – 2012. – №1. – С. 72-75. – ISSN 1726-846X.

76. Лукьянова, М.И. Влияние образовательно-формирующего потенциала среды и коллектива на профессионально-личностное становление педагога [Текст] / М.И. Лукьянова // Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития. – 2009. – №1. – С. 45-49. – ISSN 2076-9008.

77. Манько, Н.Н. Теоретико-методические аспекты формирования технологической компетентности педагога: [Текст]: автореф. дисс... канд. пед. наук / Н.Н. Манько. – Уфа, 2000. – 227 с.

78. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с. – ISBN 5-87633-016-7.

79. Маркова, А.К. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / А.К. Маркова, Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 112 с.

80. Маркелова, В.А. Тенденции прогнозных изменений в характере и содержании деятельности преподавателя [Текст] / В.А. Маркелова // Педагогическое образование: современные проблемы, концепции, теории и практика, Санкт-Петербург. – 2010. – с.169-174.

81. Масленникова, В.Ш. Роль образовательного стандарта в профессиональном и социальном становлении личности студента. [Текст] / В.Ш. Масленникова. // Среднее профессиональное образование. –2002. – №2.– С.13-14. – ISSN 1990-679X.

82. Матушанский, Г.У. Проектирование модели деятельности, лично-

сти и непрерывной профессиональной подготовки преподавателя высшей школы [Текст] / Г.У. Матушанский, А.Г. Фролов. – Казань: Изд-во Казанского гос. энергетического университета, 2004. – 112 с.

83. Макет Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования нового поколения: проект Минобразования и науки РФ, ФИРО. – М.: Академия, 2007. – 27 с.

84. Методические рекомендации по анализу профессиональных компетенций и разработке модульных образовательных программ, основанных на компетенциях: методические рекомендации. – Санкт-Петербург, 2010. – 63 с.

85. Методология и опыт инновационной деятельности в системе профессионального образования: коллективная монография [Текст] / Г.В. Мухаметзянова, Н.Б. Пугачева, Г.А. Шайхутдинова. – Казань: Медицина, 2011. – 396 с. – ISBN 978-5-7645-0424-7.

86. Митин, С.Н. Динамика развития информационных потоков при внедрении инновации в общеобразовательном учреждении [Текст] / С.Н. Митин // Вестник Челябинского государственного педагогического университета – 2009. – №7. – С. 56-61. – ISSN 1997-9886.

87. Михайлова, Н.С. Разработка фонда оценочных средств в проектировании образовательных программ: учебное пособие [Текст] / Н.С. Михайлова, М.Г. Минин, Е.А. Муратова – Томск, 2008. – 180 с.

88. Мони́на, Г.Б. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители) [Текст] / Г.Б. Мони́на, Е.К. Лютова-Робертс – СПб.: Издательство «Речь», 2007. – 224 с. – ISBN: 5-9268-0366-7.

89. Мухаметзянова, Г.В. Методология проектирования и развития системы среднего профессионального образования в регионе [Текст] / Г.В. Мухаметзянова. – Казань: ИСПО РАО, 1998. – 128 с. – ISBN 5-89917-005-0.

90. Мухаметзянова, Г.В. Профессиональное образование: проблемы качества и научно-методического обеспечения [Текст] / Г.В. Мухаметзянова. – Казань: Изд-во «Магариф», 2005. – 180 с. – ISBN 5-7761-0056-9.

91. Мухаметзянова, Г.В. Научное обеспечение модернизации профес-

сионального образования: отчет о научно-исследовательской работе учреждения РАО «Институт педагогики и психологии профессионального образования» за 2010 год [Текст] / Г.В. Мухаметзянова, Н.А. Читалин. // Казанский педагогический журнал . – 2011. – №2. – С.5-10. – ISSN 1726-846X.

92. Мухаметзянова, Ф.Ш. Современные образовательные стратегии подготовки педагога для сферы начального и среднего профессионального образования (концептуальные идеи, понятия, требования ФГОС) [Текст] / Ф.Ш. Мухаметзянова, Г.А. Шайхутдинова – Казань: Изд-во «Данис», 2013.– С. 54.

93. Нигматов, З.Г. Гуманистические основы педагогики: учеб. пособие [Текст] / З.Г. Нигматов. – М.: Высшая школа, 2004. – 400 с.

94. Нигматов, З.Г. Теория и технологии обучения в высшей школе: Курс лекций [Текст] / З.Г. Нигматов, Л.Р. Шакирова; под ред. З.Г. Нигматова. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2013. – 464 с.

95. Никитина, Н.Н. Основы профессионально-педагогической деятельности: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования [Текст] / Н.Н. Никитина, О.М. Железнякова, М.А. Петухов – М.: Мастерство, 2002. – 228 с. –ISBN: 5-294-00107-1.

96. Никишина, И.В. Технология управления методической работой в образовательном учреждении. [Текст] / И.В. Никишина. – Волгоград: Учитель, 2007. – 127 с.

97. Никишина, И.В. Управление методической работой [Текст] / И.В. Никишина. – М.: Издательство «Глобус», 2010. – 365 с. – ISBN 978-5-91658-043-3.

98. Никифорова, Е.И. Формирование технологической компетентности учителя в системе повышения квалификации: [Текст] дисс... канд. пед. наук 13.00.08 / Е.И. Никифорова. – Чита, 2007. – 242 с.

99. Немов, Р.С. Словарь справочник: В 2 ч. [Текст] / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС - ПРЕСС, 2003. – 352 с. – ISBN 5-305-00062-9.

100. Новиков, А.М. Методология образования. [Текст] / А.М. Новиков. – М.: ЭГВЕС, 2006. – 488 с. – ISBN 5-85449-127-6.

101. Новиков, А.М. Регионализация профессионального образования: управление учреждением профессионального образования. [Текст] / А.М. Новиков, Д.А. Новиков, В.Н. Щеголев. М.: Логос, 2006. – 126 с.

102. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров [Текст] / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина и др. М.: Академия, 2002. – 272 с. – ISBN 5-7695-0811-6.

103. Нуриахметова, Н. Р. Формирование нормативно-правовой компетентности педагогов как условие кадровой поддержки модернизации современной школы [Текст]: дис... канд. пед. наук 13.00.08 / Н.Р. Нуриахметова. – Томск, 2012. – 170 с.

104. Общая психология. Психологический лексикон: Энциклопедический словарь [Текст] / под ред. А.В. Петровского. – СПб.: Perse, 2005. – 250 с.

105. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: ООО «ИТИ Технологии», 2006. – 944 с. – ISBN 5-902638-10-0.

106. Олейникова, О.Н. Разработка модульных программ, основанных на компетенциях [Текст] / О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева, Ю.В. Коновалова, Е.В. Сартакова. – М.: Альфа-М, 2005. – 160 с. – ISBN 5-98281-076-2.

107. Официальные документы в образовании. [Текст]. 2010. – №1. – 85 с. – ISSN 0234-7512

108. Павлова, Л.А. Компетентностный подход в системе СПО [Текст] / Л.А. Павлова, Т. Лейтес // Среднее профессиональное образование. 2006. – №8. – С. 58-61. – ISSN 1990-679X.

109. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений [Текст] / В.А. Сластенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с. – ISBN 5-88527-171-2139.

110. Педагогика. Современная энциклопедия [Текст] / Сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: «Современное слово», 2010. – 720 с. – ISBN 978-985-513-722-2.
111. Педагогика: учебник для студентов учреждений высш. проф. образования [Текст] / П.И. Пидкасистый, В.А. Мижериков. – 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 624 с. – ISBN 978-5-4468-0229-6 .
112. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Б. М.: Бим-Бад. – М.: Большая рос. энцикл., 2002. – 527 с. – ISBN 5-85270-230-7.
113. Педагогический поиск: проблемы и достижения [Текст] / под ред. В. Г. Воронцовой. – СПб.:ГУПМ, 1998. –168 с. –ISBN 5-7434-0218-3.
114. Петербургская методическая служба: история и современность [Текст] / под науч. ред. В. Г. Воронцовой. – СПб.: Специальная литература, 2003. – 319 с. – ISBN 5-263-00224-6.
115. Петров, А.Н. Профессиональная компетентность: понятийно-терминологические проблемы [Текст] / А. Петров // AlmaMater (Вестник высшей школы). – 2004. – №10. – С. 6-10. – ISSN 1026-955X.
116. Петренко, А.А. Профессионализм педагога как важнейший фактор инновационного развития образования [Текст] // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития. – М.: МАНПО, 2015. – С.85-88.
117. Петренко, А.А. Инновационные программы по формированию профессиональной компетентности педагога в системе непрерывного образования [Текст] // Инновационно-проектная деятельность в научно-образовательной сфере: /отв. ред. М.Н. Махмудов, В.В. Страхов; Ряз. гос.ун-т имени С.А. Есенина. – Рязань, 2015. – Вып. 6. – С. 67-69. – ISBN 978-5-88006-883-8.
118. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студентов пед. вузов [Текст] / И.П. Подласый. – М.: Владос, 1999. – 545 с. – ISBN 5-691-00174-4.

119. Подласый, И.П. Педагогика: Новый курс: учеб. для студ. пед. вузов в 2 кн. [Текст] / И.П. Подласый – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с. – ISBN 5-691-00174-4.

120. Полякова, Е.А. Организационно-педагогические условия подготовки кадров в системе среднего профессионального образования [Текст] // Среднее профессиональное образование. – 2011. – №1. – С. 14-16. – ISSN 1990-679X.

121. Постановление Правительства Российской Федерации от 22 января 2013 г. № 23 «О Правилах разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70304190/> (дата обращения: 04.02.2014).

122. Поташник, М.М. Качество образования: проблемы и технология управления [Текст] / М.М. Поташник. М.: Пед. Общество России, 2002. – 350 с.

123. Путин, В.В. Проблема номер один – качество образования [Текст] / В.В. Путин // Высшее образование сегодня. – 2005. – №1. – С. 13-24. – ISSN 1726-667X.

124. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации «Об утверждении уровней квалификаций в целях разработки проектов профессиональных стандартов» от 12 апреля 2013 года № 148н. [Электронный ресурс] – Режим доступа: [www/garant.ru](http://www.garant.ru) (дата обращения: 25.04.2014).

125. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 29.10.2013 №1199 «Об утверждении перечней профессий и специальностей среднего профессионального образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: [base.garant.ru](http://base.garant.ru) (дата обращения: 22.03.2015).

126. Прохорова, И.В. Интерактивные методы и критериально-оценочная система как средство развития профессиональной компетентности будущих педагогов профессионального обучения [Текст]: / И.В. Прохорова // автореферат дис... к. пед. н. 13.00.08. – Киров, 2010. – 22 с.

127. Профессиональная педагогика: учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям [Текст] / С.Я. Батышев, Г.М. Романцев, Б.С. Гершунский и др.; под ред. С.Я. Батышева. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование». – 1997. – 512 с. – ISBN 5-85449-092-7.

128. Профтехобразование России: Итоги XX века и прогнозы: В 2 т. – Т. 2: Систематизированный сборник нормативных документов (1888-1999) [Текст] / сост. Ю.А. Якуба, науч. ред. И.П. Смирнов. – М.: Академия, 1999. – 816 с.

129. Пруель, Н.А. Производительное потребление образования в гражданском обществе [Текст] / Н.А. Пруель // Инновации в образовании. – Вып. 29. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – С. 170.

130. Психология общения. Энциклопедический словарь под общей редакцией А. А. Бодалева. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011 г. – С. 600. – ISBN 978-5-89353-335-4.

131. Равен, Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. Изд. 2-е, испр. [Текст] / Дж. Равен. М.: Когито-Центр, 2001. – 142 с. – ISBN 5-89353-044-6.

132. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация [Текст] / Дж. Равен; пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с. – ISBN 5-89353-052-7 (рус.).

133. Разъяснения по формированию федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования на основе технического задания на разработку федерального государственного образовательного стандарта начального профессионального, среднего профессионального образования и высшего профессионального образования (макет) [Текст] / под. ред. И.М. Реморенко. – М.: Министерство образования и науки Российской Федерации, – 2009. – 10 с.

134. Реморенко, И.М. От федеральных государственных образовательных стандартов к программам вузов [Текст] / И.М. Реморенко // Высшее образование в России. – 2010. – №8-9. – С. 3-11. – ISSN 0869-3617.

135. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие [Текст] / Е.И. Рогов. – М.: Владос, 2001. – 480 с. – ISBN 5-305-00048-3.

136. Романцев, Г.М. Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации [Текст] / Г.М. Романцев, В.А. Федоров, И.В. Осипова. – Изд-во Рос. гос. проф.- пед. ун-та, – 2011. – 545 с. – ISBN 978-5-8050-0444-6.

137. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер. – 2002. – 720 с. – ISBN 5-314-00016-4.

139. Самолдина, Л.Н. Научно-методическое обеспечение дуальной целевой профессиональной подготовки студентов в ссуз [Текст]: дис... канд. пед. наук: 13.00.01. / Самолдина Людмила Николаевна. – Казань, 2008. – С.45-49.

140. Сафин, Р.С. Педагогическая подготовка будущего преподавателя технического университета [Текст] / Р.С. Сафин, И.Э Вильданов, Е.А. Корчагин // Высшее образование в России. – 2014. – №8. – С. 36-44. – ISSN 1726-667X.

141. Сафин, Р.С. Личностно-развивающий потенциал профессиональной подготовки будущих специалистов [Текст] / Р.С. Сафин, И.М. Айтуганов, Е.А. Корчагин, П.Н. Осипов, Л.Р. Яруллина // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2014. – №1(13) – С. 24-31. – ISSN 2220-3036.

142. Селевко, Г.К. Компетентности и их квалификации [Текст] / Г.К. Селевко // Народное образование. – 2006. – №4.– С. 26. – ISBN 5-87953-127-9.

143. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие для педагогических вузов и институтов повышения квалификации [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 255 с. – ISBN 5-87953-127-9.

144. Серякова, С.Б. Компетентностный подход как направление модернизации российского образования [Текст] / С.Б. Серякова // Педагогическое образование и наука. – 2004. – №1. – С. 32-35. – ISSN 2072-2524.

145. Современный философский словарь [Текст] / под общ. ред. В.Е. Кемерова. – М.: Академический проект, 2015. – 823 с. – ISBN 978-5-8291-1712-2.

146. Соснин, Н.В. Компетентностный подход: проблемы освоения [Текст] / Н.В. Соснин // Высшее образование в России. – 2007. – №6. – С. 42-45. – ISSN 1726-667X.

147. Скакун, В.А. Организация и методика профессионального обучения [Текст] / В.А. Скакун. – М.: Форум, Инфра-М. – 2012. – 285 с. – ISBN 978-5-91134-707-9.

148. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с. – ISBN 5-7695-0878-7.

149. Смирнов, С.А. Педагогика: теории, системы, технологии [Текст] / С.А. Смирнов. – М.: Академия, 2008. – 512 с. – ISBN 9785769551550.

150. Столяренко, Л.Д. Основы психологии. Серия «Учебники, учебные пособия». [Текст] / Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2000. – 672 с. – ISBN 5-222-00483-X.

151. Сухомлинский, В.А. Избранные произведения. Педагогические статьи [Текст] / В.А. Сухомлинский. – Киев: Радянська школа, 1980. — 683 с.

152. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. [Текст] / Н.Ф. Талызина. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 288 с. – ISBN 5-7695-0183-9.

153. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов [Текст] / Ю.Г. Татур // Высшее образование в России. – 2004. – № 3. – С. 20-26. – ISSN 1726-667X.

154. Ташкинов, А.А. Формирование общих и профессиональных компетенций при инновационных технологиях обучения [Текст] / А.А. Ташкинов, В.А. Лалетин, И.Д. Столбова // Высшее образование в России. 2007. – №1. – С 128-133. – ISSN 1726-667X.

155. Тенчурина, Л.З. История профессионально-педагогического образования: монография [Текст] / Л.З. Тенчурина. – М.: Педагогика-Пресс, 1998. – 304 с.

156. Типовое положение об образовательном учреждении среднего профессионального образования (среднем специальном учебном заведении): постановление Правительства Российской Федерации от 18.07.2008 г. № 543. [Электронный ресурс] – Режим доступа: [base.garant.ru](http://base.garant.ru) (дата обращения: 26.09.2011).

157. Томилова, М.И. Развитие оценочной компетентности преподавателя в вузе. [Текст]: дис... канд. пед. н. 13.00.08 / М.И. Томилова – Великий Новгород, 2013. – 208 с.

158. Трегубова, Т.М. Модели компетенций в условиях глобализации и интеграции образования: миссия, содержание, стратегии развития: информационно-аналитические материалы [Текст] / Т.М. Трегубова, А.Р. Масалимова, Р.Г. Сахиева, Р.Р. Сагитова. – Казань: Изд-во «Данис», 2013. – 74 с.

159. Факторович, А.А. Педагогические технологии. [Текст] / А.А. Факторович. – Издательство: Юрайт, 2016. – 322 с. – ISBN: 978-5-9916-9194-9 .

160. Федеральный закон № 309-ФЗ от 1 декабря 2007 г. «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ в части изменения понятия и структуры ГОС» [Электронный ресурс] – Режим доступа: [base.garant.ru](http://base.garant.ru) (дата обращения: 18.04. 2010).

161. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года №273. [Электронный ресурс] – Режим доступа: [duma.consultant](http://duma.consultant) (дата обращения: 16.01.2013).

162. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования [Электронный ресурс] – Режим доступа:

www.adu.ru (дата обращения: 16.09.2011).

163. Философия: Энциклопедический словарь / под. ред. А.А. Ивина. – М.: Гардарики, 2004. – 1072 с. – ISBN 5-8297-0050-6.

164. Фомина, Е.Н. Формирование самообразовательной компетентности средствами модульной технологии [Текст] / Е.Н. Фомина // Среднее профессиональное образование. – 2006. – №12. – С. 50-52. – ISSN 1990-679X.

165. Харламов, И.Ф. Педагогика: учебное пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. [Текст] / И.Ф. Харламов. – М.: Гардарики, 1999. – 520 с. – ISBN 5-8297-0004-2.

166. Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения [Текст] / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2004. – 541 с. – ISBN 5-88782-380-1.

167. Циммерман, Н.В. Педагогическое образование на современном этапе развития [Текст] / Н.В. Циммерман // Педагогическое образование: современные проблемы, концепции, теории и практика, Санкт-Петербург. – 2010. – с. 52-57.

168. Черноусова, Ф.П. Влияние повышения квалификации на качество образования [Текст] / Ф.П. Черноусова. – М.: «Перспектива», 2012 г. – 232 с. – ISBN 978-5-98594-343-6.

169. Шапиро, С.А. Мотивация и стимулирование персонала [Текст] / С.А. Шапиро.– М.: ГроссМедиа, 2006. – С. 224. – ISBN 5-476-00097-6.

170. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: учебн. пос. для вузов [Текст] / В.Д. Шадриков. – М.: Изд. корпорация «Логос», 1996. – 320 с. – ISBN 5-88439-015-7.

171. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход [Текст] / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004 – №8. – С. 26-31. – ISSN 1726-667X.

172. Шевелев, В.В. Управление качеством образовательной деятельности в ссузе [Текст] / В.В. Шевелев // Среднее профессиональное образование. 2006. – №7.– С. 15-17. – ISSN 1990-679X.

173. Шмелева, Н.Б. Введение в профессию «Социальная работа». Учебник. [Текст] / Н.Б. Шмелева. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2013. – 224 с. – ISBN 978-5-394-01246-4.
174. Штофф, В.А. Моделирование и философия [Текст] / В.А. Штофф. – М.: Наука, 1986. – 300 с.
175. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д. Б. Эльконин; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – Москва: Педагогика, 1989. – 560 с. – ISBN 5-7155-0035-4.
176. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х т. / Под ред. С.Я. Батышева. – М.: АПО, 1998. – 3 т. – 560 с. – ISBN 5-85449-100-1.
177. Юдин, Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. [Текст] / Э.Г.Юдин. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 444 с. – ISBN 5-901006-07-0.
178. Ялалов, Ф.Г. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию [Электронный ресурс] /Ф.Г. Ялалов // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – №4 – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-2.htm>.
179. Andrewes N. CLT Police: questioning incommunicative approach // Modern English Teacher 14/2, 2005. P. 5 – 11.
180. Arikan A. Professional development programs and English language instructors: A critical-Postmodern study // Hacettepe University Journal of Education, 27, 2004. P. 40 – 49.
181. Bandura A. 1973. Social learning theory. General learning corporation.
182. Doff Adrian. Teach social competences. A Training Course for teachers. – CUP, 1996, 88p.
183. Farrewell T.S. Understanding and Implementing the CLT Paradigm // RELC Journal 98/6, 2006. P. 4 – 30.
184. Ganzler S., Meister S. Bologna Process: impact on education along Russia's margins. Published online: 4 December, 2008. 19p.
185. Gewehr W., Catsimali G. Aspects of modern teaching in Europe. Tay-

lor & Francis e-Library, 2002. 237p.

186. Gerstein, J. Ed. The Branches of 21st Skills, <https://usergeneratededucation.wordpress.com/2014/02/02/branches-of-21st-century-skills>.

187. Guariento W. (U. of Glasgow, UK) and Morley, John. Text and task authenticity in the EFL classroom // *ELT Journal* (Oxford, UK), 55, 4. 2011. P. 347 – 353.

188. Jarvis H. (U. of Salford, UK). Internet usage of English for Academic Purposes courses. *ReCALL*. Cambridge, UK, 13, 2. 2001. P.206 – 212.

189. Kuebart F. The European house of education: Education - economy-a new partnership. In O.Anweiler & D.Schulz ), //Leipzig: University Press. 2012. P. 75 – 92.

190. Kluckhon G. Culture: Some Critical Review of Definitions. Cambridge, 2009, p.161.

191. Perrow, C. (2009). Demystifying education: in Sarri/Hasenfeld.), *Management of Human Services*. New York: Columbia Press, 105-123.

192. Price-Mitchell, M. Does Your Classroom Cultivate Student Resilience? <https://www.edutopia.org/blog/8-pathways-cultivate-student-resilience-marilyn-price-mitchell>.

193. Ray B. How the Research Supports Social-Emotional Learning <https://www.edutopia.org/blog/daniel-goleman-research-supports-sel-betty-ray>.

194. Wagner, T. Seven survival skills. <http://tonywagner.com/7-survival-skills>).

195. Walsh, F. Education Strengths Forged through Adversity: Normal family processes. Guilford Press. Chapter 17, 2012.

196. Wellington Jerry, *Education For Employment. Place of Information Technology*. – London, 2009. – p. 19.

197. Westera, W. Competence in Education / W. Westera // *J. Curriculum Studies*. – 2001. – V.33. – N1. – P. 75-88.

**Модульная программа**  
**Дополнительного профессионального образования**  
**(повышение квалификации)**  
**«Теоретические и технологические проблемы реализации**  
**ФГОС СПО»**

**МОДУЛЬ 1.**

**«Нормативно-правовая база ФГОС СПО»**

**I. Введение**

*1. 1. Цели и задачи*

Модуль «Нормативно-правовая база ФГОС СПО» обращен на работу слушателей с нормативными и правовыми документами, их ознакомление со структурой и основными понятиями ФГОС СПО и профессиональных стандартов (ПС).

Цель модуля: подготовка педагогов к методически грамотному использованию в практической деятельности нормативных документов, обеспечивающих образовательный процесс в условиях введения ФГОС СПО.

Задачи модуля:

- способствовать освоению слушателями основных понятий ФГОС СПО, нормативно-правовой базой, регулирующей введение ФГОС СПО;
- познакомить с новыми подходами в осуществлении образовательного процесса в соответствии с положениями ФГОС СПО и учетом ПС.

*1.2. Требования к уровню освоения содержания программы.* В результате освоения модуля слушатель должен

**знать:** нормативно-правовые акты, устанавливающие порядок деятельности по реализации ФГОС СПО; методологические подходы и основополагающие принципы проектирования и организации образовательного процесса в СПО, понимать и принимать методологию и идеологию и ФГОС СПО;

**уметь:** разрабатывать локальные акты образовательной организации, создающие правовое поле для реализации новых поколений ОПОП подготовки кадров со средним профессиональным образованием, осуществлять функциональный анализ и самоанализ своей профессиональной деятельности;

**владеть:** навыками работы с нормативно-правовыми актами и рекомендациями, регламентирующими процесс реализации ФГОС СПО.

*1.3. Планируемые результаты обучения.* В результате обучения по данному модулю дополнительной профессиональной программы у слушателей должна быть сформирована *нормативно-правовая компетентность*.

## II. Содержание и структура модуля

### 2.1. Учебно-тематический план

Раздел	Формы учебной деятельности слушателей и их трудоемкость (в часах)			
	Итого	лекции	семинары /практ.зан.	самост. работа
<b>Раздел 1. Управление учебно-воспитательным процессом профессиональной образовательной организации в условиях освоения и внедрения ФГОС</b>	<b>18</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>
Нормативно-правовые документы, создающие правовое поле введения ФГОС СПО	2	1	-	1
Документы, обеспечивающие изменения в деятельности ПОО в процессе внедрения ФГОС	3	2	-	1
Лицензирование и аккредитация образовательных программ в СПО	2	1	-	1
Локальные акты, обеспечивающие реализацию ОПОП образовательной организации	2	1	-	1
Локальные акты, обеспечивающие оценку качества освоения ОПОП в организациях СПО	2	1	-	1
Создание базы нормативно-правового обеспечения внедрения ФГОС СПО в образовательной организации	7	-	6	1
<b>Всего:</b>	<b>18</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>

## *2.2. Содержание модуля*

Нормативные и правовые акты, обеспечивающие разработку и внедрение ФГОС СПО. Методологические и идеологические основы ФГОС СПО. Разработка локальных нормативных актов в образовательном учреждении в период внедрения ФГОС. Организация учебно-воспитательного процесса в соответствии с положениями ФГОС СПО. Профессиональные стандарты, их роль в разработке содержания программ и организации деятельности ПОО.

## *2.3. Семинарски и практические занятия*

### Семинарское занятие

Тема «Создание базы нормативно-правового обеспечения внедрения ФГОС СПО в образовательной организации»

### План

1. Научно-методическое сопровождение деятельности педагогического коллектива в процессе анализа и изучения нормативно-правовой документации, регламентирующей реализацию ФГОС СПО.

2. Локальные акты, создающие нормативную базу для реализации ОПОП в образовательной организации.

3. Локальные акты, обеспечивающие оценку результатов освоения ОПОП в образовательной организации.

## *2.5. Задания для самостоятельной работы*

1. Выявить основные отличия ФГОС СПО от государственных образовательных стандартов второго поколения.

2. Изучить основную нормативно-правовую базу, регламентирующую деятельность образовательных организаций в условиях работы по ФГОС СПО (законодательные нормативные документы, нормативно-методические рекомендации, инструктивные письма и др.).

3. Познакомиться с современными требованиями к процедуре лицензирования и аккредитации образовательных программ.

4. Составить таблицу основных терминов и определений, используемых в ФГОС СПО.

Аббревиатура	Что обозначает
ФГОС СПО	
ОК	
ПК	
ОПОП	
ПМ	
МДК	

### **III. Задания и вопросы для итогового контроля**

1. Что понимают под Федеральным государственным образовательным стандартом?
2. Согласно законодательной базе как часто должны меняться образовательные стандарты?
3. Какие виды требований включают в себя ФГОС СПО?
4. Перечислите основные требования к результатам освоения ОПОП.
5. При каких условиях повышается эффективность внедрения и реализации Федеральных государственных образовательных стандартов?

## **МОДУЛЬ 2.**

### **«Компетентностная парадигма реализации программ среднего профессионального образования»**

#### **1. Введение**

##### *1.1. Цели и задачи*

Модуль «Компетентностная парадигма реализации программ среднего профессионального образования» предназначен для ознакомления слушателей с особенностями реализации основных положений компетентностного подхода в системе современного профессионального образования, его роли и месте в СПО.

Цель модуля: обеспечить формирование у слушателей представлений о значении и роли компетентностного подхода в реализации целей и задач современного профессионального образования.

Задачи модуля:

- уточнить и расширить представления слушателей о принципах компетентностного подхода в среднем профессиональном образовании;
- сформировать у слушателей представление о компетентности, профессиональной компетентности, о видах компетенций, о ключевых компетенциях.

*1.2. Требования к уровню освоения содержания модуля.* Компетенции слушателей, формируемые в результате освоения модуля.

В результате освоения модуля слушатель должен

**знать:** основные положения компетентностного подхода, особенности его реализации в системе среднего профессионального образования, его основные характеристики, сущность и виды ключевых компетенций, формируемых в процессе среднего профессионального образования;

**уметь:** ставить цели обучения и воспитания в компетентностном формате; осуществлять образовательную деятельность в соответствии с принципами компетентностного подхода; проектировать, моделировать учебно-воспитательный процесс в ПОО на базе компетентностного подхода;

**владеть:** технологиями развития ключевых компетенций обучающихся в организации среднего профессионального образования.

*1.3. Планируемые результаты обучения.* В результате обучения по данному модулю дополнительной профессиональной программы у слушателей должна быть сформирована *компетенция целеполагания.*

## II. Содержание и структура модуля

### 2.1. Учебно-тематический план

Разделы	Формы учебной деятельности слушателей и их трудоемкость (в часах)			
	Итого	Лекции	семинары /практ.зан.	самост. работа

<b>Раздел 1. «Компетентный подход как парадигма современного образования»</b>	<b>10</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Методология и идеология компетентного подхода в сфере профессионального образования	3	1	-	2
Реализация основных положений компетентного подхода в свете ФГОС СПО.	3	2	-	1
Компетентный подход в учебно-воспитательном процессе профессиональной образовательной организации	4	-	3	1
<b>Раздел 2. Ключевые компетенции выпускников организаций профессионального образования</b>	<b>10</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Модель образовательного процесса в ПОО, направленного на формирование ключевых компетенций	2	2	-	-
Научно-методическое обеспечение процесса развития ключевых компетенций у обучающихся в системе СПО	4	1	-	3
Ключевые компетенции в профессиональном образовании: классификация, сущность, структура	4	-	3	1
<b>Всего:</b>	<b>20</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>8</b>

## 2.2. Содержание модуля

Характеристика основных положений компетентного подхода в сфере образования. Факторы и причины актуализации компетентного подхода как одного из ведущих методологических подходов в современном профессиональном образовании. Ключевые компетенции как новая парадигма образовательных результатов профессионального образования. Характеристика ключевых компетенций студентов ПОО. Проблемы овладения ключевыми компетенциями в системе СПО.

## 2.3. Семинарские и практические занятия

### Семинарское занятие 1

Тема «Компетентный подход в учебно-воспитательном процессе профессиональной образовательной организации»

## План

1. Концепция компетентностного подхода.
2. Компетенция, ее признаки.
3. Компетентностный подход и образовательный стандарт.

### Семинарское занятие 2.

Тема «Ключевые компетенции в профессиональном образовании: классификация, сущность, структура»

1. Критерии и уровни формирования ключевых компетенций у обучающихся в образовательном процессе ПОО.
2. Характеристика ключевых компетенций.
3. Проблемы освоения ключевых компетенций в профессиональных образовательных организациях.

### 2.4. Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Раскройте сущность и основные положения компетентностного подхода в образовании.

Задание 2. Раскройте сущность современных подходов к формированию ключевых компетенций в системе профессионального образования.

Задание 3. На какие концепции образования опирается теория компетентностного подхода?

Задание 4. Составьте таблицу-гlossарий понятий «компетентность» и «компетентностный подход».

Ф.И.О. ученого-автора понятия	Определение

Выявите общее и различное в определении данных понятий у разных авторов.

Задание 5. Раскройте задачи реализации компетентностного подхода в среднем профессиональном образовании.

Задание 6. Разработайте алгоритм формирования ключевых компетенций у обучающихся на основе современных технологий с использованием одного или нескольких методов (по преподаваемому Вами предмету).

### III. Задания и вопросы для итогового контроля

1. Понятие компетентности и компетенции в современной педагогике.
2. Ключевые компетенции в профессиональном образовании: классификация, сущность, структура.
3. Критерии и уровни сформированности ключевых компетенций учащихся профессионального колледжа.
5. Дайте характеристику ключевых компетенций ваших обучающихся.

## МОДУЛЬ 3

### «Проектирование содержания среднего профессионального образования»

#### I. Введение

Модуль «Проектирование содержания среднего профессионального образования» направлен на ознакомление педагогов с требованиями к проектированию ОПОП СПО.

#### *1.1. Цели и задачи*

Цель модуля: подготовить преподавателей колледжа к разработке основных профессиональных образовательных программ.

Задачи модуля:

- ознакомить педагогов с требованиями к структуре и содержанию ОПОП СПО, алгоритмом ее разработки;
- способствовать осмыслению педагогами логики структурирования ОПОП и ее профессиональных модулей;
- формировать у слушателей представления о правилах проектирования учебно-методических комплексов преподаваемых дисциплин в соответствии с требованиями стандарта.

*1.2. Требования к уровню освоения модуля.* В результате освоения модуля слушатель должен

**знать:** базовые принципы проектирования образовательных программ, структуру ОПОП, условия ее реализации, порядок разработки учебно-методических комплексов преподаваемых дисциплин;

**уметь:** реализовывать процесс педагогического проектирования в соответствии с требованиями ФГОС; проводить ежегодную корректировку и обновление ОПОП при участии работодателей; ставить цели, планировать результаты ее освоения в логике компетентного подхода;

**владеть:** навыками составления основных профессиональных образовательных программ по реализуемым в колледже специальностям; технологией создания учебно-методических комплексов преподаваемых дисциплин.

*1.3. Планируемые результаты обучения.* В результате обучения по данному модулю дополнительной профессиональной программе у слушатель должна быть сформирована проектировочная компетенция.

## II. Содержание и структура модуля

### 2.1. Учебно-тематический план

Разделы	Формы учебной деятельности слушателей и их трудоемкость (в часах)			
	Итого	лекции	семинары /практ.зан.	самост. работа
<b>Раздел 1. Методология и технология проектирования образовательной программы</b>	<b>20</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>8</b>
Составление рабочего учебного плана	4	2	2	-
Проектирование ОПОП по реализуемым в колледже специальностям СПО	3	1	-	2
Составление обязательной части ОПОП.	3	1	2	-
Формирование вариативной части ОПОП.	3	1	-	2
Проектирование программы профессионального модуля	3	1	-	2
Модульное структурирование содержания обучения	4	-	2	2
<b>Раздел 2. Учебно-методические комплексы в формате ФГОС</b>	<b>14</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>6</b>
Учебно-методические комплексы как условие качественной реализации ОПОП	3	1	2	-
Разработка программ учебных, производственных практик	4	2	1	1
Составление методических рекомендаций для выполнения практических занятий, самостоятельных и лабораторных работ	3	1	-	2

Подготовка базового пакета документов, необходимого для разработки учебно-методического комплекса дисциплины	4	-	1	3
<b>Всего:</b>	<b>34</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>14</b>

## 2.2. Содержание модуля

Учебные планы основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования. Требования к структуре и оформлению учебных планов. Календарные графики учебного процесса. Требования к структуре ОПОП СПО, результатам ее освоения. Порядок разработки профессионального модуля. Алгоритм разработки программы учебной дисциплины. Учебно-методические комплексы, структура и порядок разработки. Подходы к составлению современного УМК.

## 2.3. Семинарские и практические занятия

Практическое занятие 1.

Тема «Модульное структурирование содержания обучения»

План

1. Разработка учебного плана ОПОП СПО по разделу «Общеобразовательный цикл».

2. Проведение экспертизы учебных планов ОПОП СПО по разделу «Общеобразовательный цикл» (на примере конкретной специальности).

3. Экспертиза рабочих программ: формы и содержание экспертных заключений, требования к их оформлению. Составление и обсуждение проектов экспертных заключений.

Практическое занятие 2.

Тема «Подготовка базового пакета документов, необходимого для разработки учебно-методического комплекса дисциплины»

План

1. Изучение Положения «О порядке формирования учебно-методических комплексов».

2. Упражнение в составлении учебно-методического комплекса по преподаваемой дисциплине.

3. Разработка учебной программы по дисциплине, профессиональному модулю, входящим в учебный план подготовки студентов по соответствующей специальности.

4. Подготовка материала для проведения теоретических и практических (семинарских, лабораторных) занятий, организации учебной (производственной) практики, выполнения курсовых работ.

#### *2.4. Задания для самостоятельной работы*

Задание 1. Изучить «Положение профессиональной образовательной организации о порядке разработки учебного плана по специальности / профессии».

Задание 2. Разработать учебный план по специальности / профессии в соответствии с ФГОС СПО и соответствующим профессиональным стандартом.

Задание 3. Составить график учебного процесса (на примере конкретной специальности).

Задание 4. Составить пояснительную записку к учебному плану по специальности / профессии (на примере конкретной специальности).

Задание 5. Составьте перечень необходимой документации, подтверждающей освоение обучающимися компетенций в процессе изучения теоретического материала и прохождения практики по основным видам профессиональной деятельности для допуска к государственной (итоговой) аттестации.

Задание 6. Разработать методические рекомендации для обучающихся по выполнению практических занятий, лабораторных и самостоятельных работ в соответствии с ОПОП СПО.

Задание 7. Разработать программу учебной дисциплины, профессионального модуля, входящим в учебный план подготовки студентов по соответствующей специальности / профессии.

Задание 8. В соответствии с учебным планом составить тематику курсовых работ по дисциплинам (ПМ).

Задание 9. Составить программу учебной (производственной) практики по специальности/профессии (на примере конкретной специальности).

### **III. Задания и вопросы для итогового контроля**

1. Что такое модуль?
2. На каких дидактических принципах модульного обучения и базируется проектирование модульных программ и модулей?
3. Назовите основные функции вариативной части ОПОП.
4. Какова основная цель создания учебно-методического комплекса?
5. Назовите основные концептуальные подходы ФГОС.
6. Какие блоки включает в себя структура УМК?
7. Опишите в таблице требования, предъявляющиеся к элементам учебно-методического комплекса:

<b>Название элемента УМК</b>	<b>Описание элемента УМК</b>
Доступность	
Проблемность	
Наглядность	
Обеспечение сознательности обучения	
прочность усвоения знаний	
Единство образовательных, развивающих и воспитательных технологий	

8. Перечислите основные элементы УМК. В чем заключается особенность проектирования УМК на основе компетентностного подхода?

9. Если Вы обладаете опытом разработки учебно-методического комплекса по дисциплине, какие практические советы по его созданию Вы можете дать начинающему педагогу?

10. Какую роль играет учебно-методический комплекс в профессиональной деятельности педагога?

## МОДУЛЬ 4

### «Модернизация системы оценивания образовательных результатов в организациях СПО»

#### I. Введение

##### 1.1. Цели и задачи

Модуль «Модернизация системы оценивания образовательных результатов в организациях СПО» направлен на ознакомление слушателей с новыми подходами к контролю и оценке результатов учебной деятельности.

Цель модуля: обеспечить рост уровня профессиональной компетентности слушателей в сфере контрольно-оценочной деятельности.

Задачи модуля:

- содействовать осознанию преподавателями необходимости создания новой системы средств оценки качества подготовки выпускников;
- уточнить и расширить знание слушателей основных категорий, принципов и функций компетентностного оценивания образовательных результатов;
- информировать слушателей о требованиях к структуре, содержанию фонда оценочных средств, к контрольно-оценочным средствам, применяемым для осуществления разного вида контроля успеваемости: текущего, промежуточной и итоговой аттестации;
- сформировать практические умения по проектированию инструментов контроля согласно требованиям ФГОС СПО;
- способствовать освоению слушателями технологии портфолио, знакомство с функциональными и содержательными характеристиками данной формы оценивания учебных достижений.

1.2. Требования к уровню освоения содержания модуля. В результате освоения модуля слушатель должен

**знать:** методологию и технологию оценивания результатов образовательной деятельности, требования содержанию, структуре и оформлению пакета оценочных средств для осуществления разных видов аттестации обу-

чающихся, требования к содержанию, структуре и оформлению курсовых работ / проектов, выпускных квалификационных работ; понимать сущность, цели и функции различных видов портфолио.

**уметь:** использовать шаблон комплекта оценочных средств; создавать собственный пакет контрольно-оценочных средств, позволяющий оценивать уровень сформированности у обучающихся общих и профессиональных компетенций, применять инновационные способы и средства оценки учебных достижений обучающихся, в том числе и портфолио;

**владеть:** технологией разработки и применения контрольно-измерительных материалов для оценки образовательных достижений обучающихся.

*13. Планируемые результаты обучения.* В результате обучения по данному модулю дополнительной профессиональной программы у слушателей должна быть сформирована *оценочная компетентность*.

## II. Структура и содержание модуля

### 2.1. Учебно-тематический план

Разделы	Формы учебной деятельности слушателей и их трудоемкость (в часах)			
	Итого	лекции	семинары /практ.зан.	самост. работа
<b>Раздел 1. Проектирование фонда контрольно-оценочных средств</b>	<b>16</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>6</b>
Структура фонда оценочных средств и порядок его разработки	4	2	1	1
Создание пакета оценочных средств для осуществления текущего контроля успеваемости	4	1	1	2
Создание пакета оценочных средств для осуществления промежуточной аттестации	4	1	2	1
Комплект оценочных средств для учебной дисциплины / профессионального модуля	4	-	2	2
<b>Раздел 2. Специфика итоговой / государственной аттестации в профессиональном колледже /техникуме</b>	<b>14</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>6</b>
Особенности курсового проектирования	3	1	1	1

ВКР как форма итоговой государственной аттестации в профессиональной образовательной организации	4	2	-	2
Технология портфолио	3	1	2	-
Современные методы и средства оценки результатов обучения	4	-	1	3
<b>Всего:</b>	<b>30</b>	<b>8</b>	<b>10</b>	<b>12</b>

## 2.2. Содержание модуля

Объект и предмет оценивания. Формы оценивания. Критерии и показатели для контроля усвоения знаний и сформированности умений. Способы проведения квалификационных испытаний. Методы оценивания. Современные технологии оценочной деятельности.

## 2.3. Семинарские и практические занятия

### Практическое занятие 1.

Тема «Комплект оценочных средств для учебной дисциплины / профессионального модуля»

#### План

1. Изучение Положения «О текущем контроле знаний, промежуточной аттестации обучающихся».
2. Изучение Положения «О разработке и структуре контрольно-оценочных средств».
3. Формы контроля и методы оценивая сформированности общих и профессиональных компетенций обучающихся.

### Семинарское занятие 2.

Тема «Современные методы и средства оценки результатов обучения»

#### План

1. Методическое обеспечение государственной итоговой аттестации.
2. Изучение Положения «Об организации выполнения и защите курсовой работы/проекта».
3. Изучение Положения «Об организации выполнения и защите выпускной квалификационной работы».

4. Требования к техническому и лингвистическому оформлению курсовых (выпускных квалификационных) работ (проектов).

### *3.4. Задания для самостоятельной работы*

Задание 1. Изучить нормативные документы колледжа, касающиеся контрольно-оценочной деятельности.

Задание 2. Разработать контрольно-оценочные средства по учебной дисциплине (ПМ/МДК).

Задание 3. Разработать Программу государственной итоговой аттестации по специальности/профессии (на примере конкретной специальности).

Задание 4. Разработать программу проведения демонстрационного экзамена по специальности/профессии (на примере конкретной специальности).

Задание 5. Написать рецензию на выпускную квалификационную работу (на примере конкретной темы).

Задание 6. В соответствии с учебным планом составить тематику выпускных квалификационных работ (на примере конкретной специальности).

### **III. Задания и вопросы для итогового контроля**

1. Какие формы контроля включает оценка качества освоения обучающимися основных профессиональных образовательных программ?

2. На каких принципах должен формироваться фонд оценочных средств?

3. Каким нормативным документам должен соответствовать комплект оценочных средств?

4. Перечислите основные структурные элементы пакета контрольно-оценочных средств для профессионального модуля.

5. Перечислите основные структурные элементы комплекта контрольно-оценочных средств по учебной дисциплине.

6. Что такое портфолио? Раскройте содержание его составляющих.

7. Какие документы должны входить в состав портфолио, подтверждающие практический опыт, сформированность компетенций и качество освоения вида профессиональной деятельности.

## МОДУЛЬ 5

### «Современные информационно-коммуникационные и педагогические технологии в профессионально-педагогической деятельности»

#### I. Введение

##### *1. 1. Цели и задачи*

Модуль «Современные информационно-коммуникационные и педагогические технологии в профессионально-педагогической деятельности» предполагает ознакомление слушателей с инновационными педагогическими и информационно-коммуникативными технологиями.

Цель модуля: обеспечить технологическую и информационную компетентность педагогов, внедрить в образовательный процесс колледжа информационные технологии.

Задачи модуля:

- способствовать овладению слушателями инновационными педагогическими и информационными технологиями обучения;
- обеспечить широкое использование педагогами мультимедийных образовательных ресурсов;
- способствовать развитию у преподавателей навыков уверенных пользователей локальной и глобальной сетей в образовательном процессе;
- ознакомить слушателей со способами защиты информации, основами информационной безопасности.

*1.2. Требования к уровню освоения содержания модуля.* В результате освоения модуля слушатель должен:

**знать:** сущность и цели применения ИКТ-технологий, понимать тенденции и проблемы развития образования, связанные с широким использованием ИКТ в образовательном процессе); способы применения информацион-

ных технологий в учебно-воспитательном процессе современного колледжа, техникума, способы и пути достижения своей профессиональной ИКТ-компетентности;

**уметь:** конструировать образовательный процесс, используя современные педагогические технологии, соответствующие целям и задачам компетентностного подхода; использовать ИКТ-технологии в своей педагогической деятельности, уметь вести поиск необходимого контента в сети Интернет, выбирать и адаптировать тот или иной информационный интернет-ресурс к преподаваемой дисциплине, разрабатывать презентационные материалы с целью повышения качества образования и мотивации студентов;

**владеть:** современными педагогическими технологиями, соответствующими компетентностному подходу; приемами разработки информационно-методического обеспечения своего предмета (презентации, веб-ресурсы и проч..), технологиями создания электронных обучающих средств; навыками работы в сети Интернет, применения Интернет-технологий в процессе обучения и воспитания в организации СПО.

*1.3. Планируемые результаты обучения.* В результате обучения по данному модулю дополнительной профессиональной программы у слушателей должны быть сформированы технологическая и информационная компетенции.

## II. Содержание и структура модуля

### 2.1. Учебно-тематический план

Разделы	Формы учебной деятельности слушателей и их трудоемкость (в часах)			
	Итого	лекции	семинары /практ.зан.	самост. работа
<b>Раздел 1. Применение в образовательном процессе инновационных технологий</b>	<b>16</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>6</b>
Ресурсы современных образовательных технологий в СПО	2	1	1	-
Цели и задачи информатизации образования в условиях реализации ФГОС СПО.	6	2	4	-

Электронные образовательные ресурсы	4	1	-	3
Основы обработки и представления графической и мультимедийной информации компьютерными средствами	4	-	1	3
<b>Раздел 2. Работа в локальных и глобальных сетях, информационная безопасность и защита информации</b>	<b>10</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
Использование возможностей Интернет в педагогической деятельности в системе СПО	4	2	2	-
Технологии применения ресурсов Интернет в образовательном процессе ПОО	6	-	2	4
Всего:	<b>26</b>	<b>6</b>	<b>10</b>	<b>10</b>

### *2.2. Содержание модуля*

Современные педагогические технологии в СПО, их структура и уровни. Дидактическая база применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. Характеристика Интернет-технологий. Образовательные ресурсы сети Интернет. Сущность электронных учебников и пособий, их структура и принципы разработки. Технологические аспекты использования информационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе ПОО.

### *2.3. Семинарские и практические занятия*

#### Практическое занятие 1.

Тема «Основы обработки и представления графической и мультимедийной информации компьютерными средствами»

#### План

1. Понятие сжатие информации.
2. Алгоритмы сжатия без потери качества и с потерей качества.
3. Редактирование рисунков в MicrosoftOffice, PictureManager, создание презентаций в MicrosoftOffice, PowerPoint, редактирование видео в Windows, MovieMaker, эффективные способы представления визуальной информации.

## Практическое занятие 2.

Тема «Разработка конспекта занятия (урока) с помощью Интернет-ресурсов»

### План

1. Рекомендации по поиску информации в сети Интернет.
2. Способы создания и настройка презентаций.
3. Работа с графикой. Работа со сканером. Создание гиперссылок.
4. Подбор тематического материала к уроку (занятию).
5. Требования к разработке презентаций.

### 2.4. Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Привести в соответствие название педагогической технологии и автора.

<b>Педагогические технологии</b>	<b>Автор</b>
Развивающее обучение	М. Ланда
Уровневая дифференциация на основе обязательных результатов	В. П. Беспалько
Технология поэтапного формирования умственных действий	В. П. Беспалько
Технология алгоритмов	В. В. Фирсов
Технология знаково-контекстного обучения (деловая игра, лекция, семинар и др.)	М. Б. Волович
Технология «Активное обучение»	В. К. Дьяченко
Интегративное обучение	Л. В. Занков
Содержательная система оценивания на основе уровневой модели интеллектуально-познавательных умений	М. М. Махмутов
Программированное обучение	В. В. Сериков
Групповые и коллективные способы обучения.	М. М. Махмутов
Технология личностно-ориентированного обучения	М. М. Новик
Проблемное обучение	А. А. Вербицкий

Задание 2. Разработать план-конспект учебного занятия по модульной технологии (на примере конкретной темы).

Задание 3. Изучить документы о порядке доступа педагогов к базам данных, информационно-телекоммуникационным сетям, техническим средствам колледжа, методическим и учебным материалам.

Задание 4. Создать презентацию в программе «PowerPoint» (на примере конкретной темы).

Задание 5. Разработать структуру электронного учебника (на примере конкретной дисциплины).

Задание 6. Разработать план-конспект учебного занятия с использованием современных образовательных технологий (на примере конкретной темы).

Задание 7. Зарегистрироваться в социальных сетевых педагогических сообществах.

### **III. Задания и вопросы для итогового контроля**

1. Что входит в состав современного учебно-лабораторного оборудования?

2. Изучить в рамках модуля нормативные акты по безопасности средств информационных и коммуникационных технологий.

3. Разработать фрагмент электронного учебника по преподаваемой дисциплине.

4. Составить классификацию современных образовательных информационных и педагогических технологий.

## ЗАЧЕТНЫЙ ЛИСТ

(Ф.И.О. преподавателя)

**участия и выполнения практических заданий  
в рамках модульной программы дополнительного профессионального  
образования (повышение квалификации)  
«Теоретические и технологические проблемы реализации ФГОС СПО»**

### МОДУЛЬ 1

#### **«Нормативно-правовая база ФГОС СПО»**

№ п/п	Тема занятия	Дата проведения	Отметка о выполнении
1	Лекция 1. Нормативно-правовые документы, регулирующие реализацию ФГОС СПО		
2	Лекция 2. Документационное обеспечение внедрения ФГОС в деятельности ПОО		
3	Лекция 3. Лицензирование и аккредитация образовательных программ		
4	Лекция 4. Локальные акты, обеспечивающие освоение ОПОП в образовательных организациях.		
5	Лекция 5. Локальные акты, регулирующие процесс оценивания образовательных результатов в ПОО		
6	Семинарское занятие. Создание нормативно-правового обеспечения введения ФГОС СПО в образовательной организации.		

**Рекомендации:**

---



---



---



---

**МОДУЛЬ 2****«Компетентностная парадигма реализации программ среднего профессионального образования»**

№ п/п	Тема занятия	Дата проведения	Отметка о выполнении
1.	<b>Раздел 1. «Компетентностный подход как парадигма современного образования»</b>		
2.	Лекция 1. Сущность и основные принципы компетентностного подхода в сфере образования		
3.	Лекция 2. Построение образовательного процесса в ПОО в соответствии с основными положениями компетентностного подхода		
4.	Семинарское / практическое занятие. Компетентностный подход в учебно-воспитательном процессе профессиональной образовательной организации		
5.	<b>Раздел 2. Ключевые компетенции выпускников организаций профессионального образования</b>		
6.	Лекция 1. Модель образовательного процесса в ПОО, направленного на формирование ключевых компетенций		
7.	Лекция 2. Научно-методическое обеспечение процесса развития ключевых компетенций у обучающихся в системе СПО		
8.	Семинарское / практическое занятие. Ключевые компетенции в профессиональном образовании: классификация, сущность, структура		

**Рекомендации:**


---



---

**Дорожная карта организационного,  
нормативно-правового и научно-методического обеспечения  
введения ФГОС СПО в профессиональной  
образовательной организации**

Цель: определить комплекс мероприятий, обеспечивающих внедрение в профессиональной образовательной организации ФГОС СПО.

Задачи:

1) подготовка педагогических работников образовательной организации к введению Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования;

2) организация деятельности, направленной на создание нормативно-правовой, материально-технической и научно-методической базы введения в образовательной организации ФГОС СПО;

3) совершенствование механизма эффективного сотрудничества с работодателями по управлению организации образовательным процессом в колледже (техникуме).

№	Содержание деятельности	Сроки	Ответственный
<b>Организационные мероприятия</b>			
1	Создание Координационного совета по внедрению ФГОС СПО в ПОО		Директор ПОО
2	Комплектование рабочей группы по введению ФГОС СПО		Заместитель директора по УВР
3	Разработка плана-графика деятельности педагогического коллектива по реализации ФГОС СПО		Директор ПОО
4	Планирование внутреннего контроля процесса освоения педагогами ФГОС СПО		Заместитель директора по УВР
5	Создание программы научно-методического обеспечения реализации ФГОС СПО		Заместитель директора по НМР
6	Планирование мониторинговых мероприятий эффективности процесса введения ФГОС СПО		Заместитель директора по УВР

7	Осуществление постоянного мониторинга процесса внедрения ФГОС СПО.		Заместитель директора по УВР
8	Анализ затруднений членов педагогического коллектива на этапе освоения ФГОС СПО		Заместитель директора по УВР
9	Изучение запросов, образовательных интересов и потребностей обучающихся, родителей, работодателей для формирования вариативной части ОПОП		Заместитель директора по УВР
10	Анализ ресурсов образовательной организации, их соответствия требованиям ФГОС СПО		Заместитель директора по НМР
11	Проведение мониторинга готовности педагогов к введению ФГОС СПО.		Заместитель директора по УВР
12	Организация работы Координационного совета по введению ФГОС СПО.		Директор ПОО
13	Собеседования с руководителями рабочих групп о приоритетных направлениях деятельности цикловых комиссий по подготовке к введению ФГОС СПО		Заместитель директора по НМР
14	Формирование творческих проектных микро-групп для разработки ОПОП по реализуемым образовательной организацией специальностям		Заместитель директора по НМР
15	Составление плана-графика создания ОПОП по реализуемым образовательной организацией специальностям в соответствии с положениями ФГОС СПО		Заместитель директора по НМР
16	Обеспечение кадровых условий реализации ФГОС (укомплектованность ПОО педагогическими работниками, уровень квалификации педагогов, непрерывность профессионального развития).		Директор ПОО
17	Обеспечение финансовых условий реализации ФГОС СПО (структура и объем расходов ПОО, необходимых для реализации ОПОП)		Директор ПОО
18	Обеспечение материально-технических условий, необходимых для реализации ОПОП СПО (соответствие материально-технической базы ПОО действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда, предъявляемым: к участку (территории), зданию, набору и размещению помещений для урочной и внеурочной деятельности, помещению библиотеки спортивному залу и др.)		Директор ПОО
19	Обеспечение информационно-образовательной среды образовательной организации в соответствии с ФГОС СПО		Заместитель директора по УВР
20	Создание информационного и учебно-методического обеспечения процесса внедрения ФГОС СПО		Заместитель директора по УВР Заместитель директора по НМР

	<b>Нормативно-правовое обеспечение учебного процесса</b>		
21	Внесение дополнений и дополнений в Устав образовательной организации в соответствии с ФГОС (цель, задачи, предмет деятельности; организация образовательного процесса; управление и структура (в части полномочий); права и обязанности участников образовательного процесса; финансово-хозяйственная деятельность; список локальных актов и т.д.).		Директор ПОО
22	Коррекция Программы развития образовательной организации среднего профессионального образования.		Директор ПОО
23	Внесение изменений в лицензию образовательной организации (при прохождении процедуры лицензирования образовательной деятельности).		Директор ПОО
24	Заключение договоров с родителями (законными представителями) обучающихся о предоставлении среднего профессионального образования государственной профессиональной образовательной организацией.		Директор ПОО
25	Разработка должностных инструкций работников ПОО		Директор ПОО
26	Разработка инструкций по оформлению педагогической документации в образовательной организации		Заместитель директора по НМР
27	Составление Учебного плана образовательной организации, соответствующего ФГОС СПО		Заместитель директора по УВР
28	Подготовка проектов приказов по образовательной организации, регламентирующих переход на обучение по ФГОС СПО		Директор ПОО
29	Организация деятельности рабочей группы по разработке (корректировке) локальных актов, устанавливающих требования к различным объектам инфраструктуры образовательной организации с учетом требований ФГОС СПО.		Заместитель директора по УВР
30	Разработка новых и корректировка действующих локальных актов ПОО: положений о Координационном совете ПОО, о творческих проектных микро-группах по разработке ОПОП, о структурных подразделениях образовательного учреждения, об УМК, о проведении стажировок и практик обучающихся, о текущем контроле и промежуточной аттестации обучающихся, о курсовой работе, о самостоятельной работе обучающихся; о фондах оценочных средств и т.д.		Директор ПОО Заместитель директора по УВР Заместитель директора по НМР
31	Создание банка нормативно-правовых документов регионального, республиканского, федерального, уровней		Заместитель директора по НМР
	<b>Организация научно-методического обеспечения учебного процесса</b>		
32	Обеспечение повышения квалификации преподавателей образовательной организации по ФГОС СПО		Заместитель директора по

			НМР
33	Разработка плана методической работы колледжа, обеспечивающей введение ФГОС СПО		Заместитель директора по НМР
34	Определение оптимальной для образовательной организации модели организации образовательного процесса (учебной и внеурочной деятельности).		Заместитель директора по УВР Заместитель директора по НМР
35	Индивидуальное консультирование педагогов по проблемам внедрения ОПОП СПО.		Заместитель директора по УВР Заместитель директора по НМР
36	Организация деятельности рабочих групп по проектированию программ профессиональных модулей		Заместитель директора по УВР
37	Организация деятельности рабочих групп по созданию ОПОП СПО образовательной организации.		Заместитель директора по УВР
38	Создание инструментария для диагностики профессиональных затруднений членов педагогического коллектива по переходу на ФГОС СПО		Заместитель директора по НМР
39	Проведение заседаний методического совета по следующей тематике: - «Перспективы деятельности педагогического коллектива как субъекта реализации ФГОС СПО нового поколения»; - «Методическое сопровождение процедуры контроля и оценки образовательных результатов»; - «Контроль и оценка образовательных достижений обучающихся»; - «Формирование общих и профессиональных компетенций выпускника СПО в процессе преподавания гуманитарных дисциплин» и др.		Заместитель директора по НМР
40	Проведение тематических консультаций преподавателей: -«Проектирование содержания учебных дисциплин и профессиональных модулей на основе ФГОС СПО»; - «Нормативно-правовое обеспечение введения ФГОС СПО»; - «Планирование и оценивание образовательных результатов» и др.		Заместитель директора по УВР  Заместитель директора по НМР
41	Организация семинаров по проблемам организации образовательного процесса в соответствии с требованиями стандартов нового поколения: - «Планирование и организация практики в составе профессионального модуля»; - «Организация самостоятельной работы студентов»;		Заместитель директора по УВР  Заместитель директора по

	- «Контрольно-оценочные средства для оценки сформированности компетенций» и др.		НМР
42	Организация и проведение научно-практической конференции среди преподавателей ОУ по проблеме «Особенности планирования и проведения учебных занятий в рамках компетентного подхода».		Заместитель директора по НМР
43	Оказание индивидуальных консультаций и методической помощи преподавателям по различным вопросам; - составление индивидуальных планов работы; - определение тем самообразования; - подготовка нового комплексного учебно-методического обеспечения; - проведение учебных занятий; - изучение, освоение и применение инновационных образовательных технологий; - подготовка выступлений на педагогическом совете, семинарах и др.		Заместитель директора по НМР
44	Проведение методических совещаний с педагогическим коллективом: - «Условия реализации ОПОП»; - «Новые подходы к аттестации педагогических работников»; - «Диагностика и оценка профессиональных компетенций преподавателя: новые возможности и проблемы реализации»; - «Методическое сопровождение процедуры контроля и оценки образовательных результатов»; - «Индивидуальное сопровождение формирования профессиональной компетентности будущего специалиста».		Заместитель директора по НМР
45	Подготовка и проведение тематических выставок научно-методической продукции, отражающей инновационные подходы к разработке и реализации программ профессиональной подготовки кадров в СПО		Заместитель директора по НМР
46	Разработка пакета оценочных средств для осуществления разных видов контроля и аттестации обучающихся		Заместитель директора по УВР
47	Оформление методических стендов «Организация самостоятельной работы студентов в процессе реализации ФГОС» и «Опыт проектирования содержания и организации внеаудиторной самостоятельной работы в условиях перехода на ФГОС СПО».		Заместитель директора по НМР
48	Создание на базе методического кабинета банка данных научно-методических и информационных материалов по основным теоретическим вопросам рассматриваемых на педагогических советах, круглых столах, семинарах и иных формах организации деятельности педагогического коллектива.		Заместитель директора по НМР
49	Подготовка инструкций и методических рекомендаций по оформлению педагогической документации:		Заместитель директора по

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Форма рецензии на учебные программы, профессиональные модули;</li> <li>- Требования к оформлению лабораторных и практических работ;</li> <li>- Требования к методическим пособиям;</li> <li>- Методические указания по планированию самостоятельной работы студентов;</li> <li>- Форма экзаменационных билетов и т.п.</li> </ul>		НМР
50	Консультирование преподавателей по работе с различными Интернет ресурсами: Федеральным порталом Российское образование, с сайтом Министерства образования и науки РФ, Республики Татарстан, Федерального агентства по образованию РФ", электронными журналами и т.д.		Заместитель директора по УВР
51	Подготовка и проведение педагогических советов: <ul style="list-style-type: none"> <li>- «Построение информационной образовательной среды – приоритетное направление деятельности образовательной организации в рамках перехода на ФГОС СПО»;</li> <li>- Изучение и обобщение педагогического опыта по внедрению в учебный процесс передовых педагогических технологий»;</li> <li>- «Перспективы деятельности педагогического коллектива как субъекта реализации ФГОС СПО» и др.</li> </ul>		Заместитель директора по УВР
52	Проведение заседаний круглых столов: <ul style="list-style-type: none"> <li>- «Эффективные формы и методы производственной практики»;</li> <li>- «Контроль и оценка результатов освоения дисциплин и профессиональных модулей»;</li> <li>- «Дидактические условия как компонент модели организации самостоятельной работы студентов в формате ФГОС СПО нового поколения»;</li> <li>- «Контрольно-оценочная деятельность преподавателя как условие объективности результатов итоговой аттестации»</li> </ul>		Заместитель директора по УВР  Заместитель директора по НМР
53	Внесение дополнений в планы преподавателей по самообразованию с целью изучения требований ФГОС СПО		Заместитель директора по НМР
	<b>Материально-техническое обеспечение учебного процесса</b>		
54	Оценка состояния материально-технической базы колледжа в соответствии с требованиями, предъявляемым к реализации ФГОС СПО		Директор ПОО
55	Комплектация материально-технической базы, необходимой для реализации требований новых стандартов		Директор ПОО
56	Расширение доступа к современным базам данных профессионального образования сети Интернет		Директор ПОО
57	Комплектация фонда в соответствии ФГОС СПО по профилю получаемого профессионального образования. (За основу были взяты учебно-методические		Заместитель директора по УВР

	комплекты Издательского центра «Академия»)		Заместитель директора по НМР Заведующий библиотекой
58	Обеспечение контролируемого доступа преподавателей и обучающихся к информационным образовательным ресурсам, размещенным в сети Интернет		Директор ПОО
59	Размещение и обновление информации о деятельности образовательной организации на сайте ПОО	регу- лярно	Заместитель директора по НМР
60	Ремонт лабораторий, кабинетов, лабораторий, приобретение лабораторного, технического, мультимедийного, спортивного оборудования, соответствующего требованиям ФГОС СПО		Директор ПОО

### Диагностика профессиональной подготовленности учителя к педагогической деятельности (В.И. Зверева)

Используя 3-х бальную шкалу оценки, определите уровень развития  
вышеперечисленных направлений профессиональной подготовки учителя

Баллы	Уровень развития
1	Низкий
2	Средний
3	Высокий

Диагностические блоки	Состав диагностических блоков	Диагностические параметры	Баллы
<i>Направления профессиональной подготовки учителя</i>	<i>Содержание подготовки учителя</i>	<i>Показатели оценки подготовленности учителя</i>	
<b>«Научно-теоретическая подготовка к реализации ФГОС СПО»</b>	1. Знание концептуальных основ ФГОС СПО	1. Ориентация в целях и задачах науки. 2. Владение основными закономерностями науки. 3. Оперирование научной терминологией. 4. Ориентация в отборе содержания обучения на основе научных данных, фактов, понятий, законов. 5. Понимание логики науки.	
	2. Знание методологических основ ФГОС СПО	1. Ориентация в многообразии методов научного познания. 2. Понимание умности методов, используемых в науке. 3. Представление о возможности использования методов науки в процессе преподавания предмета.	
	3. Знание истории стандартизации среднего профессионального образования	1. Ориентация в истории научных открытий. 2. Понимание необходимости ее использования в процессе преподавания предмета.	

		<p>3. Владение содержанием о современных достижениях науки и практики.</p> <p>4. Представление о роли и месте использования этих знаний в обучении.</p>	
<p>Оптимальный уровень – до 0,8 балла,  Допустимый – до 0,6 балла,  Критический – ниже 0,3 балла.</p> $K_1 = \frac{\Sigma \text{баллов}}{12 \times 36}$			
<p><b>Методическая подготовка к реализации ФГОС СПО</b></p>	<p>1. Знание требований к содержанию образования, содержащихся в ФГОС СПО.</p>	<p>1. Представление роли учебного предмета в системе обучения, воспитания и развития обучающихся.</p> <p>2. Понимание целей и задач обучения обучающихся по учебному предмету.</p> <p>3. Ориентация в учебных планах и программах преподавания учебного предмета.</p> <p>4. Вычисление ведущих знаний, умений и навыков, которые необходимо сформировать у обучающихся в процессе преподавания учебного предмета.</p>	
	<p>2. Знание и понимание специфики методов и приемов профессионального образования;</p>	<p>1. Понимание адекватности методов и приемов обучения целям и содержанию обучения учебному предмету.</p> <p>2. Ориентация в разнообразии и целевой направленности различных методов и приемов обучения обучающихся учебному предмету.</p> <p>3. Понимание сущности различных методов обучения учащихся и специфики их использования в процессе преподавания учебного предмета.</p> <p>4. Ориентация в новых</p>	

		методах и приемах обучения, в новых подходах к использованию традиционных методов обучения.	
	3. Знание современных форм организации обучения в профессиональных образовательных организациях.	1.Понимание взаимной связи содержания, форм и методов обучения обучающихся учебному предмету. 2.Ориентация в разнообразии и специфике различных форм организации обучения учащихся учебному предмету. 3.Ориентация в новых формах организации обучения обучающихся учебному предмету, их сущности и условиях успешного использования в преподавании.	
	4. Знание современных средств обучения, соответствующих требованиям ФГОС СПО.	1.Ориентация в разнообразии, специфике и условиях использования различных средств обучения обучающихся учебному предмету. 2.Понимание роли и функций средств обучения в активизации УПД обучающихся и развитии их интереса к учебному предмету, в решении других педагогических задач.	
<p>Оптимальный уровень – до 0,8 балла,  Допустимый – до 0,6 балла,  Критический – ниже 0,3 балла.</p> $K_1 = \frac{\Sigma \text{баллов}}{13 \times 36}$			
<b>Психолого-педагогическая подготовка к реализации ФГОС СПО</b>	1. Знание психологических особенностей обучающихся	1.Ориентация в психологических особенностях обучающихся и необходимости их учета при отборе содержания, форм и методов обучения. 2.Понимание роли психодиагностики в развитии обучающихся.	

		3. Ориентация в диагностических методах оценки развития различных сторон психики личности обучающихся.	
	2. Знание психологических закономерностей обучения, воспитания и развития обучающихся	1. Понимание закономерностей познания. 2. Ориентация в компонентах учения, их сущности и логической взаимосвязи. 3. Понимание психологических основ обучения, воспитания и развития личности обучающихся различных возрастных групп.	
	3. Знание современных активных и интерактивных технологий обучения, соответствующих ФГОС СПО.	1. Понимание целей и задач педагогических взаимодействий с обучающимися в процессе их обучения, воспитания и развития. 2. Ориентация в методах педагогической диагностики уровня обученности и воспитанности обучающихся. 3. Представление о психологии уроков и характеристика уроков разного типа. 4. Ориентация в классификации методов обучения и характеристика каждого из них.	
<p>Оптимальный уровень – до 0,8 балла, Допустимый – до 0,6 балла, Критический – ниже 0,3 балла.</p> $K_1 = \frac{\Sigma \text{баллов}}{13 \times 36}$ $K = \frac{K_1 + K_2 + K_3}{3}$			

### **Диагностическая методика выявления затруднений у педагогических работников в процессе реализации ФГОС СПО**

Уважаемые преподаватели! Во все времена педагог являлся и является ключевой фигурой в образовании. В настоящее время он не только воплощает образовательную программу в учебный процесс, но и непосредственно участвует в формировании содержания образования, в его обновлении. Именно современный преподаватель формирует будущего специалиста и как конкурентоспособного работника, и как личность, способную к саморазвитию.

Однако, к сожалению, многие педагоги испытывают затруднения различной степени сложности в процессе педагогической деятельности. Мы исследуем типичные трудности педагогов профессиональных образовательных по реализации требований ФГОС СПО.

Вам будут предложены вопросы. Оцените свой уровень готовности к реализации ФГОС СПО по 5-ти бальной системе: не испытываю трудностей – 5 баллов, иногда затрудняюсь – 4 балла, периодически затрудняюсь – 3 балла, часто затрудняюсь – 2 балла, испытываю сильные затруднения – 1 балл.

Выберите, пожалуйста, только один вариант ответа. Вся информация будет использована только в обобщенном виде для статистического анализа.

**Нам очень важно узнать Ваше мнение!**

1. Ваш возраст \_\_\_\_\_
2. Должность: \_\_\_\_\_
3. Педагогический стаж \_\_\_\_\_ лет

№ п/п.	Испытываете ли Вы затруднения	Баллы
1	в составлении рабочих учебных планов?	
2	в календарно-тематическом планировании?	
3	в разработке программы учебной дисциплины / профессионального модуля в соответствии с требованиями ФГОС	

	СПО?	
4	в подборе материалов к урокам в соответствии с поставленными целями?	
5	в проведении самоанализа уроков?	
6	в разработке контрольно-оценочных средств?	
7	в проведении практических занятий?	
8	в подготовке методических рекомендаций к учебным дисциплинам?	
9	в осуществлении дифференцированного подхода к обучающимся?	
10	в проектировании учебно-методического комплекса учебной дисциплины?	
11	в установлении межпредметных связей?	
12	в применении ИКТ?	
13	в оценке образовательных достижений обучающихся?	
14	в поддержании дисциплины и внимания обучающихся на уроке?	
15	в выявлении причин неуспеваемости обучающегося?	
16	в работе с одаренными обучающимися?	
17	в работе с неуспевающими?	
18	в организации индивидуальной работы с обучающимися?	