



ЯРОСЛАВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
КОЛЛЕДЖ

Государственное профессиональное образовательное
автономное учреждение Ярославской области
Ярославский педагогический колледж

**СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД
КАК ОСНОВА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ
ТРЕБОВАНИЙ СТАНДАРТОВ ОБЩЕГО И СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

ЯРОСЛАВЛЬ - 2021

Государственное профессиональное образовательное автономное учреждение
Ярославской области Ярославский педагогический колледж

**Системно-деятельностный подход
как основа преемственности требований стандартов
общего и среднего профессионального образования
при подготовке будущих педагогов**

ЯРОСЛАВЛЬ – 2021

ББК 74.47
УДК 377.8

С40 Системно-деятельностный подход как основа преемственности требований стандартов общего и среднего профессионального образования при подготовке будущих педагогов / Т.Н. Гущина, М.Е. Лавров, В.Е. Смирнов, Е.В. Виноградова, Н.А. Колесова, Н.В. Быкова, Е.С. Лунева, О.А. Петрова, М.М. Ермолаева, Т.А. Соболева, Ю.А. Шелюмова, О.В. Ольнева, Д.А. Лермонтова / под науч. ред. Т. Н. Гущиной. Ярославль : Канцлер, 2021. – 166 с.

ISBN 978-5-907417-79-3

В книге представлен опыт изучения преемственности требований стандартов общего и среднего профессионального образования в Ярославском педагогическом колледже на базе федеральной инновационной площадки «Технологии интеграции стандартов общего и среднего профессионального образования на основе системно-деятельностного подхода». Представлены авторские материалы команды разработчиков: критериальная база оценивания результатов интеграции, уровни интеграции, диагностические средства.

Книга может быть полезна специалистам систем общего образования и среднего профессионального образования, а также учёным, исследующим проблемы интеграции стандартов общего и среднего профессионального образования.

Материалы представлены в основном в авторской редакции.

ББК 74.47
УДК 377.8

ISBN 978-5-907417-79-3

© Государственное профессиональное образовательное автономное учреждение Ярославской области
Ярославский педагогический колледж, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

1. Системно-деятельностный подход – основа федерального государственного образовательного стандарта.....	5
1.1. Об актуальности проблемы.....	5
1.2. Сущность системно-деятельностного подхода.....	11
1.3. Образовательные технологии как механизм реализации системно-деятельностного подхода.....	17
1.4. Структурирование уроков (учебных занятий) в рамках системно-деятельностного подхода.....	26
1.5. О результатах обучения и воспитания.....	29
2. Реализация интеграции требований стандартов общего и среднего профессионального образования в опыте работы инновационной площадки на базе ГПОАУ ЯО Ярославского педагогического колледжа.....	36
2.1. Опыт работы педагогов Ярославского педагогического колледжа в рамках системно-деятельностного подхода.....	36
2.1.1. Применение средств системно-деятельностного подхода.....	36
2.1.2. Опыт формирования социальной компетентности студента педагогического колледжа на основе системно-деятельностного подхода.....	40
2.1.3. Педагогическое сопровождение проектной деятельности студентов при реализации системно-деятельностного подхода.....	45
2.1.4. Индивидуализация подготовки специалиста по специальности «Дошкольное образование» на примере выполнения студентами индивидуальных учебных проектов.....	51
2.1.5. Содержание и структура проектирования индивидуального маршрута.....	59
2.1.6. Использование элементов технологии дифференцированного обучения на занятиях физической культурой в профессиональной образовательной организации.....	62
2.1.7. Опыт оценки личностных и метапредметных результатов по дисциплине «Иностранный язык».....	71
2.1.8. Использование информационных ресурсов сети Интернет для самообразования в области иностранного языка при освоении раздела «Иностранный язык в профессиональной деятельности специалиста».....	78
2.1.9. Интерактивные стратегии организации образовательного процесса как инструмент подготовки студентов к внеурочной деятельности обучающихся младшего школьного возраста.....	83
2.1.10. Использование интерактивных форм обучения на практических занятиях в педагогическом колледже.....	88

2.1.1.1. Особенности проектирования мини-урока по иностранному языку в педагогическом колледже.....	91
2.2. Изучение результатов интеграции требований стандартов общего и среднего профессионального образования в контексте системно-деятельностного подхода.....	95
2.2.1. Результаты изучения возможностей и ограничений интеграции стандартов общего и среднего профессионального образования: по материалам пилотного исследования.....	95
2.2.2. Критериальная база интеграции стандартов общего и среднего профессионального образования.....	98
2.2.3. Опыт исследования результатов интеграции требований стандартов общего и среднего профессионального образования.....	108
Библиографический список.....	129
Приложение.....	132
Сведения об авторах.....	163

1. Системно-деятельностный подход – основа федерального государственного образовательного стандарта

1.1. Об актуальности проблемы

Системно-деятельностный подход помогает решить важную образовательную задачу современности – развитие детей, формирование активных личностей и компетентных профессионалов. В результате такого обучения дети не только усваивают школьную программу, но и приобретают множество полезных навыков, которые помогут им в жизни и профессиональной деятельности. Также в процессе данного обучения формируется система культурных ценностей человека. Всё это очень важно в условиях постоянного обновления информации. Интернет, пресса, телевидение оперируют огромным количеством информации. Человеку важно уметь находить актуальные знания, систематизировать и обрабатывать их. Человек с такими качествами востребован в современном обществе и будет способствовать его развитию. Именно поэтому системно-деятельностный подход – основа современного российского образования.

Федеральный государственный образовательный стандарт рассматривает образование как институт социализации, обеспечивающий вхождение подрастающего поколения в социум. В контексте системно-деятельностного подхода сущностью образования как ведущего канала социализации является приобщение человека в процессе осуществления совместных целенаправленных действий к знаниям, ценностям, традициям, выработанным в ходе человеческой истории [Асмолов, 2008].

Процесс учения сегодня понимается не просто как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций обучающегося, но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного опыта и социальной компетентности.

В основу федерального государственного образовательного стандарта положен системно-деятельностный подход как методологическое основание

организации процесса обучения, в котором главное место отводится активной, разносторонней, самостоятельной познавательной деятельности обучающегося. Системно-деятельностный подход базируется на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям. Ключевым моментом данного подхода является постепенный уход от информационного репродуктивного знания к знанию действия.

В системно-деятельностном подходе формирование компетентностей личности осуществляется по схеме «компетенция – деятельность – компетентность», а компетентность определяется как «знание в действии», проявляющееся в способности применять усвоенные знания и навыки для достижения эффективного результата деятельности [Асмолов, 2008].

В. Д. Шадриков исходит из определения, согласно которому, компетенция – это круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен; круг чьих-нибудь полномочий, прав. По В. Д. Шадрикову, «компетенция является системным проявлением знаний, умений, способностей и личностных качеств. В каждой деятельности вес данных компонентов и их сочетания могут существенно различаться. В образовательном процессе наблюдается определенная диалектика в формировании компетенций. Компетенции формируются на основе знаний, умений, способностей, личностных качеств, но сами эти знания во многом не являются компетенциями, они выступают как условия для формирования компетенций [Подготовка научных кадров..., с. 15–16].

Таким образом, мы видим, что компетенция относится не к субъекту деятельности, а к кругу вопросов, относящихся к деятельности. Компетенции – это функциональные задачи, связанные с деятельностью, которые кто-то может успешно решать. Компетентность же относится к субъекту деятельности. Это приобретение личности, благодаря которому человек может решать конкретные задачи [Подготовка научных кадров..., с. 15].

Проектирование стандарта общего образования и определение структуры примерных образовательных программ с позиций системно-деятельностного подхода должно вестись с учетом четырех планов анализа целенаправленной деятельности, порождающей образ мира: *мотивационно-ценностный, целевой, операциональный и ресурсный* планы анализа. Мотивационно-ценностный план анализа предполагает ответ на вопрос «Ради чего осуществляется деятельность?» и позволяет выделить ценностные ориентиры развития личности. Исходя из этого, ключевыми установками при проектировании стандарта и примерных программ становятся установки на формирование мировоззрения личности и на мотивацию к обучению в качестве ведущей мотивации личности. Мотивационно-ценностный план анализа деятельности позволяет выделить в качестве системообразующей характеристики стандарта образования *личностный результат*, достигаемый в процессе воспитания и обучения.

Целевой план анализа предполагает ответ на вопрос «На что направлена деятельность?» и позволяет выделить систему действий, в процессе которых усваивается содержание образования. Обращение к целевому плану анализа деятельности открывает возможность проектирования совокупности универсальных действий, продуктом которых является предметный *результат обучения* – «фундаментальное ядро образования».

Операциональный план анализа предполагает ответ на вопрос «Как осуществляются действия?» и позволяет выделить систему операций, способов действия, посредством которых происходит усвоение умений и навыков, обеспечивающих реализацию учебных действий. В каждой предметной области знаний предметный результат, выступающий как цель учебных действий – *инвариантен*, а система операций, в том числе различных образовательных технологий достижения предметного результата – *вариативна*.

Ресурсный план анализа предполагает ответ на вопрос «За счет каких ресурсов осуществляется деятельность?» и позволяет выделить нормативно-

правовые, кадровые, финансовые ресурсы, необходимые для достижения эффективного результата воспитания и обучения. Выбор ресурсов, как вариативных компонентов стандарта общего образования, происходит с учетом требуемого личностного результата, определяемого *мотивом* деятельности, и требуемого предметного результата, определяемого *целью* действия.

В контексте системно-деятельностного подхода знания, умения и навыки рассматриваются как *производные* от целенаправленных учебных действий, так как они порождаются, применяются и сохраняются в процессе целенаправленной деятельности. Качество усвоения знаний определяется многообразием универсальных целенаправленных действий.

Идея соединения *системного* и *деятельностного* подходов принадлежит в основном отечественным учёным и рассматривалась, в первую очередь, в работах философов марксистской школы, Проблемы деятельности разрабатывались в разных гуманитарных дисциплинах, но прежде всего в философии (Э. В. Ильенков, М. С. Каган, П. В. Копнин, В. А. Лекторский, Э. Г. Юдин и другие) и психологии (А. Г. Асмолов, М. Я. Басов, Г. С. Костюк, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. В. Рубцов и другие). Значительный импульс развитию данной идеи придали работы зарубежных и отечественных психологов и педагогов 1960-90-х гг., разрабатывавших вопросы обучения и воспитания ребенка (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, А. Н. Леонтьев, Д. И. Фельдштейн, Л. М. Фридман, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконин, К. Ван Парререн, Ж. Карпей, Э. Эриксон), известных методистов-ученых, разрабатывающих проблемы развивающего обучения (А. Б. Воронцов, А. К. Дусавицкий, В. В. Репкин и другие). Разработка общепсихологической теории деятельности, начатая отечественными психологами (среди которых важнейшая роль принадлежит А. Н. Леонтьеву и С. Л. Рубинштейну), продолжена в Германии (К. Хольцкамп), Великобритании (М. К Роул), Финляндии (Ю. Энгештрём) и других странах.

В системно-деятельностном подходе категория «деятельность» занимает одно из ключевых мест, а деятельность сама рассматривается как своего рода система. В XIX в. ещё в дидактико-методических работах по начальному и дошкольному образованию Ф. Фребеля нашло отражение гегелевское понимание деятельности. Г. В. Ф. Гегель описал всеобщую схему деятельности, обстоятельно проанализировал диалектику её структуры (в частности, взаимоопределяемость цели и средства), отметив социально-историческую обусловленность деятельности и её форм: любая деятельность, осуществляемая её субъектом, включает в себя цель, средство, сам процесс преобразования и его результат». Согласно современным взглядам, цель деятельности возникает у человека как образ предвидимого результата созидания.

По мнению В. В. Давыдова, в психологии принята структура деятельности, включающая следующие составляющие: потребность — мотив — задача — средства (решения задачи) — действия — операции.

Системно-деятельностный подход основывается на теоретических положениях концепции Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, П. Я. Гальперина, раскрывающих основные психологические закономерности процесса обучения и воспитания, структуру образовательной деятельности учащихся с учетом общих закономерностей онтогенетического возрастного развития детей. Данный подход исходит из положения о том, что психологические способности человека есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательных преобразований. Таким образом, личностное, социальное, познавательное развитие обучающихся определяется характером организации их деятельности, в первую очередь учебной. По мнению авторов, именно содержание обучения позволяет «вести за собой» умственное развитие.

Актуализация системно-деятельностного подхода при разработке концепции стандартов общего образования обусловлена тем, что последовательная его реализация повышает эффективность образования по

следующим *показателям*: придание результатам образования социально и лично значимого характера; более гибкое и прочное усвоение знаний обучающимися, возможность их самостоятельного движения в изучаемой области; возможность дифференцированного обучения с сохранением единой структуры теоретических знаний; существенное повышение мотивации и интереса к учению; обеспечение условий для общекультурного и личностного развития на основе формирования универсальных учебных действий, обеспечивающих не только успешное усвоение знаний, умений и навыков, но и формирование картины мира, компетентностей в любой предметной области познания.

Системно-деятельностный подход в образовательных стандартах позволяет выделить основные результаты обучения и воспитания, выраженные в терминах ключевых задач развития учащихся и формирования универсальных способов учебных и познавательных действий, которые должны быть положены в основу выбора и структурирования содержания образования.

Таким образом, системно-деятельностный подход предполагает:

- воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества;

- переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся;

- ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент федерального государственного образовательного стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных

действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования;

- признание решающей роли содержания образования и способов организации образовательной деятельности и учебного сотрудничества в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся;

- учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения;

- обеспечение преемственности дошкольного, и всех ступеней среднего образования;

- разнообразие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм учебного сотрудничества и расширение зоны ближайшего развития.

1. 2. Сущность системно-деятельностного подхода

Понятие «подход» в словаре В. И. Даля означает «идти под низ чего-то», находиться в основе чего-то. Подход определяется идеей, концепцией, принципом и центрируется на основных для него одной или двух-трех категориях. Для системно-деятельностного подхода определяющими являются категории «система» и «деятельность».

Система (от др.-греч. образование, организм) – это некоторое множество взаимосвязанных объектов, организованных в единое целое. В основе системного подхода в образовании лежит изучение всех объектов окружающего мира как взаимосвязанных элементов системы.

Деятельность – это процесс активного взаимодействия субъекта с объектом. Деятельность характеризует сознательную сторону личности человека. Субъект деятельности может быть групповым (коллективным) или индивидуальным. Осуществляя деятельность, субъект не только изменяет окружающий мир, но и самого себя. Категория «деятельность» имеет фундаментальное значение для широкого круга гуманитарных наук (философия, история, социология, психология, педагогика).

Системно-деятельностный подход является попыткой объединения двух научных подходов: системного, который разрабатывался в исследованиях классиков отечественной науки (Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов и другие), и деятельностного (Л. С. Выготский, Л. В. Занков, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и другие). В сочетании с системным деятельностный подход методологически усиливается, повышается его эффективность.

Понятие «системно-деятельностный подход» нельзя назвать принципиально новым в российском образовании. В отечественной психологии это понятие используется с 1985 года. В начальной школе многие годы успешно реализуется система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова, одним из основных методических принципов которой выступает деятельностный подход, ориентированный на предметную (практическую) деятельность обучающихся младшего школьного возраста. Сущность деятельностной теории учения можно выразить тремя положениями: конечная цель обучения – формирование способа действий; способ действий может быть сформирован только в результате учебной деятельности; механизмом обучения является не передача знаний, а управление учебной деятельностью.

Современное образование предполагает перенос акцента с предметных знаний, умений и навыков как основной цели обучения на формирование универсальных учебных действий, на развитие самостоятельности учебных действий. Системно-деятельностный подход предполагает признание существенной роли активной учебно-познавательной деятельности

обучающихся на основе универсальных способов познания и преобразования мира; разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося, обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности.

Основная идея системно-деятельностного подхода состоит в том, что новые знания не даются в готовом виде. Обучающиеся «открывают» их сами в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. Они становятся маленькими учеными, делающими свое собственное открытие. Задача педагога при введении нового материала заключается не в том, чтобы всё наглядно и доступно объяснить, показать и рассказать. Учитель должен организовать деятельность обучающихся так, чтобы они сами додумались до решения проблемы учебного занятия и сами объяснили, как надо действовать в новых условиях.

Системно-деятельностный подход в значительной степени базируется на компетентностном подходе. По мнению российского ученого А. Г. Асмолова, системно-деятельностный подход к образованию интегрирует в психолого-педагогической науке компетентностный подход и подход, основанный на знаниях, умениях и навыках. Компетенции рассматриваются в федеральном государственном образовательном стандарте как производные от соответствующих видов универсальных учебных действий, имеющих надпредметный характер.

Безусловно, системно-деятельностный подход базируется и на системном подходе. Системный подход – универсальный инструмент познавательной деятельности: как система может быть рассмотрено любое явление, хотя, разумеется, не всякий объект научного анализа в этом нуждается. Системный подход выступает как средство формирования целостного мировоззрения, в котором человек чувствует неразрывную связь со всем окружающим миром. Информация, полученная на основе системного

подхода, обладает двумя принципиально важными свойствами: во-первых, исследователю поступает лишь информация необходимая, во-вторых, информация, достаточная для решения поставленной задачи. Данная особенность системного подхода обусловлена тем, что рассмотрение объекта как системы означает рассмотрение его только в том отношении, в котором объект выступает как система. Системные знания – это результат познания объекта не в целом, а определенного «среза» с него, произведенного в соответствии с системными характеристиками объекта.

В последнее время представители гуманитарных областей знания, в том числе и правоведы, стали обращать внимание на деятельностный подход как метод решения научных проблем: для современного понятие деятельности играет ключевую роль, поскольку через него дается универсальная и фундаментальная характеристика человеческого мира.

Говоря о соотношении системного и деятельностного подходов, следует отметить, что последний по сфере использования уже: его применение ограничено рамками науки о социуме. Вместе с тем идея деятельности и идея системности тесно связаны, тяготеют друг к другу. В соединении с системным деятельностный подход обретает большую эффективность, методологически усиливается.

Понятие системно-деятельностного подхода было введено в 1985 г. как особого рода понятие. Этим старались снять оппозицию внутри отечественной психологической науки между системным подходом, который разрабатывался в исследованиях классиков отечественной науки (таких, как Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов и другие, и деятельностным, который всегда был системным (его разрабатывали Л. С. Выготский, Л. В. Занков, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и многие другие). Системно-деятельностный подход является попыткой объединения данных подходов, которые призваны формировать разносторонние качества личности обучающегося, необходимые для его успешного обучения и развития.

Системно-деятельностный подход в образовании основан именно на ряде принципов.

Принцип деятельности. Для реализации данного принципа педагог должен создавать на учебном занятии такие условия, при которых обучающиеся не просто получают готовую информацию, а сами добывают ее. Обучающиеся становятся активными участниками образовательного процесса. Также они учатся пользоваться разнообразными источниками информации, применять ее на практике. Таким образом, обучающиеся не только начинают понимать объем, форму и нормы своей деятельности, но и способны изменять и совершенствовать данные формы.

Принцип системности. Второй важнейший принцип системно-деятельностного подхода – принцип системности. Смысл его заключается в том, что преподаватель дает обучающимся целостную, системную информацию о мире. Для этого возможно проведение учебных занятий на стыке наук. В результате реализации данного принципа у обучающихся формируется целостная картина мира.

Принцип минимакса. Для реализации принципа минимакса образовательная организация должна предоставить обучающемуся максимальные возможности для обучения и обеспечить усвоение материала на минимальном уровне, который указан в федеральном государственном образовательном стандарте.

Принципы психологического комфорта и творчества. Важно наличие на учебных занятиях психологического комфорта. Для этого преподаватель должен создавать доброжелательную атмосферу и минимизировать возможные стрессовые ситуации. Тогда обучающиеся смогут чувствовать себя расслабленно на занятии и лучше воспринимать информацию.

Большое значение имеет соблюдение преподавателем *принципа творчества.* Для этого он должен стимулировать творческие подходы к

обучению, давать обучающимся возможность получения опыта собственной творческой деятельности.

Перечисленные дидактические принципы являются в определённой мере необходимыми и достаточными для организации процесса обучения в новой парадигме образования. К каждому элементу системы предъявляются требования, обеспечивающие воспроизводимость функций, что обосновывает их достаточность. С другой стороны, они являются независимыми друг от друга, что обосновывает их необходимость. Следовательно, данные дидактические принципы задают систему необходимых и достаточных условий функционирования образовательной организации как системы, реализующей деятельностный подход.

Системно-деятельностный подход – методологическая основа концепции государственного стандарта общего образования второго поколения. В основе федерального государственного образовательного стандарта лежит системно-деятельностный подход, который обеспечивает:

- воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества;

- разработку содержания и технологий образования, определяющих пути и способы личностного и познавательного развития обучающихся;

- развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий познания и освоения мира;

- признание решающей роли способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся;

- учет роли, значения видов деятельности и форм общения для определения целей и путей образования;

- разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья);
- обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности.

1.3. Образовательные технологии как механизм реализации системно-деятельностного подхода

Механизмом реализации системно-деятельностного подхода являются такие технологии, как: информационные и коммуникативные технологии; технологии, основанные на создании учебных ситуаций (решение задач, практически значимых для изучения окружающего мира); технологии, основанные на реализации проектной деятельности; технологии, основанные на уровневой дифференциации обучения. Данные технологии развивают многие важные качества: способность самостоятельно получать и обрабатывать информацию, формировать свое мнение на основе полученной информации, самостоятельно замечать и исправлять свои ошибки. Современному преподавателю важно овладеть данными технологиями, так как они помогают реализовывать требования к осуществлению педагогического процесса, прописанные в федеральном государственном образовательном стандарте.

В последние годы все больше внимания уделяется проблемам развивающего обучения. Небывалый рост объема информации требует от современного человека таких качеств, как инициативность, изобретательность, предприимчивость, способность быстро и безошибочно принимать решения, а это невозможно без умения работать творчески, самостоятельно. Если в недавнем прошлом основной задачей, стоящей перед педагогом, была передача им определенной суммы знаний, то в настоящее время на первый план выдвигается задача развития обучающихся. Согласно современной

концепции образования, его важнейшей целью является интеллектуальное развитие обучающихся, формирование качеств мышления, характерных для различных видов учебной деятельности и необходимых человеку для полноценной жизни в обществе.

На современном этапе происходит переориентация системы обучения на приоритет развивающей функции обучения по отношению к его образовательной, информационной функции; перенос акцентов с увеличения объема информации, предназначенной для усвоения обучающимися, на формирование умений использовать информацию.

Сегодня надо осваивать не просто одну или несколько из образовательных технологий, а необходимо изменить сам метод. Это означает изменение мировоззрения педагога, привычных способов его деятельности, что и предусматривает деятельностный метод.

В условиях введения федерального государственного образовательного стандарта на первый план выходит личность обучающегося, способность его к «самоопределению, самореализации», к самостоятельному принятию решений, доведению их до исполнения и к рефлексивному анализу собственной деятельности.

Технологии деятельностного типа – инструмент, позволяющий построить образовательное пространство таким образом, чтобы в нем эффективно развивались способности обучающихся.

Технология деятельностного метода

Технология деятельностного метода включает в себя следующую последовательность шагов:

Первый шаг – мотивация (самоопределение к деятельности).

На данном этапе организуется положительное самоопределение обучающегося к деятельности на уроке, а именно, создаются условия для возникновения внутренней потребности включения в деятельность

(выстраивается установка «хочу»), выделяется содержательная область (мобилизуется позиция «могу»).

Второй шаг – актуализация знаний и фиксация затруднения в деятельности.

Данный этап предполагает, во-первых, подготовку мышления детей к проектировочной деятельности, актуализацию знаний, умений и навыков, достаточных для построения нового способа действий, тренировку соответствующих мыслительных операций. В завершение этапа создаётся проблема в деятельности обучающихся, которая фиксируется самостоятельно.

Третий шаг – постановка учебной задачи (исследовательский этап).

Обучающиеся соотносят свои действия с используемым способом деятельности (алгоритмом, понятием и так далее) и на этой основе выделяют и фиксируют в учебном диалоге причину затруднения. Педагог организует деятельность обучающихся по исследованию возникшей проблемной ситуации в форме эвристической беседы. Завершение этапа связано с постановкой цели и формулировкой темы урока.

Четвёртый шаг – построение проекта выхода из затруднения.

На данном этапе предполагается выбор обучающимися метода разрешения проблемной ситуации и на основе выбранного метода происходит выдвижение и проверка гипотез. Педагог организует коммуникативную деятельность обучающихся в форме «мозгового штурма», побуждающего диалога и так далее.

Пятый шаг – проверка гипотез, реализация проекта.

На данном этапе устанавливается, что учебная задача разрешена.

Шестой шаг – первичное закрепление знаний.

Обучающиеся в форме коммуникативного общения решают типовые задания на новый способ действий с фиксацией установленного алгоритма.

Седьмой шаг – самостоятельная работа с самопроверкой по эталону.

При проведении данного этапа используется индивидуальная форма работы: обучающиеся самостоятельно выполняют задания на применение нового способа действий, осуществляют их самопроверку, пошагово сравнивая с образцом, и сами её оценивают. Эмоциональная направленность этапа состоит в организации ситуации успеха, способствующей включению обучающихся в дальнейшую познавательную деятельность.

Восьмой шаг – включение в систему знаний и повторение.

На данном этапе новое знание включается в систему знаний. При необходимости выполняются задания на тренировку ранее изученных алгоритмов действий и подготовку введения нового знания на последующих уроках.

Девятый шаг – рефлексия деятельности (итог урока).

Организуется самооценка обучающимися деятельности на уроке. В завершении фиксируется степень соответствия поставленной цели и результатов деятельности.

Разработанную последовательность деятельностных шагов называют технологией деятельностного метода. Интегративный характер технологии деятельностного метода обосновывается реализацией в ней как традиционного подхода к обучению, так и внедрением в практическую деятельность идей новых концепций.

Таким образом, предлагаемая технология деятельностного метода может использоваться в качестве инструмента, предоставляющего педагогу метод подготовки и проведения уроков в соответствии с новыми целями образования, а управленцам – критериальную базу, которая обеспечит оценку эффективности деятельности педагога в новых условиях.

Принципиальным отличием технологии деятельностного метода от традиционного обучения является то, что предложенная структура описывает деятельность не педагога, а обучающихся.

Таким образом, технология деятельностного метода ориентирующая на личность ученика, состоит в осуществлении разного вида деятельности для решения проблемных задач.

Проблемно-диалогическая технология

Проблемно-диалогическая технология направлена на постановку учебной проблемы и поиск решения. В процессе урока педагог совместно с детьми формулирует тему урока, и они в процессе взаимодействия решают поставленные учебные задачи. В результате данной деятельности формируются новые знания.

Проблемно-диалогическое обучение или проблемный диалог – это универсальная технология, которая позволяет заменить урок объяснения нового материала уроком «открытия» обучающимися знаний. В словосочетании «проблемный диалог» первое слово означает, что на уроке предъявления нового материала должны быть проработаны два звена – постановка учебной проблемы и поиск ее решения. Постановка проблемы – это этап формулирования темы урока или вопроса для исследования. Поиск решения – этап формулирования нового знания. Второе слово означает, что постановку проблемы и поиск решения обучающиеся осуществляют в ходе специально выстроенного учителем диалога.

Различаются два вида диалога: побуждающий и подводящий. Они по-разному устроены, обеспечивают разную учебную деятельность и развивают разные стороны психики обучающихся. Побуждающий диалог состоит из отдельных стимулирующих реплик, которые помогают обучающемуся осуществить творческую деятельность, развивают его творческие способности. Например, предлагается выполнить практическое задание на новый материал для возникновения различных суждений, в ходе которого возникает проблемная ситуация и побуждающий диалог. В результате чего обучающиеся самостоятельно формулируют тему урока или вопрос для исследования.

На этапе поиска решения обучающийся выдвигает гипотезы и их проверяет, обеспечивает открытие знаний путем проб и ошибок.

Технология проблемно-диалогического обучения является:

- *результативной*, поскольку обеспечивает высокое качество усвоения знаний, эффективное развитие интеллекта и творческих способностей школьников, воспитание активной личности обучающихся, развитие универсальных учебных действий;

- *здоровьесберегающей*, потому, что позволяет снижать нервно-психические нагрузки учащихся за счет стимуляции познавательной мотивации и «открытия» знаний;

- носит *общепедагогический* характер, реализуется на любом предметном содержании и любой образовательной ступени.

Технология мини-исследований

Учебно-исследовательская деятельность обучающихся – это форма организации учебно-воспитательного процесса, которая связана с решением ими творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом. Учебно-исследовательская деятельность обучающихся может быть организована как на уроках, так и во внеурочной деятельности.

Формы задания при исследовательском методе обучения могут быть различными и применяться в трех направлениях:

- включение элемента поиска в задания для обучающихся;
- раскрытие педагогом познавательного процесса, осуществляемого обучающимися при доказательстве того или иного положения;
- организация целостного исследования, осуществляемого обучающимися самостоятельно, но под руководством и наблюдением педагога (доклады, сообщения, проекты, основанные на самостоятельном поиске, анализе, обобщении фактов), которые выполняются как домашняя работа.

Технология проектной деятельности

Одним из эффективных методов достижения планируемых результатов обучения, установленных требованиями федерального государственного образовательного стандарта является технология проектной деятельности.

Для педагога наиболее привлекательным в данной технологии является то, что в процессе работы над учебным проектом у обучающихся:

- появляется возможность осуществления приблизительных действий, не оцениваемых педагогом;
- зарождаются основы системного мышления;
- формируются навыки выдвижения гипотез, формирования проблем, поиска аргументов;
- развиваются творческие способности;
- воспитываются целеустремленность и организованность, способность ориентироваться в образовательном пространстве.

При осуществлении проектного обучения перед педагогом стоят следующие задачи:

- выбор подходящих ситуаций, способствующих разработке качественных проектов;
- структурирование задач, как например, возможностей для обучения;
- сотрудничество с коллегами с целью разработки междисциплинарных проектов;
- управление процессом обучения;
- использование современных образовательных и информационных технологий;
- поиск способа и критериев оценивания.

Именно метод проектов, являясь дополнением к урочной практике, предоставляет педагогу уникальную возможность преодолеть негативное отношение к предмету. Для того, чтобы поддерживать у обучающихся интерес

к знаниям на учебных занятиях, необходимо строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность обучающегося.

Технология оценивания образовательных достижений

Благодаря использованию *технологии оценивания*, у обучающихся формируется самоконтроль, способность оценивать свои действия и их результат самостоятельно, находить свои ошибки. В результате применения данной технологии у обучающихся развивается мотивация к успеху.

Федеральный государственный образовательный стандарт определяет требования к системе оценки достижения планируемых результатов. В соответствии с ними система оценки должна:

1. Фиксировать цели оценочной деятельности:

а) ориентировать на достижение результата духовно-нравственного развития и воспитания (личностные результаты), формирования универсальных учебных действий (метапредметные результаты), освоения содержания учебных предметов (предметные результаты);

б) обеспечивать комплексный подход к оценке всех перечисленных результатов образования (личностных, метапредметных и предметных);

в) обеспечивать возможность регулирования системы образования на основании полученной информации о достижении планируемых результатов;

2. Фиксировать критерии, процедуры, инструменты оценки и формы представления её результатов;

3. Фиксировать условия и границы применения системы оценки.

Приоритетными в диагностике становятся не репродуктивные задания (на воспроизведение информации), а продуктивные задания (задачи) по применению знаний и умений, предполагающие создание обучающимся в ходе решения своего информационного продукта: вывода, оценки и тому подобное.

Помимо традиционных контрольных работ необходимо проводить контрольные работы, включающие комплексно-ориентированные задания,

направленные на достижение как предметных, так и метапредметных результатов обучения.

Совершенно новым для многих образовательных организаций является диагностика результатов личностного развития. Она может проводиться в разных формах (диагностическая работа, результаты наблюдения и так далее). В любом случае данная диагностика предполагает проявление обучающимся качеств своей личности: оценки поступков, обозначение своей жизненной позиции, культурного выбора, мотивов, личностных целей. Это сугубо личная сфера. В этой связи правила личностной безопасности, конфиденциальности требуют проводить данную диагностику только в виде неперсонифицированных работ. То есть, работы, выполняемые обучающимися, как правило, не должны подписываться, и таблицы, где собираются эти данные, должны показывать результаты только по классу (учебной группе) или образовательной организации в целом, но не по каждому конкретному обучающемуся.

Привычная форма письменной контрольной работы дополняется такими новыми формами контроля результатов, как:

- целенаправленное наблюдение (фиксация проявляемых обучающимися действий и качеств по заданным параметрам);
- самооценка обучающегося по принятым формам (например, лист с вопросами по саморефлексии конкретной деятельности); результаты учебных проектов;
- результаты разнообразных внеучебных работ, достижений обучающихся.

Перечисленные технологии, а также средства, формы и методы должны обеспечить комплексную оценку результатов: не отдельные отметки по предметам, а личностные, метапредметные и предметные результаты обучающихся.

Таким образом, в условиях современной образовательной организации необходимо создавать систему обучения, которая, используя лучшие традиции мировой педагогической теории и практики, учитывает индивидуальные особенности обучающихся и обеспечивает организацию учебной деятельности с четко заданной целью и гарантируемым результатом.

Правильный выбор современных образовательных технологий с учетом предъявляемых к ним требований и внедрению их в практику позволит успешно решать основную дидактическую задачу образовательной организации в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта – учить всех обучающихся, добиваясь планируемых результатов, обеспечивать формирование личностных качеств обучающегося.

1.4. Структурирование уроков (учебных занятий) в рамках системно-деятельностного подхода

Структурирование уроков в рамках системно-деятельностного подхода предполагает следующую последовательность шагов на уроке:

1. Мотивация (самоопределение) к учебной деятельности.

Данный этап предполагает осознанное вхождение обучающегося в пространство учебной деятельности на уроке. На данном этапе организуется его положительное самоопределение к деятельности на уроке, а именно:

- 1) актуализируются требования к нему со стороны учебной деятельности;
- 2) создаются условия для возникновения внутренней потребности включения в учебную деятельность;
- 3) устанавливаются тематические рамки.

2. Актуализация знаний и фиксация индивидуального затруднения в пробном действии.

Данный этап предполагает подготовку мышления детей к проектировочной деятельности, организуется подготовка и мотивация

учащихся к надлежащему самостоятельному выполнению пробного учебного действия: актуализация знаний, умений и навыков, достаточных для построения нового способа действий; тренировка соответствующих мыслительных операций. В завершении этапа создается затруднение в индивидуальной деятельности учащимися, которое фиксируется ими самими.

3. Выявление места и причины затруднения.

На данном этапе педагог организует выявление обучающимися места и причины затруднения: организовывается восстановление выполненных операций и фиксация места, шага, где возникло затруднение; выявляются причины затруднения: каких конкретно знаний, умений не хватает для решения исходной задачи такого класса или типа.

4. Построение проекта выхода из затруднения (цель и тема, способ, план, средство).

На данном этапе обучающиеся в коммуникативной форме обдумывают проект будущих учебных действий: ставят цель; строят план достижения цели; предполагается выбор учащимися метода разрешения проблемной ситуации и на основе выбранного метода и средств (алгоритмы модели, учебник); осуществляется построение плана достижения цели.

Данным процессом руководит педагог: на первых порах с помощью подводящего диалога, затем – побуждающего, а затем и с помощью исследовательских методов.

5. Реализация построенного проекта.

На данном этапе необходимо: организовать решение исходной задачи (обсуждаются различные варианты, предложенные учащимися, и выбирается оптимальный вариант, который фиксируется вербально и знаково); зафиксировать преодоление затруднения; уточнить характер нового знания.

6. Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи.

На данном этапе необходимо организовать усвоение обучающимися нового способа действий при решении типовых задач с их проговариванием во внешней речи (фронтально, в парах или группах).

7. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону.

При проведении данного этапа используется индивидуальная форма работы: обучающиеся самостоятельно выполняют задания нового типа и осуществляют их самопроверку, пошагово сравнивая с эталоном. В завершение организуется исполнительская рефлексия хода реализации построенного проекта учебных действий и контрольных процедур.

Эмоциональная направленность этапа состоит в организации, по возможности, для каждого обучающегося ситуации успеха, мотивирующей его к включению в дальнейшую познавательную деятельность.

8. Включение в систему знаний и повторение.

Выявляются границы применимости нового знания и выполняются задания, в которых новый способ действий предусматривается как промежуточный шаг, повторяется содержание учебного материала, необходимого для обеспечения содержательной непрерывности.

9. Рефлексия учебной деятельности.

Педагог организует оценивание обучающимися собственной деятельности, фиксацию неразрешённых затруднений на уроке как направления будущей учебной деятельности, организуется обсуждение и запись домашнего задания.

При подготовке к современному уроку педагог проходит три стадии: моделирование, проектирование и конструирование.

Моделирование – определение основных параметров урока, определение типа и вида урока. *Проектирование* – разработка основных компонентов педагогического процесса. *Конструирование* – создание технологии урока, то есть системы взаимодействия педагога и обучающихся. На этапе конструирования педагог создает документы – конспект урока и

(или) технологическую карту, по которым будет работать, решая поставленные задачи и добиваясь получения основного результата образования.

1.5. О результатах обучения и воспитания

Системно-деятельностный подход позволяет выделить основные результаты обучения и воспитания в контексте ключевых задач и универсальных учебных действий, которыми должны владеть обучающиеся. Именно это создаёт возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, то есть умения учиться. Данная возможность обеспечивается тем, что универсальные учебные действия – это обобщенные действия, порождающие широкую ориентацию обучающихся в различных предметных областях познания и мотивацию к обучению.

Формирование универсальных учебных действий в образовательном процессе определяется тремя взаимодополняющими положениями.

1. Формирование универсальных учебных действий как цель образовательного процесса определяет его содержание и организацию.

2. Формирование универсальных учебных действий происходит в контексте усвоения разных предметных дисциплин.

3. Универсальные учебные действия, их свойства и качества определяют эффективность образовательного процесса, в частности – усвоение знаний и умений; формирование образа мира и основных видов компетенций обучающегося, в том числе – социальной и личностной компетентности [Васильева, 2014].

При этом такие популярные в образовании подходы, как компетентностный, личностно-ориентированный и другие, не только не противоречат, но отчасти и сочетаются с системно-деятельностным подходом к проектированию, организации и оценке результатов образования.

Системно-деятельностный подход в образовательных стандартах позволяет выделить основные результаты обучения и воспитания;

– *личностное развитие* – развитие готовности и способности обучающихся к саморазвитию и реализации творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности, высокой социальной и профессиональной мобильности на основе непрерывного образования и компетенции «уметь учиться»;

– *социальное развитие* – формирование российской и гражданской идентичности на основе принятия обучающимися демократических ценностей, развития толерантности жизни в обществе, воспитания патриотических убеждений; освоение основных социальных ролей, норм и правил;

– *познавательное развитие* – формирование у обучающихся научной картины мира; развитие способности управлять своей познавательной и интеллектуальной деятельностью; овладение методологией познания, стратегиями и способами познания и учения; развитие репрезентативного, символического, логического, творческого мышления, продуктивного воображения, произвольных памяти и внимания, рефлексии;

– *коммуникативное развитие* – формирование компетентности в общении, включая сознательную ориентацию обучающихся на позицию других людей как партнеров в общении и совместной деятельности, умение слушать, вести диалог в соответствии с целями и задачами общения, участвовать в коллективном обсуждении проблем и принятии решений, строить продуктивное сотрудничество со сверстниками и взрослыми на основе овладения вербальными и невербальными средствами коммуникации, позволяющими осуществлять свободное общение на русском, родном и иностранных языках.

Ориентация на результаты образования – важнейший компонент конструкции федеральных государственных образовательных стандартов. В соответствии с данным принципиальным отличием изменились структура,

содержание и способы применения стандартов в образовательном процессе.

Основными документами, составляющими нормативный пакет федеральных государственных образовательных стандартов, являются: 1. Требования к структуре основных общеобразовательных программ, 2. Требования к результатам их освоения (результатам общего образования), 3. Требования к условиям реализации образовательных программ. В сочетании с документами инструктивно-методического и рекомендательного характера они образуют систему всестороннего и разноуровневого сопровождения стандартов.

В концепции федеральных государственных образовательных стандартов указаны требования к результатам освоения основных общеобразовательных программ, которые структурируются по ключевым задачам общего образования и включают в себя: 1. Предметные результаты – усвоение обучающимися конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельного учебного предмета, то есть знаний, умений и навыков, опыта решения проблем, опыта творческой деятельности; 2. Метапредметные результаты – освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применяемые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях; 3. Личностные результаты – сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений обучающихся к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам.

Требования к предметным результатам обучения отражены в документе «Фундаментальное ядро содержания общего образования». В нём указаны основные элементы научного знания по каждому предмету, изучаемому в общеобразовательной организации. Эти результаты традиционно прописываются во всех методических пособиях, в большом количестве издающихся по любой дисциплине. Предметные знания проверяются в тестах

ЕГЭ и ГИА, и поэтому именно им учителя привыкли уделять наибольшее (хорошо, если не единственное) внимание. К сожалению, большинство родителей также по-прежнему оценивают работу образовательной организации именно с позиций предметных знаний, не придавая должного значения развитию универсальных учебных навыков и личностному росту детей.

В федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования содержатся требования к метапредметным результатам обучения. В соответствии с этим документом, метапредметные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1. Умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности.

2. Умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач.

3. Умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией.

4. Умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения.

5. Владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности.

6. Умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы.

7. Умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач.

8. Смысловое чтение.

9. Умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение.

10. Умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей, планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью.

11. Формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий.

12. Формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации.

Существуют разные подходы к интерпретации понятия «Универсальные учебные действия»:

1. в широком значении термин «универсальные учебные действия» трактуется как «умение учиться», как способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта;

2. в узком значении данный термин означает совокупность способов действий обучающегося, обеспечивающих его способности к самостоятельному усвоению новых знаний и умений. Универсальные учебные действия группируются в четыре блока: личностные, регулятивные, познавательной направленности и коммуникативные. Таким образом, универсальные учебные

действия также являются метапредметными результатами обучения [Васильева, 2014].

Умения и навыки, обозначенные в новых документах, как метапредметные результаты, всегда занимали важное место в работе педагогов, но впервые в истории отечественной педагогики они выделены в отдельное направление педагогической деятельности.

Современное образование становится всё более личностно-ориентированным. Общество приходит к пониманию того, что истинным результатом образования является не просто получение знаний, а познавательное и личностное развитие обучающихся в образовательном процессе. Происходит слияние педагогических и психологических целей обучения и воспитания. Новый федеральный образовательный стандарт общего образования впервые основывается на отечественных психолого-педагогических идеях, а именно на системно-деятельностном подходе, обеспечивающем построение образовательного процесса с учетом индивидуальных, возрастных, психологических, физиологических особенностей и здоровья обучающихся [Васильева, 2014].

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту наряду с предметными и метапредметными результатами обучения прописаны требования к личностным результатам, которые включают готовность и способность обучающихся к самообразованию, саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, систему значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, умение ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме. Эти способности, умения, установки, квалифицируются в новом образовательном стандарте как личностные универсальные учебные действия, подлежащие формированию и развитию у

обучающихся на всех ступенях обучения. Обозначенные в стандарте личностные результаты в отечественной психологии определяются как психические новообразования, то есть качественные особенности психики, которые впервые появляются в данный возрастной период и определяют сознание ребенка, его отношение к среде, к внутренней и внешней жизни. К окончанию школьного обучения такими новообразованиями становятся личностное и профессиональное самоопределение, то есть сформированное мировоззрение, обретение личностной идентичности, готовность и способность к саморазвитию, самовоспитанию и самообразованию на протяжении всей жизни, самостоятельное и независимое определение жизненных целей и выбор будущей профессии. Совершенно очевидно, что предметные, метапредметные и личностные результаты обучения не могут быть отделены друг от друга и представляют собой триединую задачу современного образования.

Таким образом, в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов меняется роль педагога, который должен от роли ментора перейти к роли тьютора. При такой роли педагогу необходимо одновременно инициировать учебный и воспитательный процесс, адекватно реагировать на потребности обучающихся, использовать информационно-коммуникативные технологии, организовывать проектную деятельность обучающихся, выстраивать партнерские отношения. Педагогу необходимо овладеть технологией, при которой на практике он может своевременно диагностировать потребности ребенка, точно объяснять цели и задачи, результат деятельности всем субъектам образовательного или воспитательного процесса, вовлекать в деятельность всех детей, учить их выражать собственное мнение, отношение, не требуя единогласной поддержки; развивать самооценку ребенка [Васильева, 2014].

Чтобы реализация системно-деятельностного подхода была полноценной, необходимо изучать не каждый предмет отдельно, а заниматься межпредметным изучением. Если на уроках перед обучающимися будут

ставиться практические задачи из реальной жизни на стыке наук, процесс обучения будет для них более запоминающимся и интересным. Соответственно программа будет усваиваться активнее, обучающиеся лучше поймут взаимосвязь между различными научными дисциплинами [Васильева, 2014].

2. Реализация интеграции требований стандартов общего и среднего профессионального образования в опыте работы инновационной площадки на базе ГПОАУ ЯО Ярославского педагогического колледжа

2.1. Опыт работы педагогов Ярославского педагогического колледжа в рамках системно-деятельностного подхода

2.1.1. Применение средств системно-деятельностного подхода

В опыте работы федеральной инновационной площадки на базе Ярославского педагогического колледжа нашло применение на учебных занятиях результативных средств системно-деятельностного подхода.

Преподаватели общепрофессиональных дисциплин на одном из семинаров для субъектов инновационной площадки систематизировали средства системно-деятельностного подхода», которым они отдают предпочтение на дисциплинах общепрофессионального цикла (таблица 1).

Таблица 1

Применение средств системно-деятельностного подхода на учебных занятиях по общепрофессиональным дисциплинам

Дисциплины	Средства системно-деятельностного подхода
Основы философии	Проблемное обучение (коллоквиум, дебаты); развитие критического мышления (синквейн, «мозговой штурм», «вертушка вопросов»)

История	Проблемное обучение, технология «Погружение», беседа Сократа, аудиовизуальные технологии
Эффективное поведение на рынке труда	Ситуационное обучение, кейс-технологии, «перевернутый класс», «Действуй по образцу», эвристическая беседа
Правовое обеспечение профессиональной деятельности	Проблемное обучение (консультации, проблемные ситуации), развитие критического мышления Интерактивное обучение, работа в группах, дебаты
Информатика	Здоровьесберегающие технологии, проектный метод, дифференцированное обучение
Информатика и информационно-коммуникационные технологии	SMART-технологии, облачные технологии, 3D-технологии
Основы финансовой грамотности	Метод СТАРТАП
Психология	Развитие критического мышления, кейс-методы, игровые технологии, проблемное обучение, проектная технология
Психология общения	Игровые технологии, кейс-методы, проигрывание ситуаций
Педагогика	Интернет-платформы: LearningApps, тест-онлайн, QR-коды, Zoom
Обществознание	Проектная и исследовательская деятельность, скрайбинг, создание видео, синквейн, семинар
Основы религиозных культур и светской этики	Диалоговое обучение, игровые технологии, проект, этические беседы, самооценка
Русский язык и культура речи	Лабораторная работа «Лингвистические словари русского языка», лингвистический проект «Всё о слове», технология «Деформированный текст», творческие задания на основе текста с созданием собственных связанных высказываний, задания по развитию речи «Снежный ком»

Преподаватели дисциплин по специальности «Преподавание в начальных классах» / «Коррекционная педагогика в начальных классах назвали средства системно-деятельностного подхода», которым они используют на соответствующих дисциплинах (таблица 2).

Применение средств системно-деятельностного подхода на учебных занятиях по специальности «Преподавание в начальных классах» / «Коррекционная педагогика в начальных классах»

Дисциплины	Средства системно-деятельностного подхода
Методическое обеспечение внеурочной деятельности	Технология «Портфолио», проблемное обучение
Основы специальной педагогики и психологии	Кейс-технологии, приемы самооценки и взаимооценки, индивидуальное и групповое проектирование, прием «Минутка памяти», «жизненная ситуация», «аффективное восприятие»
Теоретические и методические основы деятельности классного руководителя начальных классов компенсирующего и коррекционно-развивающего обучения	VCase-Study, Fishbone, Сократический диалог, составление интеллект-карт, проектный метод
Теоретические основы организации обучения в начальных классах компенсирующего и коррекционно-развивающего обучения	Организация рабочих групп по типу «Мирового кафе», постановка проблемной ситуации, скрайбинг
Теоретические основы организации обучения в начальных классах Теоретические и прикладные аспекты методической работы учителя начальных классов	Проектная деятельность, деловая игра, проблемные вопросы, технология сотрудничества («Пила»), портфолио
Внеурочная деятельность в области туристско-краеведческой деятельности	Иммерсия (погружение), шестигранное обучение; проект, наблюдение, демонстрация
Внеурочная деятельность в области познавательной деятельности	Проект, «10 вопросов», шестигранное обучение, скрайбинг, проблемное обучение, интерактивные технологии
Внеурочная деятельность в	Проект, технология портфолио, мозговой

области общественно-полезной деятельности	штурм, интеллект-парта
Детская литература	Проблемная ситуация; дискуссия, конкурс чтецов
Внеурочная деятельность по русскому языку	Мастер-класс; игровые технологии, эвристическая беседа
Методика литературного чтения	Проблемная ситуация, деловая игра
Естествознание с методикой преподавания	ИКТ-технологии, прием «6 чисел», проблемное обучение, здоровьесберегающие технологии, метод проектов, развитие критического мышления, синквейн, метод опорных конспектов (по системе Шаталова), тематические семинары

Преподаватели дисциплин по специальности «Дошкольное образование» систематизировали средства системно-деятельностного подхода, которым они применяют на своих дисциплинах (таблица 3).

Таблица 3

Применение средств системно-деятельностного подхода на учебных занятиях по специальности «Дошкольное образование»

Дисциплины	Средства системно-деятельностного подхода
Теоретические и прикладные аспекты методической работы воспитателя детей дошкольного возраста	Совместное создание сайта-портфолио, проведение семинаров по теме курсовой работы, составление и решение педагогических ситуаций
Практикум по художественной обработке материалов и изобразительному искусству	Деловая игра, технология «Мастерская», виртуальные экскурсии
Теоретические и методические основы физического воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста	Проблемное обучение, SMART-игра, дифференцированные задания, самоанализ, самооценивание и взаимооценивание
Теоретические основы организации обучения в разных возрастных группах	Рольевые игры, проблемные ситуации

2.1.2. Опыт формирования социальной компетентности студента педагогического колледжа на основе системно-деятельностного подхода

(Автор описания опыта: Т. Н. Гущина, профессор федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»)

Возрастание в изменяющемся мире социальной ответственности человека создаёт благоприятные условия для развития социальной компетентности как интериоризированного личностью опыта, адекватного определенной системе социальных отношений и обеспечивающего человеку возможности для самореализации в данной системе [Басова, 2004]. Вместе с тем демократизация общества одновременно ставит молодых людей перед серьезными нравственными проблемами, разрешая которые, они сталкиваются с рисками деформации личности, выбора социально неодобряемого поведения, снижения социальной активности. Кроме того ресурсы образовательной организации, в том числе профессиональной образовательной организации, не всегда позволяют студенту полноценно формировать социальную компетентность и самостоятельно развивать свою индивидуальность в связи с разными причинами: недостаток в организации необходимых специалистов; отсутствие факультативов и курсов по выбору в федеральном государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования, которые направлены на удовлетворение индивидуальных потребностей студентов; в педагогике среднего профессионального образования недостаточно разработаны теоретико-методологические основы и технологии формирования социальной компетентности обучающихся; внедрение в практику результатов исследований в обозначенном формате не носит целостного характера.

В. М. Басова в содержательную сущность социальной компетентности включает информированность индивида о социальной действительности, готовность и умение вести диалог с другими людьми, принимать ответственные

решения в жизненных ситуациях в соответствии с определенными нормативными требованиями социума, способность предвидеть их последствия для себя и окружающих, владение первичными способами жизнедеятельности [Басова, 2004].

Рассмотрение сущностных основ и особенностей социальной компетентности обучающихся позволило нам [Гущина, 2012] обосновать необходимость рассматривать формирование социальной компетентности студента педагогического колледжа как взаимодействия педагогов и обучающихся, направленного на создание педагогических условий для проявлений внутренних побуждений студента к продуктивной деятельности, к осознанию потенциалов собственной индивидуальности и – как рефлексивного преломления данного педагогического взаимодействия в развитии социальной компетентности в условиях индивидуализации подготовки специалиста.

Системообразующее основание формирования социальной компетентности – разработка студентом и дальнейшая реализация им индивидуальной программы развития социальной компетентности, что предполагает последовательность самостоятельных действий обучающегося через его включённость в выбранные виды деятельности и общение. На основе формирования социальной компетентности выстроена вся опытно-экспериментальная работа, которая представлена тьюторским сопровождением индивидуальных программ формирования социальной компетентности обучающегося; интеграцией усилий специалистов, работающих в данном направлении; сопровождением социально полезных проектов; стимулированием/мотивацией педагогов и обучающихся к социально-активной деятельности; медиа- и виртуальным социально-педагогическим сопровождением обучающихся.

Ведущими педагогическими средствами рассматриваемой деятельности определены – проектный метод; организация дискуссионных форм работы, тренинговые формы, в основе которых заложено рассмотрение жизненной

проблемы с опорой на социальный опыт участников; организационно-деятельностные игры, социальные ситуации-пробы, кейс-метод, коучинг; проблемное обучение, в том числе – проблемные, проектные и аналитические обучающие семинары по заявленным образовательным интересам; технологии интеграции; исследовательская работа и другие. Формы подготовки специалиста направления «Дошкольное образование» в инновационном опыте преподавателей колледжа представлены также просмотром и обсуждением видеосюжетов с выявлением значимых проблем и образовательных дефицитов, когда идёт обсуждение индивидуальных и коллективных поведенческих стратегий через интерпретацию содержания; а также представлены подготовкой студентов колледжа к участию в чемпионатах Worldskills Russia. В процессе индивидуализированной подготовки специалиста на всех его этапах используются методы Педагогики рефлексии [Вульфов, Харькин, 1995; Казакова, Галактионова, Пугач 2009]: индивидуальная рефлексия; обращение к помощи педагога-тьютора; рефлексия в группе.

В процессе опытно-экспериментальной работы выявлены и обоснованы потенциалы формирования социальной компетентности студента: возможность реализовать индивидуальный подход к студенту; высокая мотивация обучающихся на самосовершенствование и самореализацию, на дополнительное образование; бесспорный авторитет педагога-тьютора; возможность обсудить проблему (трудность) социализации с разными специалистами; использование игровых и других интерактивных методов и приёмов; профилактика девиаций.

Потенциалы формирования социальной компетентности студента педагогического колледжа во многом определены насыщенностью среды событиями и возможностью перевода ситуаций повседневности в событийность; сложившейся системой организации практики на базе дошкольных образовательных организаций (еженедельно, раз в неделю в течение всех лет обучения); наличием в колледже структурного подразделения дополнительного образования; возможностью тьюторского сопровождения.

В ходе коллективной самооценки проведённой работы по формированию социальной компетентности студента в условиях его подготовки педагога колледжа назвали как дополнительные возможности потенциалы инновационной деятельности (таблица 4).

Таблица 4

Оценка эффективности инновационной деятельности

Потенциалы	Доказательства устойчивости результатов инновационной деятельности
Устойчивая мотивация педагогов и их интерес к инновационной деятельности	Активность специалистов колледжа в описании частных авторских методик
Сформированная команда, центрированная на формировании социальной компетентности студентов и развитии их индивидуальности	Добровольное участие специалистов в разработческих группах
Интерес студентов колледжа к инновационной деятельности	Активная включённость студентов экспериментальных групп в инновационные практики
Авторские критериальные базы оценивания инновационной деятельности	Результативная апробация критериальной базы в практике педагогического колледжа Использование результатов диагностики в работе специалистов колледжа, воспитателей дошкольных образовательных организаций-акторов
Тиражирование опыта	Тиражирование опыта на круглых столах и научно-практических конференциях, через публикации Положительные отзывы участников региональных и всероссийских форумов, конференций, круглых столов, семинаров Протиражированы тренинги развития индивидуальности и формирования социальной компетентности студентов Разработано психолого-педагогическое сопровождение индивидуальной программы

	педагогической практики студента в дошкольной образовательной организации
Синтегированные сетевые ресурсы	Системная работа психолога с преподавателями педагогического колледжа и специалистами дошкольных образовательных организаций, проводящими диагностические исследования; обработка диагностических материалов Проведение специалистами педагогического колледжа и педагогического университета образовательных встреч Возможность помочь студентам в адаптации к другим условиям (дошкольная образовательная организация, структура дополнительного образования)
Выявленные «точки роста» по данному направлению	Корректировка программ инновационной деятельности
Освоение специалистами новых форм и технологий работы со студентами	Использование специалистами колледжа и воспитателями дошкольных образовательных организаций в работе со студентами рефлексивных педагогических средств

В результате работы фокус-групп членами экспериментальной команды также были названы риски и ограничения формирования социальной компетентности студента: недостаточное взаимодействие с семьёй; навязывание обучающемуся своего мнения или социально-педагогического сопровождения в целом; затратность работы по времени и эмоциональной составляющей; опасность смещения акцента на работу с «проблемными» студентами в ущерб работы со всей группой; недостаточная подготовленность педагогов к формированию социальной компетентности обучающихся.

На основе анализа особенностей и результатов формирования социальной компетентности студентов Ярославского педагогического колледжа обозначим и основные потенциалы развития индивидуальности обучающихся: субъектно-субъектное взаимодействие студентов и педагогов; возможность обеспечения соответствия образовательного процесса интересам студента; реализация индивидуальных программ развития обучающихся (образовательных

маршрутов, программ формирования социальной компетентности; дневников практики, портфолио); влияние учебной группы на становление индивидуальности каждого; приоритет средств развития индивидуальности.

В процессе исследования возможностей индивидуализации подготовки специалиста в колледже студенты направления «Дошкольное образование» сформулировали предложения по учету их индивидуальных особенностей в образовательном процессе в целом (31,6%): осуществлять индивидуальный подход, необходимо больше внимания обращать на особенности студента и учитывать его успеваемость. Предложения по организации учебной деятельности (21,1%): чередовать различные виды деятельности; больше индивидуальных занятий; больше консультаций. Предложения по внеучебной деятельности (5,3%): организация праздников, конкурсов.

В результате исследования в качестве основных ограничений индивидуализации подготовки студента колледжа были определены: недостаточная готовность ряда субъектов инновационной деятельности к построению индивидуальных программ формирования социальной компетентности студентов и их индивидуальных образовательных маршрутов, а также слабая технологическая подготовка педагогов в вопросах развития индивидуальности и формирования социальной компетентности обучающегося.

Инновационная работа в педагогическом колледже подтверждает предположение, что целенаправленное формирование социальной компетентности студентов и знание потенциалов индивидуализации их подготовки расширяет социальный опыт обучающихся, помогает понять свои возможности и присвоить ценность социальной компетентности.

2.1.3. Педагогическое сопровождение проектной деятельности студентов при реализации системно-деятельностного подхода

(Автор описания опыта: Е. С. Лунева, кандидат педагогических наук, методист Ярославского педагогического колледжа)

В настоящее время ведущей идеей образовательной политики России является обеспечение современного качества образования, воспитание компетентных людей, способных применять полученные знания в изменяющихся условиях и самосовершенствоваться в процессе жизнедеятельности. В этой связи приоритетным направлением в деятельности организаций профессионального образования становится внедрение инновационных идей системно-деятельностного подхода при формировании профессиональных и общих компетенций обучающихся.

По мнению А. Г. Асмолова, системно-деятельностный подход нацелен на развитие личности, формирование гражданской идентичности и ценностных ориентиров, которые встраиваются в современное поколение стандартов российского образования [Асмолов, 2010].

Так, федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования направлен на формирование готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию, проектированию и конструированию развивающей образовательной среды организации, построению активной учебно-познавательной деятельности обучающихся, с учетом индивидуальных, возрастных, психологических, физиологических особенностей их здоровья [Федеральный государственный образовательный...].

В данной ситуации особую значимость приобретает использование педагогами профессиональных образовательных организаций педагогического сопровождения проектной деятельности обучающихся при реализации системно-деятельностного подхода в образовательной деятельности.

Проектная деятельность является эффективным средством обучения на всех степенях образования, способом мотивированной, самостоятельной деятельности обучающихся, направленной на приобретение недостающих знаний, решением конкретных практических или теоретических задач, развитием умений и компетенций, получения итогового продукта.

Специалисты разных стран, имеющие опыт применения проектного обучения, считают, что его следует использовать как дополнение к другим видам обучения. Нельзя не согласиться с этим мнением, так как в этом случае педагог вносит разнообразие в образовательный процесс, превращая его в результативную творческую деятельность.

Особенностью использования метода проектов в образовательном процессе является его нацеленность на актуализацию имеющихся и формирование новых знаний и умений, личностного и общественно значимого результата, создание атмосферы делового сотрудничества преподавателя и студентов.

Часто студенты испытывают затруднения в преобразовании найденной информации в знания. Обилие информации не приводит и к их системности. Задача педагога заключается в ознакомлении студентов с особенностями и этапами создания проекта, со способами усвоения информации, ранжированием, нахождением связей и её структурированием. Педагог выступает в роли помощника, тьютора, консультанта, стимулирующего активность, инициативу, творчество.

В образовательных организациях профессионального образования, базирующихся на идеях персонификации педагогической деятельности, эффект воспитательного влияния коррелирует с субъектной позицией самого обучающегося, педагог сопровождает процесс личностного становления и формирования общих и профессиональных компетенций посредством применения проектной деятельности.

Б. З. Вульфов видел смысл педагогического сопровождения в поддержке, стимулировании, в развитии позитивной активности, инициативы, социального творчества, действительной самостоятельности самих школьников. Сопровождение – удовлетворение реальной осознаваемой или неосознаваемой потребности в нем обучающихся при участии педагога [Вульфов, Харькин, 1995, с.43–53].

М. И. Рожков рассматривает педагогическое сопровождение как процесс, содержащий комплекс целенаправленных последовательных педагогических действий, помогающих человеку понять возникающую жизненную ситуацию и обеспечивающих его саморазвитие на основе рефлексии происходящего [Рожков, 2019, с.7–45].

Мы разделяем точку зрения учёных и считаем, что содержание педагогического сопровождения проектной деятельности обучающихся заключается в оказании содействия в разработке индивидуальных стратегий деятельности обучающихся при реализации проектной деятельности, маршрутов по выполнению учебных проектов, образовательных планов обучающихся по созданию итоговых продуктов.

Результатом педагогического сопровождения проектной деятельности обучающегося является его готовность к самостоятельному выполнению индивидуального учебного проекта, проявляющаяся в наличии знаний об особенностях разработки теоретической части, способностей к выдвижению цели и формулировке гипотезы (низкий уровень); навыков проектной деятельности, самостоятельного применения приобретённых знаний и способов действий при решении практических задач, способностей применять знания из нескольких предметных областей (средний уровень); навыков коммуникативной, учебно-исследовательской деятельности, критического мышления, способности к инновационной деятельности, отбирать, систематизировать и интерпретировать необходимую информацию, структурировать аргументации результатов исследования на основе собранных данных, презентовать итоговые продукты (высший уровень).

Педагогическое сопровождение проектной деятельности обучающихся включает два этапа: пропедевтический и актуальный.

На пропедевтическом этапе создаются условия, способствующие овладению обучающимися знаниями об особенностях разработки и реализации проектной деятельности, о способах действий при решении

различных задач. Предполагается использование методов и приёмов, соответствующих уровню готовности обучающихся к реализации проектной деятельности, таких как: анализ рассказов, воспитывающие и дилеммные ситуации, дискуссия, игровые методики, педагогические мастерские, социальные пробы и так далее.

На актуальном этапе деятельность педагога определяется запросом обучающегося, его реакцией на происходящее и способностью самостоятельно справиться с возникающими трудностями при создании индивидуального учебного проекта, предполагается использование приемов, стимулирующих рефлексивное осмысление обучающимися причин возникающих трудностей, прогнозирование конечного продукта проектной деятельности. Основными формами педагогической деятельности выступают консультации и этические беседы (индивидуальные и групповые) как по инициативе педагогов, так и самих обучающихся.

Согласно идеям педагогического сопровождения образовательная деятельность по созданию проектов выстраивается от желаний и потребностей обучающегося, педагог подключается к разрешению его трудностей, когда тот об этом попросит, а также в случаях возникающих затруднений. Содержание педагогической деятельности определяется уровнем готовности студента самостоятельно разрешать затруднения при создании проекта, который определяет форму выстраивания взаимоотношений между обучающимся и педагогом.

В Ярославском педагогическом колледже имеется опыт внедрения идей системно-деятельностного подхода и педагогического сопровождения проектной деятельности обучающихся. Рассмотрим его на примере организации образовательной деятельности со студентами специальности «Коррекционная педагогика в начальном образовании» в рамках реализации программы профессиональной переподготовки «Тьюторское сопровождение

обучающихся дошкольного и младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью» (далее – программа).

Содержательно-методологический инструментарий предполагает использование преподавателем в процессе учебных занятий современных образовательных технологий, форм, методов и приёмов: самопрезентация, дискуссия, постановка вопросов и ответов, социальное проектирование, социальные пробы, занятие-исследование, комбинированное занятие, ролевая игра, встреча с интересными людьми, творческие мастерские. Данные формы и методы работы стимулируют выработку собственной позиции обучающегося с опорой на общепринятые морально-этические нормы социальных отношений, обеспечивают развитие социальной ответственности, способствует формированию общих и профессиональных компетенций.

Одним из приоритетных методов, используемых преподавателем, является метод проектов. В содержание данной программы включены разделы, направленные на ознакомление студентов с особенностями проектной деятельности и разработки авторских проектов. В процессе обучения студенты создают, оформляют и презентуют собственные интеллектуальные продукты.

Презентация проектов организуется в форме «Ярмарки авторских идей». Обучающиеся представляют итоговые продукты, выступая в роли «Продавцов» и «Покупателей». Задача «Продавца» заключается в том, чтобы грамотно представить «товар», а «Покупателя» – в самостоятельном выборе качественного «товара» (проекта). Важным условием выбора понравившегося проекта является его аргументация. Проект, получивший максимальное количество голосов, является победителем.

После окончания «Ярмарки авторских идей» со студентами проводится рефлексивный анализ, предполагающий поиск ответов на вопросы: «Что помогло данному проекту выиграть?», «Какие эмоциональные переживания испытывали при выступлении?», «На какие знания опирались при выполнении

проекта?». Студенты активно включаются в данную деятельность, самостоятельно создают проекты и успешно защищают их на «Ярмарке авторских идей».

Внедрение идей педагогического сопровождения обучающихся при организации проектной деятельности способствует повышению уровня профессионального мастерства педагогов, своевременному личностному развитию обучающихся, достижению образовательных результатов, формированию общих и профессиональных компетенций.

Данный опыт педагогического сопровождения проектной деятельности обучающихся при реализации системно-деятельностного подхода может использоваться педагогами профессиональных образовательных организаций при организации образовательной деятельности со студентами.

2.1.4. Индивидуализация подготовки специалиста по специальности «Дошкольное образование» на примере выполнения студентами индивидуальных учебных проектов

(Автор описания опыта: Н. А. Колесова, руководитель структурного подразделения Ярославского педагогического колледжа)

В педагогической науке индивидуальный учебный проект определяется как совместная учебно-познавательная, творческая деятельность обучающегося и руководителя проекта, имеющая конкретную цель, согласованные способы деятельности, направленная на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для участников проекта. Индивидуальный учебный проект выполняется обучающимся самостоятельно под руководством преподавателя по определенной обучающимся теме в рамках одной или нескольких изучаемых учебных дисциплин в любой избранной области деятельности (познавательной, практической, учебно-исследовательской, социальной, художественно-творческой и т.п.). Индивидуальный проект имеет

практическую направленность проводимых исследований и реализуется в процессе проектной деятельности.

Проектная деятельность студента колледжа понимается нами как мотивированная самостоятельная деятельность, ориентированная на решение определенной практически или теоретически значимой проблемы, оформленная в виде конечного продукта. Этот продукт (результат проектной деятельности) можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. При этом происходит самостоятельное освоение обучающимся объединения комплексных научно-практических знаний и ключевых компетенций и создается собственный интеллектуальный проект, предназначенный для активного применения в научно-познавательной практике, в учебном процессе и в профессиональной деятельности. Проектная деятельность должна быть направлена на получение конкретного позитивного результата – продукта, который можно реально предъявить.

Проектная деятельность студентов колледжа направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений (постановка проблемы, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ полученных результатов), способствует развитию творческих способностей и логического мышления, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса, и приобщает к конкретным жизненно важным и профессиональным проблемам.

В педагогическом колледже проектная деятельность является составной (обязательной) частью учебной деятельности обучающихся первого курса, осваивающих программы среднего общего образования в пределах освоения образовательных программ среднего профессионального образования на базе основного общего образования.

На базе государственного профессионального образовательного автономного учреждения Ярославской области Ярославского педагогического колледжа с 2015 года организована деятельность рабочей группы, целью которой является эффективное внедрение проектной деятельности студентов,

осваивающих программы среднего общего образования в пределах освоения образовательных программ среднего профессионального образования на базе основного общего образования, в образовательный процесс колледжа.

Изучение проблем индивидуализации подготовки специалиста в условиях профессиональной образовательной организации помогает выявить трудности, потенциалы, риски и ограничения в формате исследуемой темы и организовать поиск путей решения проблем. В этой связи в пяти учебных группах студентов второго курса колледжа, не участвующих на первом курсе в проектной деятельности, было проведено исследование уровня удовлетворенности учетом их индивидуальных особенностей в образовательном процессе.

Студентам была предложена анкета, в которой были заложены и такие параметры изучаемой проблемы, как актуальное состояние проблемы индивидуализации образовательного процесса, трудности его индивидуализации, предложения по изменению имеющейся практики.

По результатам проведенного анкетирования, мы выявили проблемы индивидуализации подготовки специалиста в условиях профессиональной организации и собрали предложения студентов в отношении их решения. Было выявлено, в чём, по мнению студентов, проявляется учёт их индивидуальных особенностей при организации образовательного процесса (в рамках учебной деятельности). В результате контент-анализа ответов обучающихся было выявлено, что студенты удовлетворены учётом их индивидуальных особенностей в образовательном процессе в средней степени. По результатам анкетирования были выявлены и индивидуальные особенности, которые, по мнению студентов, уже учитываются в организации образовательного процесса: учёт способностей (17,0 %), учёт знаний и умений (6,7 %), индивидуальные особенности (14,29%).

По результатам проведенного анкетирования были проанализированы предложения по учёту индивидуальных особенностей студентов в образовательном процессе. В целом, данные предложения в большей степени

касаются внеучебной деятельности (28,6% обучающихся) и учёта их индивидуальных особенностей (31,6% - учёт способностей и черт личности, индивидуальный подход). Предложениями, касающимися организации учебной деятельности стали следующие: творческие задания, помощь в том, в чём хорош, выполнение индивидуальных проектов, начиная с первого курса обучения.

Анализ данного исследования позволил нам сделать вывод о необходимости активного внедрения в образовательный процесс колледжа проектной деятельности студентов, начиная с первого курса обучения.

Проблемы в области внедрения индивидуальных учебных проектов и пути их решения также обсуждались на разработческих семинарах в рамках деятельности рабочей группы.

Особенности организации работы студентов над индивидуальным учебным проектом оформлены в положении об индивидуальном учебном проекте обучающихся, осваивающих программы среднего общего образования в пределах освоения образовательных программ среднего профессионального образования на базе основного общего образования.

Учебное исследование должно быть посильным и должно соответствовать возрасту, способностям и возможностям студентов колледжа. Студенты должны быть подготовлены к выполнению индивидуального учебного проекта как в части ориентации при выборе темы проекта или учебного исследования, так и в части конкретных приемов, технологий и методов, необходимых для успешной реализации выбранного вида проекта. Индивидуальный учебный проект реализуется во втором семестре первого курса в рамках учебного времени, специально отведенного учебным планом из обязательной учебной нагрузки, – часы практических занятий (в соответствии с рабочим учебным планом – от 2-х до 4-х часов). В рабочей программе учебной дисциплины, в рамках которой выполняется индивидуальный учебный проект, отражается также содержание внеаудиторной самостоятельной работы студентов колледжа,

направленной на выполнение индивидуального учебного проекта (десять часов).

Педагогическое сопровождение проекта осуществляется преподавателем, курирующим проект, и должно обеспечивать как выбор темы и содержания проекта, так и организацию исследовательской работы и оформление проекта. Студенты колледжа выполняют индивидуальные проекты за счёт времени, отведенного на внеаудиторную самостоятельную работу. Индивидуальный учебный проект должен иметь связь с будущей профессиональной деятельностью.

Целью выполнения и защиты индивидуального учебного проекта является овладение студентами колледжа навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, формирование умения выполнять индивидуально под руководством преподавателя учебное исследование и оформлять его в виде учебного проекта.

Обучающиеся формулируют тему индивидуального учебного проекта совместно с преподавателем, курирующим индивидуальный учебный проект, на основе ознакомления с содержанием соответствующей рабочей учебной программы по дисциплине, исходя из собственных интересов и специфики получаемой специальности. С тематикой проектов студенты колледжа определяются в течение ноября текущего учебного года. После выбора студентами тем проектов распоряжением заместителя директора колледжа по учебной работе назначаются руководители проектов из числа преподавателей, ведущих учебную дисциплину, по которой выбрана тема проекта.

В целях подготовки обучающихся к выполнению индивидуального учебного проекта за счет аудиторных часов по ряду учебных дисциплин рабочим учебным планом предусматриваются практические занятия в объеме двух часов, которые указываются преподавателями в рабочих программах учебных дисциплин и календарно-тематическом планировании.

Для организации выполнения студентами индивидуального учебного проекта устанавливаются следующие этапы: подготовительный этап (январь-февраль текущего учебного года), работа по реализации индивидуального учебного проекта (планирование и осуществление деятельности по реализации проекта) (февраль-апрель), оформление результатов индивидуального учебного проекта (апрель), защита индивидуального учебного проекта, оценка результатов проектной деятельности (май).

На подготовительном этапе выполнения индивидуального учебного проекта осуществляется погружение в тему проекта и планирование деятельности по реализации проекта. Студент колледжа совместно с преподавателем продумывает тему, содержание и ресурсы предстоящей проектной деятельности, определяет продукт проекта. Результатом совместной деятельности преподавателя и обучающегося на данном этапе является паспорт проекта, который заполняется обучающимся. Планирование деятельности по реализации проекта направлено на пооперационную разработку проекта с указанием перечня конкретных действий и результатов, сроков выполнения. В ходе этой работы необходимо определить источники информации, способы сбора и анализа информации, тип продукта и возможные формы презентации результатов проекта, обозначить критерии оценки результатов и процесса реализации проекта. Обучающийся совместно с преподавателем, курирующим проект, разрабатывает план работы над индивидуальным учебным проектом.

Работа по реализации индивидуального учебного проекта направлена на осуществление деятельности по решению проблемы. На этом этапе осуществляется разработка проекта. Преподаватели организуют внеаудиторную самостоятельную работу обучающихся в соответствии с планом работы над индивидуальным учебным проектом, промежуточные обсуждения полученных данных. Обучающиеся представляют преподавателю промежуточные материалы в соответствии с планом проекта.

Оформление результатов индивидуального проекта направлено на структурирование полученной информации и интеграции полученных знаний, умений, навыков. На этом этапе студент колледжа оформляют проект, изготавливают продукт, анализируют выполненный проект, выясняют причины успехов, неудач, проводят анализ достижений поставленной цели, делают выводы. Преподаватель помогает обучающимся подготовить текст защитного слова, компьютерную презентацию к защите. Защита индивидуального учебного проекта направлена на представление продукта проекта и результатов проектной деятельности. В ходе защиты студент колледжа должен продемонстрировать понимание проблемы, цели и задач реализации проектной деятельности, умение планировать и осуществлять проектную деятельность индивидуально, умение презентовать найденный способ решения проблемы, умение осуществлять рефлексию деятельности и результата. Защита индивидуальных учебных проектов осуществляется в ходе аудиторных занятий по учебным дисциплинам за счет часов практических занятий, на которые в рабочем учебном плане, рабочей учебной программе и календарно-тематическом планировании на второй семестр отводится два аудиторных часа по каждой учебной дисциплине, в рамках которой осуществляется работа над выполнением индивидуального учебного проекта. Процедуру защиты преподаватель учебной дисциплины определяет самостоятельно при планировании практического занятия. Оценка индивидуального учебного проекта осуществляется на защите в ходе практического занятия по следующим критериям: соответствие содержания проекта теме; корректность формулировки цели, задач исследования; оформление проекта в соответствии с требованиями; полнота раскрытия темы в ходе защиты проекта; культура речи в ходе презентации проекта; соответствие продукта проекта теме, его оригинальность; заинтересованность автора в реализации и презентации проекта. На заключительном этапе работы студента над индивидуальным учебным проектом руководитель составляет отзыв, в котором также

отражаются результаты, полученные в ходе защиты индивидуального учебного проекта. Кроме выполнения студентами индивидуальных учебных проектов в рамках изучения общеобразовательных дисциплин, в колледже ведется деятельность по работе над индивидуальными проектами в процессе изучения дисциплин и междисциплинарных курсов профессионального учебного цикла, в том числе, выполнение курсового проектирования и дипломной работы.

Работа студентов педагогического колледжа над индивидуальным учебным проектом способствует реализации следующих задач:

- формирование у студентов колледжа готовности и способности к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности, трансляция полученного опыта индивидуальной проектной деятельности в будущую профессиональную деятельность во взаимодействии с детьми;

- формирование у студентов навыков коммуникативной, учебно-исследовательской деятельности, критического мышления, навыков сотрудничества со сверстниками, детьми младшего возраста, взрослыми в образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, проектной и других видах деятельности;

- формирование навыков проектной деятельности, а также самостоятельного применения приобретённых знаний и способов действий при решении различных задач с использованием знаний одного или нескольких учебных предметов или предметных областей;

- формирование готовности использовать средства информационных и коммуникационных технологий в решении поставленных задач;

- развитие у студентов умения ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, выбирать адекватные языковые средства, в том числе и на иностранном языке.

2.1.5. Содержание и структура проектирования индивидуального маршрута

(по итогам работы групп на семинаре субъектов эксперимента)

Этап	Содержание этапа	Деятельность студента	Деятельность педагога	Результат этапа
Предпроектировочный	Поиск «поля» проблем, требующих решения Обозначение приоритетной проблемы Определение объекта и предмета проектирования Подбор информации и методических материалов Выбор инструментария Отбор информации Работа по мотивации студентов	Выявление проблемы Написание эссе, составление анкеты, определение формы представления индивидуального образовательного маршрута	Консультирует Анализирует, оказывает помощь студенту Мотивирует к осуществлению деятельности Корректирует и деятельность студента Проводит педагогическую и организационную работу	Определение проблемного поля определение формы маршрута План дальнейших действий
Ценностно-смыслового самоопределения	Определение основных идей (зачем и для чего) Обоснование их актуальности Изучение социального запроса различных социальных групп Выявление интересов студента Формирование	Определение смысла деятельности, основных идей проектирования маршрута Работа по созданному плану	Направление действий студента	Мотивация студента и тьютора к совместной деятельности

	целей и задач проектирования			
Подготовительный (организационный)	Изучение теории проблемы, накопление теоретического материала Анализ проблемы, её структурирование Определение основных компонентов маршрута Выделение этапов реализации проекта (маршрута) Определение средств, форм и методов для осуществления проекта Прогнозирование тенденций Согласование маршрута с тьютором Разработка плана дальнейших действий	Целеполагание, подбор информационных и методических материалов	Направление и координирование деятельности студента, совместное обсуждение проекта	Разработанный индивидуальный образовательный маршрут студента
Реализации	Старт проекта	Реализация проекта (маршрута)	Соорганизация деятельности студента, консультирование и сопровождение деятельности	Деятельность по саморазвитию студента и индивидуальной реализации маршрута
Оценочно-коррекционный	Разработка и внедрение системы мониторинга результатов реализации	Определение спорных вопросов, трудностей и видов способов их преодоления	Деятельность по оцениванию, корректировке проекта Направляющая и контролирующая	Внесение дополнений в индивидуальный образовательный маршрут Заполненные

	<p>проекта: определение параметров, критериев и показателей результативности работы на маршруте, структурирование критериев и показателей, контроль над ходом реализации проекта, необходимая коррекция деятельности, оценивание деятельности, качественная и количественная обработка результатов</p>		<p>деятельность: контролирует объективность оценки Педагогический анализ Ранжирование проблем с объяснением причин</p>	<p>формы мониторинга</p>
Аналитико-рефлексивный	<p>Коллективный анализ и оценка результатов внедрения программы Обобщение результатов анализа Рефлексия субъектов деятельности Определение перспектив дальнейшего совершенствования маршрута</p>	<p>Анализ рефлексия</p>	<p>Аналитическая деятельность</p>	<p>Саморазвитие студента, осмысление студентом деятельности и дальнейших перспектив реализации маршрута</p>

2.1.6. Использование элементов технологии дифференцированного обучения на занятиях физической культурой в профессиональной образовательной организации

(Автор описания опыта: О. А. Петрова, преподаватель физической культуры Ярославского педагогического колледжа)

Одно из важных средств предупреждения и преодоления неуспеваемости по физической культуре, укрепления здоровья и повышения уровня физического развития обучающихся в профессиональных образовательных организациях является применение технологии дифференцированного обучения, заключающейся в адаптации учебного процесса к познавательным возможностям, способностям и интересам каждого студента.

Г. К. Селевко рассматривает дифференцированное обучение как форму организации учебно-воспитательного процесса, при которой педагог работает с группой учащихся, составленной с учётом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств [Бандаков, 2000].

С точки зрения В. А. Крутецкого, дифференцированное обучение предполагает деление на условные группы в соответствии с темпом продвижения, индивидуализацию классных и домашних заданий, требований к их выполнению [Баранова, 2016, с. 46].

Дифференцированное обучение – это педагогическая технология организации учебного процесса, в рамках которого предполагается различный уровень усвоения учебного материала, что дает возможность каждому обучающемуся овладеть учебным материалом на уровне (А, В, С), но не ниже базового, в зависимости от способностей и индивидуальных особенностей личности каждого.

Г. К. Селевко под технологией дифференцированного обучения понимает «совокупность организационных решений, средств и методов

дифференцированного обучения, охватывающих определенную часть учебного процесса» [Зверева, 2016, с. 35].

Дифференцированное обучение предоставляет каждому учащемуся организовать свое обучение физической культуре таким образом, чтобы максимально использовать собственные возможности, прежде всего, учебные.

Т. В. Петровская считает, что для дифференцированной методики физического воспитания представляет интерес распределение в отдельные группы детей, имеющих большие отклонения от средних значений в показателях физического развития. Посредством индексной оценки показателей физического развития она выделила четыре группы детей: группа ПВ (повышенный вес); группа А – дети с ускоренным развитием; группа Р – с замедленным развитием и группа С – со средними темпами физического развития. Автор обращает внимание на то, что даже в пределах однородной группы (А, С, Р, ПВ) могут быть значительные индивидуальные отклонения по отдельным показателям физического развития и поэтому делить на группы целесообразно по результатам индивидуального тестирования [Ишмухаметов, 2005, с. 201].

Другие исследователи считают, что в целях более качественного обучения на уроках физической культуры необходимо учитывать показатели физической подготовленности. Ч. А. Вайшвила в своих исследованиях пришел к выводу, что индивидуальные различия обучающихся наиболее полно проявляются в их физической подготовленности, а не в физическом развитии.

С. Н. Блинков предлагает вариант дифференциации физического воспитания обучающихся на основе учета структуры их моторики. Автор в результате определения индивидуальных особенностей физической подготовленности построил диаграммы типа «звезд», на основе которых выделено четыре профиля моторики: «стайер», «атлетический», «спринтер», «неопределенный».

А. С. Самыличев при воспитании физических качеств использует дифференцированный подход, основными критериями которого являются особенности развития двигательных способностей и мышечная работоспособность. По уровню развития двигательных способностей он выделяет две динамические типогруппы (с высоким и низким уровнями развития). По динамике работоспособности им выявлено четыре группы («быстрая», «средняя», «медлительная» и «вариативная»).

Выводы вышеуказанных авторов подтверждаются результатами других исследований. Так, В. Г. Никитушкин, В. К. Спирин выявили, что показателями, точнее других определяющими состояние здоровья обучающихся, отнесенных к разным группам, являются результаты педагогического тестирования физической подготовленности [Ишмухаметов, 2005, с. 254].

В процессе реализации дифференцированного подхода следует диагностировать индивидуальные особенности обучающихся, такие как состояние здоровья, уровень физического развития и физической подготовленности. Однако учитывать и оценивать данные показатели надо комплексно, а не отдельно.

Проблема реализации дифференцированного обучения на занятиях физической культурой признается важной и актуальной. Имеющиеся научные разработки данной проблемы в разных аспектах выявили очевидные признаки, лежащие в основе дифференциации: состояние здоровья и уровень физического развития; конституциональный тип; уровень физической подготовленности и степень биологической зрелости; свойства нервной системы и темперамента обучающихся. Учет названных показателей имеет важное значение для совершенствования физического воспитания, так как это позволяет строить процесс обучения и воспитания научно обоснованно и эффективно [Ишмухаметов, 2005, с. 295].

Организация учебного процесса по физической культуре в Ярославском педагогическом колледже осуществляется по типу внутренней дифференциации с условным делением студентов на три группы в соответствие похожими устойчивыми индивидуальными особенностями.

Этапы организации внутренней дифференциации в группах колледжа:

1. Определение критериев, в соответствии с которыми создаются группы учащихся;
2. Проведение диагностики на основе выбранных критериев;
3. Распределение обучающихся по группам с учетом результатов диагностики;
4. Определение способов дифференциации, разработка заданий для выделенных групп учащихся;
5. Реализация дифференцированных заданий на уроках физической культуры.

Примеры условного деления обучающихся на группы:

- первая группа – студенты с повышенной работоспособностью, повышенным развитием физических качеств, имеющие особый интерес и способности к познанию физической культуры и самосовершенствованию, имеющие основную группу;
- вторая группа – обучающиеся со средней работоспособностью, с хорошим развитием физических качеств, относящиеся к основной и подготовительной группе;
- третья группа – обучающиеся с низкой работоспособностью, с низким развитием физических качеств, имеющих проблемы состояния здоровья, временно освобожденные от занятий, относящиеся к специальной группе.

Образовательная технология дифференцированного обучения в рамках занятий по физической культуре направлена на обеспечение равных возможностей получения качественного образования всех обучающихся с учётом разного уровня физической подготовки, физического развития с

использованием индивидуального подхода. Индивидуализация обучения предполагает дифференциацию учебного материала по физической культуре, разработку заданий различного уровня трудности и объёма, учитывающих индивидуальные особенности каждого обучающегося. При делении на группы необходимо учитывать физическую и техническую подготовленность каждого занимающегося, индивидуально для определённой группы или отдельных занимающихся подбирать упражнения в соответствии с их подготовленностью на настоящий период занятий. При изучении, закреплении, совершенствовании учебного материала различных разделов программы обучающиеся в соответствии с индивидуальными особенностями могут переходить из одной группы в другую.

Реализация дифференцированного подхода предусматривает психолого-педагогическое сопровождение учебного процесса по физической культуре: последовательную психологическую поддержку обучающегося в поэтапном процессе освоения физической культуры; дифференцированную и индивидуальную помощь в самопознании и самоопределении в физкультурно-спортивной деятельности; рефлексию физкультурно-спортивной деятельности; последовательное использование возможностей совместной продуктивной деятельности. При осуществлении дифференцированного обучения занятия проводятся по общепринятой структуре. Главное различие заключается в дозировке физической нагрузки, в изменении содержания учебного материала в каждой из частей занятия и методике обучения.

Современный урок физической культуры с использованием технологии дифференцированного обучения строится на основных принципах:

- возможность обучающемуся выбирать такой вид нагрузки, который будет максимально эффективным;
- возможность осуществления индивидуального подхода к каждому обучающемуся во время занятий;

– обучающийся и преподаватель осуществляют совместную работу для достижения запланированных результатов;

– возможность обучающегося самостоятельно изучать свои физические возможности и отслеживать динамику своего развития.

Технология уровневой дифференциации обучения на основе обязательных результатов предусматривает использование дифференцированных заданий.

Понятие «дифференцированное задание» раскрывает в своем исследовании И. П. Махова. Под дифференцированным заданием исследователь понимает «задание, адресованное тем или иным учащимся с учетом их особенностей, уровня подготовленности, направленности личности».

Разработка дифференцированных заданий на уроках физической культуры в колледже осуществляется по четырём направлениям (обучение двигательным действиям, развитие физических качеств, оценка уровня физической подготовленности, формирование специальных физкультурных знаний), с учетом предложенных А. В. Матвеевым четырех подуровней дифференциации: репродуктивный, конструктивно-описательный, конструктивно-аналитический, творческий.

На репродуктивном подуровне от студентов требуется выполнение заданий по заданному алгоритму действий. Конструктивно-описательный подуровень характеризуется самостоятельным применением имеющейся информации на основе ранее усвоенного алгоритма. Продуктивные действия обучающегося эвристического характера: анализ, систематизация, обобщение, объяснение и др. – раскрывают суть конструктивно-аналитического подуровня. На творческом подуровне деятельность обучающегося характеризуется продуктивными действиями творческого типа: оценивать, доказывать, моделировать, прогнозировать, проектировать, проводить – в ходе которых создается новая информация [Баранова, 2016, с. 47].

Дифференциация заданий позволяет контролировать усвоение учебного материала каждым обучающимся, что способствует оказанию преподавателем своевременной помощи.

Направления разработки дифференцированных заданий:

1. Обучение двигательным действиям.

Обучение двигательным действиям осуществляется целостным методом с последующим выделением деталей техники и разделением их по сложности. Третьей группе даются подготовительные и подводящие упражнения в облегчённых условиях; второй – усложнённые подводящие упражнения; первой – действие в целом, но в облегчённом варианте, так как студенты осваивают учебный материал быстрее. Двигательное действие для первой группы доходит до усложнения условий выполнения и совершенствования навыка, вторая и третья группы остаются на уровне умения, выполняя упражнения в стандартных условиях. Например, при обучении нападающему удару в волейболе обучающиеся первой группы выполняют удары по мячу, укрепленному на амортизаторах; вторая группа – имитацию прямого нападающего удара на месте, держа в руке набивной мяч; третья группа – комплекс простых подводящих упражнений и имитацию удара без мяча;

2. Развитие физических качеств.

Дифференцированное развитие физических качеств осуществляется с использованием различных средств и методов обучения. Дифференциация заданий строится на варьировании интенсивности и объема нагрузки через изменение числа повторений упражнений, ускорение или замедление темпа движений, уменьшение или увеличение длительности выполнения упражнений, усложнение или облегчение исходных положений, изменение амплитуды движений, применение различных отягощений при выполнении упражнений, сокращение или увеличение интервалов между упражнениями, изменение характера отдыха – пассивный или активный. Для юношей в комплексы вводятся упражнения, нацеленные на развитие выносливости, силы, скоростно-

силовых качеств (сгибание разгибание рук в упоре лежа на полу, с опорой на скамейку, с коленей). У девушек внимание уделяется укреплению мышц живота, спины, таза, развитию гибкости, координационных способностей (приседания на полусфере, держась руками за гимнастическую стенку, приседания без опоры, приседания на обратной стороне полусферы);

3. Формирование знаний.

Процесс формирования знаний по физической культуре с использованием дифференцированного обучения включает в себя предварительное выявление уровня знаний о роли физической культуры в общекультурном, профессиональном и социальном развитии человека, основ здорового образа жизни; уровня сформированности профессиональных и общекультурных компетенций учащихся по планированию и проведению мероприятий по физическому воспитанию в процессе выполнения двигательного режима.

По результатам диагностик строится работа по изучению теоретического материала и формированию компетенций, включающая изучение тем по уровню обучаемости учащихся различной сложности, содержания, объема. Для первой группы – написание технологических карт и проведение фрагментов урока по физической культуре, проектная деятельность; для второй группы – составление и проведение комплексов упражнений, развернутые рефераты; для третьей группы – небольшие доклады, сообщения, проведение нескольких упражнений изученным способом по алгоритму;

4. Оценка уровня физической подготовленности.

Оценка уровня физической подготовленности производится с применением нормативных требований по физической культуре по направлениям общей и специальной физической подготовки. При оценке физической подготовленности учитывается как максимальный результат, так и прирост результата. Причем индивидуальные достижения (прирост результатов) имеют приоритетное значение. Студенты, отнесенные к первой группе, сдают нормативные требования по всем разделам программы; второй

группы – по всем разделам, но со сниженными нормативными требованиями; третья группа не сдает нормативные требования, но принимает активное участие в их организации на занятии. В рамках своей группы обучающийся вправе выбрать норматив в соответствии с индивидуальными возможностями, например, при оценке уровня освоения броска мяча на точность в кольцо в баскетболе, учащийся имеет выбор в выполнении броска с одной точки из под кольца, с разных точек, со штрафной линии.

С учетом уровня физического развития и двигательной подготовленности, уровня знаний, общекультурных и профессиональных компетенций, преподавателем разрабатываются учебные карточки, с помощью которых внимание каждого студента акцентируется на конкретной, необходимой ему для достижения цели двигательной деятельности: карточки-задания со специальными упражнениями на развитие определенных двигательных качеств; карточки-информации по изучению техники упражнений; карточки-методички общеразвивающих упражнений; карточки-варианты физических упражнений; карточки алгоритмов теоретических заданий.

В содержании учебных карточек для обучающихся первой группы дается графическое изображение, без текста, с указанием нагрузки. В карточке для второй и третьей групп под рисунком подробно описывается упражнение, его дозировка.

Еще один вариант дифференциации при организации деятельности обучающихся на уроке может быть осуществлен в зависимости от содержания тех заданий, которые педагог предлагает студентам:

- фронтальная дифференциация – обучающиеся выполняют общее задание, а педагог дифференцированно обучает разноуровневые группы;
- групповая дифференциация – каждая группа выполняет часть общего задания;

– внутригрупповая дифференциация – в каждой группе обучающиеся разделяются по индивидуально-психологическим особенностям или по уровню подготовки;

– персональная дифференциация – обучающиеся выполняют индивидуальные задания с помощью педагога, самостоятельно с его консультациями и без его помощи.

Дифференцированный подход в обучении повышает мотивацию к занятиям физическими упражнениями, что в свою очередь ведет не только к повышению уровня физической подготовленности обучающихся, но к пониманию необходимости тесной связи повседневной жизни с физической культурой, повышению уровня физического развития студентов, их знаний, умений и навыков по физической культуре.

2.1.7. Опыт оценки личностных и метапредметных результатов по дисциплине «Иностранный язык»

(Авторы описания опыта: Ермолаева М. М., Соболева Т. А., Шелоумова Ю. А., преподаватели английского языка Ярославского педагогического колледжа)

Рабочая программа учебной дисциплины ОУД.04. Иностранный язык разработана в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования и обеспечивает достижение предметных, личностных и метапредметных результатов. К предметным результатам относятся:

П.1. – сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире;

П.2. – владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка;

П.3. – достижение уровня владения иностранным языком, превышающего пороговый, достаточного для делового общения в рамках выбранного профиля;

П.4. – сформированность умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях.

Достижение предметных результатов осуществляется в процессе освоения предметного содержания речи и формирования речевых умений аудирования, говорения, чтения и письма, усвоения языкового материала в области грамматики, лексики, фонетики. Способы достижения результатов описаны в разделе программы «Спецификация достижения результатов обучения». Разработка системы оценки личностных и метапредметных результатов освоения дисциплины начинается с соотнесения планируемых результатов с содержанием учебного материала и способом достижения планируемого результата. Таким образом, каждый результат, в том числе личностный и метапредметный, содержательно связан с определенной темой.

Покажем это на примере темы «Страны изучаемого языка». Задание для обучающихся по этой теме – подготовить сообщение о странах изучаемого языка (на выбор), сопровождаемое компьютерной презентацией. При подготовке сообщения и компьютерной презентации обучающиеся должны соблюдать следующий алгоритм работы: выбрать самостоятельно тему сообщения, найти информацию по теме, используя различные источники, составить рассказ по теме на иностранном языке (не менее 15 предложений), подготовить компьютерную презентацию для наглядного представления информации, подготовить выступление по выбранной теме с опорой на компьютерную презентацию. Обучающиеся знакомятся с критериями оценки выступления: объем сообщения – не менее 15 предложений, решение коммуникативной задачи, используемые лексические единицы и речевые образцы соответствуют теме сообщения, разнообразие и корректность используемых лексических, фонетических, грамматических средств. Критерии

оценки компьютерной презентации: наличие титульного слайда, слайда со списком источников и литературы, количество предложений на каждом слайде – не более трёх, наличие иллюстраций для визуализации информации, наличие задания для слушателей, количество слайдов не более десяти.

Личностный результат при освоении темы «Страны изучаемого языка» – Л.4. Сформированность мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, основанного на диалоге культур, а также различных форм общественного сознания, осознание своего места в поликультурном мире (в том числе развитие интереса и способности к наблюдению за иным способом мирозидения). Способ достижения личностного результата – использование информационной среды, ИК-технологий для осознания своего места в поликультурном мире в процессе подготовки сообщения и компьютерной презентации о странах изучаемого языка.

Цель оценки личностных результатов по теме «Страны изучаемого языка» – выявить наличия интереса и способности к наблюдению за иным способом мирозидения. Объект оценки – наличие у обучающегося желания найти свое место в поликультурном мире в процессе подготовки сообщения и компьютерной презентации о стране изучаемого языка. Вариант оценки личностных результатов по теме «Страны изучаемого языка» представлен в таблице 5.

Таблица 5

**Оценка личностных результатов по теме
«Страны изучаемого языка»**

Показатели	Индикатор оценки результата	Инструментарий
Активность обучающихся при выборе темы сообщения о стране изучаемого	1. Высокий – самостоятельно выбирает тему сообщения, исходя их личностных и профессиональных интересов 2. Достаточный – выбирает тему	Наблюдение, беседа

языка	сообщения с помощью преподавателя 3. Низкий – не проявляет интерес к подготовке сообщения	
Актуальность / Оригинальность выбранной темы	1. Высокий – старается выбрать актуальную/оригинальную тему 2. Достаточный – выбирает тему сообщения, предложенную преподавателем 3. Низкий – не проявляет интерес к подготовке сообщения, затрудняется в выборе темы	Наблюдение, беседа
Соблюдение сроков выполнения задания	1. Высокий – выполняет задание в срок 2. Достаточный – выполняет задание с нарушением сроков 3. Низкий – не выполняет задание	Фиксирование сроков выполнения
Сформированность умения использовать информационную среду для поиска информации по теме	1. Высокий – активно и успешно использует возможности информационной среды для поиска информации по теме 2. Достаточный – использует возможности информационной среды для поиска информации по теме, но не всегда находит нужную информацию 3. Низкий – испытывает трудности в использовании информационной среды, не находит нужной информации	Наблюдение, беседа
Сформированность ИКТ-компетенции при подготовки презентации, соблюдение требований к оформлению презентации	1. Высокий – полностью соблюдает требования к оформлению презентации 2. Достаточный – частично соблюдает требования оформлению презентации 3. Низкий – не соблюдает требования оформлению презентации	Оценка продукта деятельности: презентация Требования к оформлению презентации

Заинтересованность обучающегося в успешной презентации сообщения о стране изучаемого языка	1. Высокий – полностью соблюдает требования к презентации сообщения о стране изучаемого языка 2. Достаточный – частично соблюдает требования презентации сообщения о стране изучаемого языка 3. Низкий – не соблюдает требования презентации сообщения о стране изучаемого языка	Оценка продукта деятельности: выступление Требования к выступлению
--	--	---

Метапредметный результат освоения темы Страны изучаемого языка М.3. – владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем; способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания (в том числе владение навыками проектной деятельности, моделирующей реальные ситуации межкультурной коммуникации). Способ достижения результата – самостоятельное определение способов деятельности в процессе подготовки сообщения и компьютерной презентации о стране изучаемого языка. Цель оценки метапредметных результатов по теме – выявление степени сформированности умения самостоятельного поиска решения практических задач. Объект оценки – наличие у обучающегося умения самостоятельного поиска решения практических задач. Вариант оценки метапредметных результатов по теме «Страны изучаемого языка» представлена в таблице 6.

**Оценка метапредметных результатов по теме
Страны изучаемого языка**

Показатели	Индикатор оценки результата	Инструментарий
Самостоятельное выделение и формулирование образовательной цели	1. Высокий – умеет самостоятельно определить образовательную цель; 2. Достаточный – умеет определить образовательную цель в процессе обсуждения с преподавателем; 3. Низкий – затрудняется в определении образовательной цели	Наблюдение, беседа
Поиск и выделение необходимой информации	1. Высокий – умеет самостоятельно найти и выделить необходимую информацию из различных источников; 2. Достаточный – умеет самостоятельно найти источник информации и выделить из него необходимую, иногда с помощью педагога; 3. Низкий – затрудняется в поиске и выделении необходимой информации	Требования к выступлению, требования к презентации
Структурирование информации	1. Высокий – умеет структурировать информацию, составляет план сообщения, излагает информацию логично, последовательно; 2. Достаточный – умеет структурировать информацию, но допускает ошибки в ее изложении, не всегда последователен; 3. Низкий – затрудняется в структурировании информации, излагает найденную информацию, не придерживаясь плана, не логично	Требования к выступлению, требования к презентации
Построение	1. Высокий – строит	Требования к

<p>речевого высказывания для презентации сообщения</p>	<p>самостоятельно устное и письменное речевое высказывание в соответствии и нормами родного и иностранного языка, не допускает лексических, грамматических, стилистических ошибок;</p> <p>2. Достаточный – строит устное и письменное речевое высказывание в соответствии и нормами родного и иностранного языка с помощью преподавателя, но допускает незначительное количество лексических, грамматических, стилистических ошибок;</p> <p>3. Низкий – затрудняется в построении устного и письменного речевого высказывания в соответствии и нормами родного и иностранного языка, допускает лексические, грамматические, стилистические ошибки</p>	<p>выступлению, требования к презентации</p>
<p>Самооценка результатов деятельности</p>	<p>1. Высокий – способен дать объективную оценку результату своей работы, так как понимает суть допущенных ошибок;</p> <p>2. Достаточный – не всегда может дать объективную оценку своей работе, хотя, как правило, видит допущенные ошибки</p> <p>3. Низкий – не может объективно оценить свою работу, так как не понимает, что допустил ошибки</p>	<p>Самооценка</p>

Опыт разработки системы оценки личностных и метапредметных результатов по дисциплине ОУД 04. Иностранный язык на примере темы «Страны изучаемого языка» показывает возможность организации данного вида методической работы преподавателя при соблюдении следующего алгоритма:

- соотнесение планируемых результатов с содержанием учебного материала и способом достижения планируемого результата;
- разработка спецификации достижения личностных, предметных и метапредметных результатов обучения;
- разработка задания для обучающихся по теме, в рамках которой достигается личностный, предметный и метапредметный результат;
- определение цели оценки, объекта оценки;
- описание процедуры оценки, который включает в себя показатель оценки, индикатор оценки результата и инструментарий.

2.1.8. Использование информационных ресурсов сети Интернет для самообразования в области иностранного языка при освоении раздела «Иностранный язык в профессиональной деятельности специалиста»

(Автор описания опыта: Ермолаева М. М., преподаватель английского языка Ярославского педагогического колледжа)

В условиях технического и других изменений современного образовательного процесса и требований, предъявляемых к специалисту, выпускнику педагогического колледжа, становится необходимым научить каждого студента самостоятельно получать, перерабатывать, оценивать, и использовать в практической деятельности большой объем информации.

Одной из общих компетенций, что отражено в федеральном государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования по всем специальностям, обучение по которым осуществляется в Ярославском педагогическом колледже, является компетенция ОК 04. Осуществлять поиск, анализ, и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития. Данная компетенция формируется, в том числе, и при

изучении дисциплины ОГСЭ.04. Иностранный язык. Особенно в разделе 4. «Иностранный язык в профессиональной деятельности специалиста».

В рабочей программе дисциплины в содержании данного раздела указано, что материал направлен на развитие умения самостоятельно совершенствовать устную и письменную речь, пополнять словарный запас, на формирование умения применять средства информационных технологий для решения профессиональных задач с использованием иностранного языка, использование возможности средств и устройств информатизации для решения профессиональных задач с применением иностранного языка.

Студентам предлагается выбрать тему для самостоятельного освоения с учетом их личных и профессиональных интересов. При желании студент может сам сформулировать тему в соответствии со своими перспективами в профессиональной и другой деятельности. Для обеспечения условий формирования компетенции разработан план-график освоения двух первых тем раздела, включающий в себя знакомство с современными приемами самостоятельной работы в освоении иностранного языка, выбор темы для самостоятельного изучения, чтение вслух основного текста, нахождение в тексте эквивалентов слов и фраз из глоссария по теме, составление и презентация глоссария по теме и методическим терминам на английском языке, подборка и выполнение практических заданий по теме (упражнений, тестов и др.), презентация дополнительного речевого материала по теме (дополнительные тексты, речевые образцы, аудио видео материалы, подкасты, хотлист, мультимедиа скрэпбук и др.)

В связи с этим встала задача создания информационно- образовательного пространства для организации учебной деятельности студентов через внедрение и использование дидактических возможностей Интернета, где иностранный язык выступает средством образования и самообразования. Возможности интернет-ресурсов позволяют организовать процесс обучения так, чтобы студенты активно, с интересом и увлечением работали на занятиях,

видели результаты своего труда и могли самостоятельно их оценить. В качестве учебных интернет-ресурсов мы рассматриваем текстовые, аудио- и визуальные материалы, а также социальные сервисы Веб 2.0 по различной тематике.

Выделяют пять видов интернет-ресурсов, которые можно использовать в качестве индивидуальной самостоятельной работы студентов. На данный момент существует семь форматов учебных интернет-ресурсов: Хотлист, Мультимедийный Скрэпбук, Трежа Хант, Концепт Билдер, Инсайт Рефлектор, Сабджект Сэмпла, Ноледж Хант и Веб-квест. Каждый ресурс имеет свою строгую структуру:

Хотлист (Hotlist) – «Список ссылок»: список *аннотированных* текстовых интернет-ресурсов по теме. Хотлист (список по теме) – список сайтов с текстовыми материалами по изучаемой теме. Для его создания нужно ввести ключевое слово в поисковую систему.

Мультимедиа скрэпбук (мультимедийный черновик) аннотированная коллекция мультимедийных ресурсов. В отличие от хотлиста, в скрэпбук кроме ссылок на текстовые файлы есть еще фотографии, аудиофайлы и видеоклипы, графическая информация, анимационные виртуальные туры.

С точки зрения использования в учебном процессе, Хотлист и Мультимедийный Скрэпбук могут быть объединены в один формат, так как в своей основе имеют сгруппированный список сайтов с информацией различного формата (текстового и мультимедийного). Создание конкретного формата зависит от целей, которые ставит перед собой преподаватель. Так, формат Хотлист целесообразно использовать, если Ваша цель – развитие когнитивных умений, так как данный формат предполагает наибольшую самостоятельность со стороны студентов, которые индивидуально прорабатывают предложенный материал. Особенностью формата является его незаконченный характер, то есть студенты могут продолжить список ресурсов по изучаемой теме, проводя самостоятельный поиск информации, открывая для себя новые аспекты изучаемой темы, определяя дискуссионные вопросы.

Форма работы с форматом Хотлист может быть индивидуальной (продолжить Хотлист преподавателя или составить свой по другому аспекту проблемы), групповой/парный (составить группой Хотлист или сравнить свой Хотлист с другими). Преподаватель выбирает данный формат в случае, если: 1. Студенты впервые работают с учебными интернет-ресурсами; 2. Строго ограничено время на изучение темы; 3. Необходимо сократить этап поиска и отбора информации по изучаемой теме.

Инсайт Рефлектор (Insight Reflector) – «Отражатель сути»: список ссылок, вопросы на личное восприятие, требующие письменной фиксации и последующего написания сочинения-рассуждения.

Концепт Билдер (Concept Builder) – «Конструктор идей»: список ресурсов, вопросы аналитического характера на выявление концептов темы и финальный проблемный вопрос.

Веб-квест (Web-Quest): список ссылок, вопросы по каждому разделу, аргументация собственного мнения и общий вопрос дискуссионного характера. Предполагает групповую работу. С точки зрения использования в учебном процессе.

Главная задача формата Трежа Хант – научить студентов находить информацию самостоятельно, а не получать её в готовом виде, как принято в традиционном обучении. Данный формат должен быть разработан таким образом, чтобы в результате поэтапного выполнения заданий студент приобретал набор базовых знаний по изучаемой теме, используя ресурсы сети Интернет.

Стоит отметить, что умения получать фактические знания относятся к простейшим в иерархии мыслительных действий, что является особенностью Трежа Хант. Однако правильно составленный Трежа Хант через вопросы фактического характера подводит студентов к финальному вопросу, который должен носить не только обобщающий, а, прежде всего, проблемный характер. Данный формат целесообразно использовать в самом начале изучения новой

темы. Он существует в двух видах: а) список вопросов без ссылок, студенты сами ищут информацию; б) список вопросов и ссылки на конкретный ресурс, в котором содержится ответ.

Формат Трежа Хант преподаватель выбирает в случае, если: 1. Студенты должны получить только фактические знания по изучаемой проблеме; 2. Развитие критического мышления не является самоцелью; 3. Интернет-ресурсы являются более актуальными, информационными или доступными, чем традиционные источники.

Третий формат, Сабджект Сэмпла, ставит своей задачей изучение темы через личное восприятие. Представление фактической информации не является главной целью. Сабджект Сэмпла предназначен для развития таких когнитивных умений, как сравнение и интерпретация. Формат Сабджект Сэмпла преподаватель выбирает, если: 1. Необходимо затронуть эмоции студентов; 2. Нужно замотивировать студентов на дальнейшее изучение темы; 3. Изучение темы ограничено сжатыми сроками или наличием небольшого количества материалов.

В процессе изучения английского языка преподаватель и студенты сталкиваются с рядом тем, которые не могут рассматриваться только с одной позиции. Для эффективной работы над такими темами оптимально подойдет формат Инсайт Рефлектор. Данный формат выступает эффективным средством формирования когнитивных умений. Ведущим видом речевой деятельности выступает письмо. Результатом работы студентов является сочинение-рассуждение, основанное на полученных знаниях, собственных эмоциях и опыте. При выборе интернет-материалов главным критерием становится нестандартность в трактовке проблемы или описании известного факта с другой точки зрения. Формат Инсайт Рефлектор преподаватель выбирает, если:

1. Главная цель занятия – формирование умений критического мышления; 2. цель – рассмотреть изучаемую проблему с нетрадиционной точки

зрения; 3. цель – вызвать эмоции у студентов по изучаемой проблеме; 4. Цель – сформировать умения критического письма.

Формат Концепт Билдер строится на индуктивном подходе, когда студентам предлагается широкий спектр примеров какого-либо понятия (явления), а им в свою очередь необходимо определить понятие (явление). На начальном этапе работы с предложенным форматом преподаватель может направлять студентов, задавая уточняющие вопросы, которые раскроют специфические черты явления (понятия).

2.1.9. Интерактивные стратегии организации образовательного процесса как инструмент подготовки студентов к внеурочной деятельности обучающихся младшего школьного возраста

(Автор описания опыта: О. В. Ольнева, кандидат исторических наук, преподаватель истории Ярославского педагогического колледжа)

В числе направлений воспитания подрастающего поколения вопрос гражданского воспитания является одним из первостепенных. Данная задача не является новой, но она всегда актуальна, поскольку происходящие изменения в жизни общества меняют ценностные ориентации его граждан и соответственно нового контекста образования.

Законе «Об образовании в Российской Федерации» воспитание гражданина рассматривается как одна из основных задач системы образования. Формирование у молодого поколения основ российской гражданской идентичности, согласно «Стратегии развития и воспитания в системе образования до 2025 года» и «Концепции духовно-нравственного воспитания гражданина России» является одним из основных принципов государственной политики в области образования. Таким образом, главная цель современного гражданского образования – воспитать гражданина с активной жизненной позицией, живущего в соответствии с ценностями демократического общества.

Выстраивание эффективного процесса гражданского образования для нас актуально в силу того, что мы готовим специалистов – будущих учителей начальных классов.

На вопрос «Как эффективно построить процесс обучения?» дает ответ дидактика. Известно, что «предметом дидактики является базовое взаимодействие трех компонентов: учителя, ученика и содержания образования» [Осмоловская, 2020, с. 17]. Результат данного взаимодействия заключается во внесении позитивных изменений во внутренний мир обучающегося в ходе целенаправленной, специально организованной, взаимосвязанной образовательной деятельности. Показателем успешности осуществляемой работы по гражданскому воспитанию и образованию является сформированность такого нравственного качества как гражданственность. Гражданственность как качество личности включает три компонента: теоретический компонент, который представляет собой знания о различных областях социальной жизни: устройстве, законах, и нормах, правах и обязанностях человека; деятельностный компонент, который обеспечивает человеку возможность применять свои права и выполнять свои обязанности; мотивационно-ценностный компонент, который включает в себя психологическое чувство считать себя полноценным и свободным членом общества, стремление к сопричастности к общественной деятельности, умение соединять личностные и общественные интересы [Землянская, 2019]. Исходя из вышесказанного, гражданское образование окажется более эффективным в том случае, если его содержание будет тесно связываться с инновационными методами и формами обучения и воспитания.

Федеральный государственный образовательный стандарт предусматривает внедрение в образовательный процесс системно-деятельностного подхода и широкое использование активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр,

разбора конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов) в сочетании с внеаудиторной работой.

В преподавательской практике мы используем интерактивное обучение в рамках учебной дисциплины ОУД.11. Обществознание, при организации производственной практики по ПМ.О2. Организация внеурочной деятельности и общения младших школьников. Интерактивное обучение предполагает наличие обратной связи между педагогом или средством обучения и обучающимися. Преимущества интерактивного обучения мы видим в том, что активность преподавателя уступает место активности обучающихся, а основной задачей становится управление образовательным процессом через организацию взаимодействия всех его участников, создание условий для их инициативы и творчества.

Всё разнообразие приёмов, техник и технологий интерактивного обучения И. Ю. Тарханова объединяет в понятие «интерактивные стратегии организации образовательного процесса». Интерактивные стратегии предполагают, что активность обучающегося в её многообразных формах непосредственно и опосредованно способствует развитию его личности, а предметное содержание, вокруг которого выстраиваются интеракции, работает на профессионализацию его сознания [Тарханова, 2012]. Анализируя свои реакции и реакции партнера, участник интеракции меняет свою модель поведения и осознанно усваивает новые нормы деятельности, что позволяет говорить об интерактивных методах как о процессе интерактивного воспитания. Важно, чтобы студенты приняли идеи гражданского образования и воспитания не только как свое «второе я», но смогли реализовать полученный опыт на практике.

Организация интерактивного обучения предполагает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, общее решение вопросов на основании анализа обстоятельств и ситуации, проникновение информационных потоков в сознание, вызывающих его активную деятельность. Естественно, что

структура интерактивного занятия будет отличаться от структуры обычного урока [Паневина, 2018].

Применение интерактивных стратегий сталкивается с трудностями, которые заключаются, прежде всего, в том, что в занятие невозможно запаковать всё, что хочется реализовать, так как оно имеет множество формальных ограничений. Поэтому возрастает роль внеурочной работы, которая создает дополнительные возможности для самореализации и творческого развития каждого обучающегося, формирования его индивидуальной образовательной траектории, профессионального становления.

Наиболее удачным из интерактивных стратегий для применения в образовательном процессе Ярославского педагогического колледжа оказался метод иммерсии. Под иммерсией О. Грау понимает эффект погружения, производимый технологиями, обеспечивающими эффект полного присутствия, проникновения в виртуальную среду [Грау, 2013]. Термин «иммерсия» происходит от латинского *immersio*, что значит «погружение». В процессе гражданского образования метод иммерсии нами используется для выявления взаимозависимости идей и вещей в процессе творческого воплощения.

Создание интерактивного музея является одним из возможных вариантов включения интерактивных стратегий в процесс подготовки студентов колледжа к внеурочной работе по гражданскому воспитанию детей младшего школьного возраста [Жохова, 2019]. В рамках подготовки к педагогической практике по внеурочной работе студентами были подготовлены внутриколледжные мероприятия, посвященные знаменательным датам истории России, с использованием элементов театрализованной постановки, музыкального сопровождения, звуковых эффектов, изготовления костюмов, художественного оформления, грима. Отчеты о проводимых мероприятиях, методические материалы представлены на официальном сайте Ярославского педагогического колледжа в группе vk.com Педагогический колледж.

Интерактивные методы основаны на моделировании реальных жизненных ситуаций, на совместном решении проблем. Именно поэтому интерактивные стратегии организации образовательного процесса способствуют формированию профессиональных и общих компетенций, выработке ценностей, создают атмосферу сотрудничества, взаимодействия. Такая атмосфера впитывается обучающимися целиком: не только через информацию, но и через чувства и действия, через общение. Интерактивные методы являются инструментом, который позволяет достичь целей и задач современного гражданского образования.

Актуальность применения интерактивных стратегий в организации образовательного процесса обуславливается и тем фактом, что в них в полной мере реализуется системно-деятельностный подход. Последовательная его реализация повышает эффективность образования по многим показателям:

- результатам образования придаётся социально- и личностнозначимый характер;
- знания обучающимися усваиваются более гибко и прочно, детям созданы условия для самостоятельного продвижения в изучаемой области;
- есть возможность осуществления дифференцированного обучения с сохранением единой структуры теоретических знаний;
- значительно повысился интерес и мотивация обучения;
- обеспечена возможность для общекультурного и личностного развития каждого ребёнка на основе формирования универсальных учебных действий, обеспечивающих не только успешное усвоение знаний, умений и навыков, но и формирующих адекватную картину мира, компетентности в любой предметной области познания.

Интерактивные стратегии организации образовательного процесса имеют неограниченные возможности использования в различных образовательных организациях, с другой целевой аудиторией. Главное условие – это

заинтересованность педагогического и студенческого коллектива в его реализации.

2.1.10. Использование интерактивных форм обучения на практических занятиях в педагогическом колледже

(Автор описания опыта: Д. А. Лермонтова, преподаватель Ярославского педагогического колледжа)

Согласно последним требованиям федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования выпускник, освоивший образовательную программу, должен обладать следующими общими компетенциями: планировать и реализовывать собственное профессиональное и личностное развитие; использовать информационные технологии в профессиональной деятельности; использовать знания по финансовой грамотности, планировать предпринимательскую деятельность в профессиональной сфере; реализовывать современные, в том числе интерактивные, формы и методы организации внеурочной деятельности по направлениям развития личности [Федеральный государственный образовательный стандарт].

Исходя из перечисленных компетенций задача преподавателя системы среднего профессионального образования заключается в том, чтобы подготовить образовательную программу, которая будет обеспечивать личностный рост, расширение и обновление профессиональных знаний обучающихся и приобретение ими новых профессиональных навыков в соответствии с быстро меняющимися технологиями и условиями.

Результаты трудоустройства выпускников являются главным показателем качества образовательного процесса. Ежегодно более 80% выпускников Ярославского педагогического колледжа по результатам мониторинга трудоустройства работают по полученной профессии. Данные показатели

достигаются за счет ряда взаимосвязанных составляющих: современное содержание, которое передается обучающимся, предполагает не столько освоение предметных знаний, сколько развитие компетенций, адекватных современной бизнес практике; современные методы обучения – активные методы формирования компетенций, основанные на взаимодействии обучающихся и их вовлечении в учебный процесс, а не только на пассивном восприятии материала; современная инфраструктура обучения, которая включает информационную, технологическую, организационную и коммуникационную составляющие, позволяющие эффективно использовать преимущества интерактивных методов обучения [Демина, 2014].

Применение интерактивных методов и форм обучения на практических занятиях дают высокие результаты по повышению качества образования студентов среднего профессионального образования и делают практические занятия полезными и интересными для студентов.

В результате проведенной работы, была создана модель применения различных интерактивных форм и методов для повышения качества образования студентов на практических занятиях. Данная модель включает несколько видов деятельности обучающихся: работа с личным сайтом преподавателя; онлайн тесты; работа в социальных сетях и другое.

Оценка эффективности использования социальных сетей как интерактивной формы образовательного процесса отражается в повышении качества образования. Статистические данные (количество посещений, просмотров, результаты проверочных работ и другое) показали востребованность использования данной интерактивной формы для повышения успеваемости студентов.

Увеличение среднего показателя качества обучения в экспериментальных группах в сравнении с контрольными группами является результатом использования интерактивных форм на практических занятиях, таких как lifestyle съемка, stories, TikTok тренды, викторины, репостинг и других.

Результаты анкетирования студентов после окончания эксперимента показали, что практически все обучающиеся считают применение интерактивных форм при обучении весьма эффективным. Это подтверждается данными о том, что большинство студентов в той или иной степени удовлетворены обучением с использованием каналов социальной активности.

Ресурсы сети интернет являются хорошей базой для создания информационно-предметной среды, образования и самообразования студентов, удовлетворения их личных интересов и потребностей [Алёшина, 2016, с. 449].

Использование интерактивных форм при обучении студентов актуально и педагогически целесообразно. Эффективной моделью использования ресурсов сети интернет для повышения качества образования обучающихся системы среднего профессионального образования является работа в социальных сетях «ВКонтакте», «Instagram» и «ТikТок». Данные социальные сети представляют собой один из самых мощных социальных лифтов современного общества, а, следовательно, помогают осваивать основные компетенции, заложенные в федеральном государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования. Результаты исследования внедрены в учебный процесс Ярославского педагогического колледжа.

Перспективными проблемами в области изучения применения социальных сетей в образовательном процессе с целью повышения успеваемости студентов среднего профессионального образования являются: поиск новых возможностей социальных сетей с учетом организационных форм обучения в среднем профессиональном образовании, а также исследование возможностей оптимизации обучения через систему дистанционного образования и дистанционного обучения.

2.1.11. Особенности проектирования мини-урока по иностранному языку в педагогическом колледже

(Автор описания опыта: Соболева Татьяна Александровна, преподаватель Ярославского педагогического колледжа)

В педагогическом интернет-пространстве довольно часто встречается такое понятие, как «мини-урок». Так, на сайте «Дидактор», в разделе «Педагогическая практика» в понимание мини-урока вкладываются временные рамки, то есть всё то, что проводится учителем менее установленного обычного регламента, даются рекомендации, в каких же ситуациях проводятся мини-уроки и как их проводить [Аствацуров, 2018]. Мини-урок отличают оригинальный подход, методические приёмы, позволяющие более эффективно решить ту или иную педагогическую задачу. Мини-урок динамичнее, менее утомителен для обучающихся, призван сосредоточиться на одной конкретной ситуации, рассчитан на 10–30 минут. Мини-уроки могут проводиться при самых разных обстоятельствах. К таким обстоятельствам, на наш взгляд, относятся: открытый урок, мастер-класс, мини-проект, работа с мини-группой, индивидуальные занятия, групповая консультация, внеурочное занятие, контрольная работа, сокращенный урок. Мини-урок как дидактическую единицу характеризует творческий подход, оригинальность, динамичность, эффективность решения педагогической задачи, наглядность, поэтому данный вид занятия был выбран для планирования и проведения внеурочного занятия «Весенняя карусель», которое является дополнением темы «Прошлое и настоящее страны изучаемого языка».

Тема «Прошлое и настоящее страны изучаемого языка» осваивается студентами специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах в рамках раздела «Социально-культурные особенности страны изучаемого языка» В ходе внеурочного мероприятия, которое проходило в форме интерактивной игры по станциям, студенты познакомились с традициями

весенних праздников в России, Англии и Германии. Время работы на станции было ограничено тридцатью минутами, поэтому данное занятие мы решили спроектировать как мини-урок на основе технологии педагогических мастерских.

Технологическая карта разработанного нами занятия отражает требования системно-деятельностного и компетентностного подходов, реализуемых федеральными государственными образовательными стандартами среднего общего и среднего профессионального образования. Первое – это методическая составляющая занятия. Тема по программе и календарно-тематическому планированию – 1.2. Прошлое и настоящее страны изучаемого языка. Вид занятия – мини-урок. Ресурсы занятия – видеофрагменты (открытка, песня), презентация с викториной, плакат с припевом песни, плакат «Праздники в Германии», плакат «День отца в Германии», листы А-4 (по числу участников), плакат «Рефлексия. Фразеологизмы», ноутбук, видеoprojector, колонки. Дидактическая цель занятия – актуализировать знания о прошлом и настоящем страны изучаемого языка. Технология обучения – технология педагогических мастерских.

Второе – задачи занятия должны находить отражение в его содержании. Задачи данного занятия: повторить интересные факты из прошлого и настоящего страны изучаемого языка, заинтересовать фактами из прошлого и настоящего страны изучаемого языка, познакомить с традициями празднования Дня отца в Германии, показать возможности использования немецкого языка в других видах деятельности (музыкальной, продуктивной), развивать языковую догадку, мотивировать к изучению иностранного языка, формировать компенсаторные умения, воспитывать интерес к будущей профессии, учить работать в группе.

Третье, результаты занятия – это формируемые общие компетенции и предметные результаты. В ходе занятия студент научится: отвечать на вопросы викторины, использовать иностранный язык как источник информации при

изготовлении открытки, петь песню на иностранном языке с опорой на текст. Студент получит возможность научиться использовать иностранный язык в профессиональной деятельности.

Основные этапы занятия проектируем в технологии педагогических мастерских. Этапы данной технологии позволяют включить студента в учебную деятельность и реализовать на занятии все ее компоненты: мотивация, целеполагание и планирование, практическое решение задач, контроль и самоконтроль (оценка и самооценка), рефлексия. Опишем более подробно структуру мини-урока по теме «Весенняя карусель. Германия» в технологии педагогических мастерских.

Первый этап – индукция. Задача этапа: создать эмоциональный настрой, личное отношение каждого студента к теме занятия. Время – 5 минут. Преподаватель предлагает студентам вспомнить, что они знают о Германии, участвуя в игре-викторине; фиксирует количество очков, полученных каждым студентом или мини-группой. Студенты включаются в выполнение заданий игры-викторины. Задания викторины представлены на игровом поле по разделам: достопримечательности (Sehenswürdigkeiten), люди (Persönlichkeiten), символы праздников (Symbole der Feste), памятники (Denkmäler).

Второй этап – целеполагание. Задача этапа: определить цель и задачи занятия, этапы выполнения практической работы. Время – 4 минуты. Преподаватель предлагает студентам рассмотреть плакат с праздниками в Германии и найти на нем праздник, который праздновался совсем недавно. Это День отца (Der Vaterstag). Преподаватель рассказывает о традициях праздника. Студенты рассматривают плакат, посвященный Дню отца в Германии, определяют тему занятия, формулируют цель и задачи занятия самостоятельно. Осознают этапы практической деятельности.

Третий этап – самоконструкция, социоконструкция, социализация, «разрыв». Задача этапа: включить каждого студента в процесс усвоения учебного материала через индивидуальную работу. Время – 8 минут.

Преподаватель предлагает студентам сделать подарок на День отца с помощью видеосюжета. Студенты смотрят видеосюжет, читают субтитры к нему, включаются в процесс изготовления подарка.

Четвёртый этап – работа с источниками информации. Задача этапа: формировать умение последовательно решать поставленные задачи. Время – 5 минут. Преподаватель организует поэтапную работу с песней «Hab eine Tante aus Marokko» для поздравления к празднику, предлагает прослушать песню, определить, какие слова из песни мы можем выучить быстро, распределяет слова припева, организует хоровое проговаривание слов припева. Студенты решают поставленные задачи индивидуально, в малых группах, слушают объяснения, проговаривают слова припева, тренируются в их быстром произнесении.

Пятый этап – афиширование. Задача этапа: продемонстрировать умение петь песню. Время – 5 минут. Преподаватель организует представление итогов практической работы студентов с песней. Студенты поют песню, опираясь на видеосюжет и слова припева.

Шестой этап – подведение итогов занятия, рефлексия. Задача этапа: проанализировать результаты практической деятельности студентов на занятии, организовать самооценку. Время – 2 минуты. Преподаватель анализирует результаты практической деятельности студентов на занятии с помощью рефлексии «Фразеологизм», предлагает выбрать фразеологизм, который характеризуют работу на занятии: Ein heller Kopf – Светлая голова, Harte Schale, weicher Kern – Тяжело в учении, легко в бою, Hat das Pulver nicht erfunden – Звезд с неба не хватает. Предлагает оценить свою работу на занятии, поставить «+» около фразеологизма, который соответствует самооценке. Студенты делают выводы о полноте решения поставленных задач и достижения цели занятия.

Таким образом, технология педагогических мастерских позволяет спроектировать занятие по иностранному языку в педагогическом колледже

так, чтобы не только достигнуть предметных результатов, но и сформировать у обучающихся общие компетенции. Технология педагогических мастерских позволяет проектировать различные виды занятий, в том числе и мини-урок как эффективную дидактическую единицу. Технологическая карта мини-урока в технологии педагогических мастерских и дидактические материалы урока позволяют воспроизводить его в разных педагогических ситуациях, с обучающимися с различными образовательными потребностями, на занятиях и во внеурочной работе [Фоменко, 1994].

2.2. Изучение результатов интеграции требований стандартов общего и среднего профессионального образования в контексте системно-деятельностного подхода

2.2.1. Результаты изучения возможностей и ограничений интеграции стандартов общего и среднего профессионального образования: по материалам пилотного исследования

Результаты интеграции стандартов общего и среднего профессионального образования изучались в формате работы инновационной площадки Российской академии образования на базе Ярославского педагогического колледжа по теме «Технологии интеграции стандартов общего и среднего профессионального образования».

По результатам проведённого пилотного исследования выявлены основные преимущества, риски и ограничения, технологии, формы, методы интеграции стандартов общего и среднего профессионального образования на основе системно-деятельностного подхода; предложены рекомендации в рамках рассматриваемой проблемы (таблица 8).

Материалы пилотного исследования

Осознанные преимущества	Ограничения и риски
<p>1. Создание единой критериальной системы</p> <p>2. Осознанность учебной деятельности</p> <p>Личностное развитие студентов</p> <p>4. Заинтересованность всех субъектов процесса обучения</p> <p>5. Профессиональный рост и долголетие педагога</p> <p>6. Практическая направленность полученных результатов</p> <p>7. Вовлеченность большого количества обучающихся в процесс обучения</p> <p>8. Повышение мотивации к процессу обучения</p> <p>9. Оптимизация образовательного процесса (связь с практикой)</p> <p>10. Быстрая адаптация к требованиям</p> <p>11. Развитие самостоятельности и ответственности за результат</p> <p>12. Преемственность программных требований</p> <p>13. Соответствие международному уровню</p> <p>14. Больше самостоятельности у студентов</p> <p>15. Личностно-ориентированный подход в образовании</p> <p>16. Многоплановость формирования личности</p> <p>17. Экономия времени на уроке</p> <p>18. Заинтересованность</p> <p>19. Личностные результаты</p> <p>20. Новый подход в преподавании</p> <p>21. Деятельность по достижению цели, ориентированная на результат</p> <p>22. Взаимодействие с образовательными организациями</p>	<p>1. Неудачный опыт (были лишь элементы подхода или искажение в подаче)</p> <p>2. Сформированные гиперкачества личности (направленность на себя)</p> <p>3. Большие временные затраты</p> <p>4. Человеческий фактор (неготовность меняться)</p> <p>5. Возможность шаблонности и формальности действий</p> <p>6. Уход от необходимого содержания занятия</p> <p>7. Низкий уровень подготовки и активности обучающихся</p> <p>8. Отсутствие преемственности между образовательными организациями</p> <p>9. Однотипность построения занятий</p> <p>10. Сложности в составлении программ молодыми специалистами</p> <p>11. Проблема со скоростью и качеством формулировке целей студентами</p> <p>12. Низкий интеллектуальный уровень студентов</p> <p>13. Слабая подготовка студентов</p> <p>14. Отсутствие опыта работы в данном формате у большинства педагогов</p> <p>15. Энергозатратность труда и личных ресурсов педагогов</p> <p>16. Утечка педагогических кадров, по причине высокой загруженности педагогов и возникновения трудностей</p> <p>17. Разный уровень готовности студентов к самостоятельной деятельности по выдвиганию целей</p> <p>18. Сложность применения на практике</p> <p>19. Разная трактовка в понятии</p>

	и формулировании цели 20. Примерная программа среднего профессионального образования не коррелирует с примерной программой среднего общего образования
Технологии, формы, методы интеграции стандартов	Рекомендации
<ol style="list-style-type: none"> 1. Проблемное обучение 2. Критическое мышление 3. Проектная технология 4. ИКТ-технология 5. Деловая игра, дискуссии, дебаты, круглый стол, сократовский диалог 6. Технология портфолио 7. Исследовательская деятельность 8. Эвристическая беседа 9. Моделирование ситуации 10. Самооценка и взаимооценка 11. Кейс-технологии. 12. Технология «Перевернутого класса» 13. Здоровьесберегающие технологии 14. Смыслообразование 15. Интерактивные и активные методы 16. Тьюторское сопровождение 17. Интеллект-карты, смарт-технологии (использование гаджетов) 18. Создание портретов выпускников 19. Разнообразие типов занятий за пределами колледжа (экскурсии, участие в встречах с интересными людьми и т.д.) 20. Социальное партнерство 21. Тайм-минутки 22. Групповая, фронтальная работа в паре, активные дискуссии, эвристические беседы 23. Создание методических продуктов для обучающихся и педагогов 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сетевое взаимодействие по применению системно-деятельностного подхода 2. Системное обучение педагогов 3. Единые требования для педагогов внутри образовательной организации 4. Целесообразное и неформальное использование технологий 5. Создание банка приёмов и технологий интеграции 6. Распространение опыта и обмен опытом 7. Включение и активное использование технологий, форм, методов 8. Разработка приёмов рефлексии 9. Составить образцы рабочих программ 10. Подобрать примеры рабочих программ и их анализ 11. Разработать конструктор целеполагания построения занятий 12. Разработать методические рекомендации 13. Составить требования к рабочим программам 14. Подготовить рекомендации с литературой по новым технологиям 15. Использовать интерактивные средства обучения 16. Применять инновационный подход к использованию технических средств обучения 17. Организовать среди педагогов взаимное посещение занятий и их анализ 18. Организовать просмотр видеосфрагментов уроков

2.2.2. Критериальная база интеграции стандартов общего и среднего профессионального образования

В 2018 – 2020 годах была в Ярославском педагогическом колледже была организована опытно-экспериментальная работа педагогов общеобразовательных дисциплин, в 2021 – 2022 годах – опытно-экспериментальная работа педагогов профессиональных дисциплин. В данном разделе представим основные материалы разработанной критериальной базы изучения интеграции требований стандартов общего образования и среднего профессионального образования на основе системно-деятельностного подхода (таблицы 9, 10, 11, 12).

Таблица 9

Отражение компетентностей в стандартах общего образования и среднего профессионального образования на основе системно-деятельностного подхода

Критерии-компетентности	ФГОС ООО Личностные характеристики выпускника («портрет выпускника»)	ФГОС СОО Личностные характеристики выпускника («портрет выпускника»)	ОК по ФГОС 3 ++СПО
1. Исследовательская компетентность	Отражено в метапредметных результатах освоения программы	Владеющий основами научных методов познания окружающего мира	ОК 01. Выбирать способы решения задач профессиональной деятельности, применительно к различным контекстам.
		Способный осуществлять учебно-исследовательскую, проектную деятельность	ОК 02. Осуществлять поиск, анализ и интерпретацию информации, необходимой для выполнения

			задач профессиональной деятельности.
2. Саморазвитие	<p>Активно и заинтересованно познающий мир, осознающий ценность труда, науки и творчества. Умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способный применять полученные знания на практике</p> <p>Ориентирующийся в мире профессий, понимающий значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы</p>	<p>Подготовленный к осознанному выбору профессии, понимающий значение профессиональной деятельности для человека и общества</p> <p>Мотивированный на образование и самообразование в течение всей своей жизни</p>	<p>ОК 03. Планировать и реализовывать собственное профессиональное и личностное развитие</p>
	<p>Любящий свой край и свое Отечество, знающий русский и родной язык, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции</p>	<p>Уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции</p>	<p>ОК 06. Проявлять гражданско-патриотическую позицию, демонстрировать осознанное поведение на основе традиционных общечеловеческих ценностей.</p>

	Осознанно выполняющий правила здорового и экологически целесообразного образа жизни, безопасного для человека и окружающей его среды.	Осознанно выполняющий и пропагандирующий правила экологически целесообразного образа жизни	ОК 07. Содействовать сохранению окружающей среды, ресурсосбережению, эффективно действовать в чрезвычайных ситуациях.
			ОК 08. Использовать средства физической культуры для сохранения и укрепления здоровья в процессе профессиональной деятельности и поддержания необходимого уровня физической подготовленности
3. Коммуникативная компетентность	Осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, человечества Уважающий других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания,	Осознающий и принимающий традиционные ценности семьи, российского гражданского общества, многонационального российского народа, человечества, осознающий свою сопричастность судьбе Отечества Уважающий мнение других людей, умеющий вести конструктивный	ОК 05. Осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке с учетом особенностей социального и культурного контекста

	сотрудничать для достижения общих результатов	диалог, достигать взаимопонимания и успешно взаимодействовать	
			ОК 10. Пользоваться профессиональной документацией на государственном и иностранном языках.
4. Коллективная работа / Лидерство	Социально активный, уважающий закон и правопорядок, соизмеряющий свои поступки с нравственными ценностями, осознающий свои обязанности перед семьей, обществом, Отечеством	Готовый к сотрудничеству. Осознающий себя личностью, социально активный, уважающий закон и правопорядок, осознающий ответственность перед семьей, обществом, государством, человечеством	ОК 04. Работать в коллективе и команде, эффективно взаимодействовать с коллегами, руководством, клиентами.
5. ИКТ-компетентность	Отражено в метапредметных результатах освоения программы	Способный осуществлять информационно-познавательную деятельность	ОК 09. Использовать информационные технологии в профессиональной деятельности
6. Креативность		Креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, осознающий ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества	ОК 11. Планировать предпринимательскую деятельность в профессиональной сфере (иметь знания по финансовой грамотности)

		Мотивированный на творчество и инновационную деятельность	
--	--	---	--

Таблица 10

Критериальная база оценивания интеграции стандартов общего образования и среднего профессионального образования на основе системно-деятельностного подхода

Критерии	Показатели	Диагностические средства
Исследовательская компетентность ОК 02. Осуществлять поиск, анализ и интерпретацию информации, необходимой для выполнения задач профессиональной деятельности	Знания, умения, навыки в деятельности Способности, личностные качества (способность к аналитической деятельности) Мотивационно-ценностный компонент	Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности С.С. Бубнова (Приложение 2) Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) (Приложение 3) Самооценка компетентности студентом Экспертная оценка работы студента преподавателем
Саморазвитие (профессиональное самоопределение) ОК 03. Планировать и реализовывать собственное профессиональное и личностное развитие	Знания, умения, навыки в деятельности Способности, личностные качества Мотивационно-ценностный компонент	Готовность к профессиональному самоопределению (А.П. Чернявская) (Приложение 4) Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности (С. С. Бубнова) Самооценка компетентности студентом Экспертная оценка работы студента преподавателем
Коммуникативная компетентность ОК 05. Осуществлять устную и письменную	Знания, умения, навыки в деятельности Способности, личностные	Методика «КОС-2» (Приложение 5) Опросник коммуникативной толерантности (В. В. Бойко) (Приложение 6)

коммуникацию на государственном языке с учетом особенностей социального и культурного контекста	качества Мотивационно-ценностный компонент	Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности (С. С. Бубнова) Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (И.Д.Ладанов, В.А.Уразаева) (Приложение 7) Самооценка компетентности студентом Экспертная оценка работы студента преподавателем
ИКТ-компетентность ОК 09. Использовать информационные технологии в профессиональной деятельности	Знания, умения, навыки в деятельности Способности, личностные качества Мотивационно-ценностный компонент	Самооценка компетентности студентом Экспертная оценка работы студента преподавателем

Таблица 11

**Уровни проявления критериев интеграции стандартов
основного общего образования и среднего профессионального
образования на основе системно-деятельностного подхода**

(1. Базовый уровень. 2. Средний уровень. 3.Высокий уровень. 4. Высокий + уровень)

Критерии	Базовый уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий + уровень
Исследовательская компетентность	Ситуативный способ осуществления исследовательской деятельности Затруднения в выполнении исследовательских заданий без	Творческо-поисковый подход при выполнении заданий исследовательского характера Самостоятельное планирование своей	Самостоятельный характер исследовательской деятельности Способность к анализу и синтезу Грамотное	Использование методов/приемов исследовательской деятельности в решении конкретных исследовательских задач

	преподавателя Нечеткое представление о целях и результате осуществления исследовательской деятельности	исследовательской деятельности Знания и понимание основных методологических понятий и принципов	использование методологических понятий и принципов	Самостоятельность в выборе исследовательских задач Активное участие в конкурсах исследовательских работ, выступление на научных конференциях, семинарах
Самообразование/саморазвитие	Под руководством педагога может распределить время при самостоятельной работе Занимается самопознанием при необходимости выполнить задания, требующего применения знаний в новой ситуации Имеет мотивацию к самореализации	Стремится представить продукт своей деятельности Заботится о своем здоровье по средствам знаний ЗОЖ Стабильность и рост качества обучения	Самостоятельно регулярно работает над самообразованием Стремиться к инновационной деятельности Активно участвует в конкурсах, конференциях, семинарах, проектах (повышение уровня личностных достижений)	Содержание саморазвития поднимается от частных качеств до общих профессионально значимых свойств личности Планирование работы над собой, подбор средств самовоздействия Осуществление инновационной деятельности как проф. развитие

Коммуникативная компетентность	Владение вербальными и невербальными средствами общения Выступление перед аудиторией Речь правильная, без косноязычия, слов-паразитов Эмпатичность и тактичность Желание и способность приносить личный вклад в общее дело Принятие и понимание норм социальной группы, в которой человек находится	Навыки самопрезентации Развитость эмоционально-волевой сферы Грамотность устной и письменной речи Знание этических норм взаимодействия в команде и готовность следовать им Желание находить способы плодотворного сотрудничества Откликается на предложения о сотрудничестве	Умение убеждать Умение аргументировать собственную точку зрения Высокий уровень адаптации при выполнении различных поведенческих сценариев Знание принципов и методов продуктивного взаимодействия в команде Ориентирован на поиск	Знание правил и этических норм конструктивной критики Коммуникативная толерантность Владение ораторским искусством Умение разрешать противоречия с помощью логической аргументации Конструктивно влияет на порядок и качество действий Способность принимать решения
ИТ-компетентность	Работа в среде текстового процессора MS Word Работы в среде табличного процессора MS Excel	Создания презентаций Поиск информации с помощью справочно-правовых систем	Систематизация и обработка данных с помощью таблиц, технологических карт Применение информационных технологий для	Построение сравнительных таблиц и выявление закономерности с помощью компьютера Использование информационных технологий для

			демонстрац ии печатных и графически х документов	демонстраци и аудио- и видеоматериа лов
Креативность	Фантазия Воображение Способность не следовать стереотипам	Генерирование идей Творческое мышление Трансформаци я образной информации в словесную форму	Демонстра ция творческог о способа решения проблемно й ситуации Оригиналь ность идей Разработан ность Детализаци я идей	Использован ие разнообразны х стратегий решения проблем Эффективнос ть проектов, идей Использован ие инноваций в своей деятельности

**Разработка критериальной базы оценки индивидуального проекта
в рамках системно-деятельностного подхода**

Критерий	Показатели		
	3 балла	4 балла	5 баллов
Степень проявления способности постановки цели и формулирования гипотезы	Обучающийся совместно с педагогом ставит цель исследования и формулирует гипотезу	Обучающийся самостоятельно ставит цель исследования и формулирует гипотезу, педагог осуществляет корректировку терминологии	Обучающийся ставит цель исследования и формулирует гипотезу самостоятельно
Степень проявления способности планирования работы	Планирование работы организует педагог, он осуществляет полный контроль над деятельностью обучающегося	Самостоятельное планирование своей деятельности в сотрудничестве с педагогом	Самостоятельное планирование своей деятельности с учётом рекомендаций педагога
Степень проявления способности отбора и интерпретации необходимой информации	Отбор информации в соответствии с темой исследования. В источниках информации имеются только ссылки на электронные ресурсы	Источники информации относятся только к электронным ресурсам	В работе использованы различные источники информации, в том числе печатные издания
Степень проявления способности структурирования результатов аргументации исследования на	Нарушение логики в структурировании аргументации результатов исследования. Отсутствие вывода	Аргументация результатов исследования выстроена логически. В выводах не отражены результаты	Аргументация результатов исследования выстроена логически. В выводах отражены поставленные

основе собранных данных		исследования в полном объёме	задачи проекта
Степень проявления способности презентации результатов	Выступление выстроено логически. Обучающийся даёт поверхностные ответы на вопросы экспертов	Обучающийся уверенно представляет результаты исследования. Ответы на вопросы экспертов на основе результатов исследования. Речь грамотная	Обучающийся уверенно представляет результаты исследования с аргументацией и примерами. Полные и развёрнутые ответы с использованием научной и профессиональной терминологией

2.2.3. Опыт исследования результатов интеграции требований стандартов общего и среднего профессионального образования

В рамках системно-деятельностного подхода основные результаты обучения и воспитания в федеральном государственном образовательном стандарте общего образования формулируются в терминах универсальных учебных действий. Последовательная реализация системно-деятельностного подхода должна способствовать повышению мотивации к учению, обеспечению условий для общекультурного и личностного развития учащихся на основе формирования универсальных учебных действий, обеспечивающих не только успешное усвоение знаний, умений и навыков, но и формирование системной картины мира, компетенций в различных предметных областях познания.

Федеральный государственный образовательный стандарт ориентирован на достижение цели основного результата образования – развитие на основе

освоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира личности обучающегося, его активной учебно-познавательной деятельности, формирование его готовности к саморазвитию и непрерывному образованию. Основным результатом – развитие личности на основе универсальных учебных действий. Основная педагогическая задача – создание и организация условий, инициирующих детское действие.

Результаты применения системно-деятельностного подхода можно разделить на 3 группы: *личностные, метапредметные и предметные.*

К личностным результатам относится проявление учениками способности к самообучению и саморазвитию, развитие у детей мотивации к получению новых знаний, сформированность их индивидуальных взглядов и ценностей.

К метапредметным результатам можно отнести освоение основных учебных действий: способность познавать науки, регулировать свою учебную деятельность и общаться с одноклассниками и педагогами в процессе обучения.

Предметными результатами является получение базовых знаний по основным предметам, способность преобразовывать полученные знания, применять их на практике. Также предметным результатом подхода является сформированная целостная картина мира, основанная на современных научных знаниях.

Таким образом, системно-деятельностный подход в обучении позволяет эффективно достичь результатов, которые являются основой гармоничного личностного развития ребенка.

Цель исследования: выявить уровень развития и содержание компетенций у студентов контрольной и экспериментальной группы в рамках экспериментальной площадки по теме «Интеграция стандартов общего образования и среднего профессионального образования на основе системно-деятельностного подхода»

Процедура и методы исследования

Исследование проводилось в несколько этапов.

На первом (предварительном) этапе осуществлялась работа экспертных групп по формулированию критериев и показателей оценки эффективности интеграция стандартов общего образования и среднего профессионального образования на основе системно-деятельностного подхода. В рамках проведения исследования с помощью экспертов были отобраны четыре компетенции, которые в большей степени подлежат развитию и диагностике в рамках экспериментальной площадки. Также с помощью экспертов были сформулированы критерии и диагностические показатели, которые подлежат оценке: исследовательская компетентность, саморазвитие (профессиональное самоопределение), коммуникативная компетентность, ИКТ-компетентность. Каждая компетентность была операционализирована до показателей по трем аспектам: 1. Знания, умения, навыки в деятельности; 2. Способности, личностные качества; 3. Мотивационно-ценностный компонент и подобраны соответствующие методики диагностики. В таблице 1 представлена критериальная база для оценки интеграции стандартов общего образования и среднего профессионального образования на основе системно-деятельностного подхода. Следует отметить, что в связи с эпидемиологической ситуацией в 2020-2021 годах не удалось в полном объеме реализовать исследование.

Выборка исследования: экспериментальная группа - студенты 1 курса 101 человек; контрольная группа: студенты 2 курса - 94 человека. Данный дизайн исследования объясняется спецификой набора студентов.

Критерии, показатели, диагностические средства

Критерии	Показатели	Диагностические средства
Исследовательская компетентность	Знания, умения, навыки в деятельности	1. Пункты в оценочный лист по практике 2. Экспертная оценка работы студента преподавателем 3. Самооценка компетентности студентом (Приложение 1)
	Способности, личностные качества (способность к аналитической деятельности) ОК 02. Осуществлять поиск, анализ и интерпретацию информации, необходимой для выполнения задач профессиональной деятельности	1. Пункты в оценочный лист по практике 2. Экспертная оценка работы студента преподавателем 3. Самооценка компетентности студентом
	Мотивационно-ценностный компонент	1. Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности (С.С.Бубнова) (Приложение 2) Ценности в обобщенном виде: Приятное времяпрепровождение, отдых Высокое материальное благосостояние Поиск и наслаждение прекрасным Помощь и милосердие к другим людям Любовь Познание нового в мире, природе, человеке Высокий социальный статус и управление людьми Признание и уважение людей и влияние на окружающих Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе Общение

		Здоровье 2. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А.Реан и В.А.Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой) (Приложение 3)
Саморазвитие (профессиональное самоопределение)	Знания, умения, навыки в деятельности	1. Готовность к профессиональному самоопределению (А.П. Чернявская) (Приложение 4) 2. Самооценка компетентности студентом
	Способности, личностные качества (ОК 03. Планировать и реализовывать собственное профессиональное и личностное развитие)	1. «Готовность к профессиональному самоопределению» А.П. Чернявская
	Мотивационно-ценностный компонент	1. Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности (С.С.Бубнова) 2. Самооценка компетентности студентом
Коммуникативная компетентность	Знания, умения, навыки в деятельности ОК 05. Осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке с учетом особенностей социального и культурного контекста	1. Пункты в оценочный лист по практике 2. Экспертная оценка работы студента преподавателем 3. Самооценка компетентности студентом
	Способности, личностные качества	1. КОС-2 (Приложение 5) 2. Опросник коммуникативной толерантности (В.В. Бойко) Шкалы: ориентация на принятие партнера, ориентация на адекватность восприятия и понимание партнера, ориентация на достижение компромисса (Приложение 6)
	Мотивационно-ценностный компонент	1. Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности (С.С.Бубнова) (Приложение 2) 2. Диагностика мотивационных

		ориентаций в межличностных коммуникациях (И.Д.Ладанов, В.А.Уразаева) (Приложение 7)
ИКТ-компетентность	Знания, умения, навыки в деятельности ОК 09. Использовать информационные технологии в профессиональной деятельности	1. Пункты в оценочный лист по практике 2. Экспертная оценка работы студента преподавателем 3. Самооценка компетентности студентом (Приложение 1)
	Способности, личностные качества	1. Пункты в оценочный лист по практике 2. Экспертная оценка работы студента преподавателем 3. Самооценка компетентности студентом (Приложение 1)
	Мотивационно-ценностный компонент	1. Самооценка компетентности студентом

Описание и интерпретация результатов исследования

Коммуникативная компетентность

Обратимся к рассмотрению полученных результатов по методике «Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей» (таб.14, рис.1).

Таблица 14

Выраженность коммуникативных и организаторских склонностей у студентов

Коммуникативные и организаторские склонности	1 курс			2 курс		
	Mx	s	Kv	Mx	s	Kv
Коммуникативные склонности	11,1	4,24	38%	10,8	3,76	35%
Организаторские склонности	12,17	3,63	30%	11,58	3,33	29%

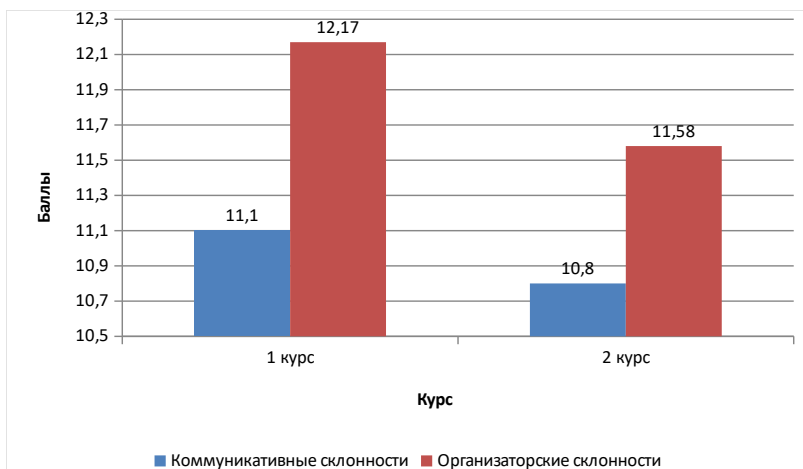


Рисунок 1. Выраженность коммуникативных и организаторских склонностей у студентов

На основе полученных результатов можно сделать вывод о том, что и для студентов 1 курса, и для студентов 2 курса характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Это говорит о том, что и первокурсники, и второкурсники стремятся к контактам с людьми и построению взаимоотношений с ними, отстаивают свое, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью.

Обратимся к рассмотрению результатов по методике «Диагностика коммуникативной толерантности».

Выраженность показателей коммуникативной толерантности у студентов

Показатели коммуникативной толерантности у студентов	1 курс			2 курс		
	Мх	s	Кv	Мх	s	Кv
Неприятие или непонимание индивидуальности другого человека (Блок 1)	5,7	2,57	45%	5,61	2,4	43%
Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей (Блок 2)	4,88	2,84	58%	5,47	2,82	52%
Категоричность или консерватизм в оценках других людей (Блок 3)	5,74	2,67	47%	5,25	3,18	60%
Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров (Блок 4)	5,74	2,87	50%	6,17	3,16	51%
Стремление переделать, перевоспитать партнеров (Блок 5)	5,2	2,49	48%	5,73	3,34	58%
Стремление подогнать партнера под себя, сделать его "удобным" (Блок 6)	5,62	3,07	55%	5,55	2,66	48%
Неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные неприятности (Блок 7)	5,75	2,8	49%	5,97	2,94	49%
Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми (Блок 8)	3,77	2,67	71%	3,81	2,68	70%
Неумение приспособливаться к характеру, привычкам и желаниям других (Блок 9)	5,2	2,94	57%	5,27	2,65	50%
Общая сумма	47,6	17,76	37%	48,84	16,6	34%

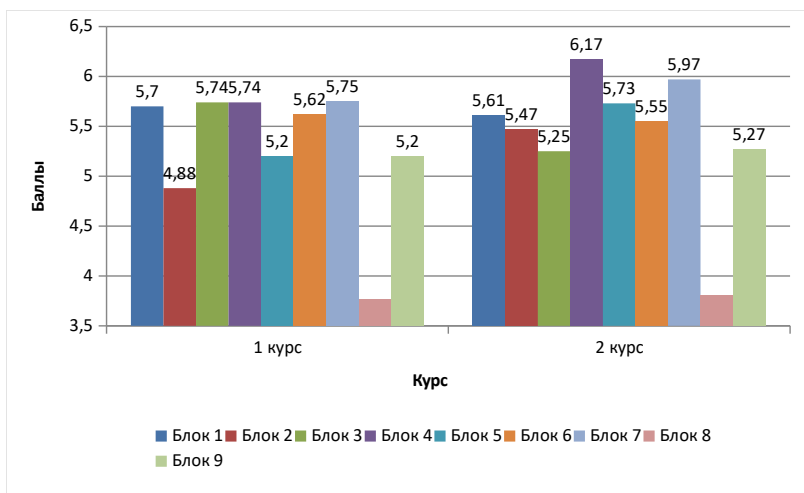


Рисунок 2. Выраженность показателей коммуникативной толерантности

В целом можно сказать, что и студенты 1 курса, и студенты 2 курса имеют средний уровень коммуникативной толерантности. Значения по всем показателям толерантности находятся в пределах среднего значения, а также ниже среднего, что говорит о среднем и низком уровне выраженности коммуникативной толерантности у студентов.

Как первокурсники, так и второкурсники наиболее терпимы к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми.

В сравнении с остальными показателями коммуникативной толерантности для студентов первого курса наиболее характерны категоричность или консерватизм в оценках других людей, неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров, неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные неприятности и неприятие или непонимание индивидуальности другого человека. Для студентов второго курса - неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров и

неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные неприятности. Но, тем не менее, все показатели находятся в пределах нормы.

Саморазвитие (профессиональное самоопределение)

Рассмотрим результаты, полученные по методике «Профессиональная готовность».

Таблица 16

Выраженность показателей профессиональной готовности у студентов

Показатели профессиональной готовности у студентов	1 курс			2 курс		
	Mx	s	Kv	Mx	s	Kv
Автономность	12,7	3,26	26%	12,91	3,1	24%
Информированность	10,2	2,49	24%	9,96	2,47	25%
Принятие решений	12,93	3,23	25%	12,43	3,07	25%
Планирование	13,15	3,49	27%	13,49	2,74	20%
Эмоциональное отношение	14	4,7	34%	13,7	4,32	31%

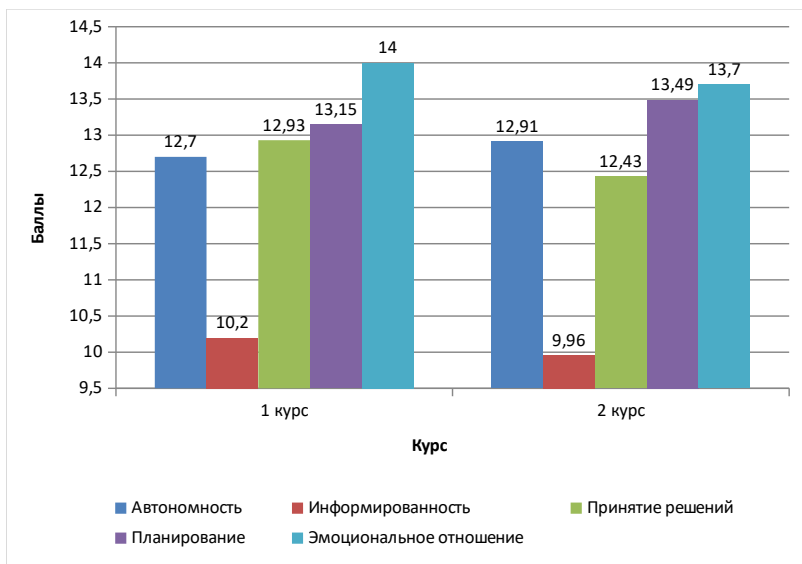


Рисунок 3. Выраженность показателей профессиональной готовности

Наибольшую степень выраженности в показателях профессиональной готовности у первокурсников имеет эмоциональное отношение к ситуации профессионального выбора. Это говорит о том, что студенты первого курса при выборе своего дальнейшего профессионального пути ориентируются в первую очередь на своё эмоциональное отношение как к профессии и профессиональным группам, так и к необходимости принятия решения о выборе профессии. Эмоциональное отношение студентов может проявляться в общем настрое человека, а также оно тесно связано с эмоциональным компонентом зрелости личности в целом, который проявляется в положительном эмоциональном настроении, жизненном оптимизме, эмоциональной уравновешенности и переносимости неудач.

У второкурсников наибольшую степень выраженности имеют эмоциональное отношение и планирование. Это говорит о том, что второкурсники, во-первых, при выборе своего дальнейшего профессионального пути ориентируются в первую очередь на своё эмоциональное отношение как к профессии и профессиональным группам, так и к необходимости принятия решения о выборе профессии. Во-вторых, для них важно ставить конкретные цели, определять пути и средства их достижения, прогнозировать возможные препятствия и продумывать возможные запасные варианты.

И для студентов первого курса, и для студентов второго характерна наименьшая ступень выраженности такого показателя профессиональной готовности как информированность. Это может говорить о низкой информированности, осведомленности студентов о мире профессий (знания испытуемого о мире профессий в целом и об отдельных профессиях или группах профессий; знание таких понятий как предмет, цель труда, орудия производства, трудовая дисциплина, принципы оплаты, структура предприятия; знания о приобретении конкретных профессий; способность вынести суждение о соответствии специфики собственной личности профессиональной деятельности), а также неумении соотнести информацию со своими особенностями.

**Мотивационно-ценностный компонент исследовательской компетенции,
саморазвития (профессиональное самоопределение),
ИКТ-компетентности, коммуникативной компетентности**

Обратимся к рассмотрению результатов, полученных по методике «Методика диагностики учебной мотивации студентов» (см. таб. 17, рис.4).

Таблица 17

Выраженность показателей учебной мотивации студентов

Показатели учебной мотивации студентов	1 курс			2 курс		
	Mx	s	Kv	Mx	s	Kv
Коммуникативные мотивы	3,78	0,96	25%	3,58	0,89	25%
Мотивы избегания	2,76	0,99	36%	2,62	0,98	37%
Мотивы престижа	3,5	0,99	28%	3,17	0,98	31%
Профессиональные мотивы	3,89	0,86	22%	3,86	0,79	20%
Мотивы творческой самореализации	3,78	1,18	31%	3,67	1,02	28%
Учебно-познавательные мотивы	3,84	0,83	22%	3,65	0,84	23%
Социальные мотивы	3,69	0,77	21%	3,43	0,77	23%

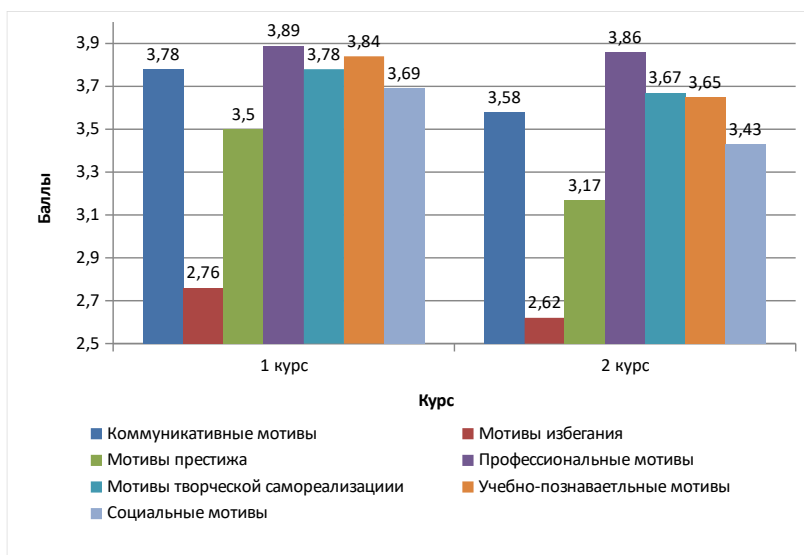


Рисунок 4. Выраженность показателей учебной мотивации студентов

Доминирующими мотивами у первокурсников являются профессиональные и учебно-познавательные мотивы, а у второкурсников – профессиональные мотивы, мотивы творческой самореализации и учебно-познавательные мотивы. Появление мотивов творческой самореализации у второкурсников может быть связано с тем, что ко второму курсу студенты узнают много новой информации, устанавливают больше контактов с окружающими, стоят с ними взаимоотношения и из них также берут что-то новое для себя. Это, возможно, влечет за собой желание реализовать в жизни новые знания и опыт, поэтому творческая самореализация становится значимой для второкурсников.

Значимые различия между первокурсниками и второкурсниками были обнаружены в социальных мотивах и мотивах престижа ($p \leq 0,05$). Значимые различия на уровне тенденции были обнаружены в коммуникативных мотивах ($p \leq 0,1$). Уровень выраженности данных мотивов выше у студентов первого курса, что говорит о большей значимости данных мотивов для первокурсников,

нежели второкурсников. Это, возможно, связано с тем, что на первом курсе студенты попадают в новую социальную ситуацию, в которой им хотелось бы найти друзей, единомышленников, влиться в новый коллектив и занять важное место в нем.

Рассмотрим результаты по методике «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций».

Таблица 18

Выраженность показателей структуры ценностных ориентаций у студентов

Показатели структуры ценностных ориентаций у студентов	1 курс			2 курс		
	Mx	s	Kv	Mx	s	Kv
Приятное времяпрепровождение, отдых	4,11	1,43	35%	4,56	1,07	23%
Высокое материальное благосостояние	2,75	1,52	55%	2,41	1,3	54%
Поиск и наслаждение прекрасным	3,66	1,33	36%	3,48	1,62	47%
Помощь и милосердие к другим людям	4,54	1,41	31%	4,72	1,29	27%
Любовь	4,08	1,07	26%	3,81	1,28	34%
Познание нового в мире, природе, человеке	3,29	1,48	45%	2,92	1,55	53%
Высокий социальный статус и управление людьми	3,06	1,51	49%	2,53	1,49	59%
Признание и уважение людей и влияние на окружающих	4,25	1,26	30%	4,43	1,37	31%
Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе	3,25	1,4	43%	2,92	1,31	45%
Общение	3,09	1,04	34%	2,93	0,92	31%
Здоровье	3,45	1,19	35%	3,32	1,21	36%

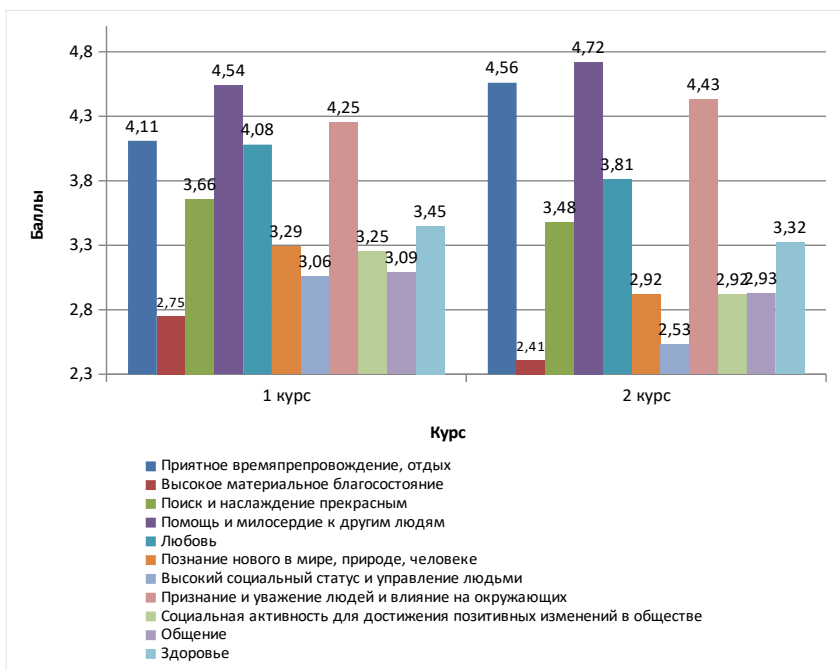


Рисунок 5. Выраженность показателей структуры ценностных ориентаций у студентов

У студентов первого курса в качестве доминирующей ценностной ориентации выступает помощь и милосердие к другим людям. Это говорит о стремлении студентов первого курса поддерживать, помогать и делать что-либо полезное для окружающих их людей.

У студентов второго доминирующими ценностными ориентациями являются помощь и милосердие к другим людям, приятное времяпрепровождение, отдых; признание и уважение людей, влияние на окружающих. Это может говорить о том, что для студентов второго курса важны, как возможность поддерживать и помогать окружающим, так и признание, уважение среди других людей. При этом значимой для второкурсников является возможность уделять время отдыху и приятно и с пользой для себя проводить время.

Значимые различия между первокурсниками и второкурсниками были обнаружены в высоком социальном статусе ($p \leq 0,05$) – значение по данному показателю выше у первокурсников. Это говорит о том, что для первокурсников, в отличие от второкурсников, очень важно обрести какой-либо значимый социальный статус как во время обучения, так и в целом в жизни. Это может объясняться тем, что ко второму курсу студенты могли уже обрести какой-либо статус и данная ценность может становиться не столько значимой, в то время как у первокурсников в начале обучения никакого значимого, по их мнению, статуса пока что нет.

Значимые различия на уровне тенденции были обнаружены в таком показателе как приятное времяпрепровождение, отдых ($p \leq 0,1$) – данный показатель выше у второкурсников. Это говорит о большей значимости для студентов второго курса иметь возможность отдыхать и проводить свободное время так, как им хочется. Возможно, это связано с тем, что второкурсники проучились несколько дольше, чем первокурсники, и столкнулись с большим объемом нагрузки, что дало осознать важность полноценного отдыха.

Собственная оценка студентами уровня развития исследовательской компетенции, саморазвития (профессиональное самоопределение), ИКТ-компетентности, коммуникативной компетентности

Рассмотрим результаты оценки студентами собственной компетентности.

Таблица 19

Выраженность показателей компетентности у студентов

Наименование компетентности	1 курс			2 курс		
	Мх	s	Kv	Мх	s	Kv
Исследовательская компетентность 1	7,07	2,2	31%	7,1	1,58	22%
Исследовательская компетентность 1	6,69	2,06	31%	6,63	1,58	%

Саморазвитие 1	8,73	1,61	18%	8,46	1,36	16%
Саморазвитие 2	7,49	1,77	24%	7,26	1,59	19%
Коммуникативная компетентность 1	8,72	1,83	21%	8,29	1,59	19%
Коммуникативная компетентность 2	8,23	1,93	23%	7,91	1,83	23%
ИКТ-компетентность 1	7,52	2,06	27%	7,51	1,89	25%
ИКТ-компетентность 2	7,16	1,91	27%	7,08	2,02	29%

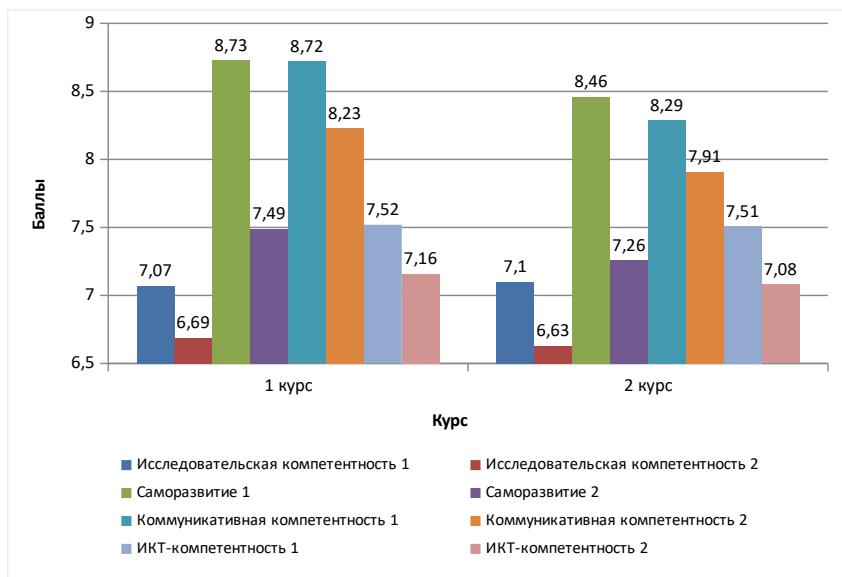


Рисунок 6. Выраженность показателей компетентности у студентов

Примечание:

Исследовательская компетентность 1	Насколько мне интересно познавать, заниматься исследовательской работой
Исследовательская компетентность 2	Насколько у меня получается делать исследовательские работы на разных предметах
Саморазвитие 1	Насколько у меня есть желание развиваться, понимать себя и свои профессиональные цели
Саморазвитие 2	Насколько у меня получается планировать свое профессиональное развитие
Коммуникативная компетентность 1	Насколько мне интересно и у меня есть желание общаться с другими
Коммуникативная компетентность 2	Насколько у меня получается общаться и выстраивать

компетентность 2	взаимодействие с другими
ИКТ-компетентность 1	Насколько мне интересно использовать информационные технологии в профессиональной деятельности, на занятиях
ИКТ-компетентность 2	Насколько у меня получается применять информационные технологии в профессиональной деятельности, на занятиях

Как у первокурсников, так и у второкурсников наиболее высокую степень выраженности имеют саморазвитие (1) и коммуникативная компетентность (1). Это говорит о том, что студенты высоко оценивают своё желание развиваться, понимать себя и свои профессиональные цели, а также высоко оценивают своё желание и интерес общаться с другими людьми.

По этим же показателям были обнаружены значимые различия и также различия на уровне тенденции (коммуникативная компетентность (1) - ($p \leq 0,05$); саморазвитие (1) - $p \leq 0,1$). Более высокая степень выраженности данных показателей характерна для студентов первого курса. Это может быть связано с тем, что в начале обучения первокурсники больше и более активно стремятся к установлению контактов с людьми и познанию, освоению и развитию в новой среде, в связи с чем и оценивают выше у себя коммуникативную компетентность и стремление к саморазвитию.

С учетом разработанной критериальной базы для оценки интеграции стандартов общего образования и среднего профессионального образования на основе системно-деятельностного подхода в целом было реализовано исследование. В связи с эпидемиологической ситуацией отдельные этапы не удалось реализовать в полном объеме. Критерии и диагностические показатели, которые подлежали оценке: исследовательская компетентность, саморазвитие (профессиональное самоопределение), коммуникативная компетентность, ИКТ-компетентность. Каждая компетентность была операционализирована до показателей по трем аспектам: 1. Знания, умения, навыки в деятельности; 2. Способности, личностные качества; 3. Мотивационно-ценностный компонент и подобраны соответствующие методики диагностики.

Были получены результаты по итогам диагностики уровня и содержания компетенций у студентов 1 и 2 курса.

Были выявлены особенности мотивационно-ценностного компонента исследовательской компетентности. Одним из доминирующих мотивов у первокурсников и второкурсников являются учебно-познавательные мотивы, это может свидетельствовать о том, что именно желание узнать новое движет ими в учебной деятельности.

По собственной оценке студентами исследовательская компетентность имеет уровень выше среднего: им достаточно интересно познавать, заниматься исследовательской работой, но не всегда получается делать исследовательские работы на разных предметах.

Был выявлен средний уровень развития коммуникативной компетентности у студентов первого и второго курсов. Для студентов характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей: первокурсники и второкурсники стремятся к контактам с людьми и построению взаимоотношений с ними, отстаивают свое, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью; также для студентов и первого, и второго курса характерен средний уровень коммуникативной толерантности: студенты в целом достаточно терпимы к особенностям партнеров по общению, и наиболее терпимы к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми.

В мотивационно-ценностном компоненте у студентов и первого, и второго курса коммуникативные мотивы учебной деятельности не являются преобладающими.

По собственной оценке и первокурсники, и второкурсники показывают высокий уровень желания и интереса общаться с другими людьми. При этом более высокая степень выраженности данного показателя характерна для студентов первого курса. Это может быть связано с тем, что в начале обучения первокурсники больше и более активно стремятся к установлению контактов с

людьми и познанию, освоению и развитию в новой среде, в связи с чем и оценивают выше у себя коммуникативную компетентность.

Было выявлено содержание компетенции саморазвитие (профессиональное самоопределение).

Студенты первого и второго курса при выборе своего дальнейшего профессионального пути ориентируются в первую очередь на своё эмоциональное отношение как к профессии и профессиональным группам, так и к необходимости принятия решения о выборе профессии. Также для них важно планирование: ставить конкретные цели, определять пути и средства их достижения, прогнозировать возможные препятствия и продумывать возможные запасные варианты.

Для студентов первого курса и для студентов второго характерен достаточно низкий уровень информированности, осведомленности о мире профессий (знания испытуемого о мире профессий в целом и об отдельных профессиях или группах профессий; знание таких понятий как предмет, цель труда, орудия производства, трудовая дисциплина, принципы оплаты, структура предприятия; знания о приобретении конкретных профессий; способность вынести суждение о соответствии специфики собственной личности профессиональной деятельности), а также неумение соотнести информацию со своими особенностями

В мотивационно-ценностном компоненте доминирующими мотивами у первокурсников являются профессиональные мотивы, а у второкурсников – профессиональные мотивы и мотивы творческой самореализации. Появление мотивов творческой самореализации у второкурсников может быть связано с тем, что ко второму курсу студенты узнают много новой информации, устанавливают больше контактов с окружающими, стоят с ними взаимоотношения и из них также берут что-то новое для себя. Это, возможно, влечет за собой желание реализовать в жизни новые знания и опыт, поэтому творческая самореализация становится значимой для второкурсников.

По собственной оценке студентами компетентности саморазвития для них характерен высокий уровень желания развиваться, понимать себя и свои профессиональные цели. При этом первокурсники оценивают выше у себя стремление к саморазвитию, по сравнению со студентами второго курса.

На основе собственной оценки студентами ИКТ-компетентности можно сделать вывод, что в большей степени у них преобладает интерес к использованию информационных технологий в профессиональной деятельности и на занятиях, чем умение их применять.

В целом в мотивационно-ценностном компоненте у студентов первого курса и второго курса в качестве доминирующей ценностной ориентации выступает помощь и милосердие к другим людям. Это говорит о стремлении студентов поддерживать, помогать и делать что-либо полезное для окружающих их людей.

Опытно-экспериментальная работа по изучению интеграции требований стандартов среднего общего образования и среднего профессионального образования на основе системно-деятельностного подхода, проведённая участниками федеральной инновационной площадки на базе Ярославского педагогического колледжа, выявила потенциалы и ограничения интеграции стандартов среднего общего образования и среднего профессионального образования, а также показала эффективность применения технологий интеграции стандартов в достижении высоких результатов обучения и воспитания студентов.

Библиографический список

1. Алёшина О. Г. Использование Интернет-ресурсов в преподавании специальных дисциплин // Молодой ученый. № 23, 2016. С. 449–451.
2. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к построению образовательных стандартов // Педагогика. № 4, 2009. С. 18–22.
3. Асмолов А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования. Электронный ресурс: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategiya-i-metodologiya-sotsiokulturnoy-modernizatsii-obrazovaniya>. Дата обращения 10.06.2021.
4. Асмолов А.Г. Теория Л.В. Занкова и современное образование // Практика образования. № 2, 2008. С 17–18.
5. Аствацуров Г.О. Как проводить мини-уроки? [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://didaktor.ru/kak-provodit-mini-uroki> (Дата обращения 20.06.2021).
6. Бандаков М.П. Дифференцированный подход к обучающимся в процессе физического воспитания / Теория и практика физической культуры. 2000. № 5. С. 17–24.
7. Баранова Н.Н. Технология уровневой дифференциации и индивидуализации обучения // Начальная школа. № 2, 2016. С. 46–49.
8. Басова В.М. Теория и практика формирования социальной компетентности личности: Учебное пособие к спецкурсу. Кострома : КГУ им. Н.А. Некрасова, 2004.
9. Безруких М.М., Сонькин В.Д. Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методические рекомендации. Москва, 2002. С.156–157.
10. Васильева Т.С. ФГОС нового поколения о требованиях к результатам обучения // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). Санкт-Петербург : Заневская площадь, 2014. С. 74–76.

11. Вульф, Б.З. Харькин, В.Н. Педагогика рефлексии. Москва: Магистр, 1995. С. 43–53.
12. Грау О. Эмоции и иммерсия: ключевые элементы визуальных исследований. Санкт-Петербург: Эйдос, 2013.
13. Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Педагогика индивидуальности: учеб. пособие. Калининград : Изд-во Универ. Калининграда, 2000.
14. Гущина Т.Н. Педагогические основы развития субъектности старшеклассников в дополнительном образовании детей. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012.
15. Демина О.С. Инновационные образовательные технологии // Управление инновациями: теория, методология, практика. №9, 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-obrazovatelnye-tehnologii-2> (дата обращения: 07.02.2021).
16. Зверева Н. А. Разноуровневое и дифференцированное обучение как фактор повышения эффективности образовательного процесса в СПО / Педагогическое мастерство: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). Москва: Буки-Веди, 2016. С. 35–37.
17. Землянская Е.Н. Теория и методика воспитания младших школьников : учебник и практикум для вузов. Москва: Юрайт, 2019.
18. Ишмухамето М.Г. Дифференцированное физическое воспитание школьников с учетом экологических особенностей региона: монография. Москва: Научно издательский центр «Теория и практика физической культуры и спорта», 2005.
19. Казакова Е., Галактионова Т., Пугач В. Основные приёмы и технологии в работе тьютора. Москва: АПК и ППРО, 2009.
20. Короткова Е.А. Дифференцированное физкультурное образование школьников. Монография. Тюмень: ГюмГУ, 2000.
21. Осмоловская И.М. Дидактика: от классики к современности: монография. Москва, Санкт-Петербург: Нестор-История, 2020.

22. Осмоловская И.М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. Москва: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 1998.
23. Паневина Г.Н. Интерактивный урок географии // Корпорация Российский учебник. Электронный ресурс: <https://uchitel.club/events/interaktivnyu-urok-geografii> (дата обращения: 15.02.2021).
24. Подготовка научных кадров и формирование научно-исследовательских компетенций: коллективная монография. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2009.
25. Рожков М.И., Сапожникова Т.Н. Рефлексивно-деятельностный подход к воспитанию социальной ответственности молодежи: монография. Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2010.
26. Рожков М.И., Т.В. Макеева Социальная педагогика: учебник для академического бакалавриата. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2019. С. 7–48.
27. Тарханова И.Ю. Интерактивные стратегии организации образовательного процесса в вузе: учебное пособие. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2012.
28. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 10.06.2021).
29. Фоменко В.Т. Нетрадиционные системы организации учебного процесса: учебное пособие. Ростов н/Д: ГНМЦ, 1994.
30. Хохова И.Л. Интерактивный музей как технология обучения педагогических кадров / И.Л. Жохова, Д.А. Лермонтова, О.В. Ольнева, И.Л. Хохова // Педагогика и психология современного образования: теория и практика: материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. С. 224–228.

**Примерные вопросы к анкете
по самооценке студентом своих компетенций**

Исследовательская компетентность

Насколько мне интересно познавать, заниматься исследовательской работой (от 1 - 10 баллов)

Насколько у меня получается делать исследовательские работы на разных предметах (от 1 - 10 баллов)

Саморазвитие (профессиональное самоопределение)

Насколько у меня есть желание развиваться, понимать себя и свои профессиональные цели (от 1 - 10 баллов)

Насколько у меня получается планировать свое профессиональное развитие (от 1 - 10 баллов)

Коммуникативная компетентность

Насколько мне интересно и у меня есть желание общаться с другими (от 1 - 10 баллов)

Насколько у меня получается общаться и выстраивать взаимодействие с другими (от 1 - 10 баллов)

ИКТ-компетентность

Насколько мне интересно использовать информационные технологии в профессиональной деятельности, на занятиях (от 1 - 10 баллов)

Насколько у меня получается применять информационные технологии в профессиональной деятельности, на занятиях (от 1 - 10 баллов)

ДИАГНОСТИКА РЕАЛЬНОЙ СТРУКТУРЫ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ

Методика «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности С.С. Бубнова» предназначена для изучения реализации ценностных ориентаций личности в реальных условиях жизнедеятельности.

Методика содержит 66 закрытых вопросов, направленных на изучение реализации ценностных ориентаций личности в реальных условиях жизнедеятельности.

Степень выраженности каждой из полиструктурных ценностных ориентаций личности определяется с помощью ключа, представленного в бланке ответов. Соответственно этому подсчитывается количество положительных ответов во всех одиннадцати столбцах ценностей (описаны ниже по тексту). По результатам обработки индивидуальных данных строится графический профиль, отражающий выраженность каждой ценности. Для этого по вертикали фиксируется количественная выраженность ценностей (по шесть - бальной системе), а по горизонтали - виды ценностей.

Ценности в обобщенном виде:

- Приятное времяпрепровождение, отдых;
- Высокое материальное благосостояние;
- Поиск и наслаждение прекрасным;
- Помощь и милосердие к другим людям;
- Любовь;
- Познание нового в мире, природе, человеке;
- Высокий социальный статус и управление людьми;
- Признание и уважение людей и влияние на окружающих;
- Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе;
- Общение;
- Здоровье.

Инструкция

Данный опросник направлен на исследование вашей личности и ваших отношений. Отвечайте по возможности быстро, долго не раздумывая над каждым вопросом. Помните, что плохих или хороших ответов нет, есть только ваше собственное мнение. Отвечать нужно "да" или "нет". В бланке ответов это соответственно "+" или "-", которые нужно проставить рядом с номером вопроса.

ТЕСТ

1. Любите ли вы лежать на диване и ничего не делать?
2. Любители вы сами зарабатывать деньги и получать от этого удовольствие?
3. Часто ли вас посещает мысль, что хочется сходить в театр или на выставку?
4. Часто ли вы помогаете близким по хозяйству?
5. Считаете ли вы, что любовь – определяющее чувство в жизни?
6. Любите ли вы читать книги о чем-то новом, еще неизвестном вам?
7. Хотите ли вы стать боссом (начальником какой-нибудь компании)?
8. Хотите ли вы, чтобы вас уважали друзья за ваши личностные качества?
9. Хотите ли вы сами принимать участие в каких-либо общественных мероприятиях (митингах, забастовках) в пользу близкого вам слоя населения?
10. Считаете ли вы, что без общения с друзьями ваша жизнь будет тусклой и безрадостной?
11. Считаете ли вы, что было бы здоровье, а все остальное приложится?
12. Часто ли вам хочется расслабиться (послушать легкую музыку, например)?
13. Вы избрали свою профессию в основном потому, что она может вам приносить большой материальный достаток?
14. Считаете ли вы, что в жизни важно уметь играть на музыкальных инструментах, рисовать и т. п.?
15. Если кто-то из ваших знакомых заболел, выберете ли вы время, чтобы его навестить?
16. Ваш брак заключен (будет заключен) по любви?
17. Любите ли вы читать научно-популярные книги?
18. Хотели вы в школе стать каким-либо организатором?
19. Если вы совершили неблагоприятный поступок по отношению к друзьям или сотрудникам, будете ли вы переживать по этому поводу?

20. Считаете ли вы, что путем общественных действий (митингов, собраний) можно что-либо изменить в общественной жизни?

21. Можете ли вы спокойно обойтись без частого общения со своими знакомыми?

22. Считаете ли вы, что необходимо каким-либо образом укреплять свое здоровье (плавать, бегать, играть в теннис и т. д.)?

23. Главное для вас – ваше настроение в данный момент, а что будет потом – не так важно?

24. Считаете ли вы, что главное – это приобрести дом (квартиру), машину и другие материальные блага?

25. Любите ли вы гулять по лесу, парку?

26. Как вы считаете, нужно ли помогать материально тем, кто просит милостыню, или нет?

27. Любовь – это чувство, которое рождается и умирает?

28. Хотели бы вы стать ученым или научным сотрудником?

29. Власть – это почетно и значимо или от нее больше хлопот и всяких неприятностей?

30. Хотели бы вы, чтобы у вас было больше друзей?

31. Приходило ли вам в голову заняться переустройством какой-либо общественной организации (клуба, консультационного пункта, института)?

32. Много ли своего свободного времени вы хотели бы уделять общению?

33. Часто ли вы задумываетесь о своем здоровье?

34. Считаете ли вы, что очень важно уметь доставлять себе удовольствие?

35. Если все начать сначала, выбрали бы вы сейчас более высокооплачиваемую работу, чем настоящая?

36. Хотели бы вы заняться фотографией?

37. Считаете ли вы, что нужно обязательно помочь упавшему человеку?

38. Чувство любви для вас – это первооснова жизни или нет?

39. Часто ли вы задаете себе вопрос: "А почему именно так?"

40. Хотели бы вы "делать" политику?

41. Часто ли ваш внутренний голос задает вам вопрос: "А уважают ли меня окружающие?"

42. Являются ли для вас общественные явления предметом обсуждения дома или на работе?

43. Если вы три дня проведете на необитаемом острове, умрете ли вы от одиночества?

44. Катаетесь ли вы на лыжах, чтобы укрепить свое здоровье?
45. Часто ли вы подолгу мечтаете, лежа с закрытыми глазами?
46. Главное в жизни – это делать деньги и создавать собственный бизнес?
47. Часто ли вы покупаете картины и другие художественные изделия или хотели бы их купить?
48. Если кто-то из близких довольно долго болеет, будете ли вы за него выполнять его обязанности по хозяйству смиренно и безропотно?
49. Любите ли вы маленьких детей?
50. Хотели бы вы создать какую-нибудь свою «теорию» (относительности, таблицу и т. п.)?
51. Хотите ли вы быть похожим на какого-либо известного человека (актера, политика, бизнесмена)?
52. Важно ли вам, чтобы вас уважали сослуживцы за ваши профессиональные знания?
53. Хотели бы вы в настоящее время что-либо сами предпринять в политике?
54. Вы человек решительный?
55. Ходите ли вы в сауну, бассейн, баню, занимаетесь ли аэробикой для поддержания хорошего физического состояния?
56. Нормальный отдых – это чрезвычайно важно, не так ли?
57. В жизни чрезвычайно важно накопить материальные средства и передать их детям?
58. Хотелось ли вам когда-нибудь самому нарисовать картину или сочинить музыку?
59. Когда маленький ребенок плачет – это "крик о помощи"?
60. Для вас важнее любить самому, чем быть любимым?
61. "Во всем хочется дойти до самой сути" – это про вас?
62. Вы хотели бы, чтобы ваши дети стали знаменитыми людьми?
63. Хотели бы вы, чтобы сослуживцы обращались к вам за помощью в личном плане, как к человеку?
64. В общественной жизни пусть остается все как есть?
65. Общение – это лишь пустая трата времени?
66. Здоровье – это не самое главное в жизни, не так ли?

ОБРАБОТКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТА

Степень выраженности каждой из полиструктурных ценностных ориентаций личности определялась с помощью ключа, представленного в бланке ответов. Соответственно этому подсчитывается количество положительных ответов во всех одиннадцати столбцах, а результат записывается в графе "?". По результатам обработки индивидуальных данных строится графический профиль, отражающий выраженность каждой ценности. Для этого по вертикали фиксируется количественная выраженность ценностей (по 6-балльной системе), а по горизонтали – виды ценностей.

Номера вопросов

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33
34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44
45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55
56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66
I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI

МЕТОДИКА ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ (А.А.РЕАН И В.А.ЯКУНИН, МОДИФИКАЦИЯ Н.Ц.БАДМАЕВОЙ)

Шкалы: учебные мотивы – коммуникативные, избегания, престижа, профессиональные, творческой самореализации, учебно-познавательные, социальные мотивы.

Описание теста

Методика разработана на основе опросника А.А.Реана и В.А.Якунина. К 16 утверждениям вышеназванного опросника добавлены утверждения, характеризующие мотивы учения, выделенные В.Г.Леонтьевым, а также утверждения, характеризующие мотивы учения, полученные Н.Ц.Бадмаевой в результате опроса студентов и школьников. Это коммуникативные, профессиональные, учебно-познавательные, широкие социальные мотивы, а также мотивы творческой самореализации, избегания неудачи и престижа.

Инструкция к тесту

Оцените по 5-балльной системе приведенные мотивы учебной деятельности по значимости для Вас: 1 балл соответствует минимальной значимости мотива, 5 баллов – максимальной.

ТЕСТ

1. Учусь, потому что мне нравится избранная профессия.
2. Чтобы обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
3. Хочу стать специалистом.
4. Чтобы дать ответы на актуальные вопросы, относящиеся к сфере будущей профессиональной деятельности.
5. Хочу в полной мере использовать имеющиеся у меня задатки, способности и склонности к выбранной профессии.
6. Чтобы не отставать от друзей.
7. Чтобы работать с людьми, надо иметь глубокие и всесторонние знания.
8. Потому что хочу быть в числе лучших студентов.
9. Потому что хочу, чтобы наша учебная группа стала лучшей в институте.
10. Чтобы заводить знакомства и общаться с интересными людьми.
11. Потому что полученные знания позволят мне добиться всего необходимого.
12. Необходимо окончить институт, чтобы у знакомых не изменилось мнение обо мне, как способном, перспективном человеке.

13. Чтобы избежать осуждения и наказания за плохую учебу.
14. Хочу быть уважаемым человеком учебного коллектива.
15. Не хочу отставать от сокурсников, не желаю оказаться среди отстающих.
16. Потому что от успехов в учебе зависит уровень моей материальной обеспеченности в будущем.
17. Успешно учиться, сдавать экзамены на «4» и «5».
18. Просто нравится учиться.
19. Попав в институт, вынужден учиться, чтобы окончить его.
20. Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
21. Успешно продолжить обучение на последующих курсах, чтобы дать ответы на конкретные учебные вопросы.
22. Чтобы приобрести глубокие и прочные знания.
23. Потому что в будущем думаю заняться научной деятельностью по специальности.
24. Любые знания пригодятся в будущей профессии.
25. Потому что хочу принести больше пользы обществу.
26. Стать высококвалифицированным специалистом.
27. Чтобы узнавать новое, заниматься творческой деятельностью.
28. Чтобы дать ответы на проблемы развития общества, жизнедеятельности людей.
29. Быть на хорошем счету у преподавателей.
30. Добиться одобрения родителей и окружающих.
31. Учусь ради исполнения долга перед родителями, школой.
32. Потому что знания придают мне уверенность в себе.
33. Потому что от успехов в учебе зависит мое будущее служебное положение.
34. Хочу получить диплом с хорошими оценками, чтобы иметь преимущество перед другими.

ОБРАБОТКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТА

- Шкала 1. Коммуникативные мотивы: 7, 10, 14, 32.
- Шкала 2. Мотивы избегания: 6, 12, 13, 15, 19.
- Шкала 3. Мотивы престижа: 8, 9, 29, 30, 34.
- Шкала 4. Профессиональные мотивы: 1, 2, 3, 4, 5, 26.
- Шкала 5. Мотивы творческой самореализации: 27, 28.
- Шкала 6. Учебно-познавательные мотивы: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.
- Шкала 7. Социальные мотивы: 11, 16, 25, 31, 33.

При обработке результатов тестирования необходимо подсчитать средний показатель по каждой шкале опросника.

ИСТОЧНИКИ

Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А.Реан и В.А.Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой) / Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. – Улан-Удэ, 2004. С.151-154.

Методика «Профессиональная готовность»

Источник

1. Чернявская А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. М.: Владос-Пресс, 2004.

Методика «Профессиональная готовность» рассчитана на подростков и молодёжь в возрасте 14-20 лет. Она определяет уровень готовности совершить адекватный профессиональный выбор. В данной методике профессиональная готовность рассматривается по следующим критериям:

- Автономность
- Информированность
- Принятие решений
- Планирование
- Эмоциональное отношение

Форма проведения: индивидуальная и групповая. Испытуемым предлагается ряд утверждений об особенностях их представлений о мире профессий. Если они согласны с тем, что написано в утверждении, то в бланк листа ответов ставят знак «+», если не согласны – знак «-». Ответить необходимо на все вопросы. Искренность ответов даёт возможность более чётко определить те проблемы, которые следует решить для более удачного профессионального самоопределения подростка.

Опросник

Я отношусь к тем людям, которые выбирают не конкретную профессию, а уровень образования.

Я не принимаю серьёзных решений мгновенно.

Когда мне нужно решиться на какое-то важное дело, я самым серьёзным образом оцениваю свои способности.

Я знаю, в каких условиях я буду работать.

Я анализирую своё прошлое.

Я тяжело переношу неудачи в жизни.

Я знаю обязанности, которые я буду выполнять на работе.

Меня обязательно будут уважать за мои знания и опыт.

Я ищу в прошлом истоки того, что со мной происходит в настоящем.

Мне не нравится, что поиск дела по душе требует больших усилий.

Все мои действия подчинены определённым целям.

У меня вошло в привычку думать о том, что со мной происходило раньше.

По моему мнению, знание будущей работы до мельчайших подробностей не гарантирует от разочарований.

Я приложу все усилия, чтобы иметь высокие знания и навыки хотя бы в одной области (практической или теоретической).

У меня стало привычкой анализировать важные события моей жизни.

Я ничего не делаю без причины.

Меня вполне устраивает моя пассивность.

Я задумываюсь о том, что меня ждёт в будущем.

Я предпочитаю спокойную, малоответственную работу.

Я отношусь к тем людям, которые поступают необдуманно.

Я буду менять места работы до тех пор, пока не найду то, что мне нужно.

Первая же крупная неудача может «выбить меня из седла».

Я не задумываюсь о своём будущем.

Я не выберу работу, требующую большой отдачи.

Я знаю самого себя.

Я буду добиваться своего, даже если это вызовет недовольство родных и близких.

Чем больше профессий я знаю, тем легче мне будет выбирать.

Мне не нравится быть самостоятельным.

Я не собираюсь заранее планировать уровень образования, который я хотел бы получить.

Меня страшат ситуации, в которых я должен сам принимать решения.

Я не жалею времени на обдумывание вариантов сложных математических задач.

Когда меня постигают неудачи, я начинаю думать, что ни на что не способен.

Я не представляю себя работником, решающим производственные и личные проблемы, связанные с производством.

Я вряд ли смог бы выполнить производственные задания без помощи руководителя.

Мне трудно узнать о перспективах, которые даёт та или иная профессия.

Я считаю, что интуиция основана на знании.

Чтение справочников о профессиях ничего мне не даёт.

У меня нет устойчивых взглядов на моё профессиональное будущее.

В моей жизни мало успехов.

Я стремлюсь целенаправленно узнавать о профессиях, учебных заведениях и местах работы.

Я очень беспокоюсь, смогу ли я справиться с трудностями, а может, и неудачами в своей профессиональной жизни.

Я признаю только обдуманый риск.

Многие мои планы срываются из-за моей неуверенности в себе.

Я отношусь к тем людям, которые живут настоящим.

Я с детства привык доводить начатое до конца.

Я боюсь делать важные шаги в своей жизни.

Я зная, что мне интересно.

Было время, когда я строил образ «идеальной профессии» без конкретного названия.

Когда я иду на компромисс, у меня портится настроение.

Я готов приложить много усилий, чтобы добиться того, что мне нужно.

Я знаю, чего я добьюсь в жизни.

Я могу назвать профессии, которые интересовали меня в детстве.

Я мало задумываюсь о своей жизни.

Я не могу определить своего отношения к тому, что мне необходимо принимать решения.

В оценке профессий эмоции для меня играют большую роль.

Если я чего-то очень захочу, я преодолею любые препятствия.

У меня нет определённых требований к будущему.

При принятии решений я полагаюсь на интуицию.

Мне не нравится, когда от меня требуют инициативы и активности.

Я знаю, что у меня есть такие черты характера, которые совершенно необходимы для моей профессии.

Я – соломинка, влекомая течением жизни.

Когда я думаю о том, что мне нужно выбирать профессию и место работы (учёбы), у меня портится настроение.

При выборе из двух или нескольких возможностей я полагаюсь на ту, которая внешне более привлекательна.

Своим поведением в настоящем я строю фундамент для будущего.

Если что-то помешает мне получить выбранную профессию, я легко поменяю её на другую.

Я никогда не задумываюсь, по каким законам устроен мир профессий.

Я считаю, что люди, которые много достигли в жизни, знали, почему они поступали так, а не иначе.

Практическая работа (в кружках, на УПК, практике) очень помогла мне в понимании мира профессий.

Я с трудом уживаюсь с другими людьми.

Я сознательно стремлюсь к достижению намеченных целей.

Любой совет, данный мне со стороны, может поколебать мой выбор профессии.

Я знаю, что для меня в жизни важно.

Я не доверяю тому, что написано в книгах о профессиях.

Я планирую свою жизнь хотя бы на неделю вперёд.

Я знаю, почему я выбрал именно эту профессию.

Лучший способ познакомиться с профессией – поговорить с тем, кто по ней работает.

Мне не нравится, когда много думают о будущем.

В учебном заведении я получаю все необходимые знания и больше никогда учиться не буду.

Я знаю область, в которой я добьюсь больших успехов, чем в других.

Заранее известных способов изучения мира профессий не существует.

Мне не нравится, когда много рассуждают о том, кем быть.

Мне трудно спланировать свою жизнь даже на неделю вперёд.

Я считаю, что в обществе все равны по своему положению.

Большинство сведений о профессиях я воспринимаю как ненужные.

Фактически я выбрал (выбираю) учебное заведение, не думая, где я буду работать после его окончания.

Мне всё равно, будут ли уважать меня на работе как профессионала.

В своих поступках я всегда опираюсь на проверенные сведения.

Всё, что со мной происходит, - дело случая.

Мне не хочется брать на себя ответственность за выбор профессии.

В важных решениях я не иду на компромиссы.

Я не доверяю рекламе профессий.

Я не понимаю причин многих моих поступков.

Мои самооценки совпадают с тем, как оценивают меня друзья.

Я не понимаю самого себя.

Я начинаю нервничать, когда задумываюсь о том, что меня ожидает.

Мой опыт показывает, что от анализа своих мыслей и переживаний пользы мало.

Я не знаю, как осуществить свой профессиональный выбор.

Я могу отказаться от многого, сейчас ценного для меня, ради перспективных профессиональных целей

Я представляю, каким я буду через 10 лет.

Ключ

Автономность (А)

№	8	14	19	24	30	34	45	50	53	57
Знак	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-
№	61	65	71	75	78	83	86	92	94	96
Знак	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Информированность (И)

№	1	4	7	13	21	27	35	37	40
Знак	+	+	+	-	+	+	-	-	+
№	48	66	68	73	76	80	84	91	
Знак	+	-	+	-	-	-	-	-	

Принятие решений (Р)

№	2	3	11	16	20	25	31	36	42	47
Знак	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
№	51	56	58	63	67	72	79	87	90	93
Знак	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+

Планирование (П)

№	5	9	12	15	18	23	29	38	44	52
Знак	+	+	+	+	+	-	-	-	-	+
№	60	64	70	74	82	85	88	97	98	99
Знак	+	+	+	+	-	-	-	-	+	+

Эмоциональное отношение (Э)

№	6	10	17	22	26	28	32	33	39	41	43
Знак	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
№	46	49	54	55	59	62	69	77	81	89	95
Знак	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Автономность

Термин «автономность», или «автономия», не является собственно психологическим, а относится к философским понятиям. Под автономией понимается «способность личности как морального субъекта к самоопределению на основе собственного законодательства».

Любой человек будет удовлетворен своим профессиональным решением (выбор или смена профессии, места обучения, места работы, специализации, переобучения и т. д.) только в том случае, если он будет воспринимать это решение как свое собственное, а не навязанное извне. Какими же основными характеристиками обладает «автономный» человек?

1. Вычленение себя из мира окружающих людей. Умение отделить свои цели от целей родителей и других значимых лиц. Понимание целостности своей личности, социальной общности, к которой принадлежит человек, какому типу личности хотел бы соответствовать, образа жизни, который хотел бы вести.

2. Стремление реализовать возможность в практических действиях, иметь глубокие знания и навыки хотя бы в одной области. Уверенность в том, что человек обязательно будет иметь глубокие знания и навыки. Общая ориентация на успех. Знание шагов, которые необходимо сделать для приобретения знаний и навыков. Принятие на себя ответственности за собственные действия.

3. Накопление опыта. Наличие собственного рабочего опыта, опыта решения жизненных проблем. Самостоятельный опыт по планированию своих поступков, общих дел, своего времени и т. д. С накоплением опыта возникает умение соотносить свои действия с требованиями общества.

4. Умение прогнозировать профессиональный рост. Однородность профессиональных предпочтений в течение длительного времени.

5. Инициатива и изобретательность в реализации возможностей. Собственная активность в получении информации и выборе профессионального пути. Наличие собственной инициативы и активности в карьеровом решении.

6. Уровень реализма в принятии карьеровых решений (в том числе собственная оценка уровня реализма). Компромисс между желаниями и возможностями, на который способен пойти человек. Осознание необходимости таких компромиссов.

Для возникновения основных признаков автономности необходим определенный набор новообразований:

- человек должен ощутить свою независимость от родителей (в делах, мыслях, поступках);
- от внешней детерминации своего поведения он должен перейти на самодетерминацию;
- он должен осознавать свой идеальный образ Я-концепции и стремиться к его достижению.

Формирование автономности чаще всего начинается в раннем юношеском возрасте и заканчивается в зрелые годы.

Информированность о мире профессий и умение соотносить информацию со своими особенностями

Для того чтобы выбрать профессию, человек должен обладать значительным объемом информации на двух уровнях.

1. Информация о мире профессий в целом. В круг этой информации входят:

а) осознание подразделения мира профессий по предмету и целям труда, орудиям производства;

б) знание общетрудовых и общепроизводственных понятий (культура труда, трудовая дисциплина, принципы планирования производства, структура предприятия, принципы оплаты);

в) знание отдельных профессий;

г) знание или практическое умение по приобретению профессии; по поиску и поступлению на работу; о требуемом уровне образования для различных профессий; о том, как удержаться на работе, как совершенствовать свой профессионализм и продвигаться по профессиональной лестнице.

По данным исследований, большой объем информации о мире профессий в целом должны иметь уже школьники 4-го класса, когда поиск в мире профессий идет вширь. Уже в 4-м классе сформированность профессиональной позиции проявляется:

- в положительном отношении к любому виду труда;
- в определенном уровне осведомленности относительно основных массовых профессий;
- в умении различать связи между профессиями, отраженные в классификации;
- в умении выделять основные требования профессии к человеку;
- в стремлении к самооценке в контексте профессионального самоопределения.

Обычно четвероклассник бывает знаком с 13-16 профессиями.

2. Информация об отдельных профессиях или группах профессий. В практике профконсультирования обычно диагностируется:

- уровень знакомства клиента с различными профессиями по «Схеме описания профессии»;
- его знания о способах овладения предпочитаемой профессией;
- знание социально-экономических потребностей общества, конкретного региона и потребности в кадрах отдельных предприятий.

В «Схему описания профессии» входят следующие разделы:

1) условия работы (физические и социально-экономические);

2) требования профессии к человеку (особенности психофизиологической сферы, познавательной сферы и личности);

3) требования к уровню образования и конкретные места получения образования;

4) перспективы профессионального роста.

Кроме того, важным является вопрос об источниках получения профессиональной информации. Именно с незнанием источников получения информации связаны основные трудности и ошибки в выборе профессии.

Но все же основная проблема, встающая при обсуждении влияния информированности на адекватный выбор профессии, заключается в том, как человек усваивает поступающую информацию и соотносит ее со своими особенностями.

Исследователи, занимающиеся вопросами профессиональной информации, сходятся на мысли, что информация не будет иметь эффекта, пока клиент не готов принять ее.

Умение принимать решения

Все крупные и важные шаги человека в профессиональной жизни объединяет одно — всегда есть альтернатива для оценки и принятия на этой основе решения. Именно наличие нескольких возможных путей решения приводит к тому, что человек воспринимает ситуацию как требующую принятия решения.

Мало понять, что в данной ситуации от человека требуется самостоятельное принятие решения. Важным условием умения принимать решение является автономность и самостоятельность человека, когда он принимает на себя ответственность за решение и его последствия, когда он в состоянии самостоятельно выдвигать и оценивать альтернативу. Таким образом, уровень умений по принятию решения неразрывно связан с уровнем зрелости личности.

Кроме того, важно знать алгоритм принятия решения. Существует несколько моделей подобных алгоритмов. Итак, каковы же этапы процесса принятия решения? Дж. Крумбольтц в 1965 г. выделил шесть основных этапов.

1. Сбор возможных вариантов решения. На этом этапе задачей человека становится сбор как можно большего их числа — глобальных и частных, реальных и нереальных, имеющих под собой основу и не имеющих. Все идеи лучше записать и подвергнуть первичному анализу.

2. Сбор информации по каждому варианту решения. Чем полнее собранная информация, тем с большей уверенностью можно будет принять или

отвергнуть путь решения проблемы. На этапе сбора информации некоторые идеи уже отвергаются.

3. Исследование шансов успешности в каждой альтернативе. На этом этапе человек ищет ответ на вопрос: «Могу ли я на деле осуществить данный вариант?»

4. Связь каждой альтернативы с целями и ценностями человека. Иногда наиболее успешный путь решения конкретной проблемы не соответствует общим принципам человека, его этическим нормам или жизненным целям. Поэтому на данном этапе идут поиски такого решения, которое бы учитывало все эти факторы.

5. Разработка конкретного плана действий и определение факторов, способствующих или препятствующих данному варианту решения проблемы.

6. Формулировка плана действий для новых возможностей и развития. Это очень важный этап принятия решения. Человек должен всегда иметь перспективные цели. Только в этом случае его развитие не остановится. Поэтому решать частные проблемы необходимо в русле перспективного развития и их решение не должно препятствовать развитию.

Для того чтобы принимать эффективные решения, учитывающие все важные факторы настоящей ситуации и перспективы, человек должен обладать определенными качествами, способностями, знаниями и навыками. Основными среди них являются:

- любознательность, любопытство — желание и умение собирать и накапливать информацию;
- предвидение, предусмотрительность — способность предвосхищать проблемы и заранее готовить альтернативы;
- здравый смысл, проницательность — способность соотнести имеющуюся информацию с рассматриваемой проблемой и оценить ее;
- решительность — способность поручиться за принятое решение и взять на себя ответственность за него;
- делегирование полномочий — умение эффективно разделить авторитет и ответственность с коллегами;
- планирование — умение разработать для коллектива реальный, конкретный и действенный план решения проблемы;
- оценка риска — способность оценить потенциальный риск принятого решения;
- ответственность за риск — способность оценить риск и взять ответственность на себя;

• контроль — способность получить в процессе решения проблемы именно тот результат, который планировался.

Умение планировать свою профессиональную жизнь

Говоря о профессиональном пути, мы говорим о пути, имеющем определенную протяженность во времени. Соответственно человек, находясь в одной из точек этого пути, является результатом своего развития в прошлом и предполагает определенное развитие в будущем.

Для оценки умений по планированию проводится диагностическое интервью, которое бывает единственной методикой для исследования некоторых данных, предоставляющих возможность всматривания во внутренний мир человека и понимания его затруднений. Оно включает в себя: а) введение - привлечение к сотрудничеству; б) свободное, неуправляемое высказывание человека; в) общие вопросы («Ты можешь мне рассказать о школе?»); г) подробное исследование; д) попытку ослабить напряжение и заключение с выражением признательности человеку.

Ли и Лейбовиц предлагают следующие этапы планирования профессионального пути, особо подчеркивая, что данные стадии применимы ко всем видам карьеровых решений, вне зависимости от их сложности или возраста, в котором они принимаются.

Этапы планирования профессионального пути

Этапы планирования	Вопросы для изучения	Деятельность
Сбор информации	Что необходимо сделать?	Сбор и оценка информации
Концептуализация	Что возможно?	Моделирование и визуализация
Дизайн	Что реально?	Выработка стратегии
Претворение в жизнь	Какие шаги необходимо предпринять?	Планирование действий
Оценка (формирование нового плана)	Что необходимо дополнить или изменить?	Оценка и выработка нового плана

Как видно из приведенной таблицы, планирование профессиональной жизни — это непрерывный процесс: даже не меняя своего рабочего места, человек всегда развивается — получает дополнительную квалификацию, осваивает новые методы работы, меняет свою роль от ученика до наставника, от подмастерья до мастера и т.д.

Эмоциональное отношение к ситуации выбора профессии

Период принятия решений, как и профессиональный путь, всегда связан с эмоциями. Они проявляются в эмоциональном отношении к разным профессиям и профессиональным группам (частный случай — к конкретным людям, представителям той или иной профессии) и к необходимости принятия решения о выборе профессии.

Роль эмоционального фактора в ситуации карьерового решения практически не исследована, поэтому можно основываться лишь на самых общих положениях.

Эмоциональное отношение, или эмоциональная включенность, оказывает на принятие решения большое влияние. Данный фактор включает в себя не только отношение к различным вариантам при выборе, но и отношение к планированию, к тому, что надо принять какое-то решение, отношение к ответственности за решение и планирование, к тому, что при этом надо проявлять активность, идти на компромисс и т.д. Некоторые исследования говорят о том, что негативное отношение к необходимости принять решение, касающееся будущего, может надолго удлинить этот процесс и в результате может быть принято ошибочное решение. Таким образом, эмоциональный компонент профессиональной зрелости проявляется в общем настрое человека и тесно связан с эмоциональным компонентом зрелости личности в целом, который проявляется в положительном эмоциональном настроении, жизненном оптимизме, эмоциональной уравновешенности и переносимости неудач.

Предположительно, у старших школьников эмоциональная включенность в выбор является одним из важнейших показателей профессиональной зрелости.

ДИАГНОСТИКА КОММУНИКАТИВНЫХ И ОРГАНИЗАТОРСКИХ СКЛОННОСТЕЙ (КОС-2)

Шкалы: коммуникативные склонности, организаторские склонности и способности.

НАЗНАЧЕНИЕ ТЕСТА

Инструкция к тесту

Методика по определению коммуникативных и организаторских склонностей содержит 40 вопросов. На каждый вопрос следует ответить «да» или «нет». Если вы затрудняетесь в выборе ответа, необходимо все-таки склониться к соответствующей альтернативе (+) или (-). Время на выполнение методики 10-15 минут.

ТЕСТ

1. Есть ли у вас стремление к изучению людей и установлению знакомств с различными людьми?
2. Нравится ли вам заниматься общественной работой?
3. Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненной вам кем-либо из ваших товарищей?
4. Всегда ли вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Много ли у вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь?
6. Часто ли вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими вашего мнения?
7. Верно ли, что вам приятнее и проще проводить время за книгами или за каким-нибудь другим занятием, чем с людьми?
8. Если возникли некоторые помехи в осуществлении ваших намерений, легко ли вам отказаться от своих намерений?
9. Легко ли вы устанавливаете контакты с людьми, которые старше вас по возрасту?
10. Любите ли вы придумывать или организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли вам включаться в новые для вас компании (коллективы)?

12. Часто ли вы откладываете на другие дни дела, которые нужно было выполнить сегодня?
13. Легко ли вам удается устанавливать контакты и общаться с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли вы добиться того, чтобы ваши товарищи действовали в соответствии с вашим мнением?
15. Трудно ли вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей?
17. Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли при решении важных дел вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли вас окружающие люди и хочется ли вам побыть одному?
20. Правда ли, что вы плохо ориентируетесь в незнакомой для вас обстановке?
21. Нравится ли вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у вас раздражение, если вам не удастся закончить начатое дело?
23. Испытываете ли вы затруднение, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы ваших товарищей?
27. Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди незнакомых людей?
28. Верно ли, что вы редко стремитесь доказать свою правоту?
29. Полагаете ли вы, что вам не представляет особого труда внести оживление в малознакомую группу?
30. Принимаете ли вы участие в общественной работе в школе (на производстве)?
31. Стремитесь ли вы ограничить круг своих знакомых?
32. Верно ли, что вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не сразу было принято товарищами?
33. Чувствуете ли вы себя непринужденно, попав в незнакомый коллектив?

34. Охотно ли вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?

35. Правда ли, что вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?

36. Часто ли вы опаздываете на деловые встречи, свидания?

37. Верно ли, что у вас много друзей?

38. Часто ли вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?

39. Часто ли вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?

40. Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

ОБРАБОТКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТА

Ответы

Коммуникативные склонности (+) да 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37
(-) нет 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39

Организаторские склонности (+) да 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38
(-) нет 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Обработка результатов теста

Определяются уровни коммуникативных и организаторских склонностей в зависимости от набранных баллов по этим параметрам. Максимальное количество баллов отдельно по каждому параметру – 20. Подсчитываются баллы отдельно по коммуникативным и отдельно по организаторским склонностям с помощью ключа для обработки данных «КОС-2».

За каждый ответ «да» или «нет» для высказываний, совпадающих с отмеченными в ключе отдельно по соответствующим склонностям, приписывается один балл. Экспериментально установлено пять уровней коммуникативных и организаторских склонностей. Примерное распределение баллов по этим уровням показано ниже.

Уровни коммуникативных и организаторских склонностей

Сумма баллов	1-4	5-8	9-12	13-16	17-20
Уровень	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Высший

Испытуемые, получившие оценку 1-4 балла, характеризуются низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей.

Набравшие 5-8 баллов имеют коммуникативные и организаторские склонности на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, предпочитают проводить время наедине с собой. В новой компании или коллективе чувствуют себя скованно. Испытывают трудности в установлении контактов с людьми. Не отстаивают своего мнения, тяжело переживают обиды. Редко проявляют инициативу, избегают принятия самостоятельных решений.

Для испытуемых, набравших 9-12 баллов, характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они стремятся к контактам с людьми, отстаивают свое, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Требуется дальнейшая воспитательная работа по формированию и развитию этих качеств личности.

Оценка 13-16 баллов свидетельствует о высоком уровне проявления коммуникативных и организаторских склонностей испытуемых. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, стремятся расширить круг своих знакомых, помогают близким и друзьям, проявляют инициативу в общении, способны принимать решения в трудных, нестандартных ситуациях.

Высший уровень коммуникативных и организаторских склонностей (17-20 баллов) у испытуемых свидетельствует о сформированной потребности в коммуникативной и организаторской деятельности. Они быстро ориентируются в трудных ситуациях. Непринужденно ведут себя в новом коллективе. Инициативны. Принимают самостоятельные решения. Отстаивают свое мнение и добиваются принятия своих решений. Любят организовывать игры, различные мероприятия. Настойчивы и одержимы в деятельности.

ИСТОЧНИКИ

Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. С.263-265.

ДИАГНОСТИКА КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ (В. В. БОЙКО)

Шкалы: коммуникативная толерантность

Инструкция к тесту

Вам предоставляется возможность совершить экскурс в многообразие человеческих отношений. С этой целью вам предлагается оценить себя в девяти предложенных несложных ситуациях взаимодействия с другими людьми. При ответе важна первая реакция. Помните, что нет плохих или хороших ответов. Отвечать надо, долго не раздумывая, не пропуская вопросы. Свои ответы следует проставлять («V» или «+») в одной из четырех колонок.

Меру согласия с суждения выражайте следующим образом:

- 0 – баллов – совсем неверно,
- 1 – верно в некоторой степени (несильно),
- 2 – верно в значительной степени (значительно),
- 3 – верно в высшей степени (очень сильно).

ТЕСТ

Проверьте себя: насколько вы способны принимать или не принимать индивидуальности встречающихся нам людей. Ниже приводятся суждения; воспользуйтесь оценками от 0 до 3 баллов, чтобы выразить, сколь верны они по отношению лично к вам.

- Медлительные люди обычно действуют мне на нервы.
- Меня раздражают суетливые, непоседливые люди.
- Шумные детские игры переношу с трудом.
- Оригинальные, нестандартные, яркие личности обычно действуют на меня отрицательно.
- Безупречный во всех отношениях человек насторожил бы меня.

Проверьте себя: нет ли у вас тенденции оценивать людей, исходя из собственного «Я». Меру согласия с суждениями, как и в предыдущем случае, выражайте в баллах от 0 до 3.

- Меня обычно выводит из равновесия несообразительный собеседник.

- Меня раздражают любители поговорить.
- Я тяготился бы разговором с безразличным для меня попутчиком в поезде, самолете, если бы он проявил инициативу.
- Я тяготился бы разговорами случайного попутчика, который уступает мне по уровню знаний и культуры.
- Мне трудно найти общий язык с партнерами иного интеллектуального уровня, чем у меня.

Проверьте себя: в какой мере категоричны или неизменны ваши оценки в адрес окружающих.

- Современная молодежь вызывает неприятные чувства своим внешним видом (прическа, косметика, наряды).
- Так называемые «новые русские» обычно производят неприятное впечатление либо бескультурьем, либо рвачеством.
- Представители некоторых национальностей в моем окружении откровенно несимпатичны мне.
- Есть тип мужчин (женщин), который я не выношу.
- Терпеть не могу деловых партнеров с низким профессиональным уровнем.

Проверьте себя: в какой степени вы умеете скрывать или сглаживать неприятные впечатления при столкновении с некоммуникабельными качествами людей (степень согласия с суждениями оценивайте от 0 до 3 баллов).

- Считаю, что на грубость надо отвечать тем же.
- Мне трудно скрыть, если человек чем-либо неприятен.
- Меня раздражают люди, стремящиеся в споре настоять на своем.
- Мне неприятны самоуверенные люди.
- Обычно мне трудно удержаться от замечания в адрес озлобленного или нервного человека, который толкается в транспорте.

Проверьте себя: есть ли у вас склонность переделывать и перевоспитывать партнера (оценка суждений от 0 до 3 баллов).

- Я имею привычку поучать окружающих.
- Невоспитанные люди возмущают меня.

- Я часто ловлю себя на том, что пытаюсь воспитывать кого-либо.
- Я по привычке постоянно делаю кому-либо замечания.
- Я люблю командовать близкими.

Проверьте себя: в какой степени вы склонны подгонять партнеров под себя, делать их удобными (оценка суждений от 0 до 3 баллов).

- Меня раздражают старики, когда они в час пик оказываются в городском транспорте или в магазинах.
- Жить в номере гостиницы с посторонним человеком для меня просто пытка.
- Когда партнер не соглашается в чем-то с моей правильной позицией, то обычно это раздражает меня.
- Я проявляю нетерпение, когда мне возражают.
- Меня раздражает, если партнер делает что-то по своему, не так, как мне того хочется.

Проверьте себя: свойственна ли вам такая тенденция поведения (оценка суждений от 0 до 3 баллов).

- Обычно я надеюсь, что моим обидчикам достанется по заслугам.
- Меня часто упрекают в ворчливости.
- Я долго помню обиды, причиненные мне теми, кого я ценю или уважаю.
- Нельзя прощать сослуживцам бестактные шутки.
- Если деловой партнер непреднамеренно заденет мое самолюбие, то я на него тем не менее обижусь.

Проверьте себя: в какой степени вы терпимы к дискомфортным состояниям окружающих (оценка суждений от 0 до 3 баллов).

- Я осуждаю людей, которые плачутся в чужую жилетку.
- Внутренне я не одобряю коллег (приятелей), которые при удобном случае рассказывают о своих болезнях.
- Я стараюсь уходить от разговора, когда кто-нибудь начинает жаловаться на свою семейную жизнь.
- Обычно я без особого внимания выслушиваю исповеди друзей (подруг).
- Иногда мне нравится позлить кого-нибудь из родных и друзей.

Проверьте себя: каковы ваши адаптационные способности во взаимодействии с людьми (оценка суждений от 0 до 3 баллов).

- Обычно мне трудно идти на уступки партнерам.
- Мне трудно ладить с людьми, у которых плохой характер.
- Обычно я с трудом приспосабливаюсь к новым партнерам по совместной работе.
- Я избегаю поддерживать отношения с несколько странными людьми.
- Обычно я из принципа настаиваю на своем, даже если понимаю, что партнер прав.

ОБРАБОТКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТА

Итак, вы ознакомились с некоторыми поведенческими признаками, свидетельствующими о низком уровне общей коммуникативной толерантности. Подсчитайте сумму баллов, полученных вами по всем признакам, и сделайте вывод: чем больше баллов, тем ниже уровень коммуникативной толерантности. Максимальное число баллов, которые можно заработать – 135, свидетельствует об абсолютной нетерпимости к окружающим, что вряд ли возможно для нормальной личности. Точно так же невероятно получить ноль баллов – свидетельство терпимости ко всем типам партнеров во всех ситуациях. В среднем, по нашим данным, опрошенные набирают:

- руководители медицинских учреждений и подразделений – 40 баллов,
- медсестры – 43 балла,
- воспитатели – 31 балл.

Сравните свои данные с приведенными и сделайте вывод о своей коммуникативной толерантности.

Обратите внимание на то, по каким из 9 предложенных выше поведенческих признаков у вас высокие суммарные оценки (здесь возможен интервал от 0 до 15 баллов). Чем больше баллов по конкретному признаку, тем менее вы терпимы к людям в данном аспекте отношений с ними. Напротив, чем меньше ваши оценки по тому или иному поведенческому признаку, тем выше уровень общей коммуникативной толерантности по данному аспекту отношений с партнерами. Разумеется, полученные данные позволяют подметить лишь основные тенденции, свойственные вашим взаимодействиям с партнерами. В непосредственном, живом общении личность проявляется ярче и многообразнее.

**ДИАГНОСТИКА МОТИВАЦИОННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В
МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОММУНИКАЦИЯХ
(И. Д. ЛАДАНОВ, В. А. УРАЗАЕВА)**

Шкалы: ориентация на принятие партнера, ориентация на адекватность восприятия и понимание партнера, ориентация на достижение компромисса

НАЗНАЧЕНИЕ ТЕСТА

Методика нацелена на определение основных коммуникативных ориентаций и их гармоничности в процессе формального общения.

Инструкция к тесту

Вам необходимо выбрать один из вариантов ответов на предложенные в опроснике утверждения:

- именно так;
- почти так;
- кажется, так;
- может быть, так.

В процессе работы с методикой старайтесь опираться на свой опыт общения с партнерами по деловому общению.

Процедура опроса выглядит следующим образом: рядом с номером вопроса проставьте свой ответ в буквенной форме.

ТЕСТ

1. Мой партнер смотрит на предмет обсуждения всесторонне, учитывая и мою точку зрения.
2. Мой партнер считает меня достойным уважения.
3. Когда обсуждаются различные точки зрения, мы вникаем с партнером в дело по существу. Мелочи нас не волнуют.
4. Я уверен, что партнер понимает мои намерения по поводу создания хороших взаимоотношений с ним.
5. Мой партнер всегда по достоинству оценивает мои высказывания.

6. Мой партнер чувствует, когда в ходе беседы надо слушать, а когда говорить.

7. Я уверен, что при обсуждении конфликтной ситуации проявляю сдержанность.

8. Я чувствую, что партнер может заинтересоваться предметом моего сообщения.

9. Мне нравится проводить время в беседах с партнером.

10. Когда мы с партнером приходим к соглашению, то хорошо знаем, что каждому из нас делать.

11. Если обстановка того требует, то мой партнер готов продолжить обсуждение проблемы до ее выяснения.

12. Я стараюсь идти навстречу просьбам моего партнера.

13. Оба, мой партнер и я, стараемся угодить друг другу.

14. Мой партнер обычно говорит по существу, без лишних слов.

15. После обсуждения с партнером разных точек зрения я чувствую, что это идет мне на пользу.

16. Будучи расстроенным, я использую слишком резкие выражения.

17. Я стараюсь искренне понять намерение моего партнера.

18. Я вполне могу рассчитывать на искренность моего партнера.

19. Я считаю, что хорошие взаимоотношения зависят от усилий обеих сторон.

20. После какой-либо ссоры с партнером мы обычно стараемся быть друг к другу внимательнее.

ОБРАБОТКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТА

Ключ к тесту

Диагностируемые коммуникативные ориентации определяются с помощью ключа.

- Ориентация на принятие партнера: 2, 5, 9, 12, 14, 18, 20;
- Ориентация на адекватность восприятия и понимание партнера: 1, 4, 6, 8, 11, 15, 19;
- Ориентация на достижение компромисса: 3, 7, 10, 13, 16, 17, 21.

Диапазон каждой из шкал колеблется от 7 до 28 баллов.

Количественная значимость ответов (в баллах) определяется следующим образом:

- Именно так – 4 балла;
- Почти так – 3 балла;
- Кажется, так – 2 балла;
- Может быть, так – 1 балл.

О степени выраженности каждой из шкал можно судить на основании следующих показателей:

- 21 и более – высокая;
- 8-20 – средняя;
- 7 и менее – низкая.

Общий суммарный показатель, характеризующий абсолютную гармоничность коммуникативных ориентаций, равен 84 баллам.

Уровни общей гармоничности коммуникативных ориентаций могут быть представлены в следующем виде:

- 64 и более – высокий уровень;
- 30-63 – средний уровень;
- 29 и менее – низкий уровень.

ИСТОЧНИКИ

Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (И.Д.Ладанов, В.А.Уразаева) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. С.92-94

Сведения об авторах

1. **Гущина Татьяна Николаевна** – доктор педагогических наук, профессор; профессор кафедры социальной педагогики и организации работы с молодёжью федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль.
2. **Лавров Михаил Евгеньевич** – кандидат педагогических наук; директор ГПОАУ ЯО Ярославского педагогического колледжа; председатель Ассоциации педагогических колледжей России.
3. **Быкова Наталья Валентиновна** – методист отдела по инновационной деятельности ГПОАУ ЯО Ярославского педагогического колледжа, сертифицированный эксперт-мастер Ворлдскиллс.
4. **Виноградова Елена Викторовна** – кандидат педагогических наук; заведующий отделом по инновационной деятельности ГПОАУ ЯО Ярославского педагогического колледжа.
5. **Ермолаева Марина Михайловна** – преподаватель иностранного языка ГПОАУ ЯО Ярославского педагогического колледжа.
6. **Колесова Надежда Александровна** – заведующий производственной (педагогической) практикой ГПОАУ ЯО Ярославского педагогического колледжа, сертифицированный эксперт Ворлдскиллс.
7. **Лермонтова Дарья Александровна** – преподаватель общественных дисциплин ГПОАУ ЯО Ярославского педагогического колледжа.
8. **Лунёва Елена Сергеевна** – кандидат педагогических наук; методист ГПОАУ ЯО Ярославского педагогического колледжа.
9. **Ольнева Ольга Владимировна** – кандидат исторических наук, преподаватель общественных дисциплин ГПОАУ ЯО Ярославского педагогического колледжа.

10. **Петрова Ольга Алексеевна** – преподаватель физической культуры ГПОАУ ЯО Ярославского педагогического колледжа.
11. **Смирнов Владимир Евгеньевич** – заместитель директора по учебной работе ГПОАУ ЯО Ярославского педагогического колледжа.
12. **Соболева Татьяна Александровна** – преподаватель иностранного языка ГПОАУ ЯО Ярославского педагогического колледжа.
13. **Шелоумова Юлия Александровна** – преподаватель иностранного языка ГПОАУ ЯО Ярославского педагогического колледжа.

Для заметок

Государственное профессиональное образовательное автономное учреждение
Ярославской области Ярославский педагогический колледж

**Системно-деятельностный подход
как основа преемственности требований стандартов
общего и среднего профессионального образования
при подготовке будущих педагогов**

Подписано в печать 21.12.2021. Формат 60x90/16.
Усл. печ. л. 10,375; уч. изд. л. 6,53.
Тираж 100 экз. Заказ № 7062.

Отпечатано в ООО «Канцлер»
150008, г. Ярославль, ул. Клубная 4-49.
Тел.: (4852) 58-76-33, 58-76-37.

