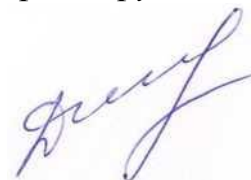


ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи



Дегтярева Ирина Анатольевна

**РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ МАСТЕРОВ
ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕДЖА**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования
(педагогические науки)

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Чекалева Надежда Викторовна

Омск – 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4-19
<p style="text-align: center;">ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ МАСТЕРОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ</p>	
1.1 Изменения в образовательном процессе колледжа	20-37
1.2 Характеристика социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в современных условиях	38-60
1.3 Технология проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающая развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения	61-84
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	85-89
<p style="text-align: center;">ГЛАВА 2 РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КОЛЛЕДЖА, ОБЕСПЕЧИВАЮЩЕЙ РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ МАСТЕРОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ</p>	
2.1 Изучение социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в образовательном процессе колледжа	90-129
2.2 Реализация технологии проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающей развитие социально-	

профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения	130-165
2.3 Оценка и анализ результативности развития социально- профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в образовательном процессе колледжа	166-176
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	177-178
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	179-185
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	186-204
ПРИЛОЖЕНИЯ	205-225

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В условиях перехода к постиндустриальной эпохе развития на первый план выходит качественная трансформация всех сфер экономики и общества. Субъектом современной российской экономики должен стать «человек труда», ориентированный на высокотехнологичный производительный труд на основе кооперации и занимающий осознанную гражданско-политическую позицию.

Отвечая на вызовы общества, система среднего профессионального образования (СПО) постепенно переориентируется на формирование новых ценностей трудовой этики: профессиональной солидарности, взаимообогащения человеческой субъективностью, активного социально-трудового поведения, – а значит на подготовку специалистов новой формации.

Независимо от вида профессиональной деятельности любой специалист существует в социуме, поэтому всегда на передний план выдвигается социально-профессиональная компетентность, позволяющая личности адаптироваться и профессионально раскрыться прежде всего в коллективе.

В то же время сформировалось ценностное отношение молодежи к получению образования. Образование ценно не только само по себе или как инструмент интеллектуального развития, а в большей степени как неотъемлемая часть имиджа успешного человека. Образованный человек способен продуктивно взаимодействовать с социумом, соответственно, имеет больше шансов занять высокооплачиваемую должность, получить высокий социальный статус. При этом зачастую у молодых людей отсутствует четкое понимание и принятие необходимости работы, труда, выстраивания карьеры. Однако есть понимание того, что для осуществления идеала необходимо уметь устанавливать взаимодействие с окружающими.

Подготовка современного рабочего и специалиста осуществляется образовательными организациями среднего профессионального образования, важнейшими функциями которых являются организация теоретического,

производственного обучения и педагогического сопровождения обучающихся в учебной и внеаудиторной деятельности. Ведущую роль в реализации данных функций играет мастер производственного обучения.

Решение мастером производственного обучения своих профессиональных задач предполагает осуществление разного рода коммуникаций с другими субъектами образовательного процесса: подготовка и проведение занятий производственного обучения; руководство производственной практикой на базе организаций-партнеров; педагогическое сопровождение группы обучающихся, в том числе обеспечение взаимодействия родителей (законных представителей) обучающихся и администрации образовательной организации; профориентационная деятельность со школьниками и их родителями (законными представителями); методическая деятельность и систематическое повышение квалификации. Эти требования, с одной стороны, определены федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования (ФГОС СПО) как виды профессиональной деятельности. С другой стороны, на сегодняшний день трудовые функции мастера производственного обучения регулируются профессиональным стандартом «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». Гармонизация требований образовательного и профессионального стандартов и формирование национальной системы стандартизации профессий представляют одно из приоритетных направлений деятельности педагогов системы профессионального образования.

Между тем, изменившиеся возрастные характеристики современных студентов СПО, уровень их социального развития, а также отмечаемые социологами проблемы их адаптации, социализации и профессионализации, затрудняют осуществление будущими мастерами производственного обучения взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса при решении профессиональных задач.

Реализация в образовательном процессе колледжа компетентного подхода ориентирована на формирование интегративных характеристик профессионала, позволяющих ему действовать в типичных и новых ситуациях профессиональной деятельности на основе ценностей, знаний и собственного опыта (О.В. Акулова, В.И. Байденко, Е.С. Заир-Бек, В.А. Козырев, С.А. Писарева, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына, Н.В. Чекалева), к которым можно отнести и социально-профессиональную компетентность. Развитие социально-профессиональной компетентности мастеров производственного обучения при решении профессиональных задач происходит постепенно и непрерывно в образовательном процессе колледжа через формирование у них общих и профессиональных компетенций, обеспечивающих продуктивное социальное взаимодействие и работу в команде, в коллективе, а также способствующих усвоению ими трудовых функций в соответствии с профессиональным стандартом. Такие исследователи, как Т.Ю. Базаров, Н.В. Веселкова, И.А. Зимняя, Л.А. Петровская, Е.В. Прямикова, В.Э. Уайт, Ю. Хабермас, подробно рассматривают вопросы структуры социальной и профессиональной компетентности, особенностей ее формирования и развития через взаимодействие с другими субъектами профессиональной деятельности на разных уровнях коммуникации.

Социально-профессиональная компетентность не является природной, врожденной способностью человека, но развивается в процессе жизнедеятельности (И.А. Зимняя). Процесс получения профессионального образования, содержательно и технологически насыщенный, позволяет развить аспекты социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, которые необходимы для успешного осуществления профессиональной деятельности.

Образовательный процесс колледжа подвержен системным изменениям, вызванным переходом на компетентностную модель образования, расширением образовательного пространства среднего профессионального образования и интеграцией с отраслевыми организациями и предприятиями, демографической

ситуацией, особенностями социального развития современных студентов и т.д. Г.Н. Жуков, Ю.Б. Дроботенко, Д.П. Заводчиков, Э.Ф. Зеер, Н.С. Макарова, Н.В. Чекалева рассматривают процесс трансформации образовательного процесса, в том числе в системе среднего профессионального образования.

Сказанное выше позволило сформулировать ряд **противоречий**:

- между требованиями общества к специалисту среднего звена, способному качественно осуществлять профессиональную деятельность в процессе социального взаимодействия, и недостаточной проработанностью вопросов социального развития обучающихся среднего профессионального образования;

- между требованиями ФГОС СПО к подготовке будущих мастеров производственного обучения к решению социально-профессиональных задач в условиях учебно-производственного процесса и недостаточной готовностью выпускников колледжа выполнять эти требования;

- между потенциалом современного образовательного процесса колледжа в развитии социально-профессиональной компетентности и недостаточным использованием этого потенциала при подготовке будущих мастеров производственного обучения.

Перечисленные противоречия позволили сформулировать **научную задачу исследования**, которая состоит в определении и обосновании технологии проектирования образовательного процесса, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, что определило выбор **темы диссертационного исследования** «Развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в образовательном процессе колледжа».

Объектом исследования является образовательный процесс колледжа.

Предметом исследования – технология проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающая развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

Цель исследования: теоретическое обоснование, проектирование и практическая реализация технологии проектирования образовательного процесса

колледжа, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

В ходе исследования была выдвинута следующая **гипотеза**: технология проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающая развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, будет результативной, если:

- будут выявлены и учтены возможности современного образовательного процесса колледжа в развитии социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения;

- профессиональные задачи будущих мастеров производственного обучения, составляющие содержание проектируемого образовательного процесса, будут сконструированы с учетом интегрированных требований образовательного и профессионального стандартов, специфики и структуры социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, особенностей их учебно-профессиональной деятельности и новых характеристик современных студентов среднего профессионального образования;

- решение профессиональных задач, направленное на развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, будет организовано с применением гуманитарных педагогических технологий;

- будет разработан критериально-диагностический аппарат оценивания результативности развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, включающий описание критериев, показателей и уровней ее развития, а также диагностические методики.

В соответствии с объектом, предметом, целью исследования, а также выдвинутой гипотезой были определены следующие **задачи исследования**:

1. Раскрыть возможности современного образовательного процесса колледжа в развитии социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

2. Выявить специфику и структуру социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения на основе особенностей их учебно-профессиональной деятельности и новых характеристик социального развития студентов среднего профессионального образования.

3. Сконструировать профессиональные задачи, составляющие содержание педагогической деятельности будущих мастеров производственного обучения, на основе соотнесения требований ФГОС СПО и профессионального стандарта.

4. Обосновать, спроектировать и реализовать технологию проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающую развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

5. Разработать критерии и показатели результативности развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в образовательном процессе колледжа и осуществить их экспериментальную проверку.

Методологическую основу исследования составили:

- *деятельностный подход*, позволяющий выстроить содержание обучения будущих мастеров производственного обучения через решение профессиональных задач (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Радионова, С.Л. Рубинштейн, А.П. Тряпицына);

- *социокультурный подход*, позволяющий определить будущего мастера производственного обучения как субъекта различных социальных отношений и выявить контекст его социально-профессиональной компетентности (А.Г. Асмолов, В.И. Слободчиков, А.М. Цирульников).

Теоретическую основу исследования составляют:

- системно-структурные аспекты системного подхода, позволяющие выявить внутренние связи между компонентами социально-профессиональной компетентности и получить представление о ней как системе (И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин);

- концепции компетентностного подхода, позволяющие выстроить содержание профессиональной подготовки будущих мастеров производственного обучения через решение профессиональных задач (О.В. Акулова, В.И. Байденко, С.А. Писарева, Н.Ф. Радионова, Н.В. Чекалева);

- научные труды в области формирования социальных и профессиональных компетенций (И.А. Зимняя, А.В. Козырев, А.П. Тряпицына);

- концепции развития профессионального образования и профессиональной направленности личности студентов средних профессиональных учебных заведений (С.Я. Батышев, М.С. Громкова, А.К. Маркова, А.М. Новиков, Н.Е. Эрганова);

- совокупность научных знаний о социально-деятельностной обусловленности развития личности, социализации и профессиональной адаптации молодежи, об особенностях студенческого возраста (К.А. Абульханова-Славская, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Д.И. Фельдштейн, Г.А. Чередниченко);

- теории средового подхода к проектированию образовательного процесса (Ю.С. Мануйлов, Т.В. Менг, О.Ю. Мондонен, В.А. Ясвин);

- результаты педагогических исследований о применении гуманитарных технологий в образовательной практике (Н.В. Бордовская, А.П. Панфилова, В.А. Якунин).

Для проверки гипотезы и решения задач исследования использованы следующие **методы исследования**:

- *теоретические* – анализ научной литературы по проблеме исследования, сопоставительный анализ ФГОС СПО «Профессиональное обучение (по отраслям)» и профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», анализ нормативной документации среднего профессионального образования, учебных планов, программ учебных дисциплин и профессиональных модулей;

- *эмпирические* – педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, изучение продуктов деятельности студентов, беседа, анкетирование, диагностические методики изучения мотивационной сферы личности обучающегося, диагностические профессиональные задачи;

- *статистические* – качественный и количественный анализ результатов исследования.

Этапы исследования. Исследование проводилось с 2010 по 2016 гг. и состояло из следующих этапов:

На первом этапе (2010-2012 гг.) был проведен теоретический анализ философских, психолого-педагогических, социологических источников по проблеме развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в образовательном процессе колледжа; определен методологический аппарат исследования, сформулированы проблемы, цель, объект, предмет, гипотеза, задачи исследования; намечены подходы к решению поставленной проблемы; осуществлен констатирующий этап эксперимента.

На втором этапе (2013-2015 гг.) разработана и реализована в образовательном процессе колледжа технология проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающая развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения; проведен формирующий этап эксперимента.

На третьем этапе (2015-2016 гг.) осуществлялись анализ и обработка результатов исследования, формулировка выводов и определение дальнейших направлений исследования; осуществлено оформление материалов диссертационного исследования.

Опытно-экспериментальной базой исследования являются БПОУ ОО «Омский колледж отраслевых технологий строительства и транспорта», БПОУ ОО «Сибирский профессиональный колледж».

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- выявлены содержание и структура социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, которая рассматривается как интегральная характеристика личности, определяющая способность решать типичные и нестандартные социально-профессиональные задачи, возникающие в условиях учебно-производственного процесса, на основе мотивов социального самоопределения, готовности к социальным формам отношений, с использованием социальных знаний о способах социально-профессионального взаимодействия с различными субъектами учебно-производственного процесса, опыта такого взаимодействия и социальных ценностей командной работы, ответственности за результат совместной профессиональной деятельности, уважения к другим субъектам учебно-производственного процесса, и конкретизируется через мотивационный, когнитивный, операциональный и технологический компоненты;

- разработаны и обоснованы цель, содержание и условия реализации технологии проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения и основанной на применении педагогических технологий организации социального взаимодействия обучающихся при решении профессиональных задач;

- сконструированы профессиональные задачи на основе видов профессиональной деятельности мастеров производственного обучения, заложенных в ФГОС СПО, и обобщенных трудовых функций, регламентированных профессиональным стандартом педагога профессионального образования, которые определяют содержание образовательного процесса колледжа, при этом обеспечивая учет специфики и структуры социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, особенностей их учебно-профессиональной деятельности и новых характеристик современных студентов среднего профессионального образования;

- обоснованы критерии результативности развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного

обучения (мотивационный, когнитивный, операциональный и технологический), соответствующие ее структуре и содержанию, показатели, отображающие контекст решения профессиональных задач, и уровневые характеристики динамики развития социально-профессиональной компетентности.

Теоретическая значимость результатов исследования заключается:

- в систематизации представлений об особенностях образовательного процесса колледжа и выявлении его характеристик на современном этапе: динамичность образовательного процесса, вариативность содержания обучения, модульный, открытый, уровневый и непрерывный характер образовательного процесса, возросшая академическая самостоятельность и активность обучающихся, расширение образовательного пространства и привлечение новых субъектов образовательного процесса, доступность профессионального образования;

- в выявлении специфики социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, которая заключается в социальной ориентированности, опоре на взаимодействие при решении профессиональных задач, социально-профессиональной полипозиционности будущих мастеров производственного обучения, влиянии профессионально-педагогического и профессионально-отраслевого сообщества на процесс ее развития;

- в выявлении новых характеристик социального развития студентов колледжа, которые проявляются в потребности юношей выстраивать отношения с социумом взрослых на основе новых представлений о системе отношений и новых технологий, в возрастающем стремлении к получению среднего профессионального образования в связи с государственными мерами поддержки и с возможностью реализации потребности в социальном самоутверждении в социально-профессиональной среде.

Практическая значимость результатов исследования состоит в том, что:

- разработана карта развития социально-профессиональной компетентности в образовательном процессе колледжа, определяющая соответствие содержания

циклов учебных дисциплин, профессиональных модулей и внеаудиторной деятельности с содержанием профессиональных задач будущих мастеров производственного обучения;

- разработана методика оценки результативности развития социально-профессиональной компетентности, включающая критерии и показатели развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, диагностический инструментарий, представленный диагностическими методиками и диагностическими профессиональными задачами, содержательную характеристику динамики развития социально-профессиональной компетентности;

- обоснованная и спроектированная технология может быть использована образовательными организациями при подготовке и переподготовке педагогов профессионального образования с целью развития их социально-профессиональной компетентности.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Характеристиками изменений современного образовательного процесса колледжа являются его динамичность и модульный, открытый, уровневый, непрерывный характер, вариативность содержания обучения, возросшая академическая самостоятельность и активность обучающихся, расширение образовательного пространства и привлечение новых субъектов образовательного процесса, доступность профессионального образования.

Выявленные характеристики предоставляют возможности для развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения за счет обеспечения социально-профессионального контекста будущей профессиональной деятельности, вовлечения будущих мастеров производственного обучения в социально-профессиональное взаимодействие с максимально широким кругом субъектов учебно-производственного процесса, формирования социально-профессиональных ценностей будущих мастеров производственного обучения.

2. Социальное развитие современных студентов среднего профессионального образования характеризуется потребностью в выстраивании отношений с социумом, в социальном самоопределении и самоутверждении в мире взрослых; стремлении к образованию как гаранту финансовой самостоятельности, карьерного роста и жизненного успеха; удовлетворением стремления в социальной нужности путем расширения круга общения в колледже; увеличением доли обучающихся группы риска и ростом количества творчески и технически одаренных обучающихся на фоне общего снижения качества контингента СПО.

Обозначенные характеристики определяют необходимость развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, которая понимается как интегральная характеристика личности, определяющая способность решать типичные и нестандартные социально-профессиональные задачи, возникающие в условиях учебно-производственного процесса, на основе мотивов социального самоопределения, готовности к социальным формам отношений, с использованием социальных знаний о способах социально-профессионального взаимодействия с различными субъектами учебно-производственного процесса, опыта такого взаимодействия и социальных ценностей командной работы, ответственности за результат совместной профессиональной деятельности, уважения к другим субъектам учебно-производственного процесса.

Специфика социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения заключается в ориентированности на решение профессиональных задач в процессе социального взаимодействия; в социальном характере как учебной, так и будущей профессиональной деятельности, выражающемся в необходимости устанавливать социальное взаимодействие с различными субъектами учебно-производственного процесса; во влиянии как профессионально-педагогического, так и профессионально-отраслевого сообщества на процесс развития социально-профессиональной

компетентности; в социально-профессиональной полипозиционности как в процессе обучения, так и в профессиональной деятельности.

3. Конструирование содержания профессиональных задач осуществлено на основе сопоставления требований образовательного и профессионального стандартов и обусловлено спецификой учебно-профессиональной деятельности будущих мастеров производственного обучения (параллельное освоение педагогической и отраслевой специальностей, одновременное выполнение социально-профессиональных ролей педагога профессионального образования и представителя отраслевой специальности).

Сконструированы четыре группы профессиональных задач, отражающих содержание профессиональной деятельности будущих мастеров производственного обучения: проектирование и методическое обеспечение учебно-производственного процесса во взаимодействии с коллегами и социальными партнерами; организация учебно-производственного процесса на основе педагогически целесообразного взаимодействия с обучающимися; педагогическое сопровождение обучающегося в учебно-производственном процессе во взаимодействии с другими субъектами образовательного процесса; участие в организации практикоориентированных профориентационных мероприятий, информировании и консультировании школьников и их родителей (законных представителей) на основе взаимодействия с коллегами и социальными партнерами.

Группы профессиональных задач декомпозированы на собственно профессиональные задачи и соответствующие им знания, умения и практический опыт, что отражает логику описания требований к результатам обучения образовательного стандарта и квалификационных требований профессионального стандарта.

4. Технология проектирования образовательного процесса, обеспечивающая развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, является гуманитарной, поскольку учитывает характеристики социального развития современных студентов колледжа,

направлена на изменение ценностных установок и социального поведения человека, отвечает особенностям развития социально-профессиональной компетентности и позволяет учесть ее специфику. Технология реализуется последовательно в четыре этапа:

На этапе сбора информации и педагогического моделирования производится анализ социально-профессиональных условий взаимодействия будущих мастеров производственного взаимодействия с другими участниками учебно-производственного процесса.

На этапе постановки целей формулируется цель технологии, достижение которой способствует развитию совокупности аспектов социально-профессиональной компетентности.

На этапе определения содержания и построения структуры действий по развитию социально-профессиональной компетентности в результате соотнесения образовательного и профессионального стандарта проектируются профессиональные задачи будущих мастеров производственного обучения; определяются три группы гуманитарных технологий, направленных на развитие отдельных аспектов изучаемого феномена (технологии анализа ситуаций; интерактивные технологии; рефлексивные технологии); определяются возможности циклов учебных дисциплин, профессиональных модулей и внеаудиторной деятельности для развития социально-профессиональной компетентности.

На этапе описания условий достижения цели технологии описываются обстоятельства, при которых средствами данной технологии можно обеспечить достижение поставленной цели: подготовка педагогов к инновациям; корректировка содержания учебных программ и содержания внеаудиторной деятельности; подготовительная работа с социальными партнерами; создание нормативной базы реализации технологии.

5. Результатом реализации гуманитарной технологии является развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

Критерии развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения соотносятся с ее структурой, показатели отображают контекст решения профессиональных задач.

Критерии динамики социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения представлены на трех уровнях – оптимальном, допустимом и критическом.

Достоверность и обоснованность выводов и результатов исследования обеспечены опорой на положения социокультурного и деятельностного подходов; применением совокупности теоретических и эмпирических методов исследования, адекватных его предмету, поставленным целям и задачам; применением результатов исследования в реальной практике образовательной организации.

Апробация работы. Результаты исследования представлены на 10 научно-практических конференциях различных уровней: Научно-методическая конференция «Управление качеством подготовки кадров в системе многоуровневого довузовского профессионального образования» (Самара, 2009 г.), Межрегиональная научно-практическая конференция «Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного развития обучающихся в учреждениях профессионального образования» (Омск, 2009 г.), I Всероссийская научно-практическая конференция «Современное образование в условиях реформирования: инновации и перспективы» (Красноярск, 2010 г.), I Международная научно-практическая конференция «Проблемы непрерывного профессионального образования в контексте развития национальных образовательных стандартов» (Омск, 2013 г.), Межрегиональная конференция с международным участием «Практическое обучение, как основа профессиональной подготовки специалиста для развивающейся экономики региона» (Омск, 2013 г.), II и III Международная конференция «Проблемы и перспективы профессионального образования в XXI веке» (Омск, 2014, 2015 гг.), II Межрегиональная педагогическая научно-практическая конференция «Актуальные проблемы формирования и оценивания результатов освоения

образовательных программ» (Омск, 2014 г.), I областная конференция заместителей руководителей профессиональных образовательных организаций «Качество образования: анализ, управление, опыт» (Омск, 2016), II Международная конференция «Наука современности: достижения, открытия, исследования» (Санкт-Петербург, 2016).

Теоретические положения и материалы исследования нашли отражение в 12 публикациях автора; в подготовке студентов к участию в форумах и конференциях различного уровня (Омск, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016 гг.); в проведении проектировочных семинаров для творческой группы педагогов; в процессе преподавания общепрофессиональных дисциплин и междисциплинарных курсов, руководства педагогической практикой, курсовыми и дипломными работами, организации внеаудиторной деятельности студентов.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, состоящего из 178 источников, и 6 приложений. Текст иллюстрирован 7 таблицами и 9 рисунками, отражающими основные положения и результаты исследования. Общий объем диссертации составляет 225 страниц.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ МАСТЕРОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

Первая глава посвящена решению следующих задач:

1) Определить характер изменений в образовательном процессе колледжа, раскрыть возможности образовательного процесса колледжа в развитии социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

2) Выявить содержание и структуру социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения с учетом особенностей их учебно-профессиональной деятельности и новых характеристик социального развития студентов среднего профессионального образования.

3) Обосновать технологию проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающую развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

4) Сконструировать профессиональные задачи, составляющие содержание педагогической деятельности будущих мастеров производственного обучения, на основе соотнесения требований ФГОС СПО и профессионального стандарта.

1.1 Изменения в образовательном процессе колледжа

Задача параграфа – определить характер изменений в образовательном процессе колледжа, раскрыть возможности образовательного процесса колледжа в развитии социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

Гуманистический идеал образования, отраженный в современных концепциях и стратегиях общественного и экономического развития [114; 115],

влечет за собой изменения с самой системе образования на целевом, управленческом, организационном, содержательном, технологическом уровнях. Целью гуманистического образования является личность обучающегося, осознающая свои особенности и возможности, способная приспособливаться к изменяющимся условиям, выбирая оптимальные варианты самореализации применительно к ситуации, стремящаяся к постоянному саморазвитию. Гуманистическое образование предполагает всестороннее культурное развитие личности обучающегося, создание условий для освоения им общественных, культурных, правовых ценностей и осуществление на их основе социального взаимодействия.

Сегодня специалист любой сферы экономики является проводником социально одобряемых ценностей, фасилитатором социальной коммуникации, носителем субъективного социального опыта. Однако современная культурная ситуация, обусловленная экономическими, политическими, информационными факторами, с одной стороны способствует расширению круга общения и освоению новых многообразных форм установления коммуникации, с другой стороны ограничивает возможности возникновения и продолжения ситуаций реального целенаправленного социального взаимодействия, сводя эти ситуации до уровня контактов.

Система образования изменяется сообразно изменениям общества и человека. Факторами этих изменений, помимо экономических и политических преобразований, являются информатизация общества, демографическая ситуация, трансформация социальных и возрастных характеристик молодежи.

В связи с изменениями в экономической политике государства, в последние годы отмечается рост потребности в рабочих и специалистах среднего звена. Популяризации рабочих профессий и повышению качества профессионального образования способствуют различные конкурсы профессионального мастерства, в том числе международное движение WorldSkills International, в которых российские студенты принимают все более активное участие [174].

Для обеспечения развития системы среднего профессионального образования государством предусмотрены меры экономической и социальной поддержки. Его приоритетность и значимость в обеспечении развития экономики и общества заявлена на общегосударственном уровне. Запрос государства на опережающее развитие системы СПО заключается не только в увеличении объемов подготовки специалистов, но, в первую очередь, в изменении качества образования.

Несмотря на приоритеты государственной политики, аналитики отмечают множество факторов, снижающих темпы развития системы СПО. К ним относят недостаточную результативность управления системой СПО; отсутствие некогда прочных связей образовательных организаций с промышленными предприятиями, а значит устаревание материальной базы учреждений и затруднения в поисках баз практик; кадровые проблемы образовательных организаций, связанные с качеством образования педагогических работников и отсутствием у них опыта работы на современных предприятиях.

Указанные проблемы планомерно решаются на государственном и региональном уровнях. Недостатки управления системой среднего профессионального образования решаются путем интеграции образовательных организаций разного уровня, создания образовательных кластеров, комплексов, альянсов, консорциумов, образовательно-промышленных групп, цель которых – обеспечение разнообразия образовательных услуг, преемственности образовательных программ, непрерывности и практикоориентированности образования.

Постепенная интеграция с промышленным комплексом и восстановление связей организаций СПО с работодателями осуществляется путем расширения социального партнерства с отдельными крупными и малыми предприятиями, союзами работодателей. Работодатели формируют рынок труда и способствуют формированию рынка образовательных услуг, формулируя требования к результатам среднего профессионального образования. В некоторых регионах этот процесс идет особенно активно. Например, Уральский федеральный округ

является одним из лидеров консолидации образования и промышленности, укрепляя и расширяя связи промышленности, бизнеса и среднего профессионального образования. Высокий уровень технического оснащения и научной обоснованности содержания и технологий обучения обеспечивают наращивание человеческого капитала и экономической эффективности региона [120; 167]. Сотрудничество крупных предприятий и представителей малого бизнеса с системой профессионального образования Чувашской Республики заключается не только в формировании содержания и оценке качества подготовки выпускников, но и в софинансировании образовательного процесса и образовательных проектов [62].

Омская область, хотя ее нельзя назвать передовой в этом вопросе, все же предпринимает попытки совместных новаторских проектов системы среднего профессионального образования и государственных и региональных бизнес-структур. Так или иначе, работодатели Омской области участвуют в формировании содержания программ СПО, а также в оценке качества образования, оказывают меры поддержки одаренным обучающимся, предоставляют базы практик и стажировок, что в конечном итоге ведет к повышению качества среднего профессионального образования [34].

Для подтверждения неоднородности социально-экономических и образовательных преобразований можно обратиться к данным недавних исследований Европейского фонда образования, которые позволяют рассматривать процесс вовлечения работодателей и профсоюзов в развитие профессионального образования в странах Восточной Европы как незавершенный, требующий государственных мер поддержки [89].

Что касается кадрового вопроса, то особенно остро он встает с утверждением профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [105]. Как таковые, требования к уровню образования педагогических работников среднего профессионального образования не претерпели существенных изменений. Однако вследствие

внедрения профессионального стандарта ожидается трансформация системы оценки квалификаций, которая приведет к ужесточению требований к качеству среднего профессионального образования. Поэтому сегодня особое внимание уделяется качеству педагогического состава образовательных организаций СПО.

Уникальность системы среднего профессионального образования заключается в том, что она может быть самообновляемой, сама являясь ресурсом для подготовки квалифицированных кадров. Программа подготовки специалистов среднего звена 44.02.06 «Профессиональное обучение (по отраслям)» [144] позволяет обучать мастеров производственного обучения, востребованных в самой системе СПО. Так как мастер производственного обучения занимает одну из важнейших позиций в обучении профессии, качеству его профессиональной подготовки должно уделяться особое внимание. Вышесказанное определяет необходимость изучения проблемы развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в условиях современного образовательного процесса колледжа.

Говоря об особенностях колледжа как образовательной организации среднего профессионального образования, необходимо подробно остановиться на характеристике самой системы СПО.

Анализ источников по истории системы среднего профессионального образования в России [32; 39; 44; 52; 91; 93; 212; 150] показывает, что эта система формировалась как устойчивая и стабильно развивающаяся на протяжении всего существования. Многие черты ранних периодов развития системы СПО наблюдаются и в настоящее время.

Система среднего профессионального образования в России, как обособленная ступень профессионального образования, сформировалась в России в конце XIX – начале XX вв. на базе отдельных горнозаводских школ и ремесленных училищ. С конца 1880-х годов профессиональные учебные заведения начали подготовку рабочих на основе учебных планов, поскольку рост объемов промышленности и потребность в квалифицированных рабочих требовали целенаправленной подготовки кадров в различных областях.

В конце XIX в. в России насчитывалось около 150 средних специальных учебных заведений, подведомственных отраслевым министерствам, например, министерству сельского хозяйства. Располагались училища преимущественно в тех регионах, где существовало какое-либо крупное производство: горнодобывающее, металлургическое, сельскохозяйственное и т.д.

С 1917 года система профессиональных школ и училищ была объединена под руководством государственного ведомства – Отдела профессионального образования. За этим последовал этап роста и развития системы профессионального образования, обусловленный скачком в развитии промышленности. За последующее десятилетие количество средних специальных учебных заведений возросло почти в десять раз. Расширился спектр специализаций и квалификаций: учебные заведения готовили как рабочих, так и инженеров. Варьировались также сроки подготовки. 1920-е годы ознаменовались борьбой с технической неграмотностью населения и массовым обучением рабочей молодежи. По всей стране открывались многочисленные фабрично-заводские училища, позже реорганизованные в фабрично-заводские школы.

Условия индустриализации, рост числа промышленных предприятий повлекли за собой увеличение спроса на квалифицированных специалистов и, соответственно, активное развитие системы СПО, увеличение количества учебных учреждений. В 1930-е годы были разработаны стабильные учебные планы и учебные программы, в том числе для техникумов, количество которых в этот период значительно возросло. К 1940-му году система профессионального образования включала два типа учебных заведений: школы фабрично-заводского обучения, которые готовили рабочих в короткий срок, а также ремесленные и железнодорожные училища, занимавшиеся подготовкой рабочих более высокой квалификации в течение более продолжительного срока обучения.

Период Великой Отечественной Войны стал кризисным для системы среднего профессионального образования, резко сократились объемы подготовки специалистов. Однако уже с 1946 года наметился подъем темпов подготовки рабочих, а к концу 1940-х годов количество обучающихся и выпускников

достигло довоенных показателей. В этот же период под руководством Министерства трудовых резервов система профессионального образования впервые была объединена с системой распределения выпускников. Подъем системы профессионального образования отразился и на подготовке педагогов профессионального образования. Для мастеров и преподавателей специальных учебных заведений организовывались курсы усовершенствования, в рамках которых велась психолого-педагогическая подготовка.

В последующее десятилетие стабильный период развития экономики и промышленности отразился и на профессиональном образовании. Потребность в массовом и быстром обучении рабочих постепенно снижалась, уступая место подготовке кадров разных уровней квалификации и сложностей специализации. Поэтому в конце 1950-х – начале 1960-х годов была упразднена система школ фабрично-заводского обучения и ремесленных училищ, на смену которым учреждены профессионально-технические училища. Этот период считается началом существования системы профессионально-технического образования.

1960-е и последующие годы отмечены повышением спроса на квалифицированных рабочих, а также развитием материальной базы средних специальных учебных заведений. Сохранялась их узкопрофильная отраслевая ориентация: училища и техникумы по-прежнему подчинялись отдельным ведомствам и вели подготовку специалистов только своей отрасли. Большое внимание уделялось практической подготовке студентов.

1970-1980-е годы отмечены как период стабильного развития системы среднего профессионального образования, наращивания и совершенствования материально-технической базы учебных заведений, постепенное единичное внедрение новаций: многоуровневости и непрерывности образования.

С 1990-х годов в качестве инновации началась подготовка специалистов повышенного уровня квалификации: широкий профиль подготовки, углубление знаний, умений и навыков в сфере информационных технологий, экономики и юриспруденции наряду с получением отраслевой специальности. Это привело к реорганизации сложившейся системы профессионального образования и

появлению новых типов образовательных учреждений: профессиональных лицеев, профессиональных школ, колледжей и др.

В 1990-х – начале 2000-х годов, при переходе всех сфер экономики к рыночным отношениям, возникла кризисная для системы СПО ситуация, когда государство отказалось от поддержки учреждений НПО и СПО и системы распределения выпускников. Это привело к росту безработицы среди молодежи, неудовлетворенности выпускников образовательных учреждений предоставляемыми условиями, изменению структуры рынка труда и занятости. В отсутствие финансирования стал наблюдаться упадок материально-технической базы учреждений.

В ситуации стихийной трансформации рынка труда система СПО была вынуждена адаптироваться к рыночным отношениям: узкопрофильные учреждения, отказавшись от отраслевой подчиненности, начали расширять спектр юридических и экономических специальностей и профессий в ущерб низкооплачиваемым и потерявшим престиж традиционным техническим, сельскохозяйственным и гуманитарным.

Этот период можно охарактеризовать как революционный для системы среднего профессионального образования. Образовательные учреждения, вынужденные оставаться на плаву в постоянно изменяющихся условиях, активно искали пути инновационного развития. В это время многие учреждения поменяли или расширили профиль, совершили переход от профессиональных училищ до техникумов, были реорганизованы в образовательные учреждения нового типа – колледжи, установили прочные отношения сотрудничества с крупными и малыми предприятиями.

Как отмечают исследователи, такой тип профессионального образовательного учреждения как колледж получил свое распространение в России с конца 1980-х годов. Однако это нельзя назвать заимствованием из западной культуры, поскольку в социокультурных условиях традиционной системы профессионального образования России колледж приобрел специфические черты, которые отличали его как от зарубежных образцов, так и от

профессиональных технических училищ и техникумов. Речь идет о многопрофильности и многоуровневости, а также непрерывности и преемственности профессионального образования, осуществляемого колледжами в сотрудничестве как со школами, так и с вузами.

2000-е годы характеризуются системными изменениями в образовании в целом: вхождение Российской Федерации в Болонский процесс, сменяющие друг друга периоды развития и кризиса экономики, государственное реформирование системы образования отражаются на состоянии системы СПО: Болонский процесс послужил ее вовлечению в мировые и государственные инновационные процессы. Стоит отметить также государственную поддержку федеральных целевых проектов и экспериментальных площадок, реализуемых с начала 2000-х годов на базе отдельных колледжей, которая способствовала материально-техническому развитию колледжей и упрочению их высокого статуса. Это, несомненно, говорит о высокой инновационной эффективности учреждений СПО 2000-х годов.

В последние годы в ситуации экономической нестабильности и продолжающегося демографического спада происходит оптимизация системы среднего профессионального образования: управление системой СПО вновь возвращено в регионы, образовательные организации СПО объединяются между собой, фактически упразднена система начального профессионального образования. Это привело к снижению финансирования и, как следствие, некоторому оттоку квалифицированных педагогических кадров, несмотря на меры государственной поддержки среднего профессионального образования. Тем не менее, популяризация профессионального образования, растущая потребность рынка труда в квалифицированных рабочих и специалистах среднего звена, усложняющиеся требования к качеству подготовки выпускников и квалификации педагогических работников требуют от колледжей и техникумов адаптации к меняющимся условиям и высоких темпов инновационного развития. Поэтому на сегодняшний день колледж как образовательная организация выполняет множество функций, начиная от подготовки обучающихся по программам среднего и дополнительного профессионального образования, заканчивая научно-

методической деятельностью, а в некоторых случаях и организацией собственного производства на базе лабораторий и мастерских.

Образовательный процесс колледжа имеет традиционную структуру. Однако содержательное и технологическое наполнение его компонентов меняется соответственно вызовам современного общества.

Цель в совокупности с предполагаемыми результатами определяются федеральным и региональным законодательством в области образования, федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС), а в последнее время и профессиональными стандартами. Согласно пункту 1 статьи 68 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», целью среднего профессионального образования является «подготовка квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования» [145, ст. 68, п. 11].

Требования образовательного стандарта к уровню подготовки выпускников отражены в необходимости овладения видами профессиональной деятельности и соответствующими им профессиональными компетенциями, знаниями, умениями и практическим опытом. Отметим, что помимо профессиональных компетенций ФГОС СПО предусматривает также развитие общих компетенций, то есть всестороннее профессионально и социально направленное воспитание и развитие личности обучающегося.

Разрабатываемые профессиональные стандарты начинают оказывать влияние на цель и результаты образовательного процесса. Во-первых, более современные по отношению к ФГОС СПО, профессиональные стандарты актуализируют содержание деятельности будущего специалиста: утратившие актуальность трудовые действия, знания и умения уступают место новым и перспективным. Во-вторых, перспектива перехода на независимую оценку квалификаций, формирования национальной рамки квалификаций [103; 118; 128; 175] диктует необходимость ориентации всего образовательного процесса на

максимальное сближение с производством. Соответственно, результатом образовательного процесса должен стать выпускник, чьи квалификационные характеристики максимально приближаются к характеристикам действующего работника. Это позволит решить проблемы адаптации выпускников на производстве, а также увеличить их экономическую эффективность.

Меняется и содержательный аспект образовательного процесса колледжа. Образовательные стандарты, реализуемые до введения ФГОС, были ориентированы на освоение обучающимися обязательного минимума содержания и уровня подготовки, выраженных в категориях знаний, умений и навыков. Доля практик от общего объема учебного времени составляла 50-60%, доля самостоятельной работы студента – 30% времени. При этом формирование содержания подготовки и результатов освоения основной профессиональной образовательной программы осуществлялось образовательным учреждением самостоятельно или при согласовании с органами исполнительной власти. Требования регионального рынка труда учитывались лишь при формировании содержания дисциплин по выбору студента, которые были направлены на обеспечение конкурентоспособности выпускника. Однако необходимо отметить, что представители работодателей входили в состав государственных аттестационных комиссий, принимая, таким образом, участие в оценке качества подготовки выпускников.

Реализуемые с 2011 года ФГОС СПО основаны на идеях компетентностного подхода, и результатами освоения основной профессиональной образовательной программы теперь являются общие и профессиональные компетенции, в большей степени приближенные к описанию трудовых действий и функций будущего специалиста. Если доля практического обучения осталась прежней – от 50 до 60%, то доля самостоятельной работы обучающегося возросла до 50%. Возрос и объем времени, отводимого на вариативную часть основной профессиональной образовательной программы. При этом в формировании содержания вариативной части должны принимать активное участие работодатели. Кроме того, с представителями работодателей

согласуются материалы промежуточной аттестации, темы выпускных квалификационных работ, они обязательно возглавляют экзаменационные комиссии при проведении промежуточной (например, экзамен квалификационный) и Государственной итоговой аттестации.

В связи с утверждением профессиональных стандартов и последующим введением ФГОС-4 образовательными организациями уже проектируются изменения на основании утвержденных профессиональных стандартов в содержании подготовки, а также в средствах оценивания результатов обучения.

Реализацию обновленного содержания образования невозможно продолжать осуществлять в традиционных условиях. Поэтому характерными чертами современного образовательного процесса являются модульность, нелинейность, открытость и непрерывность.

Модульное конструирование содержания продиктовано образовательными стандартами как наиболее эффективное для достижения заявленных в них образовательных результатов. Модульность подразумевает также и нелинейность образовательного процесса. Акцент в обучении смещается с освоения отдельных дисциплин на освоение компетенций в рамках различных учебных дисциплин и профессиональных модулей. Появляется возможность концентрированного или рассредоточенного прохождения учебных и производственных практик и варьирования их содержания в зависимости от специфики специальности и возможностей конкретной образовательной организации. Обучающиеся получают возможность получения профессионального образования по индивидуальным образовательным маршрутам. Это особенно значимо для лиц ограниченными возможностями здоровья, в том числе получающими образование инклюзивно, для обучающихся, которые вынуждены совмещать учебу и работу или одновременно осваивают две и более специальности, а также для тех, кто после значительного перерыва продолжает обучение (например, после службы в армии или академического отпуска).

Открытость среднего профессионального образования обеспечивается партнерскими отношениями с работодателями, вузами, школами, а также

применением информационных и гуманитарных технологий, о чем будет сказано ниже.

Необходимость непрерывности профессионального образования постепенно укрепляется в сознании граждан. Для образовательных организаций СПО обеспечение непрерывности профессионального образования давно является одним из показателей качества образования и эффективности самой образовательной организации.

Изменения образовательного процесса касаются также средств и технологий обучения. Информатизация, гуманизация и гуманитаризация общества послужили факторами развития образовательных технологий. Организация современного образовательного процесса осуществляется с обязательным использованием информационных технологий как в процессе обучения, так и при оценивании его результатов. Различные гуманитарные технологии применяются при организации самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы обучающихся.

Технологическая насыщенность образовательного процесса позволяет не только разнообразить формы организации деятельности обучающихся и инициировать их самостоятельность и активность в освоении содержания обучения, но также расширить границы образовательной среды колледжа.

Информационные и дистанционные технологии при организации электронного обучения позволяют обеспечить доступность образования для взрослого населения, иногородних и иностранных граждан, а также лиц с ограниченными возможностями здоровья; предоставляют возможность организации внеаудиторной деятельности обучающихся за счет участия в вебинарах, онлайн-конференциях, виртуальных профессиональных сообществах; позволяют включить в образовательный процесс колледжа различных его субъектов: родителей (законных представителей) обучающихся, работодателей, социальных партнеров, общественные организации и т.д.

Использование гуманитарных образовательных технологий дает возможность перераспределить роли обучающихся и педагогов согласно новым

социальным и экономическим требованиям. Например, реализация социальных и образовательных проектов также служит расширению образовательного пространства колледжа и привлечению в него новых субъектов; позволяет обучающимся аккумулировать опыт социальной и профессиональной деятельности, тем самым формировать ценностное отношение к учебной, профессиональной деятельности и социальным отношениям. Технологии анализа ситуаций вводят профессиональный контекст в образовательный процесс, моделируют ситуации самостоятельного принятия решений и несения ответственности.

Применение информационных и гуманитарных технологий вносит изменения и в формы получения образования. Выше упоминалась возможность получения образования с применением электронных технологий, как гарантия доступности профессионального образования для различных категорий граждан. Также следует отметить распространение сетевой формы получения образования, которая позволяет, с одной стороны, компенсировать недостатки материального обеспечения образовательных организаций, с другой, предоставляет широкие возможности организации учебно-производственного процесса с использованием современного высокотехнологичного оборудования, информационных и библиотечных ресурсов, с привлечением ведущих специалистов различных отраслей.

Инициаторами и организаторами образовательного процесса являются его субъекты. В последнее время, во многом благодаря новому законодательству в области образования и расширению образовательного пространства, укрепилось мнение, что субъектами образовательного процесса являются не только обучающиеся и педагоги, но также родители (законные представители), работодатели (в том числе на правах преподавателей профессиональных модулей и руководителей производственных практик), представители школ, вузов, общественных организаций и пр.

С переходом к компетентностно-ориентированной модели профессионального образования меняются роли субъектов образовательного

процесса. Увеличилась доля самостоятельности обучающихся в освоении содержания образования, постепенно происходит осознание собственной активной академической позиции как гарантии успешного профессионального будущего.

Меняется и роль педагога – с основного носителя знаний на организатора учебного взаимодействия, тьютора, модератора. Обновляются квалификационные требования к педагогу.

На региональном уровне изменения касаются порядка аттестации педагогических работников. Например, в Омской области принята система критериев оценивания профессиональной деятельности педагогических работников, разработанная на основе компетентностного подхода. Эта система включает критерии оценивания как практической деятельности педагога (анализ двух занятий), так и его профессиональных достижений (анализ информационной карты и портфолио) [8].

На федеральном уровне утвержден профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». Утверждение стандарта связано с необходимостью более четкой регламентации профессиональной деятельности педагога профессионального образования. Данный стандарт регламентирует деятельность педагогов высшего и среднего профессионального образования. Структура профессионального стандарта отличается большей четкостью, иерархичностью, чем действующий до настоящего времени Единый квалификационный справочник должностей работников образования [104]. Должностные обязанности педагога представлены в виде соподчиненных структурных элементов: обобщенная трудовая функция включает в себя две-три-четыре трудовых функции, реализация которых предполагает выполнение нескольких трудовых действий. Ниже приведены перечни умений и знаний, необходимых для выполнения каждой трудовой функции. Описание каждой трудовой функции в профессиональном стандарте сопровождается указанием должности, а также требований, предъявляемых к образованию и обучению, к

опыту практической работы, особых условий допуска к работе. В профессиональном стандарте эта информация изложена более подробно, чем в Едином квалификационном справочнике.

Изменились и требования к работодателям как субъектам образовательного процесса. ФГОС СПО предписывают работодателям участие в формировании содержания и оценке результатов подготовки рабочих и специалистов. Государственные программы развития образования призывают работодателей активно включаться в организацию образовательного процесса, в поддержание высокого уровня квалификации педагогов (предоставление возможности регулярных стажировок на производстве), оказывать меры финансовой поддержки. Одной из моделей такого сотрудничества является дуальное образование, широко распространенное за рубежом. Однако на практике реализация такой модели встречает в настоящее время различные трудности нормативного, организационного и экономического характера.

Изменения современного образовательного процесса колледжа отражают переходные процессы системы среднего профессионального образования в целом. Они оказывают влияние на качество подготовки рабочих и специалистов любой отрасли. Однако наибольшее значение системные изменения образовательного процесса имеют в отношении обучающихся педагогических специальностей.

Как было отмечено выше, система образования является самовозобновляющейся. Это означает, что будущие педагоги, в частности, будущие мастера производственного обучения, уже в процессе получения образования являются активными агентами изменений [5].

Поскольку учебная и будущая профессиональная деятельность мастеров производственного обучения связана с изучением и проектированием всех компонентов образовательного процесса и основана на взаимодействии с различными его субъектами, выявленные характеристики изменений могут предоставить определенные возможности для развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения. Особенно этому способствуют модульный и нелинейный характер,

вариативность содержания образовательного процесса, возросшая академическая самостоятельность и активность обучающихся, расширение образовательного пространства и привлечение новых субъектов.

Во-первых, перечисленные характеристики современного образовательного процесса колледжа позволяют обогатить содержание учебных дисциплин и профессиональных модулей профессиональными задачами будущих мастеров производственного обучения, обеспечив тем самым социально-профессиональный контекст будущей профессиональной деятельности.

Во-вторых, они позволяют организовывать обучение, прохождение практики и реализацию внеаудиторной деятельности как на базе колледжа, так и на базе организаций – социальных партнеров, обеспечивая вовлечение будущих мастеров производственного обучения в социально-профессиональное взаимодействие с максимально широким кругом субъектов учебно-производственного процесса.

Наконец, можно прогнозировать формирование социально-ценностного отношения к профессиональной деятельности: осознание ценности работы в коллективе и команде, персональной ответственности за результат коллективной деятельности, уважения к другим субъектам учебно-производственного процесса.

В заключение параграфа можно сделать следующие выводы:

1. Основными характеристиками изменений современного образовательного процесса колледжа являются:

- динамичность образовательного процесса;
- вариативность содержания обучения;
- модульный, открытый, уровневый и непрерывный характер образовательного процесса;
- возросшая академическая самостоятельность и активность обучающихся;
- расширение образовательного пространства и привлечение новых субъектов образовательного процесса;
- доступность профессионального образования.

2. Выявленные характеристики предоставляют следующие возможности для развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения:

- обеспечение социально-профессионального контекста будущей профессиональной деятельности за счет обогащения содержания учебных дисциплин и профессиональных модулей профессиональными задачами будущих мастеров производственного обучения;

- вовлечение будущих мастеров производственного обучения в социально-профессиональное взаимодействие с максимально широким кругом субъектов учебно-производственного процесса, как на базе колледжа, так и на базе организаций – социальных партнеров;

- формирование социально-профессиональных ценностей будущих мастеров производственного обучения: работа в коллективе и команде, персональная ответственность за результат коллективной деятельности, уважение к другим субъектам учебно-производственного процесса.

1.2 Характеристика социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в современных условиях

Задача параграфа – выявить содержание и структуру социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения с опорой на особенности их учебно-профессиональной деятельности и новые характеристики социального развития студентов среднего профессионального образования.

Перед тем, как рассмотреть особенности, содержание и структуру социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, необходимо обратиться к описанию условий, в которых происходит развитие исследуемого феномена.

Изначально профессионально-педагогическое образование нацелено на подготовку профессионально-педагогических кадров для реализации программ начального профессионального образования [169]. Однако должностная инструкция мастера производственного обучения, представленная в ЕКС, предписывает мастеру организацию учебно-производственного процесса в целом, как для системы НПО, так и СПО [104]. Включение программ подготовки квалифицированных рабочих (служащих) в состав среднего профессионального образования нивелирует данное несоответствие. Практика образовательных организаций показывает, что мастера производственного обучения реализуют программы учебных и производственных практик по программам подготовки как квалифицированных рабочих (служащих), так и специалистов среднего звена.

Отличительной особенностью специальности «Профессиональное обучение (по отраслям)» является двойственный характер профессиональной подготовки [170]. Обучающиеся одновременно осваивают как базовую отраслевую специальность (например, «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта», «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений»,

«Программирование в компьютерных системах», «Сварочное производство» и т.д.), так и собственно профессионально-педагогическую.

Освоение дисциплин и профессиональных модулей как отраслевой, так и психолого-педагогической и методической направленности выстроено в логической последовательности и реализуется в неразрывном единстве.

Логика изучения дисциплин и профессиональных модулей представлена в учебных планах, составленных в соответствии с ФГОС СПО. Так, изучение профессионального модуля «Выполнение работ по одной или нескольким профессиям рабочих, должностям служащих» организуется на первом-втором курсах, опережая изучение профессиональных модулей, касающихся организации учебно-производственного и технологического процессов.

Единство профессионально-педагогической и отраслевой подготовки обеспечивается на уровне межпредметных связей. Задания для практических работ и внеаудиторной самостоятельной работы, а также формы промежуточной и итоговой аттестации, как правило, носят комплексный характер и обязательно учитывают специфику отраслевой специальности. Например, при изучении профессионального модуля «Методическое обеспечение учебно-производственного процесса и педагогического сопровождения группы обучающихся профессиям рабочих (служащих)» студенты планируют занятия производственного обучения или проектируют элементы учебно-методического обеспечения практики именно по отраслевой специальности:

- отраслевая специальность «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», задание: Составить фрагмент календарно-тематического плана учебной практики «Каменные работы»;

- отраслевая специальность «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта», задание: Разработать вводный инструктаж для проведения учебной практики «Демонтажно-монтажные работы».

Еще одна особенность подготовки мастеров производственного обучения заключается в опережающем характере обучения. Смена производственных технологий, совершенствование предметов труда требуют от образовательных

организаций мобильности в подготовке будущих мастеров производственного обучения. Однако нормативный срок освоения данной программы подготовки специалистов среднего звена составляет 4-5 лет, материальная база образовательных организаций не в полной мере соответствует современным требованиям производства. Поэтому обеспечение современности, мобильности, актуальности обучения достигается за счет программ социального партнерства, договорных отношений между образовательными организациями и предприятиями, предоставляющими базы практик, возможности стажировки и т.д.

ФГОС СПО специальности «Профессиональное обучение (по отраслям)» предусматривает обязательное освоение обучающимися одной или нескольких рабочих профессий в соответствии с профилем подготовки. Причем сложность выполняемых работ должна быть выше, чем для обучающихся, осваивающих данную квалификацию в рамках других специальностей, а присваиваемая квалификация, соответственно, – на один-два разряда выше [144].

Кроме того, профессиональная деятельность педагога профессионального образования предполагает осуществление разнородных, однако взаимосвязанных функций: организация учебно-производственного процесса, педагогическое сопровождение обучающихся, методическая работа и профессиональное самосовершенствование [74; 75; 122], которые в ФГОС СПО трактуются как виды профессиональной деятельности:

1. Организация учебно-производственного процесса;
2. Педагогическое сопровождение группы обучающихся в урочной и внеурочной деятельности;
3. Методическое обеспечение учебно-производственного процесса и педагогического сопровождения группы обучающихся профессиям рабочих (служащих);
4. Участие в организации технологического процесса;
5. Выполнение работ по одной или нескольким профессиям рабочих, должностям служащих.

Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» дополняет перечисленные виды деятельности, предписывая мастеру производственного обучения выполнение обобщенной трудовой функции по проведению профориентационных мероприятий со школьниками и их родителями (законными представителями) [105].

В период обучения в колледже обучающийся осваивает необходимые общие и профессиональные компетенции, приобретает социально-профессиональный опыт, формирует ценностное отношение к профессии и труду. Исходя из принципа возрастосообразности воспитания и обучения, образовательный процесс колледжа построен с учетом возрастных особенностей личности. Каждый возрастной период характеризуется типичными чертами, которые необходимо учитывать при организации образовательного процесса, что обуславливает необходимость определения возрастных особенностей студентов современного колледжа.

Поступление в образовательную организацию для получения среднего профессионального образования возможно как на базе основного общего, так и среднего общего образования. Срок освоения программ подготовки специалистов среднего звена варьируется в первом случае от 3 лет 10 месяцев до 4 лет 10 месяцев, во втором случае – от 2 лет 10 месяцев до 3 лет 10 месяцев. Учитывая оба этих обстоятельства, обучающихся можно условно разделить на две возрастные категории: 15-20 лет и 17-23 года. Характеристики данных возрастных периодов мы рассматриваем наиболее подробно.

В психологии существует несколько возрастных классификаций. В данной работе мы опираемся на исследования в области возрастной психологии М.В. Гамезо, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, И.С. Кона.

И.А. Зимней выделены три последовательных этапа взросления человека: подростковый возраст (от 10-12 до 14-15 лет), юношеский возраст (от 14-15 до 18 лет), поздняя юность (от 18 до 23-25 лет) [57].

Возраст ранней юности психологи считают периодом наступления физической и психической зрелости. Формирование личности чаще всего описывается как неравномерное и противоречивое. Э. Эриксон, В.И. Слободчиков, Г.С. Абрамова выделяют так называемые кризисы личности, характерные для данного этапа развития. Эти кризисы связаны с поиском своей социальной принадлежности, потребностью в социальной защите в ситуации неопределенности [1]. Э.Ф. Зеер конкретизирует данную ситуацию как проявление потребности в личном, социальном и профессиональном становлении. Причем исследователь характеризует данный возраст как наиболее значимый для всей последующей жизни [54].

Центральным новообразованием ранней юности является личностное и профессиональное самоопределение, которое проявляется в новой внутренней позиции, в осознании себя членом общества, выполнении в нем определенной роли. Этот возраст связан с выстраиванием образа будущей профессиональной карьеры [1].

Учитывая, что в период ранней юности усиливается интерес к общению со взрослыми, одним из условий развития в этом возрасте можно считать общение со значимыми людьми, существенно влияющее на процесс самоопределения. Это определяет необходимость учитывать индивидуальные особенности студентов, их интересы и потребности в организации образовательного процесса.

В последующий период (поздней юности, молодости) стабилизируются психические процессы, формируются устойчивые ценности, находят проявление творческие способности [31]. Одним из ведущих видов деятельности, как и учебно-профессиональная деятельность, является общение. Причем психологами отмечено, что ориентация на мнение окружающих, стремление занять определенное место среди сверстников, отстаивать свою позицию может существенно влиять на мотивацию и результаты обучения [10].

Согласно исследованиям в области возрастной психологии, своеобразие юношеского возраста заключается в расширении круга общения, вовлечении юноши в новую систему отношений со сверстниками и взрослыми,

необходимости выполнения новых функций, связанных с учением, трудом, досугом, общением. Это обуславливает формирование социальных ценностей, личностных качеств, мотивов поведения. Так, значимым становится стремление осознать себя, занять свое место среди сверстников, участвовать в общественной жизни, находить одобрение своей деятельности у взрослых [10].

Этап получения среднего профессионального образования соответствует возрасту ранней и поздней юности, который характеризуется возросшей ролью общения в деятельности юноши, а также влиянием общественного мнения на его поступки и самоощущение. Однако, говоря именно о современной ситуации, необходимо упомянуть идеи Д.И. Фельдштейна об изменившихся возрастных характеристиках [147; 148]. Результаты исследований подростков 10-15 лет, опубликованные автором в 2009 году, можно отнести к нынешним студентам в возрасте 17-22 лет.

Д.И. Фельдштейн, в частности, отмечает следующие изменения в социальных и возрастных характеристиках подростков середины-конца 2000-х:

- освоение новых технологий;
- выстраивание новых систем отношений в современной ситуации;
- устойчивость психических свойств и главных тенденций развития, обусловленных психическими, физическими, социальными факторами;
- потребность в самоопределении;
- готовность к социально признаваемым формам отношений;
- ориентация на взрослое общество и самоутверждение в нем;
- глубинная связь с социумом;
- тенденция развития самоутверждения, самовыражения в социально значимых формах, осознание социальной нужности [148].

Учитывая новообразования возраста ранней и поздней юности, характерные для периода получения среднего профессионального образования, мы предполагаем, что обучение в колледже должно способствовать удовлетворению основных потребностей обучающихся, а именно: потребности в профессиональном и личностном самоопределении, выстраивании образа

будущей профессии, удовлетворению потребности в общении со значимыми взрослыми, выполнении трудовых, учебных и профессиональных функций.

Как видно, у современных юношей обострена потребность в выстраивании отношений с социумом, в социальном самоопределении и самоутверждении на основе новых специфических представлений о самой системе отношений и новых технологий. Реализация перечисленных потребностей происходит в особой социальной ситуации развития посредством различного рода коммуникаций в среде колледжа. С поступлением в колледж формируется совершенно новый круг общения, состоящий из сверстников, а также множества взрослых. Меняется образовательная среда в предметном, содержательном и технологическом плане. Меняется характер отношений с окружающими: значительно расширяется, а зачастую и полностью обновляется круг общения, в который оказываются включены не только сверстники, но также представители профессионально-педагогического сообщества; меняется характер учебной деятельности; усложняется характер взаимодействия с субъектами образовательного процесса; увеличивается доля самостоятельности при освоении содержания профессиональной образовательной программы.

Адаптация к новым условиям происходит через учебную деятельность и общение с сокурсниками и педагогами. За счет этого происходит отождествление себя не только с профессией, но также с учебной группой. Это во многом определяет и принятие как новых социально-профессиональных ценностей, так и поведенческих установок группы, которые могут носить как конструктивный, так и деструктивный характер. Нередко наблюдается пренебрежительное отношение молодых людей к обучению в целом и непосредственно к образовательной организации, стремление занять досуг асоциальной деятельностью, нарушение субординации.

Социальная ситуация развития возраста ранней и поздней юности, то есть те особые условия, в которых протекает процесс получения профессионального образования, складывается не только из особенностей колледжа как образовательной организации, но также из индивидуальных психических,

физических, социальных и иных особенностей субъектов этого развития – будущих мастеров производственного обучения. Социологические исследования последних лет указывают на наличие неразрешенных проблем социализации, адаптации, профессионализации обучающейся молодежи [58; 106; 146; 157].

В этой связи представляется значимым подробное рассмотрение социальных особенностей современного студенчества среднего профессионального образования и факторов, определяющих эти особенности.

С 2013 года изменился порядок приема граждан на обучение по специальностям среднего профессионального образования, что обеспечивает доступность профессионального образования. Прием осуществляется на основании рейтинга аттестатов, за исключением тех специальностей, по которым порядок приема предусматривает обязательное прохождение вступительного испытания (профессии и специальности, требующие у поступающих наличия определенных творческих способностей, физических и (или) психологических качеств) [145, ст. 55 ч. 8]. Возможность поступить в образовательную организацию без необходимости сдавать ЕГЭ на максимально высокий балл привлекает выпускников школ, особенно с низким средним баллом аттестата. Это является одной из ведущих причин снижения «качества контингента» учреждений СПО.

Другой причиной указанной тенденции являются демографические «волны», то есть периоды спада и подъема рождаемости, оказывающие влияние на численность выпускников школ, а значит и абитуриентов, в различные периоды. Так, в настоящее время отмечается очередной спад численности выпускников основной и средней школы при довольно большом выборе образовательных организаций и вакантных мест в них. Это повышает шансы абитуриентов на поступление в желаемые образовательные организации для получения желаемого образования.

В то же время образовательные организации сталкиваются с проблемой выполнения контрольных цифр приема граждан на обучение. Необходимость выполнения целевых показателей набора, невозможность осуществления «отсева»

абитуриентов также приводят к неизбежному снижению «качества контингента». По прогнозам социологов, изменение ситуации в сторону увеличения выпускников школ возможно после 2016-2018 гг., что позволит образовательным организациям производить отбор абитуриентов на конкурсной основе, в некоторой степени способствуя решению обозначенной проблемы [157].

Исследование особенностей социального развития студентов омских колледжей, проводимое в период с 2012 по 2014 гг., подтверждает это положение. Исследование проводилось на базе БПОУ ОО «Сибирский профессиональный колледж» и БПОУ ОО «Омский колледж отраслевых технологий строительства и транспорта».

Социальный, гендерный и возрастной состав обучающихся колледжей неоднороден. В среде студентов отмечаются как положительные, так и отрицательные социальные тенденции. По данным на 01 декабря 2014 года 29,6% студентов находятся в группе риска по различным факторам, приведенным ниже.

Доля детей из неблагополучных семей среди студентов колледжей составляет около 50%. 35,2% от общего контингента составляют дети из неполных семей, 9,1% – из многодетных, 17,3% – из малообеспеченных семей.

Из общего числа студентов 1,4% являются сиротами или детьми, оставшимися без попечения родителей. Кроме того, 29,9% студентов прописаны за пределами города (в Омской области или соседних областях, в Республике Казахстан), проживая в Омске без родителей. Около двух третей из них снимают жилье или живут у дальних родственников. Часто эти студенты вынуждены совмещать учебу и работу, пропуская занятия. Кроме того, такие студенты являются объектом пристального внимания социального педагога и куратора группы, так как недостаточный контроль со стороны родителей влечет за собой опасные последствия.

К сожалению, часть студентов состоит на учете в комиссии по делам несовершеннолетних и УМВД по Омской области. Кроме того, некоторые из ребят поступили в колледжи с судимостью, систематически наблюдаются у нарколога или состоят на учете в наркологическом диспансере. Как правило,

такие студенты состоят на внутриколледжном контроле по причине систематических пропусков занятий, нарушений Устава и дисциплины, так как находятся в потенциальной группе риска по совершению правонарушений.

Большинство студентов после службы в армии возвращаются в колледж, в том числе на очную форму обучения. Для многих существует необходимость совмещать учебу с работой. В последние годы можно отметить увеличение числа трудоустроенных среди студентов очной формы обучения. Такие студенты зачастую испытывают трудности в выстраивании отношений с группой по причине того, что имеют несколько иной жизненный опыт, определенный сложившийся круг общения за пределами колледжа, другие образовательные мотивы и потребности, возможно более зрелое мировоззрение. Действительно, сложно в полной мере включиться в совместную учебную и досуговую деятельность с сокурсниками, если значительная часть профессиональной подготовки проходит обособленно, в индивидуальном режиме. Это может привести к снижению интереса к учебе, мотивации к получению образования. Таким студентам требуется социальная адаптация, позволяющая разрешить указанные трудности.

Вместе с тем отмечаются и положительные тенденции. Исследование показало, что существует большая доля ребят, демонстрирующих определенные достижения в творческой и учебно-профессиональной деятельности. Так, среди студентов омских колледжей за период исследования на треть возросло число стипендиатов предприятий – социальных партнеров, стабильной остается доля губернаторских стипендиатов. Значительная доля студентов – 23% – являются участниками, лауреатами и призерами областных, региональных и всероссийских предметных олимпиад, научно-практических конференций, конкурсов профессионального мастерства. За творческие и спортивные достижения в период с 2012 до конца 2014 гг. 107 студентов награждено дипломами, грамотами и благодарственными письмами. Ежегодно около 8% выпускников получают дипломы с отличием.

Таким образом, можно отметить такие новые характеристики социального развития студентов, как: увеличение доли обучающихся группы риска и повышение доли творчески и технически одаренных обучающихся на фоне общего снижения уровня социального развития обучающихся СПО.

Выявленные трудности требуют серьезного осмысления, тем не менее, уже в настоящее время имеются возможности для их коррекции. В частности, трудности в организации образовательного процесса, связанные с низким уровнем социального развития обучающихся, могут быть разрешены путем развития коммуникативных способностей и социальных навыков студентов. Планомерное развитие социально-профессиональной компетентности будет способствовать расширению возможностей и уровней общения, осмыслению и принятию социально-профессиональных норм и ценностей, а значит и повышению качества образования. Это подтверждается исследованиями зависимости преобладания вредных привычек от уровня социальной компетентности студентов, проведенными учеными университетов Корнелла и Айовы в конце 1990-х годов [177].

Одним из путей решения выявленных проблем является осмысление возрастных и социальных особенностей обучающихся, их социальной ситуации развития, изучение специфики выбранных ребятами специальностей. Учет перечисленных факторов при организации образовательного процесса поможет выровнять ситуацию и будет способствовать личностному и профессиональному развитию обучающихся.

Итак, к новым характеристикам социального развития студентов СПО можно отнести:

- У современных юношей обострена потребность в выстраивании отношений с социумом, в социальном самоопределении и самоутверждении в мире взрослых на основе новых специфических представлений о самой системе отношений и новых технологий.

- Стремление молодежи к образованию как гаранту финансовой самостоятельности, карьерного роста и жизненного успеха, а также

государственные меры поддержки системы среднего профессионального образования, способствующие росту популярности программ СПО среди молодежи, что подтверждается возросшей долей обучающихся очной формы обучения образовательных организаций СПО.

- В новый круг общения в колледже включены не только сверстники, но также представители профессионально-педагогического сообщества (преподаватели, мастера производственного обучения, методисты, представители организаций – социальных партнеров и др.), что отвечает потребностям современной молодежи в самоутверждении во взрослом обществе, оправдании ожиданий со стороны взрослых, осознании социальной нужности.

- Увеличение доли обучающихся зоны риска и рост количества творчески и технически одаренных обучающихся на фоне общего снижения уровня социального развития обучающихся СПО.

Настоящее исследование посвящено изучению проблемы развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения. Поэтому следует внимательно рассмотреть особенности профессии мастера производственного обучения и на их основе выделить содержание и специфику социально-профессиональной компетентности.

Мастера производственного обучения представляют собой особую социально-профессиональную группу, численность которой на сегодняшний день составляет несколько десятков тысяч человек [68]. Группа эта неоднородна как по поло-возрастному составу, так и по уровню образования [133].

Существует и ряд проблем в когорте мастеров производственного обучения. Как отмечают исследователи, на сегодняшний день эта группа подвержена стагнации, уровень квалификации значительной части ее представителей не всегда соответствует современному состоянию развития системы образования и промышленности [68].

Современные социально-экономические условия ставят перед образовательными организациями СПО задачу подготовки социально и

профессионально компетентного мастера производственного обучения. Это, отчасти, достигается за счет компетентностной модели обучения, реализуемой в системе СПО с 2011 года, отчасти за счет обновления технологий обучения, возрастающей открытости и консолидации образовательных организаций. Однако, как показывает практика, этих изменений недостаточно для обеспечения соответствия качества подготовки мастеров производственного обучения современным требованиям общества [68].

Исследователи системы среднего профессионального образования и профессии мастера производственного обучения выделяют некоторые специфические черты, присущие только педагогу профессионального обучения среднего профессионального образования.

Г.Н. Жуков выделяет следующие особенности профессии мастера производственного обучения:

1) *Несоответствие общественного мнения о значимости фигуры мастера его фактической роли в процессе реализации программ подготовки рабочих и специалистов.* Автор отмечает наличие разногласий в педагогических коллективах, даже скрытые конфликты преподавателей и мастеров производственного обучения, касающиеся высказанного положения.

2) *Неоднородность по уровню образования:* среди мастеров есть выпускники системы как среднего профессионального, так и высшего образования, и даже кандидаты наук; при этом полученное образование может быть как педагогическим или профессионально-педагогическим, так и соответствующим преподаваемой профессии; кроме того, значительная часть мастеров имеют опыт работы на производстве. Такая ситуация неоднородности обусловлена требованиями Единого квалификационного справочника. Утверждение профессионального стандарта на сегодняшний день тоже не решает проблему неоднородности.

3) *Выполнение мастером не только обучающей, но также организаторской функции, функции менеджера учебно-производственного процесса.* Помимо подготовки и проведения собственно занятий

производственного обучения мастер обязан обеспечивать соблюдение техники безопасности, совершенствовать материально-техническую базу, наконец, владеть одной или несколькими смежными рабочими квалификациями и уметь методически грамотно обучить им студентов. Такая полифункциональность отличает мастера производственного обучения от преподавателя.

4) *Ведение «предпринимательской» деятельности*, продиктованное необходимостью пополнять запасы материалов для проведения занятий, обновлять оборудование и инструменты, совершенствовать учебно-производственную среду мастерских, устанавливать партнерские взаимоотношения с предприятиями – базами производственных практик [49].

В результате анализа различных источников по вопросу подготовки востребованных специалистов, способных выполнять свою работу на высоком профессиональном уровне, в настоящем исследовании выявлен перечень требований к выпускникам образовательных организаций среднего профессионального образования со стороны работодателей. Применительно к будущим мастерам производственного обучения эти требования имеют еще большее значение, поскольку их профессиональная деятельность осуществляется в процессе постоянного социального взаимодействия.

Одним из наиболее важных требований, предъявляемых работодателями к выпускникам образовательных учреждений среднего профессионального образования, по мнению В.А. Кальней и С.Е. Шишова, является высокий уровень общей образованности. Другие требования со стороны работодателей авторами объединены в следующие блоки:

- а) отношение к профессии;
 - б) отношение к обществу и государству;
 - в) отношение к культуре в различных ее направлениях;
 - г) уровень интеллектуального, профессионального и волевого развития;
- готовность к взаимодействию с другими людьми;
- д) готовность и способность к самообразованию и самореализации;
 - е) отношение к здоровому образу жизни [161].

Авторы акцентируют внимание на социальных ценностях и готовности к социальному взаимодействию.

Та же позиция находит отражение в исследованиях В.И. Байденко. С его точки зрения, требования, предъявляемые работодателем к выпускнику профессиональной образовательной организации, можно свести к следующим:

- а) коммуникативные навыки и способности;
- б) творчество;
- в) способность к критическому мышлению;
- г) способность к аналитическому мышлению;
- д) приспособляемость;
- е) способность работать в команде;
- ж) способность работать самостоятельно (самостоятельное осуществление действий и принятие решений);
- з) самосознание и самооценка (осознание сильных и слабых сторон, знание о личном стиле обучения, способность учиться на ошибках) [11].

На современном рынке труда востребованы работники с «богатой трудовой мотивацией, развитым профессионализмом и нравственными основами трудового сознания». Более привлекательными работодателями считаются работники, готовых принимать участие в управлении делами предприятия, стремящихся повышать свою квалификацию, способных поддерживать хорошие взаимоотношения в коллективе [10].

Задача данного параграфа требует рассмотрения понятия «социально-профессиональная компетентность будущих мастеров производственного обучения» с учетом выделенных особенностей профессии и социального развития современных студентов.

Понятие «компетенция» определяется исследователями (С.Е. Шишов, В.А. Кальней) как общая способность, совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности). Такая трактовка данного понятия обусловлена тем, что общественно-практический опыт индивида в педагогике трактуется как совокупность накопленных им знаний, умений,

навыков, способов деятельности. Так, С.Е. Шишов, В.Н. Кальней характеризуют компетенцию как общую способность, основанную на знаниях, опыте, ценностях и склонностях, приобретаемых благодаря обучению. При этом подчеркивается значимость умения применять компетенцию в действии, в различных ситуациях. Исследователи понимают под компетенцией то, что порождает умение, действие, возможность установления связи между знанием и ситуацией или, в более широком смысле, – возможность найти знание и действие, подходящее для решения проблемы [161].

Однако, по мнению ряда ученых, понятие компетенции не отражает в полной мере характеристики проявления личности в профессиональной и социальной жизнедеятельности, является только частью интегративного понятия «компетентность». И.А. Зимняя, обобщая различные идеи компетентностного подхода, определяет компетенцию как составную часть компетентности наряду с мотивационными, этическими, поведенческими и другими компонентами [55]. Автор также приводит обобщенное представление о компетентности как научной категории на основе анализа некоторых определений понятий «компетентность», «компетенция», «образовательная компетенция», взятых из разных источников.

Учитывая социальную природу профессиональной деятельности мастера производственного обучения, тип профессии «человек-человек», можно утверждать, что большая часть общих и профессиональных компетенций будущего мастера производственного обучения формируется и проявляется в процессе общения. Следовательно, имеет смысл выделить для рассмотрения понятие «социально-профессиональная компетентность» как основу учебной и профессиональной деятельности будущего мастера производственного обучения и определить ее структуру.

С точки зрения психологии социальная компетентность рассматривается как мера адекватности и эффективности реагирования на возникающие проблемы, признание окружающими адекватности социального поведения, способность участвовать в межличностных отношениях и понимать окружающих [108].

Н.В. Веселкова, Е.В. Прямикова под социальной компетентностью понимают способность человека выстраивать стратегии взаимодействия с другими людьми в окружающей его изменяющейся социальной реальности. В качестве аспектов социальной компетентности выделяются освоение вариантов взаимодействия с окружающими, способов достижения целей, и понимание сути происходящего, предвидение последствий собственных действий. Авторы отмечают важность «ментального» аспекта – осмысления социальной среды, осознанного выстраивания отношений с окружающими людьми [28].

Определяемое в рамках диссертационного исследования понятие «социально-профессиональная компетентность» нашло отражение в исследованиях И.А. Зимней, которая социально-профессиональной компетентностью называет целостное социально-профессиональное качество, позволяющее ему успешно выполнять производственные задачи, взаимодействовать с другими людьми [56]. Автор рассматривает социально-профессиональную компетентность как целостное, но при этом формируемое качество, проявляющееся в действиях, деятельности и поведении человека.

Если принять за основу положение о том, что социально-профессиональная компетентность представляет собой характеристику социальных проявлений и поступков человека в ситуации квалифицированно выполняемой профессиональной деятельности, то можно считать данное понятие производным от понятия «профессиональная компетентность».

Исследователи РГПУ им. А.И. Герцена под профессиональной компетентностью понимают интегральную характеристику личности, определяющую способность решать типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. Данное определение учитывает специфику педагогической профессии [71].

Исходя из приведенных определений социальной компетентности, профессиональной компетентности, социально-профессиональной

компетентности, а также выделенных характеристик социального развития студентов СПО и особенностей профессии мастера производственного обучения, можно привести определение понятия «социально-профессиональная компетентность будущих мастеров производственного обучения».

Итак, под *социально-профессиональной компетентностью будущих мастеров производственного обучения* мы понимаем интегральную характеристику личности, определяющую способность решать типичные и нестандартные социально-профессиональные задачи, возникающие в условиях учебно-производственного процесса, на основе мотивов социального самоопределения, готовности к социальным формам отношений, с использованием социальных знаний о способах социально-профессионального взаимодействия с различными субъектами учебно-производственного процесса, опыта такого взаимодействия и социальных ценностей командной работы, ответственности за результат совместной профессиональной деятельности, уважения к другим субъектам учебно-производственного процесса.

Всесторонне рассматривая понятие социально-профессиональной компетентности, необходимо остановиться на ее структуре.

По мнению В.И. Байденко, профессиональная компетентность включает в себя в качестве обязательного компонента компетенции социального взаимодействия:

- Письменная и устная коммуникация на родном языке.
- Знание второго языка (способность устного и письменного выражения мыслей на нескольких языках.
- Навыки межличностных отношений.
- Понимание культур и обычаев других стран. Принятие различий и мультикультурности (способность работать в иной культурной среде; межкультурная коммуникация).
- Способность работать в международной среде.

- Лидерство (качества руководителя; готовность и способность к лидерству: интеграция, мотивация; делегирование; проведение мероприятий, презентация, целостность).

- Социальная коммуникативность (социальное взаимодействие, социальная интерактивность, социальное одобрение, коммуникативная компетентность).

- Умение слушать.

- Умение работать в команде.

- Ориентация на клиента.

- Способность к кооперации в рамках междисциплинарных команд (способность общаться со специалистами из других областей).

Также автор выделяет три компонента компетенции:

- *когнитивный* (знание и понимание);

- *деятельностный* (практические и оперативное применение знаний);

- *ценностный* (ценности как органическая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте) [11].

Как предполагает Л.С. Бороненкова, социальная компетентность включает в себя социально-личностные компетенции и имеет трехкомпонентную структуру. По мнению автора, компонентами социальной компетентности являются такие компетенции, как:

- *личностная компетенция* – способность студента к адаптации и проявлению активности в учебном заведении с принятием обязательств социального характера, стремление осознанно сохранять свое физическое здоровье

- *деятельностная компетенция* – совокупность способностей и готовности студента к высокой образовательной активности, основанной на осознанном отношении к выбранной специальности и стремлении к получению образования, включающая и практические навыки к обучению

- *социально-психологическая компетенция* – способность и готовность студента к освоению межличностных взаимодействий, а также к выполнению

своих обязанностей перед коллективом, выраженных в общении, собственном восприятии окружающих и работе в команде [21].

Исследователь академических успехов американских подростков К. Wentzel, рассматривая такой аспект социальной компетентности как социальную ответственность студента, выявляет обусловленность мотивации учебных достижений и результативности обучения способностью обучающегося выстраивать эффективные взаимоотношения с педагогами и ровесниками [178].

Опираясь на концептуальные положения психологии личности о функциональных подсистемах личности и в соответствии с компонентами компетенций, выделенными В.И. Байденко, нами определена структура социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения. Социально-профессиональная компетентность будущих мастеров производственного обучения является сложным явлением, состоящим из следующих компонентов:

Мотивационного, представляющего собой целенаправленность и завершенность исполнения своей социально-профессиональной роли на основе социальных ценностей командной работы, ответственности за результат совместной профессиональной деятельности, уважения к другим субъектам учебно-производственного процесса;

Когнитивного, представленного социальными знаниями о социальных нормах и способах социального взаимодействия с субъектами учебно-производственного процесса;

Операционального, включающего умение отбирать способы социального взаимодействия для решения профессиональных задач в зависимости от условий учебно-производственного процесса на основе опыта социального взаимодействия;

Технологического, понимаемого как целенаправленное применение различных способов социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса при решении профессиональных задач.

Напомним, что И.А. Зимняя считает социально-профессиональную компетентность формируемым качеством личности, то есть признает ее способность к изменениям. Разделяя позицию исследователя, мы полагаем возможным развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в образовательном процессе колледжа. Однако при организации развивающего образовательного процесса необходимо учитывать специфику социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

Изучив новые характеристики социального развития студентов колледжа, особенности учебной и профессиональной деятельности, самой профессии мастера производственного обучения, мы можем выделить специфику социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения. Она заключается:

- в ориентированности на решение профессиональных задач в процессе социального взаимодействия;
- в социальном характере как учебной, так и будущей профессиональной деятельности, выражающемся в необходимости устанавливать социальное взаимодействие с различными субъектами учебно-производственного процесса;
- во влиянии как профессионально-педагогического, так и профессионально-отраслевого сообщества на процесс развития социально-профессиональной компетентности;
- в социально-профессиональной полипозиционности как в процессе обучения (обучающийся, помощник мастера производственного обучения, помощник куратора группы, квалифицированный рабочий (служащий), представитель образовательной организации и т.д.), так и в профессиональной деятельности (наставник, представитель образовательной организации, профориентатор, член профессионального сообщества, организатор учебно-производственного процесса, воспитатель, стажер на производстве и т.д.).

В заключение параграфа можно сделать следующие выводы:

1. Особенности учебной и профессиональной деятельности будущих мастеров производственного обучения являются: двойственный характер профессиональной подготовки; опережающий характер обучения, связанный с темпами технического прогресса; профессиональная деятельность педагога профессионального образования предполагает осуществление разнородных, однако взаимосвязанных функций, которые в ФГОС СПО трактуются как виды профессиональной деятельности.

2. Социальное развитие современных студентов колледжа имеет следующие характеристики:

- У современных юношей обострена потребность в выстраивании отношений с социумом, в социальном самоопределении и самоутверждении в мире взрослых на основе новых специфических представлений о самой системе отношений и новых технологий.

- Стремление молодежи к образованию как гаранту финансовой самостоятельности, карьерного роста и жизненного успеха, а также государственные меры поддержки системы среднего профессионального образования, способствующие росту популярности программ СПО среди молодежи, что подтверждается возросшей долей обучающихся очной формы обучения образовательных организаций СПО.

- В новый круг общения в колледже включены не только сверстники, но также представители профессионально-педагогического сообщества (преподаватели, мастера производственного обучения, методисты, представители организаций – социальных партнеров и др.), что отвечает потребностям современной молодежи в самоутверждении во взрослом обществе, оправдании ожиданий со стороны взрослых, осознании социальной нужности.

3. Социально-профессиональная компетентность будущих мастеров производственного обучения понимается как интегральная характеристика личности, определяющая способность решать типичные и нестандартные социально-профессиональные задачи, возникающие в условиях учебно-производственного процесса, на основе мотивов социального самоопределения,

готовности к социальным формам отношений, с использованием социальных знаний о способах социально-профессионального взаимодействия с различными субъектами учебно-производственного процесса, опыта такого взаимодействия и социальных ценностей командной работы, ответственности за результат совместной профессиональной деятельности, уважения к другим субъектам учебно-производственного процесса.

4. Социально-профессиональная компетентность будущих мастеров производственного обучения является сложным явлением, состоящим из следующих компонентов: *мотивационного, когнитивного, операционального, технологического.*

1.3 Технология проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающая развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения

Задачи параграфа:

- обосновать технологию проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающую развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения;
- сконструировать профессиональные задачи, составляющие содержание педагогической деятельности будущих мастеров производственного обучения, на основе соотнесения требований ФГОС СПО и профессионального стандарта.

Педагогические технологии получили широкое распространение в образовательной практике с 1960-х годов. В отечественной педагогической науке проблеме изучения педагогических, или образовательных, технологий уделяется пристальное внимание. Существует множество определений данного понятия, приводятся различные классификации технологий.

В традиционном понимании понятие технологии, пришедшее в педагогику из сферы производства, трактуется как описание точных и последовательных действий по преобразованию исходного сырья в какой-либо продукт с соблюдением определенных условий производства. При этом для достижения качества продукции имеет значение как качество исходного сырья, так и соблюдение условий и последовательности технологических операций.

Схожее значение имеет данное понятие и в педагогике. Технология в общем смысле понимается В.А. Сластениным как совокупность знаний о способах и средствах осуществления тех или иных процессов [123].

Образовательная, или педагогическая, технология, соответственно, направлена на получение определенного образовательного результата [117]. А.В. Хуторской считает, что образовательная технология – это совокупность форм, методов, приемов и средств, применяемых в какой-либо деятельности. При этом

для достижения гарантированного результата технология подразумевает не просто совокупность, но целенаправленное и алгоритмизированное применение форм, методов и средств обучения [9; 16; 29; 69]. На уровне системы образования технология означает научно обоснованное описание деятельности педагогов по достижению высокого качества образования [20].

Современное образование характеризуется процессами гуманизации и гуманитаризации, что отмечается многими исследователями. С этих позиций рассматривается и понятие технологии. Образовательные технологии применяются в сфере социального взаимодействия и зависят от человека, более того, в отличие от производственных технологий, они основаны на гуманитарном знании [131]. Поэтому в педагогической терминологии закрепилось понятие «гуманитарные технологии».

Гуманитарные технологии называют «технологиями мягкого человеческого влияния» или «технологиями социальной инженерии» [84], так как они направлены, прежде всего, на качественное преобразование человека и общества. Цель гуманитарных технологий, по мнению Ю.В. Громько, П.Г. Кузнецова, заключается в воздействии на сознание и чувства людей через передачу определенной информации [33]. Применение гуманитарных технологий в образовании обеспечивает формирование у обучающихся социально значимых качеств, оказывает влияние на характер и атмосферу взаимоотношений обучающихся и педагогов в образовательной организации, тем самым может менять тип поведения человека в обществе, семье, трудовом коллективе и т.д. [20].

Как отмечает Н.В. Бордовская, гуманитарные технологии формируют гуманитарную образовательную среду, характеризующуюся отношениями уважения, ответственности, сотрудничества и сотворчества [20]. С.М. Елисеев называет среду гуманитарных технологий интерсубъективной коммуникативной средой [46]. Это имеет особенное значение при подготовке будущих мастеров производственного обучения, так как их учебная и будущая профессиональная деятельность осуществляется в постоянном социальном взаимодействии с

различными субъектами. Проектирование образовательного процесса колледжа с применением гуманитарной образовательной технологии позволит смоделировать контекст профессиональной деятельности, обеспечит условия для социально-профессиональной полипозиционности будущих мастеров производственного обучения, поможет сформировать особые отношения между субъектами учебно-производственного процесса. В конечном итоге гуманитарная технология будет способствовать развитию социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения. Сказанное выше обусловило гуманитарный характер проектируемой технологии.

Глобальная цель деятельности педагога – качество образования, предполагаемая как в близкой, так и в долгосрочной перспективе, предполагает четкое представление о способах ее достижения. Именно поэтому в педагогической науке и практике речь идет о проектировании педагогических технологий.

Процесс проектирования педагогической технологии в целом повторяет процесс проектирования педагогического процесса и предполагает те же этапы: целеполагание и постановка задач, отбор предметного содержания, выбор способов организации учебной деятельности, оценка достижения результатов, рефлексия. В основе технологии проектирования образовательного процесса, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, лежат этапы проектирования гуманитарной технологии, предложенные Н.В. Бордовской [20]. В таблице 1 представлены этапы технологии, их содержание, субъекты реализации и предполагаемые результаты.

Этапы технологии проектирования образовательного процесса, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения

Содержание этапа	Субъекты реализации	Предполагаемые результаты
Этап 1. Сбор информации и педагогическое моделирование		
Анализ социально-профессиональных условий взаимодействия будущих мастеров производственного обучения с другими субъектами учебно-производственного процесса Определение качественных характеристик предполагаемой гуманитарной технологии	Творческая группа из числа педагогов колледжа и социальных партнеров	Выявлены социально-профессиональные условия взаимодействия: - субъекты взаимодействия, - ситуации взаимодействия, - проводники (материальные носители) взаимодействия. Определены качественные характеристики технологии развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения: - цель технологии, - мотивация обучающихся, - средства и методы активизации взаимодействия, - рефлексивный характер развития социально-профессиональной компетентности
Этап 2. Постановка целей		
Содержательная постановка цели в диагностическом виде	Творческая группа из числа педагогов колледжа и социальных партнеров	Цель технологии – развитие: - социальных знаний об особенностях учебно-производственного процесса, о субъектах учебно-производственного процесса, о способах социального взаимодействия в условиях учебно-производственного процесса; - социальных ценностей командной работы, ответственности за общий результат, уважения к субъектам учебно-производственного процесса;

		- социального опыта решения типичных и нетипичных профессиональных задач в условиях учебно-производственного процесса на основе социального взаимодействия
Этап 3. Определение содержания и построение структуры действий по развитию социально-профессиональной компетентности		
Проектирование профессиональных задач будущих мастеров производственного обучения. Отбор гуманитарных образовательных технологий, способствующих развитию социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения. Обогащение содержания учебной и внеаудиторной деятельности профессиональными задачами	Творческая группа из числа педагогов колледжа и социальных партнеров	<ol style="list-style-type: none"> 1. На основе соотнесения ФГОС СПО и профессионального стандарта сконструированы профессиональные задачи будущих мастеров производственного обучения. Профессиональные задачи декомпозированы на знания, умения, профессиональный опыт. 2. Отобраны гуманитарные образовательные технологии, отвечающие специфике социально-профессиональной компетентности будущего мастера производственного обучения. 3. Содержание учебных дисциплин, профессиональных модулей, практик и внеаудиторной деятельности обогащено профессиональными задачами
Этап 4. Описание условий достижения цели технологии		
Описание условий и рекомендации, при которых средствами данной технологии можно обеспечить достижение поставленной цели	Творческая группа Сотрудники колледжа Социальные партнеры	<ol style="list-style-type: none"> 1. Подготовка педагогов к инновациям посредством проведения заседаний методического и педагогического советов колледжа, проектировочных семинаров творческой группы, информационно-методических проектов. 2. Корректировка содержания учебных программ и содержания внеаудиторной деятельности. 3. Подготовительная работа с социальными партнерами. 4. Создание нормативной базы реализации технологии

Приведем подробное описание этапов технологии проектирования образовательного процесса, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

Первый этап технологии проектирования образовательного процесса реализуется с целью сбора информации и осуществления педагогического моделирования. Для последующего определения характеристик технологии необходим анализ условий социально-профессионального взаимодействия будущих мастеров производственного обучения.

Взаимодействие представляет собой двусторонний процесс, предполагающий воздействие одного субъекта и ответную реакцию другого. Взаимодействие всегда носит социальный характер, поскольку отражает характер и содержание отношений социальных субъектов в зависимости от их социальной позиции и социальной роли. Если взаимодействие происходит в профессиональной сфере между представителями одной или нескольких профессий, то такое взаимодействие можно классифицировать как профессиональное. Профессиональное взаимодействие возникает с целью обмена опытом, лучшими способами исполнения трудовых действий, согласования деятельности, а также обучения.

Взаимодействие возникает при наличии определенных условий. П. Сорокиным выделены три группы условий возникновения социального взаимодействия:

- 1) наличие двух или более индивидов, обуславливающих поведение и переживания друг друга;
- 2) совершение ими каких-либо действий, влияющих на взаимные переживания и поступки;
- 3) наличие проводников, передающих эти влияния и воздействия индивидов друг на друга [132].

Учитывая социальную природу любого взаимодействия и его профессиональную направленность в образовательном процессе колледжа, мы считаем возможным использовать понятие социально-профессиональных условий

взаимодействия. Анализируя цель и содержание обучения специальности «Профессиональное обучение (по отраслям)», структуру образовательной организации, особенности учебно-производственного процесса колледжа, мы можем выделить следующие социально-профессиональные условия взаимодействия будущих мастеров производственного обучения с другими субъектами учебно-производственного процесса:

1) субъектами взаимодействия являются: другие обучающиеся, кураторы групп, преподаватели, мастера производственного обучения, руководители практик, специалисты воспитательной, психологической и профориентационной служб, представители администрации колледжа, представители организаций и предприятий – социальных партнеров, родители (законные представители);

2) взаимодействие будущих мастеров производственного обучения с другими субъектами учебно-производственного процесса предполагает наличие общей цели и происходит в следующих ситуациях: теоретическое обучение (обмен знаниями), производственное обучение (обмен опытом профессиональной деятельности), внеаудиторная деятельность (неформальное социально-профессиональное взаимодействие, формирование социально-профессиональных ценностей);

3) материальные носители (проводники) взаимодействия создаются для достижения целей или как продукт взаимодействия одним или несколькими субъектами взаимодействия. Проводниками могут выступать: конспекты, отчеты по практике, письменные ответы на вопросы, решения профессиональных задач, презентации, характеристики обучающихся, портфолио, бланки анализа занятий производственного обучения, индивидуальные образовательные маршруты и т.д.

Выявленные условия социально-профессионального взаимодействия позволяют перейти к определению качественных характеристик технологии. Для определения качественных характеристик технологии проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности

будущих мастеров производственного обучения, необходим анализ применяемых в образовательной практике технологий. Приведенное в начале настоящего параграфа обоснование актуальности применения гуманитарных технологий, направленных на развитие личности обучающегося в процессе социального взаимодействия, позволяет определить гуманитарный характер проектируемой технологии, который проявляется в:

- цели технологии, направленной на социально-профессиональное развитие обучающихся;
- мотивации обучающихся, актуализирующей внутренние потребности в развитии социально-профессиональной компетентности;
- применении средств и методов активизации социально-профессионального взаимодействия обучающихся с различными субъектами учебно-производственного процесса;
- рефлексивном характере развития социально-профессиональной компетентности.

Выбор именно гуманитарной технологии обусловлен как особенностями современного образовательного процесса колледжа, так и спецификой социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения. Как было отмечено в первом параграфе настоящей главы, современный образовательный процесс колледжа носит открытый, социальный характер.

Социально-профессиональная компетентность характеризуется социальной ориентированностью, опорой на взаимодействие при решении профессиональных задач, социально-профессиональной полипозиционностью будущих мастеров производственного обучения, а также влиянием профессионально-педагогического и профессионально-отраслевого сообщества на процесс развития социально-профессиональной компетентности.

Гуманитарный характер проектируемой технологии позволяет учесть как инновации в образовательном процессе колледжа, так и специфику развиваемой социально-профессиональной компетентности.

Следующий этап проектирования образовательного процесса предполагает постановку целей, которые возможно осуществить средствами данной технологии. Поскольку на данном этапе цель должна быть сформулирована в содержательном и диагностическом виде, возникает необходимость определения предполагаемых результатов. Этому будет способствовать соотнесение компонентов социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения с условиями их социально-профессионального взаимодействия.

Так как цель должна отвечать требованиям достижимости и диагностичности, ее формулировка носит задачный характер.

Целью технологии проектирования образовательного процесса является развитие:

- социальных ценностей командной работы, ответственности за общий результат, уважения к субъектам учебно-производственного процесса;
- социальных знаний об особенностях учебно-производственного процесса, о субъектах учебно-производственного процесса, о способах социального взаимодействия в условиях учебно-производственного процесса;
- социального опыта решения типичных и нетипичных профессиональных задач в условиях учебно-производственного процесса на основе социального взаимодействия с его субъектами.

Целью третьего этапа технологии является определение содержания и построение структуры действий по развитию социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения. В силу сложности достижения цели этапа нами сформулированы следующие задачи:

1. На основе соотнесения образовательного и профессионального стандартов сконструировать профессиональные задачи будущих мастеров производственного обучения.

2. Отобрать гуманитарные педагогические технологии, способствующие развитию социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в образовательном процессе колледжа.

3. Определить возможности учебных дисциплин, профессиональных модулей, практик и внеаудиторной деятельности для развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения и обогатить их содержание профессиональными задачами.

В первом параграфе данной главы были отмечены специфические черты современного образовательного процесса колледжа. Одной из таких черт являются поэтапные изменения образовательных стандартов, связанные с экономическими и политическими преобразованиями. Профессиональное образование является не просто практикоориентированным, но все в большей степени стремится к сближению с промышленными отраслями, причем в первую очередь в своем регионе. Утверждение профессионального стандарта педагога профессионального обучения и перспектива введения ФГОС-4 обуславливают возможность новой трансформации подхода к формированию содержания подготовки будущих специалистов, которое влияет на процесс развития социально-профессиональной компетентности.

Для решения первой задачи данного этапа технологии проектирования образовательного процесса необходим сопоставительный анализ ФГОС СПО «Профессиональное обучение (по отраслям)» и профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». Сопоставление видов профессиональной деятельности, представленных в ФГОС СПО, с обобщенными трудовыми функциями профессионального стандарта с опорой на научное обоснование групп профессиональных задач педагога [94; 139] и с учетом специфики

социально-профессиональной компетентности позволяет выделить основные группы задач будущего мастера производственного обучения. Следующим шагом должна стать декомпозиция групп профессиональных задач на собственно профессиональные задачи и соответствующие им знания, умения и практический опыт, что отвечает логике изложения требований к образовательным результатам ФГОС СПО и квалификационных требований профессионального стандарта.

Проектирование профессиональных задач будущих мастеров производственного обучения позволит перейти к решению следующей задачи данного этапа технологии – к отбору гуманитарных образовательных технологий.

Анализ специфики социально-профессиональной компетентности позволяет из множества образовательных технологий отобрать именно те, применение которых в наибольшей степени способствует развитию социально-профессиональной компетентности будущего мастера производственного обучения. На основе положения о том, что возможности для активизации социально-профессионального взаимодействия обучающихся, в том числе при организации групповой и коллективной работы, предоставляют именно гуманитарные технологии, последние были выбраны нами из многообразия современных образовательных технологий.

Изучение научной литературы по проблемам применения современных образовательных технологий [20; 84; 95] позволило отобрать технологии, направленные на активизацию социального взаимодействия обучающихся, на решение профессиональных задач, на рефлексию собственной деятельности. Технологии условно поделены на три группы.

К первой группе мы отнесли *технологии анализа ситуаций*, позволяющие ввести обучающихся в контекст профессиональной деятельности, способствующие приобретению обучающимися социально-профессиональных знаний о социальных нормах и способах взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса. Технологии анализа ситуаций направлены на развитие профессионального

аспекта социально-профессиональной компетентности. Эта группа состоит из таких технологий, как:

- анализ ситуаций;
- проблемное обучение;
- case study;
- компетентностно-ориентированные задания.

Вторая группа представлена *интерактивными технологиями*, направленными на организацию социально-профессиональной активности обучающихся, то есть приобретение ими социально-профессионального опыта, представленного умениями отбирать и использовать способы социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса, а также опытом практик социально-профессионального взаимодействия. Другими словами, применение интерактивных технологий способствует развитию социального аспекта социально-профессиональной компетентности. В эту группу вошли такие технологии, как:

- деловые игры;
- дискуссии;
- обучение в сотрудничестве;
- технологии организации групповой и коллективной деятельности;
- проекты;
- исследования;
- индивидуальная социально-профессиональная практика.

Наконец, третью группу представляют *рефлексивные технологии*, позволяющие обобщить полученные знания и накопленный опыт социально-профессионального взаимодействия, актуализировать социальные ценности, приобретенные в процессе решения профессиональных задач. К рефлексивным технологиям мы отнесли портфолио и ментальные карты.

Отобранные гуманитарные технологии обеспечивают многовариантность реализации содержания учебной и внеаудиторной деятельности, позволяют педагогам

подбирать именно те технологии, которые способствуют решению тех или иных профессиональных задач.

Отбор гуманитарных педагогических технологий позволяет перейти к решению следующей задачи: определить возможности учебных дисциплин, профессиональных модулей, практик и внеаудиторной деятельности для развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения и обогатить их содержание профессиональными задачами.

Возможности циклов дисциплин, профессиональных модулей и внеаудиторной деятельности для развития определенных аспектов социально-профессиональной компетентности могут быть определены исходя из специфики социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

Дисциплины общегуманитарного и социально-экономического цикла носят в основном теоретический характер, поэтому в большей степени развивают когнитивный компонент социально-профессиональной компетентности: формируют представления о социально-профессиональных нормах, о способах социального взаимодействия, о социальном характере будущей профессиональной деятельности, о многообразии социально-профессиональных позиций и функций будущего мастера производственного обучения и т.д. Развитие социально-профессиональной компетентности в процессе изучения общегуманитарных и социально-экономических дисциплин осуществляется благодаря профессионально направленному содержанию, установлению межпредметных связей, а также применению отобранных гуманитарных педагогических технологий.

Естественно-научный цикл, благодаря практико- и профессиональноориентированным лабораторно-практическим занятиям, организованным с применением различных технологий организации взаимодействия обучающихся, позволяет развивать операциональный компонент

социально-профессиональной компетентности: формировать умения отбирать способы социального взаимодействия для решения профессиональных задач.

Поскольку общепрофессиональные дисциплины направлены на формирование базовых знаний, умений для изучения профессиональных модулей, включают значительное количество лабораторно-практических занятий профессиональной направленности, они способствуют развитию не только когнитивного и операционального, но в немалой степени и мотивационного компонента социально-профессиональной компетентности.

Профессиональные модули, в которых сконцентрировано собственно профессиональное содержание, направлены на развитие всех компонентов социально-профессиональной компетентности. Отдельно следует упомянуть, что учебные и производственные практики, как обязательные и значимые элементы профессиональных модулей, способствуют приобретению социально-профессионального опыта при решении профессиональных задач.

Важным компонентом образовательного процесса колледжа является внеаудиторная деятельность, которая может быть представлена не только досуговыми мероприятиями, но также участием в волонтерском движении, социальными проектами и т.д. Внеаудиторная деятельность может послужить развитию мотивационного и операционального компонентов социально-профессиональной компетентности.

Анализ возможностей учебной и внеаудиторной деятельности для развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения позволяет определить, какие именно профессиональные задачи могут обогатить содержание циклов дисциплин, профессиональных модулей и внеаудиторной деятельности.

На четвертом этапе технологии проектирования образовательного процесса, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, должны быть описаны условия достижения

цели. Под условиями мы понимаем совокупность действий, необходимых для реализации технологии проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения. Нами выделено четыре группы условий достижения цели технологии, описание которых приведено ниже.

Технология проектирования образовательного процесса, обеспечивающая развитие социально-профессиональной компетентности, охватывает весь образовательный процесс колледжа и предполагает участие различных его субъектов, поэтому *первым условием* является подготовка педагогов к инновациям. Данное условие выполнимо, если педагогов колледжа ознакомить с целями и характером инноваций, а также создать творческую группу по проектированию изменений содержания учебной и внеаудиторной деятельности и их реализации.

Информирование педагогов о целях и содержании инноваций должно носить систематический характер. Подготовка педагогов к инновационной деятельности планируется в рамках проектировочных семинаров, заседаний Педагогического совета колледжа, реализации различных информационно-методических проектов.

Для соблюдения *второго условия* – корректировки содержания учебных программ и содержания внеаудиторной деятельности – необходимо создание творческой группы, включающей преподавателей учебных дисциплин и профессиональных модулей, мастеров производственного обучения, специалистов воспитательного отдела, социального педагога, заместителей директора по учебно-методической и учебно-производственной работе. Кроме того, одним из требований ФГОС СПО является привлечение работодателей к формированию содержания основной профессиональной образовательной программы. Поэтому на данном этапе необходимо обеспечить привлечение работодателей из числа социальных партнеров к деятельности творческой группы в качестве участников и экспертов.

Для обеспечения результативности работа творческой группы должна быть организована в формате проектировочных семинаров. Это позволит выработать идеи

по реализации технологии проектирования образовательного процесса колледжа, организовать разработку изменений содержания и комплексно-методического обеспечения учебных дисциплин, профессиональных модулей и внеаудиторной деятельности и их внедрение в образовательный процесс колледжа.

Предполагаемыми результатами работы творческих групп являются:

1) Внесение в содержание учебных программ и профессиональных модулей изменений, обеспечивающих контекст решения профессиональных задач:

- отбор и составление текстов профессиональной направленности;
- разработка системы заданий, направленных на решение профессиональных задач, с учетом специфики социально-профессиональной компетентности и предполагающих применение педагогами гуманитарных педагогических технологий;
- проектирование контрольно-оценочных средств, также основанных на решении профессиональных задач с применением гуманитарных педагогических технологий;
- корректировка программ учебных и производственных практик с учетом решения профессиональных задач.

1) Планирование внеаудиторной деятельности, направленной на развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

3) Согласование внесенных изменений с работодателями.

Следующим условием проектирования и реализации технологии является подготовительная работа с социальными партнерами: определение баз практик, подготовка субъектов практики, обеспечение вариативности сценариев прохождения практики. Изменения в содержании учебных и производственных практик позволяют расширить базы их прохождения, а также обеспечить вариативность.

Субъектами практики являются преподаватели и мастера производственного обучения, кураторы групп, специалисты воспитательной службы, учебно-консультационного отдела; представители образовательных организаций –

социальных партнеров. Подготовка субъектов практики заключается в информировании и консультировании о целях и сценариях прохождения практик, о средствах и методах оценивания результатов практик. Субъекты практик знакомятся с Положением о практике, программами практик, содержащими всю необходимую информацию, по мере необходимости обращаются за консультациями.

Соблюдение описанных условий обеспечивает реализацию технологии проектирования образовательного процесса, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

Поскольку реализация технологии затрагивает весь образовательный процесс колледжа, в том числе внутренних и внешних его субъектов, чья деятельность должна быть регламентирована локальными актами, *четвертым условием* является создание нормативной базы реализации технологии.

В целях корректировки содержания учебной и внеаудиторной деятельности издается приказ о создании творческой группы, на основании которого творческой группой разрабатывается план деятельности.

Внесение изменений в программы и комплексно-методическое обеспечение учебных дисциплин и профессиональных модулей отражаются в листах изменений к программам, а также в протоколах заседаний предметных цикловых комиссий. Кардинальные изменения программ учебных и производственных практик должны быть зафиксированы в Положении о педагогических практиках.

Должны быть разработаны дневники производственных практик, содержащие задания на установление социального взаимодействия для решения профессиональных задач.

Необходимо обновление фонда оценочных средств, включающих профессиональные задачи будущих мастеров производственного обучения.

Должны быть внесены изменения в план воспитательной работы колледжа.

В ходе реализации технологии могут быть заключены договоры и соглашения о сотрудничестве с образовательными организациями – социальными партнерами.

По мере необходимости издаются приказы об участии обучающихся в профориентационных мероприятиях колледжа в рамках практик и внеаудиторной деятельности.

Описанные этапы технологии и полученные результаты позволят обеспечить ее дальнейшую реализацию с целью развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения. Гуманитарный характер технологии будет способствовать вовлечению обучающихся в расширяющееся пространство социального взаимодействия, включающего субъектов как учебной, так и профессиональной деятельности. Благодаря осознанию новых социально-профессиональных позиций будущие мастера производственного обучения приобретут социальный опыт, необходимый в будущей профессиональной деятельности.

Профессиональные задачи как ключевой элемент содержания технологии составляют ядро учебно-профессиональной деятельности будущих мастеров производственного обучения. Поэтому стоит уделить внимание понятию «профессиональная задача» в контексте проблемы развития социально-профессиональной компетентности.

Подходя к определению понятий компетентность, социально-профессиональная компетентность с точки зрения компетентностного подхода (В.А. Козырев, Н.Ф. Радионова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, А.П. Тряпицына, Н.В. Чекалева), основой формирования и проявления компетентности в данном исследовании мы считаем решение профессиональных задач.

Педагогическая задача представляет собой модель проблемной ситуации, предполагающая разрешение через взаимодействие субъектов педагогического процесса. Решение задачи – последовательность действий по осознанию проблемной ситуации, определению возможных способов ее решения, выбору оптимального варианта, его реализации и рефлексии полученного результата.

Существуют различные классификации педагогических задач. Если речь идет о педагогических задачах, решаемых педагогом в его профессиональной практике, то педагогические задачи называют профессиональными, или «практическими» профессиональными [139].

С.А. Писарева, А.П. Тряпицына, Е.В. Пискунова определяют семь групп профессиональных задач педагога:

1. Понимание ученика в образовательном процессе.
2. Подготовка, планирование, организация образовательного процесса (с учетом возможностей образовательной среды, взаимодействия с социальными партнерами школы).
3. Работа с информацией.
4. Коммуникация.
5. Самообразование (с опорой на рефлексию и самооценку).
6. Профессиональное поведение.
7. Управление [94; 139].

Данная концепция наиболее полно и всесторонне отражает профессиональную деятельность педагога, поэтому данное исследование основывается именно на ней. Однако специфический характер деятельности педагога профессионального образования, а также требования соответствующего профессионального стандарта диктуют необходимость переосмысления представленных групп профессиональных задач.

Как отмечалось в предыдущем параграфе, профессиональная деятельность мастера производственного обучения имеет специфические особенности, связанные с ее двойственным характером. С одной стороны, мастер производственного обучения является педагогом профессионального образования, с другой – специалистом в определенной профессии, представителем отраслевой специальности. Аналогичные особенности имеет и учебная деятельность будущих мастеров производственного обучения, что отражено в ФГОС СПО: обучающиеся осваивают параллельно и

педагогическую, и отраслевую специальность. И хотя преимущество отдается педагогической составляющей, отраслевая специальность не менее важна, так как составляет основу профессиональной педагогической деятельности мастера производственного обучения.

В связи с описанными особенностями учебно-профессиональной деятельности будущих мастеров производственного обучения возникла необходимость переосмысления групп профессиональных задач, выделенных учеными РГПУ им. А.И. Герцена. С этой целью был проведен сопоставительный анализ ФГОС СПО 44.02.06 «Профессиональное обучение (по отраслям)» и профессионального стандарта «Педагога профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». Сопоставление видов профессиональной деятельности, представленных в ФГОС СПО, с обобщенными трудовыми функциями профессионального стандарта с опорой на научное обоснование групп профессиональных задач педагога [94; 139] и с учетом специфики социально-профессиональной компетентности позволило выделить основные группы профессиональных задач, характерных для будущего мастера производственного обучения:

1. Проектирование и методическое обеспечение учебно-производственного процесса на основе взаимодействия с коллегами и социальными партнерами.
2. Организация учебно-производственного процесса на основе педагогически целесообразного взаимодействия с обучающимися.
3. Педагогическое сопровождение обучающегося в учебно-производственном процессе на основе взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса.
4. Участие в организации практикоориентированных профориентационных мероприятий, информировании и консультировании школьников и их родителей (законных представителей) на основе взаимодействия с коллегами и социальными партнерами.

5. Выполнение работ по одной или нескольким профессиям рабочих (служащих) на основе взаимодействия с коллегами и работодателями.

Все выделенные группы задач являются типичными для будущего мастера производственного обучения, однако только четыре группы характерны для него как для педагога профессионального образования. Пятая группа профессиональных задач предполагает исполнение обязанностей по отраслевой квалификации – техник, и подробное ее описание и декомпозиция возможны только путем сопоставления с соответствующим профессиональным стандартом. Поскольку диапазон рабочих профессий, реализуемых согласно ФГОС СПО «Профессиональное обучение (по отраслям)» достаточно широк, а функционал рабочего определяется спецификой соответствующей отрасли, рамки настоящего исследования не позволяют провести даже выборочный анализ пятой группы профессиональных задач. Так как в настоящем исследовании будущие мастера производственного обучения рассматриваются в первую очередь с позиции педагогов, то для дальнейшего анализа мы отобрали четыре группы профессиональных задач педагогической направленности.

Так, первой группе задач – проектирование и методическое обеспечение учебно-производственного процесса на основе взаимодействия с коллегами и социальными партнерами – соответствуют следующие задачи:

1.1 Проектировать учебно-производственный процесс под руководством преподавателей, во взаимодействии с мастерами производственного обучения, методической службой образовательной организации, а также с учетом требований работодателей.

1.2 Проектировать методическое обеспечение учебно-производственного процесса под руководством преподавателей, во взаимодействии с мастерами производственного обучения, методической службой образовательной организации, а также с учетом требований работодателей.

1.3 Устанавливать и поддерживать продуктивное взаимодействие с коллегами и социальными партнерами для проектирования и методического обеспечения учебно-

производственного процесса на принципах соблюдения субординации, партнерства, общности целей.

Вторая группа профессиональных задач – осуществление учебно-производственного процесса на основе педагогически целесообразного взаимодействия с обучающимися – предполагает осуществление будущим мастером производственного обучения следующих задач:

2.1 Осуществлять учебно-производственный процесс посредством активных и интерактивных методов обучения, устанавливая педагогически целесообразные отношения с обучающимися.

2.2 Планировать и осуществлять педагогический контроль результатов освоения обучающимися компетенций в процессе учебной, производственной практики с использованием современных методик само- и взаимооценки.

К третьей группе задач – педагогическое сопровождение обучающихся в учебно-производственном процессе на основе взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса – можно отнести следующие задачи:

3.1 Применять методики психолого-педагогической диагностики для выявления затруднений адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся.

3.2 Устанавливать и поддерживать комфортный микроклимат в учебной группе на основе неформального межличностного общения.

3.3 Осуществлять посредничество между обучающимися, их родителями (законными представителями), сотрудниками образовательной организации и (или) работодателями в решении вопросов адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся.

Четвертая группа задач – участие в организации практикоориентированных профориентационных мероприятий, информировании и консультировании школьников и их родителей (законных представителей) на основе взаимодействия с коллегами и социальными партнерами – включает такие задачи, как:

4.1 Планировать и организовывать информирование школьников и их родителей (законных представителей) о многообразии профессий, уровней и способов получения образования, образовательных организаций, потребностях рынка труда, перспективах трудоустройства.

4.2 Консультировать школьников и их родителей (законных представителей) по вопросам профессионального самоопределения, выбора специальности, уровня и формы образования, образовательной организации с учетом возрастных особенностей и интересов аудитории.

4.3 Планировать и проводить профориентационные мастер-классы, профессиональные пробы, ярмарки профессий, ролевые игры, квесты и т.д. для школьников и их родителей (законных представителей) с учетом специфики и материальной базы образовательной организации.

Выделенные профессиональные задачи будущих мастеров производственного обучения нуждаются в декомпозиции на структурные элементы: знания, умения, практический опыт. Это соответствует логике ФГОС СПО и профессионального стандарта в описании образовательных и квалификационных требований.

Обобщая сказанное выше, необходимо еще раз уточнить, что профессиональные задачи будущих мастеров производственного обучения составляют основу технологии проектирования образовательного процесса, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности. Организация образовательного процесса с позиций компетентностного подхода позволяет включить решение профессиональных задач в содержание любого элемента профессиональной образовательной программы.

Проектирование и реализация гуманитарной технологии в образовательном процессе колледжа будет способствовать развитию социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

Подводя итоги параграфа, можно сделать следующие выводы:

1. Проектирование образовательного процесса колледжа на основе гуманитарной образовательной технологии позволит смоделировать контекст профессиональной деятельности, обеспечит условия для социально-профессиональной полипозиционности будущих мастеров производственного обучения, поможет сформировать особые отношения между субъектами учебно-производственного процесса. В конечном итоге гуманитарная технология будет способствовать развитию социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

2. Технология проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающая развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, предполагает четыре этапа: сбор информации и педагогическое моделирование; постановка целей; определение содержания и построение структуры действий по развитию социально-профессиональной компетентности; описание условий достижения цели технологии.

3. Профессиональные задачи представляют собой ядро профессиональной деятельности педагога. В результате сопоставления образовательного и профессионального стандартов выделены четыре группы профессиональных задач будущих мастеров производственного обучения, представленные выше.

Организация образовательного процесса с позиций компетентностного подхода позволяет включить решение профессиональных задач в содержание любого элемента профессиональной образовательной программы.

Выводы по первой главе

1. Основными характеристиками изменений современного образовательного процесса колледжа являются:

- динамичность образовательного процесса;
- вариативность содержания обучения;
- модульный, открытый, уровневый и непрерывный характер образовательного процесса;
- возросшая академическая самостоятельность и активность обучающихся;
- расширение образовательного пространства и привлечение новых субъектов образовательного процесса;
- доступность профессионального образования.

2. Выявленные характеристики предоставляют следующие возможности для развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения:

- обеспечение социально-профессионального контекста будущей профессиональной деятельности за счет обогащения содержания учебных дисциплин и профессиональных модулей профессиональными задачами будущих мастеров производственного обучения;
- вовлечение будущих мастеров производственного обучения в социально-профессиональное взаимодействие с максимально широким кругом субъектов учебно-производственного процесса, как на базе колледжа, так и на базе организаций – социальных партнеров;
- формирование социально-профессиональных ценностей будущих мастеров производственного обучения: работа в коллективе и команде, персональная ответственность за результат коллективной деятельности, уважение к другим субъектам учебно-производственного процесса.

3. Особенности учебной и профессиональной деятельности будущих мастеров производственного обучения являются:

- двойственный характер профессиональной подготовки: обучающиеся одновременно осваивают как базовую отраслевую специальность, так и собственно профессионально-педагогическую;

- опережающий характер обучения, связанный с темпами технического прогресса;

- профессиональная деятельность педагога профессионального образования предполагает осуществление разнородных, однако взаимосвязанных функций: организация учебно-производственного процесса, педагогическое сопровождение обучающихся, методическая работа и профессиональное самосовершенствование, которые в ФГОС СПО трактуются как виды профессиональной деятельности.

4. Социальное развитие современных студентов колледжа имеет следующие характеристики:

- У современных юношей обострена потребность в выстраивании отношений с социумом, в социальном самоопределении и самоутверждении в мире взрослых на основе новых специфических представлений о самой системе отношений и новых технологий.

- Стремление молодежи к образованию как гаранту финансовой самостоятельности, карьерного роста и жизненного успеха, а также государственные меры поддержки системы среднего профессионального образования, способствующие росту популярности программ СПО среди молодежи, что подтверждается возросшей долей обучающихся очной формы обучения образовательных организаций СПО.

- В новый круг общения в колледже включены не только сверстники, но также представители профессионально-педагогического сообщества (преподаватели, мастера производственного обучения, методисты, представители организаций – социальных партнеров и др.), что отвечает потребностям современной молодежи в

самоутверждении во взрослом обществе, оправдании ожиданий со стороны взрослых, осознании социальной нужности.

5. Социально-профессиональная компетентность будущих мастеров производственного обучения понимается как интегральная характеристика личности, определяющая способность решать типичные и нестандартные социально-профессиональные задачи, возникающие в условиях учебно-производственного процесса, на основе мотивов социального самоопределения, готовности к социальным формам отношений, с использованием социальных знаний о способах социально-профессионального взаимодействия с различными субъектами учебно-производственного процесса, опыта такого взаимодействия и социальных ценностей командной работы, ответственности за результат совместной профессиональной деятельности, уважения к другим субъектам учебно-производственного процесса.

6. Социально-профессиональная компетентность будущих мастеров производственного обучения является сложным явлением, состоящим из следующих компонентов:

Мотивационного, представляющего собой целенаправленность и завершенность исполнения своей социально-профессиональной роли на основе социальных ценностей командной работы, ответственности за результат совместной профессиональной деятельности, уважения к другим субъектам учебно-производственного процесса;

Когнитивного, представленного социальными знаниями о социальных нормах и способах социального взаимодействия с субъектами учебно-производственного процесса;

Операционального, включающего умение отбирать способы социального взаимодействия для решения профессиональных задач в зависимости от условий учебно-производственного процесса на основе опыта социального взаимодействия;

Технологического, понимаемого как целенаправленное применение различных способов социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса при решении профессиональных задач.

7. Специфика социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения заключается:

- в ориентированности на решение профессиональных задач на основе социального взаимодействия;
- в социальном характере как учебной, так и будущей профессиональной деятельности, выражающемся в необходимости устанавливать социальное взаимодействие с различными субъектами учебно-производственного процесса;
- во влиянии как профессионально-педагогического, так и профессионально-отраслевого сообщества на процесс развития социально-профессиональной компетентности;
- в социально-профессиональной полипозиционности как в процессе обучения (обучающийся, помощник мастера производственного обучения, помощник куратора группы, квалифицированный рабочий (служащий), представитель образовательной организации и т.д.), так и в профессиональной деятельности (наставник, представитель образовательной организации, профориентатор, член профессионального сообщества, организатор учебно-производственного процесса, воспитатель, стажер на производстве и т.д.).

8. Гуманитарные технологии формируют гуманитарную образовательную среду, характеризующуюся отношениями уважения, ответственности, сотрудничества и сотворчества. Проектирование образовательного процесса колледжа на основе гуманитарной образовательной технологии позволит смоделировать контекст профессиональной деятельности, обеспечит условия для социально-профессиональной полипозиционности будущих мастеров производственного обучения, поможет сформировать особые отношения между субъектами учебно-производственного процесса. В конечном итоге гуманитарная технология будет

способствовать развитию социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

9. Технология проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающая развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, предполагает четыре этапа:

- 1) Сбор информации и педагогическое моделирование.
- 2) Постановка целей.
- 3) Определение содержания и построение структуры действий по развитию социально-профессиональной компетентности.
- 4) Описание условий достижения цели технологии.

10. Профессиональные задачи представляют собой ядро профессиональной деятельности педагога. Сопоставление образовательного и профессионального стандартов позволило выявить четыре группы профессиональных задач будущих мастеров производственного обучения:

1. Проектирование и методическое обеспечение учебно-производственного процесса на основе взаимодействия с коллегами и социальными партнерами.
2. Организация учебно-производственного процесса на основе педагогически целесообразного взаимодействия с обучающимися.
3. Педагогическое сопровождение обучающегося в учебно-производственном процессе на основе взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса.
4. Участие в организации практикоориентированных профориентационных мероприятий, информировании и консультировании школьников и их родителей (законных представителей) на основе взаимодействия с коллегами и социальными партнерами.

Организация образовательного процесса с позиций компетентностного подхода позволяет включить решение профессиональных задач в содержание любого элемента профессиональной образовательной программы.

ГЛАВА 2 РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КОЛЛЕДЖА, ОБЕСПЕЧИВАЮЩЕЙ РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ МАСТЕРОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

Задачами второй главы являются:

- 1) Разработать критерии и показатели результативности развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в образовательном процессе колледжа и описать констатирующий этап эксперимента.
- 2) Описать процесс реализации технологии проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, в ходе формирующего эксперимента.
- 3) Представить результаты реализации технологии и динамику развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в ходе формирующего эксперимента.

2.1 Изучение социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в образовательном процессе колледжа

Задача параграфа – разработать критерии и показатели результативности развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в образовательном процессе колледжа и описать констатирующий этап эксперимента.

В констатирующем этапе эксперимента приняли участие:

- 156 обучающихся специальности 44.02.06 «Профессиональное обучение (по отраслям)», профилей подготовки 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», 23.02.03 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта», 09.02.03 «Программирование в компьютерных системах» БПОУ ОО «Омский колледж отраслевых технологий строительства и транспорта», БПОУ ОО «Сибирской профессиональный колледж»;

- 2 директоров образовательных организаций СПО г. Омска;

- 7 представителей администрации образовательных организаций СПО г. Омска;

- 16 преподавателей образовательных организаций СПО г. Омска;

- 28 мастеров производственного обучения образовательных организаций СПО г. Омска.

Констатирующий эксперимент проводился с целью определения уровня развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения до внесения экспериментальных изменений в образовательный процесс колледжа.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- изучить состояние научной задачи исследования на практике;

- определить критерии, показатели и уровни развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения;

- определить методы диагностики;

- определить и теоретически обосновать технологию проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающую развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

Для подтверждения существования проблемы развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения было проведено анкетирование педагогов и представителей администрации колледжей города Омска, являющихся потенциальными работодателями для

выпускников специальности «Профессиональное обучение (по отраслям)». Для этого была разработана анкета (см. приложение А), направленная на выявление удовлетворенности работодателей социально-профессиональной компетентностью мастеров производственного обучения. В анкетировании приняли участие 53 сотрудника омских колледжей. Вопросы анкеты разделены на два блока – ориентационный и практический. Ориентационный блок содержит шесть вопросов (два закрытых и четыре открытых), призванных сориентировать респондентов на содержание социально-профессиональной компетентности и в то же время направленных на выявление отношения опрашиваемых к проявлению социально-профессиональной компетентности. Практический блок содержит семь вопросов, касающихся действительных проявлений социально-профессиональной компетентности мастерами производственного обучения, ранжируемых по частоте. Вопросы второго блока затрагивают содержание социально-профессиональной компетентности, содержание профессиональных задач мастеров производственного обучения, а также их социально-профессиональные позиции.

Анкетирование показало, что 100 % опрошенных считают работу мастера производственного обучения социально направленной, признавая при этом необходимым развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в процессе их подготовки.

Анализ ответов на вопросы, касающиеся компонентов социально-профессиональной компетентности, позволил выявить следующие тенденции.

К наиболее значимым социальным ценностям мастера производственного обучения респонденты относят:

- командную работу;
- продуктивное взаимодействие;
- соблюдение субординации в общении с коллегами и обучающимися;
- ценность образования.

При проведении исследования нами были получены также следующие ответы: мастер производственного обучения в своей профессиональной деятельности должен руководствоваться такими социальными ценностями, как: *«личность обучающегося, трудолюбие, честность, справедливость, гуманизм, терпимость, толерантность, стремление к саморазвитию, любовь к профессии»*.

Среди необходимых мастеру производственного обучения социальных знаний чаще всего респонденты выделяют знания:

- о способах мотивации обучающихся;
- о способах организации деятельности обучающихся;
- об алгоритмах построения продуктивного взаимодействия;
- о социальных нормах и нормах профессиональной этики;
- отдельно выделяют знания рабочей профессии и способов «научения» профессии.

В число ответов входили также: мастеру производственного обучения для осуществления профессиональной деятельности необходимы социальные знания *«психофизиологических особенностей обучающихся, способов саморазвития, индивидуальных особенностей различных типов личности, особенностей работы с ЛОВЗ, государственных, общественных и семейных ценностей, требований техники безопасности»*.

По мнению работодателей, мастер производственного обучения должен демонстрировать умения:

- организовывать индивидуальную и бригадную работу обучающихся;
- выстраивать взаимодействие с человеком или группой людей для достижения поставленных целей;
- ставить перед обучающимися задачи;
- принимать решения и нести за них ответственность;
- работать в команде.

Среди ответов присутствовали такие варианты: для решения профессиональных задач мастер производственного обучения должен обладать социальными умениями *«определять и устанавливать нормы взаимодействия в конкретной профессиональной ситуации, свободно ориентироваться в информационном пространстве, формировать командный дух, оказывать положительное влияние, убеждать, осуществлять профессиональное и личностное саморазвитие, соблюдать меры социальной поддержки обучающихся»*.

Большинство респондентов полагают, что мастеру производственного обучения необходим социальный опыт:

- работы во взаимодействии с обучающимися;
- решения профессиональных задач во взаимодействии с окружающими;
- опыт публичных выступлений;
- взаимодействия и сотрудничества с различными социальными группами (с людьми разного возраста и социального статуса).

Кроме того, в число проявлений социального опыта мастера производственного обучения вошли следующие: *«опыт оценки поведения и деятельности окружающих, принятия самостоятельных решений, составления ИОМ, адаптации к изменениям»*.

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что в структуре социальных ценностей наиболее значимыми, по мнению работодателей, являются командная работа и продуктивное взаимодействие. Необходимыми социальными знаниями являются знания способов мотивации и организации деятельности обучающихся и алгоритмов построения продуктивного взаимодействия. Среди наиболее важных для мастера работодателя отмечают социальные умения организовать индивидуальную и бригадную работу обучающихся для решения поставленных задач и выстраивать взаимодействие с окружающими для достижения поставленных целей. Мастеру производственного обучения необходим социальный опыт взаимодействия с обучающимися и другими субъектами педагогического процесса, а также опыт публичных выступлений. Это обусловлено тем, что мастер

производственного обучения всегда работает в коллективе (педагогическом, с обучающимися, в составе предметной цикловой комиссии и т.п.).

Анализ результатов анкетирования сотрудников омских колледжей показал, что понимание ими компонентов социально-профессиональной компетентности как совокупности определенных социальных ценностей, знаний, умений и опыта в целом подтверждает теоретические положения первой главы, где подробно описана структура социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

Анализ второго блока вопросов показал, что действительные проявления мастерами производственного обучения социально-профессиональной компетентности отличаются от ожидаемых. Постоянное взаимодействие мастеров производственного обучения с другими мастерами, преподавателями, методистами при проектировании учебно-производственного процесса наблюдают 62,5% опрошенных. Это говорит об открытости мастеров производственного обучения для профессионального взаимодействия с коллегами, что подтверждает современные требования открытости, комплексного и интегративного характера педагогического процесса.

При ответе на вопрос «Как часто мастера производственного обучения в Вашей образовательной организации используют активные и интерактивные технологии при проведении учебных занятий (технологии, направленные на активизацию взаимодействия обучающихся)?» 87,5% респондентов указали вариант «время от времени» и только 12,5% – «всегда». Это может говорить как об отсутствии системности в применении образовательных технологий, вызванной недостаточностью методической подготовки мастеров производственного обучения, так и об отсутствии ориентации мастеров на организацию совместной работы обучающихся, основанной на социальном взаимодействии как обучающихся между собой, так и обучающихся с другими субъектами учебно-производственного процесса.

Вопросы 3 и 4 второго блока касаются деятельности мастера производственного обучения по педагогическому сопровождению обучающихся. По мнению половины респондентов, время от времени мастера оказывают помощь обучающимся в адаптации, социализации, решении академических и иных затруднений, а также устанавливают взаимодействие между обучающимися и их родителями (законными представителями), педагогами, работодателями и другими субъектами учебно-производственного процесса. Другая половина считает указанные действия всегда присущими деятельности мастера производственного обучения. Педагогическое сопровождение обучающихся предполагает установление и поддержание взаимодействия между различными субъектами учебно-производственного процесса в целях решения затруднений обучающихся, представления их прав и интересов, адаптации и социализации. Анализ ответов на данные вопросы показывает, что мастера производственного обучения уделяют достаточно внимания педагогическому сопровождению обучающихся.

Вопросы 5 и 6 отражают профориентационную функцию мастера производственного обучения. В целом ответы на данные вопросы показали среднюю степень проявления социально-профессиональной компетентности: по мнению работодателей, в информировании и консультировании школьников и их родителей по вопросам профессиональной ориентации постоянно принимает участие 12,5 % мастеров, время от времени 87,5%. Организуют практикоориентированные профориентационные мероприятия для школьников всегда – 25%, время от времени – 75%. Средняя частота проявления социально-профессиональной компетентности в сфере профориентации может быть связана, с одной стороны, с неблагоприятными демографическими условиями, а также с переходом на нормативно-подушевое финансирование образовательных организаций СПО. В ситуации конкуренции образовательные организации вынуждены задействовать в профориентационной работе новые ресурсы, в том числе в последние годы наблюдается тенденция привлечения педагогических работников к проведению профориентационной работы

с выпускниками школ: информирование, проведение профориентационных бесед, участие в образовательных ярмарках, организация мастер-классов, оказание помощи в профессиональном выборе и пр. С другой стороны, профориентационная трудовая функция, нашедшая отражение в профессиональном стандарте, пока не является обязательной для исполнения.

Последний вопрос анкеты направлен на выявление частоты проявления мастерами производственного обучения социально-профессиональных позиций. Чаще всего мастера занимают позицию «учителя» профессии, организатора учебно-производственного процесса, что отражает квалификационные требования к должности мастера производственного обучения. Несколько реже, по мнению работодателей, мастера производственного обучения выполняют роль представителя образовательной организации, что может быть связано с функцией мастера по организации производственной практики: поиск баз практик, заключение договоров с предприятиями. Следующими по частоте проявления были названы социальные позиции куратора группы, члена профессионального сообщества и наставника. Самыми редкими оказались социально-профессиональные роли воспитателя, профориентатора, ведущего мастер-класса и стажера на производстве. По мнению некоторых респондентов, мастера производственного обучения никогда не выступают в роли наставника, воспитателя, стажера на производстве. Вероятно, это объясняется несколькими обстоятельствами. Институт наставничества в системе СПО в настоящее время не действует. Однако воспитательная функция проявляется как в процессе непосредственно обучения профессии, так и в организации внеаудиторной деятельности. Возможно, выбор варианта «никогда» связан с тем, что в последние десятилетия, в отличие от советской традиции, за мастером не закрепляют определенную группу на период обучения. Что касается позиции стажера, то это требование как ФГОС СПО, так и профессионального стандарта педагога профессионального образования: мастер производственного обучения обязан

проходить стажировку в профильных организациях не реже одного раза в три года [105; 144].

Что касается профориентационной функции, отраженной в социально-профессиональных позициях профориентатора и ведущего мастер-класса, мастера производственного обучения выполняют ее время от времени. Это обусловлено факторами, описанными выше.

Анализ анкетирования работодателей позволил выявить некоторую ограниченность пространства социального взаимодействия мастеров производственного обучения, эпизодичность выполнения ими большинства социально-профессиональных ролей. Это определяет необходимость внесения изменений в условия и содержание подготовки обучающихся специальности «Профессиональное обучение (по отраслям)», которые должны заключаться в акцентировании внимания на развитии социальных и профессиональных качеств и способностей обучающихся, что еще раз подтверждает актуальность выделенной проблемы.

С целью всестороннего анализа существующей ситуации, а также для определения сформированности социального аспекта социально-профессиональной компетентности обучающихся и их готовности к установлению взаимодействия для решения профессиональных задач в ходе констатирующего эксперимента студенткой БПОУ ОО «ОКОТСиТ» Татьяной С. было проведено исследование под руководством автора настоящей диссертации. В исследовании приняли участие 27 студентов 1-2 курса БПОУ ОО «ОКОТСиТ» в возрасте 16-18 лет. Целью исследования было выявление взаимосвязи между типом личности студента, его склонностью к конкретному типу профессии и желанием участвовать в профориентационной работе с абитуриентами. Для достижения цели были проведены дифференциально-диагностический опросник Е.А. Климова [45; 116] и тест Дж. Голланда [45] на определение профессиональной направленности личности. Результаты совокупного применения данных методик показали, что наиболее распространенным типом

личности является Предприимчивый (41,2% опрошенных), следующим по распространенности – Социальный (встречается у 29,4% опрошенных), на третьем месте Артистичный тип (у 23,5% участников исследования). В то же время наибольшую склонность опрошенные проявили к типу профессий Человек-Техника (41,3%), а также к типу Человек-Человек (23,5%). При этом у двоих студентов наблюдается совпадение Социального типа личности и профессиональной направленности Человек-Человек.

Следующим этапом исследования было проведение анкеты «Я – профориентатор!», разработанной совместно с психологом колледжа. Анкета содержала вопросы, затрагивающие все компоненты социально-профессиональной компетентности, а также проблемы уверенности в собственных силах и ценности социальных навыков в жизни и профессиональной деятельности. Целью анкеты был анализ сформированности социального аспекта социально-профессиональной компетентности участников исследования, а также выявление студентов, желающих заниматься профориентационной работой.

При ответах на вопросы, связанные с оценкой своего умения общаться со сверстниками, преподавателями, 53% опрошенных ответили положительно, 29% выбрали ответ «Зависит от ситуации», при этом готовы занять в общении ведущую позицию 23,5%. Около половины (47%) студентов считают необходимым развитие коммуникативных способностей и признают их ценность в профессиональной деятельности, еще 23,5% полагают, что это зависит от выбранной профессии. Пять студентов из 17 опрошенных положительно ответили на вопрос «Хотелось бы вам поучаствовать в профориентационной работе со школьниками?», четверо затруднились с ответом.

В целом большинство участников анкетирования проявили оптимальный уровень сформированности социального аспекта социально-профессиональной компетентности, о чем свидетельствует комфортное самочувствие в различных ситуациях общения, способность при необходимости взять на себя ведущую роль в

общении, признание ценности социальных навыков в будущей профессиональной деятельности.

Кроме того, результаты анкетирования помогли выявить взаимосвязь между типом личности студентов и их готовностью работать со школьниками. Так, студенты с Социальным типом личности или со склонностью к профессии типа Человек-Человек чаще выбирали варианты ответов, свидетельствующие об отсутствии сложностей в общении как со сверстниками, так и с преподавателями, о готовности развивать свои коммуникативные способности, принимать активное участие в работе с абитуриентами. Однако и студенты с другими типами личности проявили желание принять участие в профориентационной работе. Среди них двое обладают Артистичным типом личности, который характеризуется эмоциональностью, оригинальностью и гибкостью мышления. Причем один из студентов проявляет склонность к типу профессии Человек-Человек, другой – к типу Человек – Художественный образ, что свидетельствует о хорошо развитых коммуникативных способностях одного и хорошем воображении и возможной способности эмоционально влиять на окружающих другого. Трое студентов обладают Предприимчивым типом личности в сочетании со склонностью к профессии типа Человек-Человек, Человек-Техника и Человек – Знаковая система соответственно, что прибавляет к умению налаживать контакт, техническому мышлению или способности концентрировать внимание на деталях энтузиазм, стремление к руководству и проявлению энергии. Данные качества незаменимы при разработке и проведении профориентационных мероприятий.

Результаты описанного исследования, представленные на Межрегиональной студенческой научно-практической конференции «Молодежь. Наука. Творчество» (Омск, 2014), подкрепляют результаты анкетирования работодателей выводами о необходимости расширения пространства социального взаимодействия будущих мастеров производственного обучения, включения их в разнообразную деятельность в сотрудничестве с педагогами и социальными партнерами. Это доказывает

необходимость изменений образовательного процесса, направленных на развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

Не менее важным для выявления состояния проблемы является анализ условий реального образовательного процесса. Поэтому следующим шагом стало определение возможностей образовательной среды колледжа для развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

Как показано в первом параграфе первой главы, современный образовательный процесс колледжа характеризуется открытостью образовательного пространства, наличием множества субъектов, что свидетельствует об открытости образовательной среды колледжа. Образовательная среда является совокупностью условий, организуемых администрацией колледжа, всем педагогическим коллективом при обязательном участии самих обучающихся и их родителей (законных представителей) с целью создания оптимальных условий для всестороннего развития личности студентов и педагогов. Образовательная среда – это проектируемая и создаваемая субъектами образования (педагогами, студентами, их родителями (законными представителями), социальными партнерами и т.д.) область их совместной деятельности, где между ними начинают выстраиваться определенные связи и отношения, обеспечивающие реализацию личных и социальных целей профессионального образования [83; 85; 87; 172].

Образовательная среда колледжа включает в себя *информационный, социальный* и *технологический* компоненты, совокупность которых представляет собой содержательно-предметный, а также субъектный контекст будущей профессиональной деятельности.

Информационный компонент образовательной среды колледжа включает информационные ресурсы, необходимые для приобретения социально-профессиональных знаний, а также формирования системы социальных и профессиональных ценностей.

Информационный компонент образовательной среды колледжа представлен:

- библиотекой колледжа, содержащей учебные, методические, периодические издания, художественную литературу; библиотека предоставляет возможности поиска информации, необходимой для решения профессиональных задач;

- электронной библиотечной системой znanium.com, которая содержит учебные материалы профессиональной направленности и предоставляет возможность оперативного поиска информации;

- электронными изданиями, содержащими основную и дополнительную информацию по изучаемым дисциплинам и профессиональным модулям; электронные издания колледжа представлены учебными пособиями, конспектами лекций, справочниками, методическими рекомендациями, комплектами тестовых заданий;

- интернет-ресурсами, дающими возможность осуществления социально-профессиональной коммуникации на форумах, в профессиональных сообществах и т.д.;

- сайты колледжей www.okotsit.ru, spk-55.ru, содержащие оперативную информацию о научно-практических конференциях, конкурсах профессионального мастерства, информационных ярмарках, стипендиях президента, губернатора, ведущих предприятий региона, социальных проектах и др.

Социальный компонент образовательной среды колледжа включает в себя социальные и профессиональные ценности, требования поведения; морально-психологическую атмосферу; систему социально-профессиональных отношений, а также опыт этих отношений, социальные роли в контексте профессиональной деятельности.

Социальный компонент представляют:

- обучающиеся, имеющие возрастные, гендерные, психологические, социальные и иные отличия, находящиеся в постоянном взаимодействии; взаимодействие обучающихся носит как ситуативный, так и целенаправленный характер; социальное взаимодействие обучающихся, организованное с целью решения профессиональных

задач, носит развивающий характер; часть обучающихся состоит с Совете студентов, регулирующем образовательный процесс;

- педагоги, администрация колледжа – организаторы социально-профессионального взаимодействия; члены Педагогического совета, регулирующего образовательный процесс; представители профессионального сообщества; представители образовательной организации; носители социальных и профессиональных ценностей;

- родители (законные представители) обучающихся – обеспечивают воспитание обучающихся, участвуют в организации образовательного процесса (Совет родителей), в урегулировании спорных ситуаций;

- социальные партнеры колледжа – предприятия и организации, в том числе образовательные; участвуют в формировании содержания и оценке результатов обучения; предоставляют базы практики, стажировок, возможности трудоустройства; обеспечивают поддержку талантливых обучающихся; обеспечивают открытость и профессиональную направленность образовательного процесса;

- Устав колледжа – нормативный документ, регулирующий отношения обучающихся и педагогов, их права и обязанности в процессе обучения; Устав находится в открытом доступе на сайте колледжа, обучающиеся первого курса знакомятся с Уставом в обязательном порядке;

- «Кодекс профессиональной этики педагогических работников колледжа» – нормативный документ, содержащий принципы профессиональной этики, корпоративные и профессиональные ценности, правила поведения, направленные на совершенствование социального и профессионального взаимодействия между участниками образовательного процесса; документ также находится в открытом доступе на сайте колледжа.

Технологический компонент образовательной среды колледжа включает формы взаимодействия, способы приобретения и применения профессиональных компетенций, а также опыта социальных и профессиональных отношений.

К технологическому компоненту относятся:

- содержание программ учебных дисциплин и профессиональных модулей, имеющее профессиональную направленность, практикоориентированный и компетентностно-ориентированный характер;
- применяемые образовательные технологии, обеспечивающие освоение компетенций;
- формы организации учебной и внеаудиторной деятельности, основанные на взаимодействии субъектов образовательного процесса;
- фонд оценочных средств, имеющих деятельностный, практический характер и направленных на оценку компетенций.

Анализ существующих условий показал, что образовательный процесс колледжа реализуется в открытой образовательной среде, предоставляет возможности для развития социально-профессиональной компетентности, однако требует некоторых изменений социального и технологического компонентов. Изменения должны касаться подготовки педагогов к внедрению инноваций в образовательный процесс, обогащения содержания учебной и внеаудиторной деятельности профессиональными задачами, применения гуманитарных педагогических технологий организации взаимодействия обучающихся.

Под социально-профессиональной компетентностью будущих мастеров производственного обучения в настоящем исследовании понимается интегральная характеристика личности, определяющая способность решать типичные и нестандартные социально-профессиональные задачи, возникающие в условиях учебно-производственного процесса, на основе мотивов социального самоопределения, готовности к социальным формам отношений, с использованием социальных знаний о способах социально-профессионального взаимодействия с различными субъектами учебно-производственного процесса, опыта такого взаимодействия и социальных ценностей командной работы, ответственности за

результат совместной профессиональной деятельности, уважения к другим субъектам учебно-производственного процесса.

Под критерием традиционно понимается признак, на основании которого производится качественное или количественное оценивание некоторого объекта или процесса. Показатель представляет собой качественную или количественную характеристику отдельных свойств, «единиц» некоторого объекта или процесса. Именно показатель, уточняя критерий, позволяет проверить теоретические положения эмпирическим путем: подтвердить наличие или отсутствие того или иного свойства, определить меру его выраженности, степень развития. Приведенные определения позволяют утверждать, что критерий и показатель являются несводимыми друг к другу понятиями, а соотносятся как общее и частное [80; 127; 137].

Уровень проявления того или иного показателя – степень выраженности этого показателя или, другими словами, степень его соответствия эталонному значению. При выявлении уровня какого-либо показателя измеряются не сами характеристики, а только их проявления [137].

Критерии развития социально-профессиональной компетентности определяются, исходя из системного понимания социально-профессиональной компетентности как совокупности мотивационного, когнитивного, операционального и технологического компонентов. Согласно общим требованиям к выделению и обоснованию критериев и показателей в педагогической теории и практике, критерии должны отражать основные закономерности формирования личности; критерии должны способствовать установлению связей между всеми компонентами исследуемой проблемы; качественные и количественные показатели должны выступать в единстве [63]. На основании обобщенных требований можно выделить требования к критериям и показателям развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения:

- критерии раскрываются через совокупность показателей и уровней их проявления, на основании которых можно сделать вывод о степени выраженности этих показателей;

- критерии и показатели отражают только существенные стороны социально-профессиональной компетентности;

- критерии и показатели достаточны для диагностики состояния развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения;

- критерии и показатели отражают динамику развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения;

- критерии, показатели и уровни их проявления являются объективными, не зависящими от исследователя.

В данном исследовании социально-профессиональная компетентность рассматривается как целостное явление, охватывающее не только знания и умения студентов в области социально-профессионального взаимодействия, но также опыт решения профессиональных задач в процессе взаимодействия и, что немаловажно, личностное отношение к профессиональной деятельности. Это обусловлено спецификой учебной и профессиональной деятельности будущего мастера производственного обучения, осуществляемой во взаимодействии с различными субъектами учебно-производственного процесса. Поэтому критерии результативности развития социально-профессиональной компетентности должны отражать не только ее деятельностные составляющие, но также личностные, ценностные, мотивационные.

Изучение социально-профессиональной компетентности с позиций системного подхода позволяет соотнести критерии результативности развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения с ее компонентами [17; 60; 102].

Рассматривая социально-профессиональную компетентность с точки зрения деятельностного подхода, необходимо особое внимание уделить личностному,

ценностно-смысловому аспекту процесса развития компетентности. Поэтому одним из критериев развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения является мотивационный критерий.

Под мотивацией в психолого-педагогических исследованиях понимается система внутренних факторов, побуждающих и ориентирующих человека на достижение цели. Мотивация обуславливает личную субъективную заинтересованность человека в осуществлении деятельности. С точки зрения социологии мотивация осуществляется через осмысление ситуации, выбор и оценку различных способов поведения, предвидение их результатов и, собственно, формирование на этой основе мотивов [127].

Учебная и профессиональная деятельность будущих мастеров производственного обучения имеет социальный характер и предполагает внутреннюю заинтересованность в установлении и поддержании социального взаимодействия.

В качестве показателей мотивационного критерия мы рассматриваем целенаправленность и завершенность исполнения своей социально-профессиональной роли на основе социальных ценностей командной работы, ответственности за результат совместной профессиональной деятельности, уважения к другим субъектам учебно-производственного процесса.

Одним из основополагающих компонентов компетентности, а также основой любой деятельности являются знания. Это позволило выделить в качестве следующего критерия развития социально-профессиональной компетентности когнитивный критерий.

Процесс познания проходит постепенно от восприятия через осмысление и запоминание информации к активному воспроизведению в знакомых и незнакомых ситуациях и преобразованию в нечто новое. С одной стороны, знания есть продукт, результат познавательной деятельности. С другой стороны, сами являются основой для формирования умений и приобретения опыта деятельности.

Так, воспринимая, осмысляя, откладывая в памяти социальные знания о субъектах учебно-производственного процесса, нормах и способах их взаимодействия, будущий мастер производственного обучения готовится активно применять эти социальные знания и накапливать опыт их преобразования при решении профессиональных задач. Другими словами, социальные знания позволяют сформировать основу социальных умений и социального опыта.

Показателями когнитивного критерия являются социальные знания о социальных нормах и способах социального взаимодействия с субъектами учебно-производственного процесса.

Условием применения полученных знаний на практике являются действия. Способность осуществлять действия, или операции, называют умениями. Формирование и совершенствование умений, во-первых, всегда целенаправленно, во-вторых, внутренне мотивированно, в-третьих, имеет когнитивную основу. Так, социально-профессиональные умения имеют целью решение профессиональных задач в процессе взаимодействия, мотивированы социальными ценностями, основаны на известных способах социального взаимодействия.

Таким образом, следующим критерием развития социально-профессиональной компетентности является операциональный, показателем которого можно считать умение отбирать способы социального взаимодействия для решения профессиональных задач в зависимости от условий учебно-производственного процесса на основе опыта социального взаимодействия.

Единство знаний и умений обучающегося, применяемых им для эмпирического познания действительности, представляет собой опыт. Опыт какой-либо деятельности приобретает в многократном воспроизведении этой деятельности в разнообразных условиях. Если при этом практическое применение знаний и умений носит характер целенаправленной, системной, методичной, преобразующей деятельности, то можно говорить о его технологичности.

Учитывая сказанное выше, четвертым критерием развития социально-профессиональной компетентности мы считаем технологический критерий.

Показателем указанного критерия является целенаправленное применение различных способов социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса при решении профессиональных задач.

На констатирующем этапе эксперимента предполагалось выяснить реальный уровень развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения. Исходя из структуры социально-профессиональной компетентности, были отобраны диагностические методики, позволяющие оценить степень проявления ее компонентов. Диагностические методики развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения приведены в таблице 2.

Таблица 2

Методика диагностики развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения

Критерии	Показатели	Диагностические методики
Мотивационный	целенаправленность и завершенность исполнения своей социально-профессиональной роли на основе социальных ценностей командной работы, ответственности за результат совместной профессиональной деятельности, уважения к другим субъектам учебно-производственного процесса	Методика изучения мотивов учебной деятельности (в модификации А.А. Реана, В.А, Якунина) Определение направленности личности (ориентационная анкета) Б. Басса
Когнитивный	социальные знания о социальных нормах и способах социального взаимодействия с субъектами учебно-производственного процесса	Решение диагностических профессиональных задач
Операционный	умение отбирать способы социального взаимодействия для решения профессиональных задач в зависимости от условий учебно-производственного процесса на основе опыта социального взаимодействия	Решение диагностических профессиональных задач

Технологический	целенаправленное применение различных способов социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса при решении профессиональных задач	Решение диагностических профессиональных задач
-----------------	---	--

Для проведения диагностики были условно определены три уровня динамики развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения. Представленные уровни позволяют определить степень проявления показателей:

- *оптимальный* – предполагает осознанную готовность к выполнению социально-профессиональных ролей на основе социальных ценностей; упорядоченность социальных знаний в профессиональной сфере; самостоятельность в выборе способов социального взаимодействия с целью решения профессиональных задач; целенаправленность и вариативность применения способов социального взаимодействия с различными субъектами учебно-производственного процесса при решении профессиональных задач;

- *допустимый* – характеризуется противоречивостью ценностного отношения к выполнению социально-профессиональных ролей; фрагментарностью социальных знаний, без опоры на профессиональную деятельность; ситуативностью в осуществлении социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса; преимущественно репродуктивным характером решения профессиональных задач, неудачным или ограниченным выбором способов социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса;

- *критический* – представлен преобладанием внеучебных и внепрофессиональных мотивов общения, неприятием социально-профессиональных ценностей; несформированностью элементарных представлений об основах социального взаимодействия в профессиональной сфере; избеганием социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса при

решении профессиональных задач; репродуктивным характером решения профессиональных задач или неуспешностью при их решении.

В таблице 3 систематизированы критерии и показатели развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения соответственно уровням проявления.

Таблица 3

Характеристика уровней проявления критериев и показателей социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения

Критерии	Показатели	Уровни проявления
Мотивационный	целенаправленность и завершенность исполнения своей социально-профессиональной роли на основе социальных ценностей командной работы, ответственности за результат совместной профессиональной деятельности, уважения к другим субъектам учебно-производственного процесса	<i>Оптимальный:</i> осознанная готовность к выполнению социально-профессиональных ролей на основе социальных ценностей
		<i>Допустимый:</i> противоречивость ценностного отношения к выполнению социально-профессиональных ролей
		<i>Критический:</i> преобладание внеучебных и внепрофессиональных мотивов общения, неприятие социально-профессиональных ценностей
Когнитивный	социальные знания о социальных нормах и способах социального взаимодействия с субъектами учебно-производственного процесса	<i>Оптимальный:</i> упорядоченность социальных знаний в профессиональной сфере
		<i>Допустимый:</i> фрагментарность социальных знаний, без опоры на профессиональную деятельность
		<i>Критический:</i> несформированность элементарных представлений об основах социального взаимодействия в профессиональной сфере
Операциональный	умение отбирать способы социального взаимодействия для решения профессиональных задач в зависимости от условий учебно-производственного процесса на основе опыта социального взаимодействия	<i>Оптимальный:</i> самостоятельность в выборе способов социального взаимодействия с целью решения профессиональных задач
		<i>Допустимый:</i> ситуативность в осуществлении социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса
		<i>Критический:</i> избегание социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса при решении профессиональных задач

Технологический	целенаправленное применение различных способов социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса при решении профессиональных задач	<i>Оптимальный:</i> целенаправленность и вариативность применения способов социального взаимодействия с различными субъектами учебно-производственного процесса при решении профессиональных задач
		<i>Допустимый:</i> преимущественно репродуктивный характер решения профессиональных задач, неудачный или ограниченный выбор способов социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса
		<i>Критический:</i> репродуктивный характер решения профессиональных задач или неуспешность при их решении

Для выявления уровня развития мотивационного критерия социально-профессиональной компетентности применялись две методики: методика изучения мотивов учебной деятельности студентов, модифицированная А.А. Реаном и В.А. Якуниным [107], и методика определения направленности личности (или ориентационная анкета) Б. Басса [113]. Данные методики выбраны для диагностики мотивационного критерия социально-профессиональной компетентности, так как в совокупности полностью отражают природу внутренней заинтересованности обучающихся в реализации учебной деятельности. Применительно к проблематике настоящего исследования, результаты методик можно трактовать как уровень мотивации к установлению социального взаимодействия при решении профессиональных задач: на что направлено взаимодействие, с какой целью оно устанавливается, насколько развиты мотивы установления социального взаимодействия, что и является содержанием мотивационного компонента.

Для выявления ведущих мотивов установления социального взаимодействия при решении профессиональных задач будущим мастерам производственного обучения была предложена методика А.А. Реана, В.А. Якунина. Анализ результатов применения методики выявил наиболее значимые мотивы:

1. Стать высококвалифицированным специалистом.

- 4. Успешно учиться, сдавать экзамены на *хорошо* и *отлично*.
- 6. Приобрести глубокие прочные знания.
- 11. Выполнять педагогические требования.
- 16. Получить интеллектуальное удовлетворение.

При этом мотивы «Стать высококвалифицированным специалистом» и «Успешно учиться, сдавать экзамены на *хорошо* и *отлично*» имеют наибольшее среднее квадратичное отклонение (6,75) по сравнению с остальными, что может свидетельствовать о стремлении опрошенных показать, по их мнению, наиболее ожидаемый и одобряемый результат. Поскольку остальные мотивы первого ранга имеют незначительное отклонение ($<0,5$), то можно считать их истинными. Итак, обучающиеся стремятся к получению прочных знаний и интеллектуального удовлетворения, при этом равное значение придавая соблюдению педагогических требований. Это может проявляться в недостаточной самостоятельности при выполнении заданий и поиске решений, репродуктивном характере решения профессиональных задач, неспособностью нести ответственность за результат решения.

Наименее значимыми мотивами оказалось большинство остальных мотивов:

- 2. Получить диплом.
- 3. Успешно продолжить обучение на следующих курсах.
- 5. Получать постоянно стипендию.
- 7. Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
- 8. Не запускать предметы учебного цикла.
- 9. Не отставать от сокурсников.
- 10. Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
- 12. Достичь уважения преподавателей.
- 15. Избежать осуждения и наказания за плохую учебу.

При этом мотивы 8 и 9 имеют наибольшее среднее квадратичное отклонение (3,2). В совокупности с мотивом первого ранга «Выполнять педагогические

требования» мотив «Не запускать предметы учебного цикла», очевидно, также мог иметь более высокий ранг, однако, вероятно, будущие мастера производственного обучения демонстрируют низкий интерес к учебе как таковой, безотносительно к будущей профессиональной деятельности. Недостоверность низкого ранга мотива «Не отставать от сверстников», возможно, вызвана возрастными особенностями, особенностями межличностных отношений, стремлением к независимости от мнения окружающих. Низкая мотивация к получению диплома, продолжению обучения и его успешности может объясняться неосознанностью профессионального выбора, неосведомленностью о профессиональных возможностях и, как следствие, неопределенностью будущего.

Получение академической стипендии является следствием успешной учебы, однако доля студентов, получающих академическую стипендию, среди опрошенных достаточно мала – 21%. Размер же стипендии не удовлетворяет финансовых потребностей обучающихся, которые зачастую вынуждены совмещать учебу и работу. Кроме того, успешность учебы во многом зависит от положительного подкрепления со стороны преподавателей, от степени присутствия ситуации успеха на учебных занятиях. Равно низкий ранг мотивов постоянного получения стипендии, достижения уважения преподавателей и наказания за плохую учебу показывают независимость стремления к решению профессиональных задач от внешних положительных и отрицательных побуждений.

Таблица 4

Изучение мотивов учебной деятельности будущих мастеров
производственного обучения (в модификации А.А. Реана, В.А. Якунина)
на констатирующем этапе эксперимента

Мотив	Ранг мотива	Среднее квадратическое отклонение
Стать высококвалифицированным специалистом	1	< 0,5
Получить диплом	8	6,75
Успешно продолжить обучение на последующих курсах	8	< 0,5
Успешно учиться, сдавать экзамены	1	6,75

на хорошо и отлично		
Постоянно получать стипендию	8	< 0,5
Приобрести глубокие и прочные знания	1	< 0,5
Быть постоянно готовым к очередным занятиям	8	< 0,5
Не запускать предметы учебного цикла	8	3,2
Не отставать от сокурсников	8	3,2
Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности	8	< 0,5
Выполнять педагогические требования	1	< 0,5
Достичь уважения преподавателей	8	< 0,5
Быть примером сокурсникам	7	< 0,5
Добиться одобрения родителей и окружающих	1	< 0,5
Избежать осуждения и наказания за плохую учебу	8	< 0,5
Получить интеллектуальное удовлетворение	1	< 0,5

В целом результаты методики определения мотивов учебной деятельности студентов на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы показали стремление будущих мастеров производственного обучения к получению знаний и готовность выполнять педагогические требования вообще, но при этом не прослеживается стремление к получению профессии, продолжению обучения, достижению успехов в учебе и установлению взаимоотношений с сокурсниками и преподавателями.

Следующей методикой, направленной на выявление направленности личности будущих мастеров производственного обучения, была ориентационная анкета Б. Басса. Обучающимся было предложено определить свои предпочтения по 27 высказываниям. Суммарное значение каждой из трех позиций определило ориентацию обучающихся на себя, на общение или на дело при решении профессиональных задач.

Результаты ориентационной анкеты показали, что в большинстве – 61,5% – будущие мастера производственного обучения ориентированы на дело, то есть на решение профессиональных задач, лучший результат при выполнении заданий, деловое сотрудничество, отстаивание собственного мнения в интересах дела. Из описания методики следует, что такое общение носит ситуативный характер и

ограничивается рамками осуществления совместной деятельности. Можно предположить, что решение профессиональных задач как процесс интересует будущих мастеров производственного обучения гораздо больше, в то время как поддержанию социального взаимодействия, расширению круга социально-профессионального общения, приобретению опыта полипозиционной социально-профессиональной деятельности, соблюдению социальных ценностей уделяется минимальное значение.

Еще 36,9% демонстрируют направленность на себя, то есть ожидание удовлетворения и вознаграждения за выполнение заданий, стремление к достижению цели любыми средствами. Этой части будущих мастеров производственного обучения свойственны проявления соперничества и нетерпимости к мнению окружающих. Возможная интровертированность этих обучающихся может приводить к изолированности от других субъектов учебно-производственного процесса, отказу от взаимодействия при решении профессиональных задач.

Ориентированность на общение продемонстрировали 24,6 % будущих мастеров производственного общения, что проявляется в стремлении к постоянному взаимодействию, совместному выполнению заданий, в зависимости от коллектива, потребности в эмоциональной привязанности. Однако интерес исключительно к общению может отрицательно сказываться на решении профессиональных задач.

Соотношение направленности личности будущих мастеров производственного обучения представлено на рисунке 1.

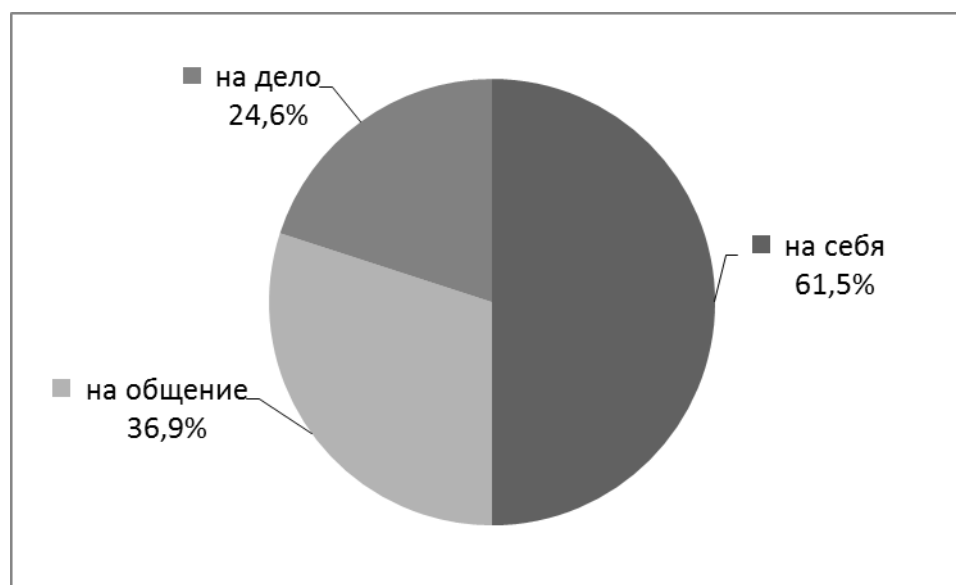


Рисунок 1. Соотношение направленности личности будущих мастеров производственного обучения (методика Б. Басса) на констатирующем этапе эксперимента

Результаты ориентационной анкеты на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы показали, что большинство будущих мастеров производственного обучения ориентировано на установление социального взаимодействия в интересах дела – решения профессиональных задач.

Для выявления уровня развития мотивационного компонента социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в ходе констатирующего эксперимента результаты проведенных методик были сопоставлены между собой по каждому конкретному обучающемуся, а также с уровнями развития социально-профессиональной компетентности. Это позволило сделать вывод, что мотивационный компонент социально-профессиональной компетентности развит у будущих мастеров производственного обучения преимущественно на допустимом уровне – 51,3%. У этих обучающихся, как мы отмечали, наблюдается стремление к получению знаний и готовность выполнять педагогические требования вообще, но при этом не прослеживается стремление к получению профессии и установлению взаимоотношений с сокурсниками и преподавателями, хотя при решении конкретных задач, поставленных перед обучающимися, большинство ориентировано на установление социального

взаимодействия в интересах дела. Итак, можно сделать вывод о том, что у этих ребят присутствует противоречивость ценностного отношения к выполнению социально-профессиональных ролей: готов взаимодействовать, но ценно это только в момент решения задачи.

Как известно, компетентность формируется и проявляется в деятельности. Значит оценить проявление социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения можно через решение ими профессиональных задач. Решение профессиональных задач требует применения социальных знаний и умений, а также опыта социального взаимодействия, которые соотносятся с когнитивным, операциональным и технологическим компонентами социально-профессиональной компетентности.

Чтобы с помощью профессиональных задач определить уровни развития социально-профессиональной компетентности, необходимо разработать критерии оценивания их решения, которые бы соответствовали критериям и уровням развития социально-профессиональной компетентности.

Применение профессиональных задач для оценивания различных параметров исследовано учеными РГПУ им. А.И. Герцена. А.П. Тряпицына выделяет деятельностный и субъектный критерии решения профессиональных задач педагога, которые проявляются в следующих показателях:

- понимание условия задачи, логически непротиворечивое обоснование варианта решения;
- полнота использования теоретических знаний, необходимых для решения задачи;
- наличие более одного варианта решения;
- обоснование выбора варианта решения задачи;
- развитие способности к самоанализу и самооценке;
- проявление профессиональных ценностных ориентаций, базирующихся на социальных и этических ценностях;

- оценка возможных последствий выбранного решения, осуществление рефлексии [139].

Коллектив преподавателей РГПУ им. А.И. Герцена предлагают следующие критерии решения задач:

Отлично – решение основано на современном психолого-педагогическом обосновании сущности развития и воспитания обучающегося, непротиворечивости методолого-теоретических позиций, предложен самостоятельный и оригинальный проект решения, который может быть реализован на практике. Студент свободно ведет диалог с преподавателями при презентации проекта, пользуясь современной научной лексикой.

Хорошо – решение задачи базируется на современных психолого-педагогических концепциях, однако наблюдается некоторая противоречивость методолого-теоретических позиций. Студент предлагает самостоятельный проект решения, который может быть реализован на практике. Диалог с преподавателями носит научный характер, ответы студента научно обоснованы, речь грамотная, с использованием современной научной лексики.

Удовлетворительно – решение задачи не имеет четкого теоретического обоснования, презентация проекта решения носит преимущественно описательный характер. Предлагаемый вариант решения в целом соответствует возрастным особенностям, реализуем на практике. Студент испытывает затруднения при ответе на вопросы преподавателей, подменяя научное обоснование проблем рассуждением практически-бытового плана, характерны отдельные неточности в использовании научной терминологии.

Неудовлетворительно – проект решения задачи не имеет теоретического обоснования, разработан схематично. Содержание и методы работы не позволяют реализовать поставленные задачи. Научное обоснование проблем подменяется рассуждениями житейского плана, в речи преобладает бытовая лексика, наблюдаются значительные неточности в использовании научной терминологии [72].

С опорой на перечисленные критерии решения профессиональных педагогических задач, а также выделенные ранее критерии и уровни социально-профессиональной компетентности, были разработаны критерии решения профессиональных задач будущих мастеров производственного обучения, которые позволяют оценить уровни развития когнитивного, операционального и технологического компонентов социально-профессиональной компетентности.

Таблица 5

Соответствие уровней динамики развития компонентов социально-профессиональной компетентности критериям решения профессиональных задач будущих мастеров производственного обучения

Критерии решения профессиональных задач	Уровни развития компонентов социально-профессиональной компетентности	Показатели решения профессиональных задач
Когнитивный	Критический	Обучающийся демонстрирует фрагментарные, неполные знания особенностей субъектов учебно-производственного процесса и способов социального взаимодействия с ними. При использовании профессиональной терминологии допускает существенные неточности
	Допустимый	Обучающийся демонстрирует знания основных особенностей субъектов учебно-производственного процесса, способов социального взаимодействия с некоторыми субъектами учебно-производственного процесса. При использовании профессиональной терминологии допускает неточности
	Оптимальный	При решении задачи обучающийся демонстрирует знания особенностей субъектов учебно-производственного процесса, способов социального взаимодействия с различными субъектами учебно-производственного процесса. При обосновании решения использует профессиональную терминологию
Операциональный	Критический	При решении задачи обучающийся выбирает один способ социального взаимодействия с минимальным количеством субъектов учебно-производственного процесса. При выборе способа социального взаимодействия не учитывает особенности субъектов учебно-производственного процесса
	Допустимый	При решении задачи обучающийся способен отобрать способы социального взаимодействия с различными субъектами учебно-производственного процесса, однако затрудняется с выбором оптимального. При выборе способов социального взаимодействия не в полной мере

		учитываются особенности субъектов учебно-производственного процесса
	Оптимальный	При решении задачи обучающийся способен отбирать оптимальные способы социального взаимодействия с различными субъектами учебно-производственного процесса. Выбор способов социального взаимодействия обусловлен особенностями субъектов учебно-производственного процесса.
Технологический	Критический	Решение задачи предполагает минимальное взаимодействие с субъектами учебно-производственного процесса. Решение задачи не обосновано. Проект решения задачи может быть реализован на практике только после существенной доработки
	Допустимый	Решение задачи предполагает взаимодействие с субъектами учебно-производственного процесса. Обоснование принятия решения не основано на собственном социально-профессиональном опыте. Проект решения задачи может быть реализован на практике.
	Оптимальный	Решение задачи основано на взаимодействии субъектов учебно-производственного процесса. При обосновании решения задачи обучающийся ссылается на собственный опыт социального взаимодействия с субъектами учебно-производственного процесса. Проект решения задачи может быть реализован на практике.

Для каждой группы профессиональных задач будущих мастеров производственного обучения были сконструированы диагностические профессиональные задачи, имеющие обобщенное универсальное содержание, доступное для обучающихся разных курсов. Содержание диагностических профессиональных задач соответствует видам профессиональной деятельности, представленным в ФГОС СПО, и обобщенным трудовым функциям мастера производственного обучения, представленным в профессиональном стандарте. Структура диагностических задач включает задачную формулировку, три задания и критерии оценивания по уровням, приведенные в таблице 5.

Итак, для определения уровня развития когнитивного, операционального и технологического компонентов социально-профессиональной компетентности будущим мастерам производственного обучения были предложены четыре диагностические профессиональные задачи.

Задача 1. Согласно ФГОС СПО, при проектировании и реализации содержания обучения образовательная организация обязана руководствоваться требованиями работодателей. Для обеспечения требований ФГОС СПО при реализации учебной практики для получения профессии выполните следующие задания:

1) Составьте алгоритм взаимодействия с социальными партнерами и работодателями для выявления требований к содержанию учебно-производственного процесса.

2) Разработайте компонент методического обеспечения учебно-производственного процесса (средства обучения, фрагмент программной документации, проект контрольно-оценочных средств) с учетом требований работодателей.

3) Спроектируйте программу реализации разработанного компонента методического обеспечения учебно-производственного процесса с учетом взаимодействия с мастерами производственного обучения, преподавателями, методистами и другими его субъектами.

Задача 2. Современные требования к проведению занятий производственного обучения включают использование мастером производственного обучения современных технологий обучения, направленных на организацию взаимодействия обучающихся, в том числе различных методик само- и взаимооценивания. Чтобы Ваши занятия производственного обучения отвечали современным требованиям, выполните следующие задания:

1) Опишите известные Вам технологии организации взаимодействия обучающихся на занятиях производственного обучения. Дополните каждую технологию методиками само- и взаимооценки обучающимися результатов взаимодействия на занятии производственного обучения.

2) Составьте фрагмент технологической карты занятия производственного обучения с применением технологий организации взаимодействия обучающихся и методик само- и взаимооценки.

3) Разработайте подробную технологическую карту текущего инструктажа по выбранной теме, укажите задачи и способы организации взаимодействия, само- и взаимооценки обучающихся при выполнении рабочих операций.

Задача 3. Важнейшей задачей мастера производственного обучения является педагогическое сопровождение обучающихся. Основной проблемой обучающихся первого курса являются трудности адаптации в образовательной организации. Для выявления и поиска способов преодоления этих трудностей выполните следующие задания:

1) Составьте аннотированную таблицу «Методики диагностики затруднений адаптации в образовательной организации», которая содержала бы информацию об особенностях применения методик и их возможностях в выявлении затруднений адаптации.

2) Составьте программу педагогического сопровождения обучающегося 1 курса, направленную на преодоление затруднений адаптации в образовательной организации, с использованием выбранных диагностических методик и с указанием субъектов образовательного процесса, способных оказать содействие в реализации педагогического сопровождения.

3) Разработайте проект внеаудиторного мероприятия, направленного на помощь обучающемуся 1 курса в преодолении затруднений адаптации в образовательной организации.

Задача 4. Из опыта образовательных организаций известно, что наибольший интерес абитуриентов вызывают профориентационные мероприятия, проводимые в нестандартных формах и позволяющие, выполнив несложные трудовые операции, почувствовать себя в роли строителя, машиниста, ученого, педагога, врача и т.д. Для того чтобы разнообразить профориентационную деятельность колледжа, выполните следующие задания:

1) На основе информации из интернет-источников составьте рейтинг самых, на Ваш взгляд, необычных и интересных профориентационных мероприятий для выпускников школ.

2) Проанализируйте и опишите ресурсные возможности колледжа и возможные риски при проведении выбранных мероприятий.

3) Разработайте проект профориентационного мероприятия на базе колледжа с учетом составленного рейтинга и максимального использования материальных и кадровых ресурсов колледжа.

Результаты решения будущими мастерами производственного обучения четырех диагностических профессиональных задач позволили определить уровни развития когнитивного, операционального и технологического компонентов их социально-профессиональной компетентности.

При решении диагностических профессиональных задач большинство обучающихся – 54,6% – продемонстрировали знания о роли субъектов учебно-производственного процесса в организации учебно-производственного процесса и педагогическом сопровождении обучающихся и их основных особенностях. Будущие мастера производственного обучения привели способы социального взаимодействия с выбранными субъектами, но при этом допускали неточности в использовании профессиональной терминологии. Это свидетельствует о достаточности социальных знаний у большинства будущих мастеров производственного обучения. При этом у 33,8% обучающихся теоретическое обоснование решений диагностических профессиональных задач вызвало затруднения. У 11,6% будущих мастеров производственного обучения социальные знания о субъектах учебно-производственного процесса и способах взаимодействия с ними сформированы на оптимальном уровне. Соотношение уровней развития когнитивного критерия отражены на рисунке 2.

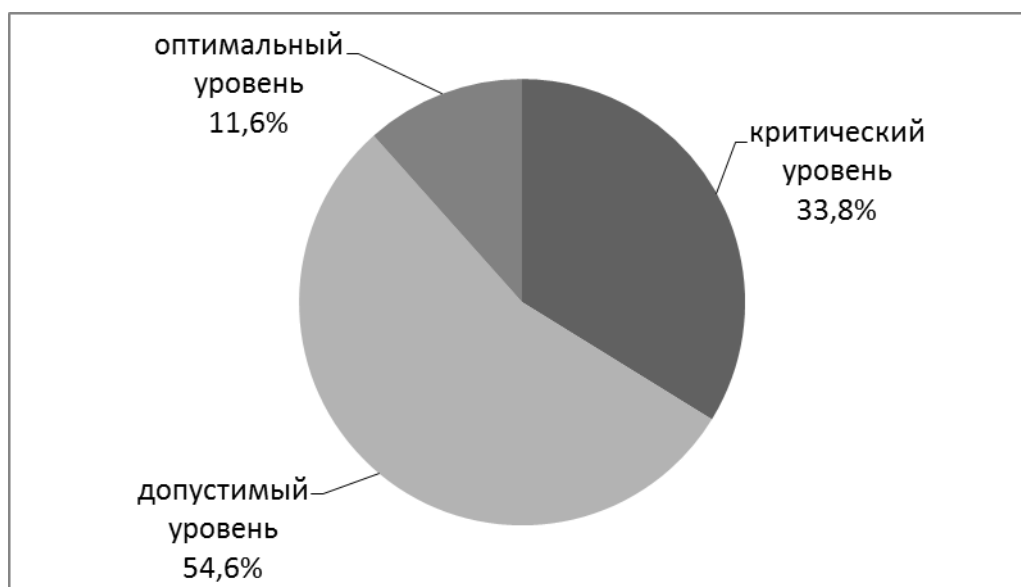


Рисунок 2. Сформированность когнитивного критерия социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения на констатирующем этапе эксперимента

В то же время очевидно, что у большинства будущих мастеров производственного обучения операциональный и технологический критерии социально-профессиональной компетентности проявляются на критическом уровне. 67,8% обучающихся привели решения диагностических профессиональных задач без опоры на социальное взаимодействие или обосновали необходимость взаимодействия с минимальным количеством субъектов учебно-производственного процесса. 65,2% при решении задач избегали социального взаимодействия и не смогли обосновать проект решения. Допустимый уровень сформированности операционального и технологического критериев социально-профессиональной компетентности отмечается у 18,7% и 23,6% обучающихся соответственно. На оптимальном уровне сформированы данные критерии у 13,5% и 11,2% будущих мастеров производственного обучения. Подобная ситуация объясняется преимущественно традиционными формами организации подготовки будущих мастеров производственного обучения, при которых пространство социального взаимодействия ограничено. Результаты изучения уровня сформированности операционального и технологического критериев представлены на рисунках 3 и 4.

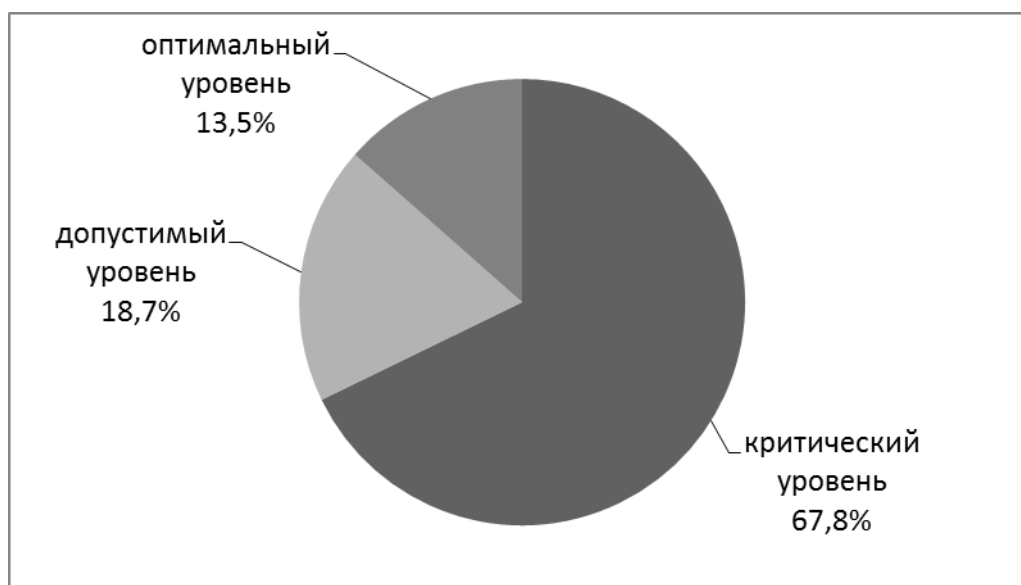


Рисунок 3. Сформированность операционального критерия социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения на констатирующем этапе эксперимента

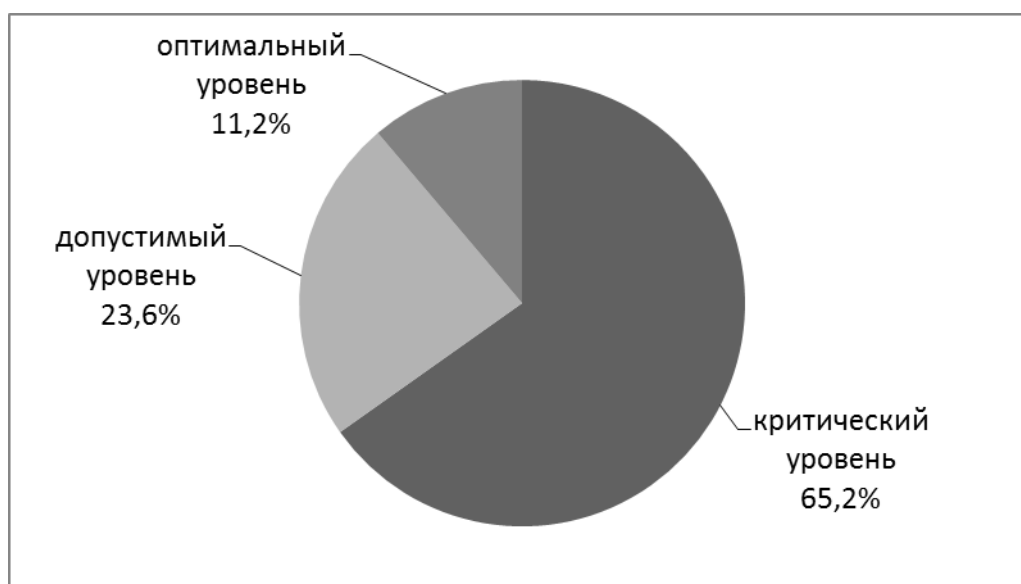


Рисунок 4. Сформированность технологического критерия социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения на констатирующем этапе эксперимента

Путем обобщения полученных данных было условно выделено три группы обучающихся, проявивших различные уровни социально-профессиональной компетентности.

К первой, наиболее многочисленной, группе были отнесены обучающиеся с критическим уровнем социально-профессиональной компетентности (51,3%). Данная

группа характеризуется преобладанием внеучебных и внепрофессиональных мотивов общения, несформированностью социально-профессиональных ценностей; отсутствием элементарных представлений об основах социального взаимодействия в профессиональной сфере; избеганием социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса при решении профессиональных задач; репродуктивным характером решения профессиональных задач.

Вторую группу составили обучающиеся с допустимым уровнем социально-профессиональной компетентности (37,1%). Будущие мастера производственного обучения проявили противоречивость ценностного отношения к выполнению социально-профессиональных ролей; фрагментарность социальных знаний, без опоры на профессиональную деятельность; ситуативность в осуществлении социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса; преимущественно репродуктивный характер решения профессиональных задач, неудачный или ограниченный выбор способов социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса.

Наконец, к третьей группе были отнесены будущие мастера производственного обучения с оптимальным уровнем социально-профессиональной компетентности (11,7%), показавшие осознанную готовность к выполнению социально-профессиональных ролей на основе социальных ценностей; прочные социальные знания в профессиональной сфере; самостоятельность в выборе способов социального взаимодействия с целью решения профессиональных задач; целенаправленность и вариативность применения способов социального взаимодействия с различными субъектами учебно-производственного процесса при решении профессиональных задач.

Результаты приведенных исследований показали, что в целом условия образовательного процесса колледжа достаточны для развития социально-профессиональной компетентности, что подтверждается результатами анкетирования работодателей. Однако у большинства будущих мастеров производственного

обучения социально-профессиональная компетентность сформирована на критическом уровне, социальное взаимодействие в основном носит характер эмоционального общения с ограниченным кругом субъектов, но не является основой для решения профессиональных задач.

Проведенный констатирующий эксперимент позволяет сделать следующие выводы:

1. Существует реальная необходимость развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, подтвержденная совокупными результатами исследований.

2. Существующие условия образовательного процесса колледжа в целом предоставляют возможности для развития социально-профессиональной компетентности, однако нуждаются в изменениях содержательного, организационного и технологического аспектов, что подтверждает необходимость реализации технологии проектирования образовательного процесса, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

3. На основе компонентов социально-профессиональной компетентности были определены следующие критерии и показатели развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения:

- мотивационный – целенаправленность и завершенность исполнения своей социально-профессиональной роли на основе социальных ценностей командной работы, ответственности за результат совместной профессиональной деятельности, уважения к другим субъектам учебно-производственного процесса;

- когнитивный – социальные знания о социальных нормах и способах социального взаимодействия с субъектами учебно-производственного процесса;

- операциональный – умение отбирать способы социального взаимодействия для решения профессиональных задач в зависимости от условий учебно-производственного процесса на основе опыта социального взаимодействия;

- технологический – целенаправленное применение различных способов социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса при решении профессиональных задач.

4. Результаты констатирующего эксперимента подтверждают актуальность научной задачи исследования. Обучающиеся имеют фрагментарные знания о способах социального взаимодействия, мало заинтересованы в установлении и поддержании социального взаимодействия для решения профессиональных задач.

Сказанное выше определяет необходимость практической реализации технологии проектирования образовательного процесса, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

2.2 Реализация технологии проектирования образовательного процесса, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения

Задача параграфа – описать процесс реализации технологии проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, в ходе формирующего эксперимента.

Опытно-экспериментальная работа по реализации технологии проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, проводилась в БПОУ ОО «Омский колледж отраслевых технологий строительства и транспорта» и БПОУ ОО «Сибирский профессиональный колледж». Выбор базы исследования обусловлен инновационным характером развития образовательных организаций.

БПОУ ОО «ОКОТСиТ» с 2002 года является экспериментальной площадкой Минобразования РФ по совершенствованию системы многоуровневой подготовки специалистов и высококвалифицированных рабочих.

В 2004 году на базе колледжа создан окружной учебно-методический центр по обучению инвалидов, целью которого является социальная адаптация и обеспечение полноценной жизнедеятельности граждан с ограниченными возможностями и использование их потенциала для развития экономики региона. В 2012 году колледж в рамках участия в конкурсе среди некоммерческих организаций по разработке и выполнению общественно-полезных проектов на территории города Омска выиграл грант на приобретение радиокласса «Сонет-РС» РМ-6-1, предназначенный для улучшения понимания звукового сигнала с сохранением его разборчивости.

С 2006 года педагоги колледжа принимали участие в создании практико-ориентированных учебных пособий для системы начального и среднего профессионального образования. В 2008 году приказом Федерального института развития образования колледжу присвоен статус экспериментальной площадки ФГУ «ФИРО».

В 2010-2011 гг. творческими группами велась разработка основных профессиональных образовательных программ в связи с внедрением ФГОС СПО.

С 2015 года четверо педагогов колледжа входят в состав рабочей группы Федерального учебно-методического объединения по укрупненной группе специальностей и профессий среднего профессионального образования 08.00.00 «Техника и технологии строительства». Целями деятельности рабочей группы являются актуализация ФГОС СПО с учетом положений соответствующих профессиональных стандартов, разработка и экспертиза проектов профессиональных образовательных программ СПО и фондов оценочных средств, методическое сопровождение реализации ФГОС СПО четвертого поколения, а также мониторинг качества образования.

Миссией БПОУ ОО «Сибирский профессиональный колледж» является подготовка конкурентоспособных специалистов и рабочих кадров, обладающих гражданскими и нравственными качествами, отвечающих требованиям и ожиданиям потребителей, за счет широкого спектра предоставляемых основных и дополнительных образовательных услуг и гибкого реагирования на изменения в обществе и государстве. Постоянная работа над повышением качества образовательных услуг обеспечивает устойчивое развитие колледжа и позволяет занимать лидирующее положение среди профессиональных образовательных организаций Омской области и России.

Сибирский профессиональный колледж является одной из крупнейших образовательных организаций СПО Омской области: колледж имеет 3 филиала в Омской области, реализует 32 основные образовательные программы: 26 программам

подготовки специалистов среднего звена и 6 программам подготовки квалифицированных рабочих (служащих). Количество обучающихся бюджетной формы обучения на 31 декабря 2015 года составило 3326 человек.

Социальными партнерами колледжа являются более 70 предприятий региона, что обеспечивает студентам широкий выбор базы прохождения практик и гарантирует трудоустройство как в Омской области, так и за ее пределами. За последние три года на предприятиях-партнерах трудоустроено более 30% выпускников БПОУ ОО «СПК».

В настоящее время оба колледжа расширяют круг социальных партнеров, являясь участниками различных социальных проектов.

Педагоги колледжей стремятся к постоянному самосовершенствованию, повышая уровень образования и квалификации: среди них кандидаты наук, аспиранты, магистры, магистранты, педагоги высшей и первой квалификационной категории.

Выше сказанное позволяет сделать вывод о том, что колледжи имеют кадровые и материальные ресурсы для реализации опытно-экспериментальной работы, педагоги готовы к инновационной деятельности. В ходе формирующего эксперимента была создана творческая группа по реализации технологии проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, в составе одиннадцати человек:

- двое представителей организаций – социальных партнеров (ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», БОУ СОШ № 53 г. Омска);
- заместители директора по учебно-методической и учебно-производственной работе;
- трое преподавателей общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей;
- двое мастеров производственного обучения;
- начальник воспитательного отдела;

- социальный педагог.

Теоретическое обоснование технологии приведено в третьем параграфе первой главы. Технология была спроектирована и реализована последовательно в четыре этапа, подробное описание и анализ которых приведены ниже.

На первом этапе были выявлены социально-профессиональные условия взаимодействия будущих мастеров производственного обучения с другими субъектами учебно-производственного процесса:

1) субъектами взаимодействия являются: другие обучающиеся, кураторы групп, преподаватели, мастера производственного обучения, руководители практик, специалисты воспитательной, психологической и профориентационной служб, представители администрации колледжа, родители (законные представители), представители организаций и предприятий – социальных партнеров:

- ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»,
- ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»,
- БПОУ ОО «Сибирский профессиональный колледж»,
- средние общеобразовательные школы г. Омска №№ 6, 60, 82, 91, 97, 113, 145,
- БОУ ОО «Специальная коррекционная общеобразовательная школа-интернат № 15 II вида»,
- БОУ ОО «Специальная коррекционная общеобразовательная школа-интернат № 7 I вида»,
- БОУ ОО ДПО «Центр профориентации и психологической поддержки населения;

2) взаимодействие будущих мастеров производственного обучения с другими субъектами учебно-производственного процесса предполагает наличие общей согласованной цели и происходит в следующих ситуациях: теоретическое обучение (обмен знаниями), производственное обучение (обмен опытом профессиональной деятельности), неформальное взаимодействие: научно-практические конференции,

студенческие форумы, виртуальные профессиональные сообщества, учебные и профессиональные группы в социальных сетях, творческие лаборатории;

3) материальные носители (проводники) взаимодействия создаются для достижения целей или как продукт взаимодействия одним или несколькими субъектами взаимодействия. Проводниками выступают: конспекты, отчеты по практике, письменные ответы на вопросы, решения задач, презентации, характеристики обучающихся, составленные по результатам диагностических методик, портфолио обучающихся по профессиональному модулю, бланки наблюдения занятий производственного обучения, индивидуальные образовательные маршруты и т.д.

Анализ современных образовательных технологий и их сопоставление с выявленными условиями социально-профессионального взаимодействия, проведенные творческой группой, позволили определить гуманитарный характер технологии, который проявляется в:

- цели технологии, направленной на развитие социально-профессиональной компетентности обучающихся;
- мотивации обучающихся, актуализирующей внутренние потребности в развитии социально-профессиональной компетентности;
- применении средств и методов активизации взаимодействия обучающихся с различными субъектами учебно-производственного процесса;
- рефлексивном характере развития социально-профессиональной компетентности.

Гуманитарный характер технологии позволяет учесть специфику социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в современном образовательном процессе колледжа.

На втором этапе была сформулирована цель технологии, которая отражает взаимосвязь компонентов социально-профессиональной компетентности и отвечает требованиям достижимости и диагностичности.

Итак, целью технологии является проектирование образовательного процесса колледжа, направленного на развитие:

- социальных знаний об особенностях учебно-производственного процесса, о субъектах учебно-производственного процесса, о способах социального взаимодействия в условиях учебно-производственного процесса;
- социальных ценностей командной работы, ответственности за общий результат, уважения к субъектам учебно-производственного процесса;
- социального опыта решения типичных и нестандартных профессиональных задач в условиях учебно-производственного процесса на основе социального взаимодействия.

Для реализации третьего этапа технологии были сформулированы следующие задачи:

1. Путем соотнесения образовательного и профессионального стандартов спроектировать профессиональные задачи будущих мастеров производственного обучения.
2. Отобрать гуманитарные технологии, способствующие развитию социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в образовательном процессе колледжа.
3. Определить возможности учебных дисциплин, профессиональных модулей, практик и внеаудиторной деятельности для развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения и обогатить их содержание профессиональными задачами.

Для решения первой задачи был проведен сопоставительный анализ ФГОС СПО 44.02.06 «Профессиональное обучение (по отраслям)» и профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». Сопоставление видов профессиональной деятельности, представленных в ФГОС СПО, с обобщенными трудовыми функциями профессионального стандарта с опорой на научное

обоснование групп профессиональных задач педагога [94; 139] и с учетом специфики социально-профессиональной компетентности позволило выделить основные группы профессиональных задач, характерных для будущего мастера производственного обучения:

1. Проектирование и методическое обеспечение учебно-производственного процесса на основе взаимодействия с коллегами и социальными партнерами.
2. Организация учебно-производственного процесса на основе педагогически целесообразного взаимодействия с обучающимися.
3. Педагогическое сопровождение обучающегося в учебно-производственном процессе на основе взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса.
4. Участие в организации практикоориентированных профориентационных мероприятий, информировании и консультировании школьников и их родителей (законных представителей) на основе взаимодействия с коллегами и социальными партнерами.

Каждая группа задач была декомпозирована на собственно профессиональные задачи, решению которых способствуют соответствующие им знания, умения и практический опыт (приложение Б). Будущий мастер производственного обучения должен решать следующие профессиональные задачи:

1.1 Проектировать учебно-производственный процесс под руководством преподавателей, во взаимодействии с мастерами производственного обучения, методической службой образовательной организации, а также с учетом требований работодателей.

1.2 Проектировать методическое обеспечение учебно-производственного процесса под руководством преподавателей, во взаимодействии с мастерами производственного обучения, методической службой ОО, а также с учетом требований работодателей.

1.3 Устанавливать и поддерживать продуктивное взаимодействие с коллегами и социальными партнерами для проектирования и методического обеспечения учебно-производственного процесса на принципах соблюдения субординации, партнерства, общности целей.

2.1 Осуществлять учебно-производственный процесс посредством активных и интерактивных методов обучения, устанавливая педагогически целесообразные отношения с обучающимися.

2.2 Планировать и осуществлять педагогический контроль результатов освоения обучающимися компетенций в процессе учебной, производственной практики с использованием современных методик само- и взаимооценки.

3.1 Применять методики психолого-педагогической диагностики для выявления затруднений адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся.

3.2 Устанавливать и поддерживать комфортный микроклимат в учебной группе на основе неформального межличностного общения.

3.3 Осуществлять посредничество между обучающимися, их родителями (законными представителями), сотрудниками образовательной организации и (или) работодателями в решении вопросов адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся.

4.1 Планировать и организовывать информирование школьников и их родителей (законных представителей) о многообразии профессий, уровней и способов получения образования, образовательных организаций, потребностях рынка труда, перспективах трудоустройства.

4.2 Консультировать школьников и их родителей (законных представителей) по вопросам профессионального самоопределения, выбора специальности, уровня и формы образования, образовательной организации с учетом возрастных особенностей и интересов аудитории.

4.3 Планировать и проводить профориентационные мастер-классы, профессиональные пробы, ярмарки профессий, ролевые игры, квесты и т.д. для школьников и их родителей (законных представителей) с учетом специфики и материальной базы образовательной организации.

Проектирование профессиональных задач будущих мастеров производственного обучения позволило перейти к решению следующей задачи данного этапа реализации технологии – к отбору гуманитарных образовательных технологий, способствующих развитию социально-профессиональной компетентности.

Из множества современных образовательных технологий были выделены гуманитарные технологии, позволяющие активизировать социально-профессиональное взаимодействие обучающихся, на решение профессиональных задач и рефлексию собственной деятельности.

Технологии были условно поделены на три группы, соответствующие этапам решения профессиональной задачи:

1. *Технологии анализа ситуаций*, направленные на развитие профессионального аспекта социально-профессиональной компетентности:

- анализ ситуаций;
- проблемное обучение;
- casestudy;
- компетентностно-ориентированные задания.

2. *Интерактивные технологии*, направленные на развитие социального аспекта социально-профессиональной компетентности:

- деловые игры;
- дискуссии;
- обучение в сотрудничестве;
- технологии организации групповой и коллективной деятельности;
- проекты;
- исследования;

- индивидуальная социально-профессиональная практика.

3. *Рефлексивные технологии*, позволяющие актуализировать социальные ценности, приобретенные в процессе решения профессиональных задач:

- портфолио;

- ментальные карты.

Следующим шагом стало определение возможностей циклов дисциплин, профессиональных модулей и внеаудиторной деятельности для развития социально-профессиональной компетентности, подробное описание которых представлено в третьем параграфе первой главы.

Анализ возможностей учебной и внеаудиторной деятельности для развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения позволил определить, какие именно профессиональные задачи и их структурные элементы могут обогатить содержание учебных дисциплин, профессиональных модулей и внеаудиторной деятельности. Систематизация профессиональных задач в соответствии с содержанием учебной и внеаудиторной деятельности представлены в приложении Д.

На четвертом этапе реализации технологии были описаны четыре группы условий достижения цели как совокупность действий, необходимых для проектирования и реализации технологии проектирования образовательного процесса колледжа:

1) подготовка педагогов к инновациям посредством проведения заседаний методического и педагогического советов колледжа, проектировочных семинаров творческой группы, информационно-методического проекта «Январские педагогические чтения»;

2) корректировка содержания учебных программ и содержания внеаудиторной деятельности;

3) подготовительная работа с социальными партнерами;

4) создание нормативной базы реализации технологии.

Подготовка педагогов к инновациям включала систематическое информирование о ходе опытно-экспериментальной работы. Информирование педагогов о промежуточных результатах опытно-экспериментальной работы проводилось в рамках заседаний методического и педагогического советов колледжа, информационно-методического проекта «Январские педагогические чтения». Работа творческой группы в составе одиннадцати человек была организована в формате проектировочных семинаров.

В ходе первого семинара участники творческой группы были ознакомлены с примерным содержанием профессиональных задач будущих мастеров производственного обучения. В ходе мозгового штурма были откорректированы формулировки некоторых задач и сформулированы их структурные элементы. Был согласован план работы творческой группы.

Второму семинару предшествовала работа с заместителями директоров по учебно-методической и учебно-производственной работе по корректировке учебных планов и графика учебно-производственного процесса: сроки учебных и производственных педагогических практик были совмещены со сроками учебных практик групп 1-2 курсов программ подготовки специалистов среднего звена «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта», программ подготовки квалифицированных рабочих (служащих) «Мастер отделочных строительных работ», «Автомеханик».

В рамках второго и третьего семинаров в содержание учебных программ и профессиональных модулей были внесены изменения, обеспечивающие контекст решения профессиональных задач:

- Спроектировано задачное содержание программы подготовки специалистов среднего звена «Профессиональное обучение (по отраслям)», основанное на применении компетентностного и модульного подходов: изучение дисциплин и профессиональных модулей реализуется в логике решения профессиональных задач будущих мастеров производственного обучения.

- Отобраны и составлены тексты о содержании и ценности профессии мастера производственного обучения: Тенчурина Л.З. Уроки истории профессионально-педагогического образования // Образование и наука. – 2004. – № 3 (27) [136]; «Этические нормы педагога профессионального обучения»; «Что такое мастер-класс?»; «Куратор группы: функции, принципы, качества» и др.

- Разработаны задания, направленные на решение профессиональных задач: кейс «Социальные проблемы современных студентов» (приложение В), компетентностно-ориентированные задания (приложение Г), ситуационные задачи. Примеры заданий приведены ниже при описании практической реализации технологии.

В планы воспитательной работы колледжей были включены мероприятия с участием будущих мастеров производственного обучения, направленные на организацию их социального взаимодействия со школьниками, участие в конкурсах профессионального мастерства, информационных ярмарках, профориентационных мероприятиях, волонтерских акциях, социальных проектах.

Четвертый семинар был посвящен проектированию контрольно-оценочных средств, также основанных на решении профессиональных задач с применением гуманитарных педагогических технологий: компетентностно-ориентированные задания, ситуационные задачи, защита комбинированного портфолио по профессиональному модулю и др.

В рамках пятого семинара проведена корректировка программ учебных и производственных практик с учетом решения профессиональных задач. Отдельно разработаны программы учебной и производственной практик профессионального модуля 02 «Педагогическое сопровождение группы обучающихся в урочной и внеурочной деятельности» с вариативными сценариями прохождения:

- традиционная практика: педагогическое наблюдение, психолого-педагогическая диагностика обучающихся, проведение внеаудиторных мероприятий, составление характеристики обучающегося или группы;

- рассредоточенная практика (в течение учебного года) участия в профориентационных мероприятиях: участие в профориентационных и отраслевых ярмарках в качестве профессиональных консультантов, ведущих мастер-классов, профессиональных проб; разработка и проведение экскурсий по колледжу, профориентационных игр для школьников на базе колледжа; разработка и проведение (совместно со специалистами учебно-консультационного отдела) выездных бесед и консультаций со школьниками на базе школ – социальных партнеров; участие в профориентационных проектах «Сопровождение молодежи с ограниченными возможностями здоровья в процессе профессионального образования и последующего трудоустройства», «Экономика региона в руках молодого поколения»;

- рассредоточенная (в течение учебного года) индивидуальная социально-профессиональная практика: работа во взаимодействии с куратором группы, социальным педагогом и психологом, выявление академических и иных затруднений обучающегося, педагогическое сопровождение индивидуального образовательного маршрута (в том числе педагогическое сопровождение инклюзивного обучения), помощь в преодолении академических и иных затруднений, включение обучающегося в жизнедеятельность группы и колледжа.

Фрагмент программы производственной практики профессионального модуля 02 «Педагогическое сопровождение группы обучающихся в урочной и внеурочной деятельности» с вариативными сценариями представлен в приложении Е.

В соответствии с обновленным содержанием были откорректированы дневники производственных практик, составленные в логике решения профессиональных задач и отражающие социальный аспект практики.

Результаты работы творческой группы были согласованы с социальными партнерами.

Следующим условием проектирования и реализации технологии является подготовительная работа с социальными партнерами: определение баз практик, подготовка субъектов практики.

Субъектами практики являются преподаватели и мастера производственного обучения, кураторы групп, специалисты воспитательной службы, учебно-консультационного отдела; представители образовательных организаций – социальных партнеров: средние общеобразовательные школы №№ 6, 53, 60, 82, 91, 97, 113, 145, БОУ ОО «Специальная коррекционная общеобразовательная школа-интернат № 15 II вида», БОУ ОО «Специальная коррекционная общеобразовательная школа-интернат № 7 I вида»; представители БОУ ОО ДПО «Центр профориентации и психологической поддержки населения». Субъекты практики перед началом практик информировались о целях и сценариях прохождения практик, о средствах и методах оценивания результатов практик, знакомились с Положением о практике. Консультации оказывались по мере необходимости.

Следующим условием реализации технологии проектирования образовательного процесса колледжа было создание нормативной базы реализации технологии.

В целях корректировки содержания учебной и внеаудиторной деятельности был издан приказ о создании творческой группы, на основании которого творческой группой был разработан план деятельности.

Внесение изменений в программы и комплексно-методическое обеспечение учебных дисциплин и профессиональных модулей отражены в листах изменений к программам, а также в протоколах заседаний предметных цикловых комиссий. Кардинальные изменения программ учебных и производственных практик зафиксированы в Положении о педагогических практиках.

Обновлено содержание дневников производственных практик, в которые включены задания, направленные на решение профессиональных задач будущих мастеров производственного обучения в процессе социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса.

Разработан фонд оценочных средств, включающих профессиональные задачи будущих мастеров производственного обучения в процессе социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса.

В план воспитательной работы колледжа были включены мероприятия, способствующие организации социального взаимодействия будущих мастеров производственного обучения.

В ходе реализации технологии были заключены договоры и соглашения о сотрудничестве с образовательными организациями – социальными партнерами. Разработаны и реализуются социальные проекты «Сопровождение молодежи с ограниченными возможностями здоровья в процессе профессионального образования и последующего трудоустройства» и «Экономика региона в руках молодого поколения» в рамках сотрудничества с БОУ ОО ДПО «Центр профориентации и психологической поддержки населения».

По мере необходимости издаются приказы об участии обучающихся в профориентационных мероприятиях колледжа в рамках практик и внеаудиторной деятельности.

В практической реализации технологии проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, приняли участие 109 обучающихся 2-4 курсов специальности 44.02.06 «Профессиональное обучение (по отраслям)», профилей подготовки 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», 23.02.03 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» БПОУ ОО «Омский колледжа отраслевых технологий строительства и транспорта».

Формирующий этап эксперимента был реализован в логике решения профессиональных задач будущих мастеров производственного обучения. Решение профессиональных задач осуществлялось в рамках учебных дисциплин, профессиональных модулей и внеаудиторной деятельности с применением

гуманитарных педагогических технологий, направленных на активизацию социального взаимодействия обучающихся, на развитие профессионального аспекта социально-профессиональной компетентности, на рефлексию собственной деятельности.

По мнению исследователей О.В. Акуловой, В.А. Козырева, С.А. Писаревой, Е.В. Пискуновой, Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпицыной, Н.В. Чекалевой, профессиональная задача является «единицей» профессиональной деятельности педагога. Профессиональные задачи отражают сущность педагогического процесса, в то время как способы их решения раскрывают личностные смыслы педагогической деятельности. Решение профессиональных задач способствует накоплению субъектного опыта освоения и реализации профессиональной деятельности.

Обеспечение профессионального контекста обучения возможно благодаря реализации содержания обучения через решение профессиональных задач. Моделирование ситуации профессиональной деятельности и поиск способов ее решения влечет за собой развитие личности обучающегося. Включение профессиональных задач в педагогический процесс в качестве основного его компонента исследовано С.М. Баташовой, Ю.Н. Кулюткиным, А.П. Тряпицыной, Н.В. Чекалевой.

Профессиональные «практические» [139] задачи возникают в процессе учебно-профессиональной деятельности, являются отражением реального учебно-производственного процесса. Такие задачи ограничены только контекстом решения, предполагая при этом множество вариантов решения. Процесс решения профессиональных задач будущих мастеров производственного обучения носит творческий характер, принятое решение в каждом конкретном случае опосредовано личностным социальным опытом и социально-ценностными установками конкретного обучающегося.

Различные исследователи [6; 123] приводят разные этапы решения профессиональных педагогических задач.

Г. Альтшуллер при описании ТРИЗ-технологии [6] выделяет шаги по решению задачи:

- 1) составить точное понимание задачи;
- 2) сформулировать противоречие и идеальный конечный результат;
- 3) смоделировать задачу;
- 4) поискать в каждой части модели задачи ресурс для ее решения;
- 5) применить приемы разрешения противоречий;
- 6) сформулировать несколько решений;
- 7) выбрать наиболее сильное решение;
- 8) проанализировать причины возникновения задачи, факторы, помешавшие скорому решению задачи; наметить план действий для предупреждения возникновения подобных задач в дальнейшем; провести рефлексию полученного опыта.

Мы придерживаемся этапов решения профессиональных педагогических задач В.А. Слостенина, И.Ф. Исаева, Е.Н. Шиянова [123], которые рассматривают субъекта решения профессиональной задачи не изолированным от других участников педагогического процесса и включают в процесс принятия решения конструирование способов взаимодействия:

- 1) постановка педагогической задачи на основе анализа ситуации и конкретных условий с последующим принятием решения;
- 2) конструирование способа педагогического взаимодействия на основе анализа возможных результатов, трудностей, ошибок, ответных реакций других субъектов педагогического процесса;
- 3) осуществление плана решения педагогической задачи на практике, предполагающего перестройку педагогического процесса на основе поступающей или изменяющейся информации;
- 4) анализ результатов решения педагогической задачи – учет и оценка результатов на основе сопоставления с первоначальной моделью.

Исходя из положения о том, что решение профессиональных задач осуществляется во взаимодействии будущих мастеров производственного обучения с другими субъектами учебно-производственного процесса, каждый этап решения был организован с применением гуманитарных образовательных технологий. Этапы анализа ситуации и конструирования способа социального взаимодействия организованы с применением технологий анализа ситуаций, так как на этих этапах необходимо совместное обсуждение, выработка идей, согласование способов взаимодействия.

На этапе практической реализации решения задачи целесообразно применение интерактивных технологий, способных обеспечить совместную учебно-профессиональную деятельность на основе применения способов социального взаимодействия.

Этап анализа решения задачи требует анализа и самоанализа хода и результатов решения задачи, умения сопоставить полученный результат с предполагаемым, аккумулировать и использовать полученный опыт при решении следующих задач, поэтому организуется с применением рефлексивных технологий.

Содержание профессиональных задач будущих мастеров производственного обучения сконструировано из системы взаимосвязанных заданий. Задания, обеспечивающие решение профессиональной задачи, включают мотивационный, когнитивный, операциональный и технологический аспекты. Поэтапное выполнение заданий ведет к решению профессиональной задачи.

В ходе реализации технологии проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности, для решения профессиональных задач будущим мастерам производственного обучения была предложена система заданий. Ниже приведены примеры заданий.

Профессиональная задача 1.2 «Проектировать методическое обеспечение учебно-производственного процесса под руководством преподавателей, во взаимодействии с мастерами производственного процесса, методической службой

образовательной организации, а также с учетом требований работодателей» требует от обучающихся:

- *знания* современных требований к методическому обеспечению занятий разных типов,

- *умения* проектировать методическое обеспечение учебно-производственного процесса на основе согласования с преподавателями, мастерами производственного обучения, методической службой образовательной организации, с учетом требований работодателей,

- *практического опыта* проектирования методического обеспечения учебно-производственного процесса на основе согласования с преподавателями, мастерами производственного обучения, методической службой образовательной организации, с учетом требований работодателей.

Решению данной задачи способствовала система заданий, описанная ниже.

Выполнение первого задания, направленного на получение знаний о современных требованиях к методическому обеспечению занятий производственного обучения, осуществлялось в течение трех занятий. На первом занятии обучающиеся были ознакомлены с понятием, функциями и структурой методического обеспечения занятий производственного обучения. Второе и третье занятия проводились совместно с методистом колледжа и предполагали выполнение следующих групповых заданий:

1. В группах по 3-5 человек выберите по жребию структурный элемент методического обеспечения занятия производственного обучения: программа практики, план занятия, учебное пособие, электронное учебное пособие, методические рекомендации, инструкционная карта, технологическая карта, инструкция по технике безопасности.

2. Побеседуйте с методистом о современных требованиях к выбранному элементу методического обеспечения занятия производственного обучения.

3. По материалам беседы с методистом и полученной на предыдущих занятиях информации составьте перечень современных требований к составлению,

оформлению и использованию выбранного элемента методического обеспечения занятия производственного обучения.

4. Представьте результаты работы на обсуждение.

Отработке умения проектирования методического обеспечения учебно-производственного процесса во взаимодействии с мастерами производственного обучения, методистами и с учетом требований работодателей были посвящены занятия в рамках профессионального модуля 03 «Методическое обеспечение учебно-производственного процесса и педагогического сопровождения группы обучающихся профессиям рабочих (служащих)». На данном этапе применялись компетентностно-ориентированные задания. Один из примеров приведен в приложении Г. Компетентностно-ориентированное задание направлено на организацию и самооценку групповой работы обучающихся. Стимулом служит следующая ситуация: «Творческой группе молодых мастеров производственного обучения предстоит вести занятия по профессиональному модулю «Ведение работ по профессии каменщик». Подбирая литературу для обучающихся, Вы выяснили, что среди существующих учебных пособий недостаточно таких, которые содержали бы практикоориентированные задания. После консультации с методистом творческая группа решила создать рабочую тетрадь, содержащую упражнения для самостоятельной работы и контрольные задания».

Задания для обучающихся:

А. Дайте определение рабочей тетради как учебного издания. Внесите определение в бланк ответа.

Б. Охарактеризуйте особенности рабочей тетради в соответствии с типом и видом данного учебного издания. Внесите характеристику в бланк ответа.

В. Составьте алгоритм разработки рабочей тетради. Внесите алгоритм в бланк ответа.

Г. Разработайте фрагмент рабочей тетради, содержащий упражнения и контрольные задания к теме «Кладка каменных конструкций». Заполните бланк ответа.

Д. Спроектируйте приложение к рабочей тетради. Представьте содержание приложения в бланке ответа.

Е. Проанализируйте эффективность групповой работы.

Задание вводит обучающихся в ситуацию необходимости взаимодействия с коллегами. Выполнение проектировочного по своей сути задания организовано в форме групповой работы. Одним из заданий является оценка и анализ работы группы.

Таблица 6

Фрагмент компетентностно-ориентированного задания, предполагающего оценивание групповой работы

Е.	Анализ групповой работы		
	Критерии оценивания	Показатели	Кол-во баллов
	Работа в команде	- Наличие общей цели - Отождествление себя с командой - Сотрудничество	1 балл 1 балл 1 балл
	Распределение ролей	- При распределении ролей учтены способности и интересы каждого - Каждый участник выполняет свою уникальную функцию - Измерим вклад каждого в общий результат	1 балл 1 балл 1 балл
	Ответственность за общий результат	- Взаимовыручка при выполнении заданий - Взаимоконтроль	1 балл 1 балл
		ИТОГО	
	Рефлексия:		

Следующий этап решения профессиональной задачи касался непосредственно разработки элементов методического обеспечения занятий.

Ознакомьтесь с программами учебных практик и выберите одну или несколько смежных тем для последующего конструирования элементов методического обеспечения занятий или их фрагментов: учебных пособий, в том числе электронных,

методических рекомендаций, инструкционных и технологических карт, терминологических словарей, альбомов и т.п.

Задание:

1. В ходе беседы с мастером производственного обучения выясните:

- требования работодателей к содержанию и условиям реализации учебной практики,

- потребность в разработке элементов методического обеспечения учебной практики.

2. При согласовании с мастером производственного обучения разработайте учебные пособия, в том числе электронные, методические рекомендации, инструкционные и технологические карты, терминологические словари, альбомы и т.п. или их фрагменты, ориентируясь на требования работодателей и современные требования к их составлению и оформлению.

Итогом выполнения задания стали:

- учебные пособия по темам учебной практики «Ремонт автомобилей»: «Ремонт топливного насоса высокого давления» (Максим В.), «Ремонт механической коробки переменных передач» (Тенгиз Б.);

- «Методические рекомендации для обучающихся по техническому обслуживанию газобаллонного оборудования» (Иван А.), «Методические рекомендации для обучающихся по выполнению декоративной штукатурки» (Елена Б.);

- сборники технологических карт по выполнению отдельных видов работ по учебным практикам «Демонтажно-монтажные работы» (Сергей Б.), «Каменные работы» (Сергей П.);

- альбомы «Виды каменной кладки» (Андрей Е.) и «Виды лестниц» (Александр С.);

- терминологический словарь по учебной практике «Штукатурные работы» для обучающихся с нарушениями слуха (Игорь Ч.), содержащий иллюстрации основных

инструментов, схемы выполнения отдельных операций с крупными названиями, дублированными тактильными символами, и краткими пояснениями.

Третьим заданием по решению профессиональной задачи было проектирование и проведение занятия производственного обучения в рамках производственной практики по профессиональному модулю 01 Организация учебно-производственного процесса. Подготовка занятия проводилась в сотрудничестве с мастером производственного обучения, при необходимости – с методистом. При проведении занятия будущие мастера производственного обучения использовали разработанные ранее элементы методического обеспечения учебно-производственного процесса.

Результатом решения задачи 2.1 «Осуществлять учебно-производственный процесс посредством активных и интерактивных методов обучения, устанавливая педагогически целесообразные отношения с обучающимися» являются:

- *знания* возможностей активных и интерактивных методов обучения для осуществления учебно-производственного процесса,
- *умения* устанавливать педагогически целесообразное взаимодействие с обучающимися посредством активных и интерактивных методов обучения в целях осуществления учебно-производственного процесса,
- *практический опыт* осуществления учебно-производственного процесса посредством активных и интерактивных методов обучения и установления педагогически целесообразных отношений с обучающимися.

Решение задачи складывалось из выполнения взаимосвязанных заданий.

После изучения стилей педагогического общения и современных педагогических технологий в рамках дисциплины «Общая и профессиональная педагогика», а также возрастных и психологических особенностей обучающихся на занятиях по «Общей и профессиональной психологии» будущим мастерам производственного обучения были предложены ситуационные задачи:

Инструкция: Внимательно прочтите условие задачи. Продумайте все возможные варианты решения. Выберите наиболее эффективный, на ваш взгляд, вариант.

Аргументируйте свой ответ, используя педагогическую терминологию. Ответ выстраивайте логично.

Ситуационная задача 1. Вы провели занятие по изучению неисправностей топливной системы автомобиля. Завтра этой же группе предстоит закрепление изученной темы. Вы решили провести его максимально эффективно.

Какие технологии обучения вы будете применять? Как организуете работу обучающихся?

Ситуационная задача 2. Вам, мастеру производственного обучения, предстоит провести занятие в демонтажно-монтажной мастерской. Группа 1 курса впервые приходит к Вам на практику. Вам предстоит провести первое занятие.

Какой стиль общения Вы выберете? Как поступите в случае нарушения дисциплины и техники безопасности?

Ситуационная задача 3. Вы преподаете устройство автомобилей. Чтобы сделать усвоение учебного материала более эффективным и разнообразить лабораторно-практическое занятия, Вы решили разработать с обучающимися учебный проект для изучения типов кузова автомобилей. Студенты 1 курса активно поддержали Вашу идею и захотели реализовать исследовательский проект, в котором решили сравнить характеристики различных типов кузова, и по итогам работы представить презентацию с использованием схем, графиков и собственных фотоматериалов.

Придумайте название и опишите этапы работы над учебным проектом. Какова Ваша роль в разработке проекта? Как будет организовано взаимодействие обучающихся?

Задание на приобретение опыта педагогически целесообразного взаимодействия с обучающимися с использованием активных и интерактивных методов обучения было предложено в рамках производственной практики по профессиональному модулю 03 «Методическое обеспечение учебно-производственного процесса и педагогического сопровождения группы обучающихся профессиям рабочих (служащих)». Будущим мастерам производственного обучения предстояло в рамках

учебных практик «Демонтажно-монтажные работы», «Слесарные работы», «Техническое обслуживание автомобилей», «Ремонт автомобилей» (на выбор) реализовать с обучающимися учебные проекты по одной или нескольким смежным темам. В задачи будущих мастеров производственного обучения входили:

- целеполагание и мотивация проектной деятельности;
- организация и координация проектной деятельности обучающихся;
- организация защиты проектов и последующей рефлексии.

Разработка проектов велась во взаимодействии с мастерами производственного обучения и преподавателями.

Результатом решения профессиональной задачи стали учебные проекты студентов 1 курса под руководством будущих мастеров производственного обучения: «Организация рабочего места слесаря по ремонту автомобилей: анализ современных инструментов и оборудования» (Сергей М.), «Особенности диагностики инжекторных и карбюраторных двигателей» (Асылхан Д.), «Охрана окружающей среды при проведении ремонтных работ в учебной мастерской» (Антон К., Евгений О.), «Разработка учебного стенда для демонтажа-монтажа двигателя автомобиля Renault Logan» (Аслан Р., Ринат М., Артем С.) и др.

Стоит отметить, что большинство профессиональных задач тесно взаимосвязаны, и их решение носит интегрированный характер. Так, комплексный подход применялся при решении третьей группы профессиональных задач – «Педагогическое сопровождение обучающегося в учебно-производственном процесса на основе взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса». Третья группа профессиональных задач включает такие задачи, как 3.1 «Применять методики психолого-педагогической диагностики для выявления затруднений адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся», 3.2 «Устанавливать и поддерживать комфортный микроклимат в учебной группе на основе неформального межличностного общения», 3.3 «Осуществлять посредничество между обучающимися, их родителями (законными представителями),

сотрудниками образовательной организации и (или) работодателями в решении вопросов адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся». В результате решения указанных профессиональных задач будущие мастера производственного обучения будут:

знать

- методики психолого-педагогической диагностики для выявления затруднений адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся,
- приемы установления и поддержания комфортного микроклимата в учебной группе на основе неформального межличностного общения,
- потребности обучающихся и возможности самих обучающихся, их родителей (законных представителей), сотрудников образовательной организации и (или) работодателей для решения вопросов адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся;

уметь

- подбирать методики и проводить психолого-педагогической диагностики для выявления затруднений адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся,
- отбирать приемы установления и поддержания комфортного микроклимата в учебной группе на основе неформального межличностного общения,
- осуществлять посредничество между обучающимися, их родителями (законными представителями), сотрудниками образовательной организации и (или) работодателями в решении вопросов адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся;

иметь практический опыт

- выявления затруднений адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся на основе подобранных методик психолого-педагогической диагностики,

- установления и поддержания комфортного микроклимата в учебной группе на основе неформального межличностного общения,

- посредничества между обучающимися, их родителями (законными представителями), сотрудниками образовательной организации и (или) работодателями в решении вопросов адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся.

В рамках решения профессиональной задачи будущие мастера производственного обучения выполняли различные задания, в том числе комплексные, включающие элементы двух-трех профессиональных задач третьей группы.

Задания для получения знаний были направлены на теоретическое изучение методов психолого-педагогических исследований, методик сплочения коллектива, возможностей субъектов учебно-производственного процесса для решения различного рода затруднений обучающихся.

Задание 1.

- 1) Изучите информацию о методах психолого-педагогических исследований.
- 2) Обсудите в парах цели и особенности применения каждого метода, их достоинства и недостатки.
- 3) Заполните таблицу «Методы психолого-педагогических исследований, применяемые в условиях учебно-производственного процесса»:

Метод исследования	Цели применения	Особенности применения	Преимущества метода	Недостатки метода

Задание 2.

- 1) Изучите различные печатные и электронные издания по проблеме поддержания благоприятного психологического климата в учебном коллективе.
- 2) Узнайте у кураторов групп, что помогает им выстраивать доверительные, дружеские отношения с обучающимися.

3) Путем группового обсуждения составьте рейтинг способов установления и поддержания благоприятного психологического микроклимата в учебной группе.

Задание 3. На листе бумаги в столбик напишите свои основные потребности, связанные с обучением, получением профессии, дальнейшим трудоустройством. Проранжируйте свои потребности по степени значимости. Напротив каждой строки напишите, кто или что может помочь Вам в удовлетворении этих потребностей.

Одним из заданий для отработки умений послужил кейс «Социальные проблемы современных студентов», приведенный в приложении В. Кейс содержит статистическую и аналитическую информацию о социальных проблемах студентов колледжей г. Омска. Согласно заданию кейса, обучающиеся должны представить себя на месте практикантов в одном из колледжей города. Изучив предложенную ситуацию и дополнительные источники информации, необходимо выполнить задания для работы в группах:

А. Проанализируйте предложенную ситуацию.

Б. Сформулируйте возможные проблемы практикантов в период работы с группой.

В. Составьте план мероприятий по работе с группой на период практики.

Г. Подберите методики изучения уровня развития коллектива и методы сплочения коллектива.

Д. Разработайте внеурочное мероприятие, направленное на улучшение психологического микроклимата в группе.

Е. Разработайте план индивидуальной беседы с родителями/преподавателями по одной из выявленных проблем.

Ж. Разработайте программу совместного с обучающимися родительского собрания с участием администрации по вопросам посещаемости и успеваемости группы.

З. Организуйте в группе взаимопомощь для повышения успеваемости.

Применение полученных знаний и умений при решении профессиональной задачи было организовано при прохождении учебной практики по профессиональному модулю 02 «Педагогическое сопровождение группы обучающихся в урочной и внеурочной деятельности» по традиционному сценарию или индивидуальной социально-профессиональной практики (см. приложение Е). Практиканты были закреплены за группами первого курса.

В ходе традиционного сценария практики будущим мастерам производственного обучения предлагались следующие задания:

1. В ходе беседы с куратором группы выявите основные проблемы группы или обучающегося.
2. Составьте программу диагностики группы или обучающегося, подберите диагностические методики (не менее трех).
3. Проведите комплексную диагностику группы или обучающегося, проанализируйте результаты.
4. Используя результаты диагностики, напишите характеристику группы или обучающегося и составьте рекомендации куратору по работе с группой или обучающимся.

В ходе практики будущим мастерам производственного обучения предстояло составление ментальной карты, центром которой была исследуемая проблема, а ветвями – используемые методики и полученные результаты. По завершении практики обучающиеся, помимо результатов диагностики и рекомендаций куратору группы, представляли законченную ментальную карту. Традиционный сценарий практики выбрали Руслан С., Нуржан М., Иван А., Ерлан О., Александр И.

Сценарий индивидуальной социально-профессиональной практики предполагал несколько иные задания. Прохождение данной практики возможно рассредоточенно в течение учебного года, объем составляет те же 36 часов, что и в традиционном варианте. Однако в ходе формирующего эксперимента данный сценарий практики

был реализован в течение одной недели, параллельно с традиционной практикой, в весеннем семестре.

Трое обучающихся третьего курса – Сергей Б., Марат Д. и Дмитрий Ч. – были закреплены за учебной группой первого курса специальности «Профессиональное обучение (по отраслям)». В ходе беседы с куратором группы, а также изучения ведомостей посещаемости и отчета куратора об успеваемости за осенний семестр практиканты выяснили, что большинство обучающихся не посещают занятия без уважительных причин, имеют академические задолженности. Как оказалось, больше всего нуждались в педагогическом сопровождении обучающиеся Евгений К., Начын И. и Чимит Д.

С помощью куратора практиканты связались с самими обучающимися и их родителями для выяснения причин пропусков занятий. В ходе личной беседы помогли обучающимся определить причины педагогических затруднений. Оказалось, что Евгений К. в течение нескольких месяцев участвовал в спортивных соревнованиях за пределами города, не выполнял задания дистанционно, а по возвращении в город в учебное время встречался с друзьями, вводя родителей в заблуждение. Начын И. и Чимит Д. являются гражданами республики Тыва, снимают квартиру в Омске, имеют трудности в понимании содержания изучаемых дисциплин на русском языке. Из-за языкового барьера в начале ноября вернулись в родной город. В результате все трое имеют академические задолженности.

Изучив аналитическую справку куратора группы об успеваемости, журнал теоретического обучения, расписание учебных занятий, а также побеседовав с обучающимися, практиканты составили индивидуальные образовательные маршруты для ликвидации академической задолженности. ИОМ содержали основную информацию об обучающихся, перечень учебных дисциплин и тем профессиональных модулей, фамилии преподавателей, сроки консультаций и повторной промежуточной аттестации, а также графу для подписи преподавателей. Сроки повторной

промежуточной аттестации были согласованы как с преподавателями, так и с обучающимися.

В рамках педагогического сопровождения ИОМ практиканты организовали для обучающихся встречи с преподавателями. По мере необходимости оказывали информационную поддержку: помогали найти необходимый учебный материал в библиотеке колледжа, в электронной библиотечной системе znanium.com, в сети интернет. При выполнении практических заданий по дисциплине «Инженерная графика», которые вызвали наибольшие затруднения у обучающихся первого курса, практикант Сергей Б. выступил в качестве консультанта. При возникновении конфликтной ситуации Евгения К. с одним из преподавателей практиканты помогли урегулировать конфликт.

За неделю практики будущие мастера производственного обучения помогли обучающимся первого курса ликвидировать академические задолженности по двум дисциплинам. Положительным эффектом было и то, что в продолжение недели кроме консультаций, обучающиеся 1 курса посещали и основные занятия, количество пропусков сократилось до минимума. Однако сжатые сроки индивидуальной социально-профессиональной практики не позволили оказать помощь в преодолении социальных и иных затруднений обучающихся первого курса, являющихся первопричиной академических задолженностей. Именно поэтому рекомендуется рассредоточенное прохождение практики.

Решение профессиональной задачи 4.1 «Планировать и организовывать информирование школьников и их родителей (законных представителей) о многообразии профессий, уровней и способов получения образования, образовательных организаций, потребностях рынка труда, перспективах трудоустройства» направлено на приобретение:

- *знаний* о специфике и материальной базе образовательной организации для планирования и проведения практикоориентированных профориентационных мероприятий для школьников и их родителей (законных представителей),

- *умений* планирования и проведения практикоориентированных профориентационных мероприятий для школьников и их родителей (законных представителей) с учетом специфики и материальной базы образовательной организации,

- *практического опыта* планирования и проведения практикоориентированных профориентационных мероприятий для школьников и их родителей (законных представителей) с учетом специфики и материальной базы образовательной организации.

Ниже приведены примеры заданий, способствующих решению данной профессиональной задачи.

Задание, направленное на получение знаний:

1) Изучите сайт колледжа, особое внимание обратите на разделы «Абитуриенту», «Отделения», «Партнеры», «Трудоустройство выпускников», «Материально-техническое обеспечение и оснащенность образовательного процесса».

2) Письменно ответьте на следующие вопросы:

Какие программы подготовки специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих (служащих) реализует колледж? Охарактеризуйте тремя предложениями любую из этих программ.

Каковы сроки обучения для каждой специальности?

Предусмотрены ли для абитуриентов вступительные испытания?

Какие мастерские и лаборатории действуют в колледже?

Какие работы проводятся в этих мастерских и лабораториях?

Какое новое оборудование приобретено для колледжа?

Назовите основных социальных партнеров колледжа.

Кто из них занимается поддержкой одаренных обучающихся?

Какие возможности трудоустройства имеют выпускники колледжа?

На основе предыдущего задания было предложено следующее, направленное на отработку умений планирования практикоориентированных профориентационных мероприятий для школьников и их родителей (законных представителей).

Ситуационная задача. Инструкция: Внимательно прочтите условие задачи. Продумайте все возможные варианты решения. Выберите наиболее эффективный, на ваш взгляд, вариант. Аргументируйте свой ответ, используя педагогическую терминологию. Ответ выстраивайте логично.

Вас, молодого мастера производственного обучения, привлекли к профориентационной работе. Специалист по профориентации колледжа поделился с вами, что традиционные дни открытых дверей перестали быть интересны школьникам, и явка бывает очень низкой.

Изучив возрастные особенности выпускников 9-11 классов, а также профориентационный опыт других образовательных организаций, вы решили провести совершенно новое событие, которое позволит привлечь в колледж абитуриентов.

Разработайте план профориентационного события, соответствующего возрастным особенностям и интересам выпускников 9-11 классов. При разработке события учитывайте специфику и материальные условия колледжа. При необходимости проконсультируйтесь с сотрудниками воспитательной службы и учебно-консультационного отдела.

Приобретению практического опыта помогла рассредоточенная практика участия в профориентационных мероприятиях в рамках профессионального модуля 02 «Педагогическое сопровождение группы обучающихся в урочной и внеурочной деятельности» (см. приложение Е). В ходе практики обучающимися был разработан и реализован профориентационный квест «Перспектива». В разработке и проведении квеста приняли участие обучающиеся 3 курса: Елена Б., Марина П., Владислава В., Татьяна С., Андрей Е., Александр С., Сергей П., Сергей Р.

Инициативная группа студентов методом мозгового штурма разработала идею профориентационного квеста: школьники, пришедшие в колледж на День открытых дверей, должны в игровой форме познакомиться с основами каждой специальности, реализуемой в колледже. Целью проекта было проведение профессиональных проб для школьников в игровой форме. Целевая аудитория проекта: школьники 9-11 классов. Место реализации: учебно-консультационный пункт, мастерские и лаборатории БПОУ ОО «ОКОТСиТ». Время проведения: 80 минут.

Разрабатывая сценарий квеста, будущие мастера производственного обучения актуализировали знания возрастной психологии, социальной психологии, игровых образовательных технологий, а также знания и опыт, полученные ими при освоении рабочих профессий.

Проект профориентационного квеста содержал:

- 1) сценарий беседы практикантов со школьниками об особенностях колледжа и о значимости профессионального выбора;
- 2) текст инструктажа по технике безопасности, разработанный практикантами совместно с инженером по охране труда;
- 3) маршрутные листы команд, согласованные с мастерами производственного обучения и утвержденные заместителем директора по учебно-производственной работе;
- 4) задания по станциям-лабораториям, отражающие специфику той или иной специальности:
 - специальность «Архитектура»: собрать макет жилого дома из подготовленных деталей;
 - специальность «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений»: посмотреть мастер-класс по выполнению декоративной штукатурки и повторить на мольберте;

- специальность «Эксплуатация транспортного электрооборудования и автоматики»: рассмотреть электрическую схему и в три действия зажечь все светодиоды;

5) карточки-паззлы со словом «Перспектива» для команд;

6) сценарий рефлексивной беседы, в ходе которой будущие мастера производственного обучения совместно со школьниками формулировали вывод: осмысленный выбор профессии открывает широкие перспективы.

Во время проектирования и проведения профориентационного квеста будущие мастера производственного обучения взаимодействовали с различными субъектами учебно-производственного процесса, а также со школьниками и сопровождающими их учителями. В ходе практики ребятам пришлось выступить в роли представителей рабочих профессий, профессиональных консультантов, ведущих мастер-классов, ведущих ориентационной и рефлексивной бесед и пр. Другими словами, данный проект позволил обучающимся приобрести опыт социального взаимодействия в ходе совместной творческой работы с педагогическими работниками колледжа и представителями школ. В течение учебного года было проведено четыре профориентационных квеста «Перспектива», общее количество участников из числа школьников составило 82 человека.

Предложенные обучающимся задания для решения профессиональных задач ориентируют их на самостоятельное, но совместное изучение теоретического материала, на согласование способов его применения в практическом взаимодействии с другими субъектами учебно-производственного процесса, на приобретение практического опыта собственно социального взаимодействия, на самоанализ и рефлекссию решения профессиональной задачи, и, наконец, на осознание ответственности за принятые решения. Целостное решение профессиональной задачи, в конечном итоге, способствует развитию всех компонентов социально-профессиональной компетентности.

Данный параграф описывает практическую реализацию технологии проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, в ходе формирующего эксперимента.

В целях реализации технологии осуществлена подготовка педагогов к инновациям посредством информационно-методического проекта «Январские педагогические чтения», проектировочных семинаров с представителями творческой группы. Творческой группой произведена корректировка содержания программ учебных дисциплин, профессиональных модулей и внеаудиторной деятельности. Определены базы прохождения практик, проведено консультирование субъектов практик – социальных партнеров – о программах и особенностях прохождения практик. Подготовлена нормативная база реализации технологии.

В ходе опытно-экспериментальной работы спроектированы и реализованы системы заданий для каждой группы профессиональных задач, направленные на развитие всех компонентов социально-профессиональной компетентности. Решение профессиональных задач организовано в образовательном процессе колледжа с учетом возможностей циклов учебных дисциплин, профессиональных модулей и внеаудиторной деятельности и с применением педагогических технологий, активизирующих взаимодействие обучающихся.

В тексте приведены примеры заданий для обучающихся специальности 44.02.06 «Профессиональное обучение (по отраслям)», обеспечивающих решение профессиональных задач будущих мастеров производственного обучения.

2.3 Оценка и анализ результативности развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в образовательном процессе колледжа

Задача параграфа – представить результаты реализации технологии и динамику развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения в ходе формирующего эксперимента.

Анализ развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения проводился путем сопоставления результатов диагностики обучающихся на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы.

В контрольном этапе опытно-экспериментальной работы приняло участие 109 обучающихся специальности 44.02.06 «Профессиональное обучение (по отраслям)», профилей подготовки 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» и 23.02.03 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» БПОУ ОО «Омский колледж отраслевых технологий строительства и транспорта» и БПОУ ОО «Сибирский профессиональный колледж».

В ходе формирующего эксперимента была реализована технология проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающая развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения. Технология была реализована в рамках изучения учебных дисциплин и профессиональных модулей, а также в ходе внеаудиторной деятельности.

В первом параграфе настоящей главы приведен анализ условий образовательного процесса колледжа как совокупности компонентов образовательной среды. В ходе формирующего эксперимента были внесены изменения в социальный и технологический компоненты образовательной среды.

Во-первых, для проектирования и реализации технологии развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения была организована творческая группа педагогов, благодаря которой были внесены изменения в содержание и организацию образовательного процесса. Кроме того, участие педагогов в инновационной деятельности позволило им реализовать свой творческий, методический, педагогический потенциал.

Во-вторых, было расширено пространство социально-профессионального взаимодействия путем привлечения к работе творческой группы педагогов и социальных партнеров колледжей, а также заключения договоров сотрудничества с новыми социальными партнерами.

В-третьих, в ходе реализации технологии содержание программ учебных дисциплин и профессиональных модулей было обогащено профессиональными задачами будущих мастеров производственного обучения. Решение профессиональных задач было организовано с применением гуманитарных педагогических технологий анализа ситуаций, организации взаимодействия и рефлексивных технологий. Это позволило повысить мотивацию не только учебной, но и будущей профессиональной деятельности обучающихся.

В-четвертых, изменения коснулись форм организации образовательного процесса. Так как содержание технологии основано на идеях компетентностного подхода, решение профессиональных задач предполагало использование социальных знаний, умений и опыта социального взаимодействия, полученных в процессе изучения различных дисциплин и профессиональных модулей. Это способствовало интеграции содержания обучения. Кроме того, были разработаны вариативные сценарии прохождения учебной и производственной практик профессионального модуля 02 «Педагогическое сопровождение группы обучающихся в урочной и внеурочной деятельности», что дало обучающимся возможность проявить творческие способности и реализовать профессиональные интересы.

Таким образом, положительным эффектом практической реализации технологии, направленной на развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, стали инновационные изменения условий образовательного процесса колледжа.

Как упоминалось выше, содержание учебной и внеаудиторной деятельности было реализовано в процессе решения будущими мастерами производственного обучения профессиональных задач.

Решение профессиональных задач осуществлялось будущими мастерами производственного обучения через выполнение систем взаимосвязанных заданий, направленных на приобретение социальных знаний, социальных умений и опыта социального взаимодействия. В ходе формирующего эксперимента выяснилось, что решение профессиональных задач, предполагающее расширение круга социального взаимодействия и реализацию обучающимися различных социально-профессиональных позиций, носит мотивирующий характер, способствуя развитию мотивационного компонента социально-профессиональной компетентности.

Для проведения контрольного эксперимента использовались те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе. В ходе контрольного эксперимента были получены результаты, отражающие развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, согласно ее структуре. Подробно остановимся на динамике развития компонентов социально-профессиональной компетентности.

Для диагностики мотивационного критерия развития социально-профессиональной компетентности применялись методика изучения мотивов учебной деятельности студентов в модификации А.А. Реана, В.А. Якунина и методика определения направленности личности Б. Басса. Изучение уровня развития когнитивного, операционального и технологического критериев проводилось на основе анализа решений диагностических профессиональных задач.

Контрольное исследование показало, что в результате формирующего эксперимента наибольшие положительные изменения произошли в мотивационном критерии социально-профессиональной компетентности. Динамика развития мотивационного критерия социально-профессиональной компетентности представлена на рисунке 5.

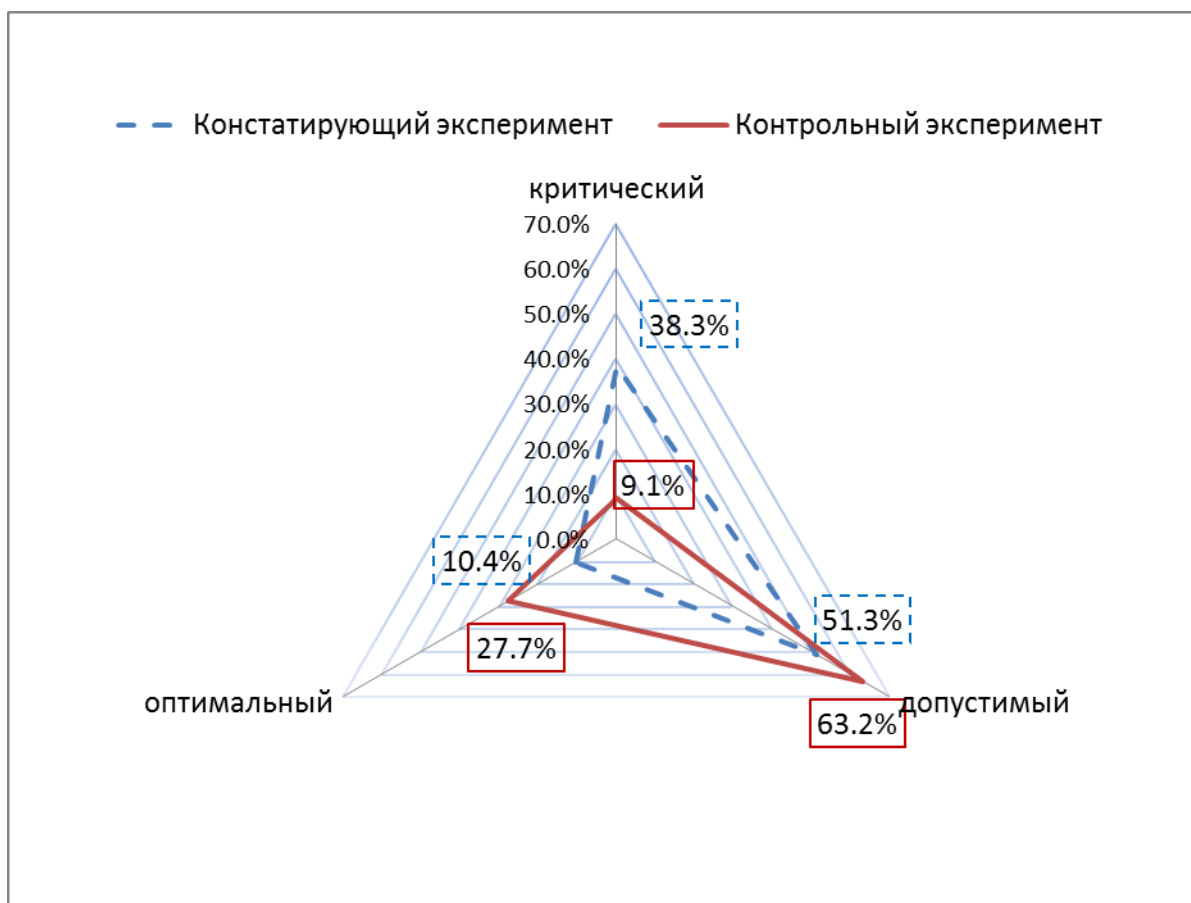


Рисунок 5. Динамика развития мотивационного критерия социально-профессиональной компетентности

На данном рисунке видно, что за время экспериментального обучения количество обучающихся с критическим уровнем социально-профессиональной компетентности сократилось почти на треть – на 29,2%. Заметно возросло количество обучающихся с оптимальным уровнем мотивационного критерия – на 11,9%. В то же время произошли некоторые изменения допустимого уровня: количество студентов увеличилось на 17,3%. Столь значительные изменения обусловлены реорганизацией содержания учебной и внеаудиторной деятельности, включением будущих мастеров

производственного обучения в широкий круг социально-профессионального взаимодействия, что было отмечено в ходе формирующего эксперимента и признается самими обучающимися.

Уровень сформированности когнитивного критерия на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы был средним относительно других критериев, так как обучающиеся обладали достаточными социальными знаниями для решения профессиональных задач. Поэтому формирующий эксперимент был направлен в большей степени на развитие мотивационной сферы и социальных умений, а также на накопление опыта социального взаимодействия. Сопоставление результатов констатирующего и контрольного исследований показало относительную стабильность когнитивного критерия, что нашло отражение в рисунке 6.

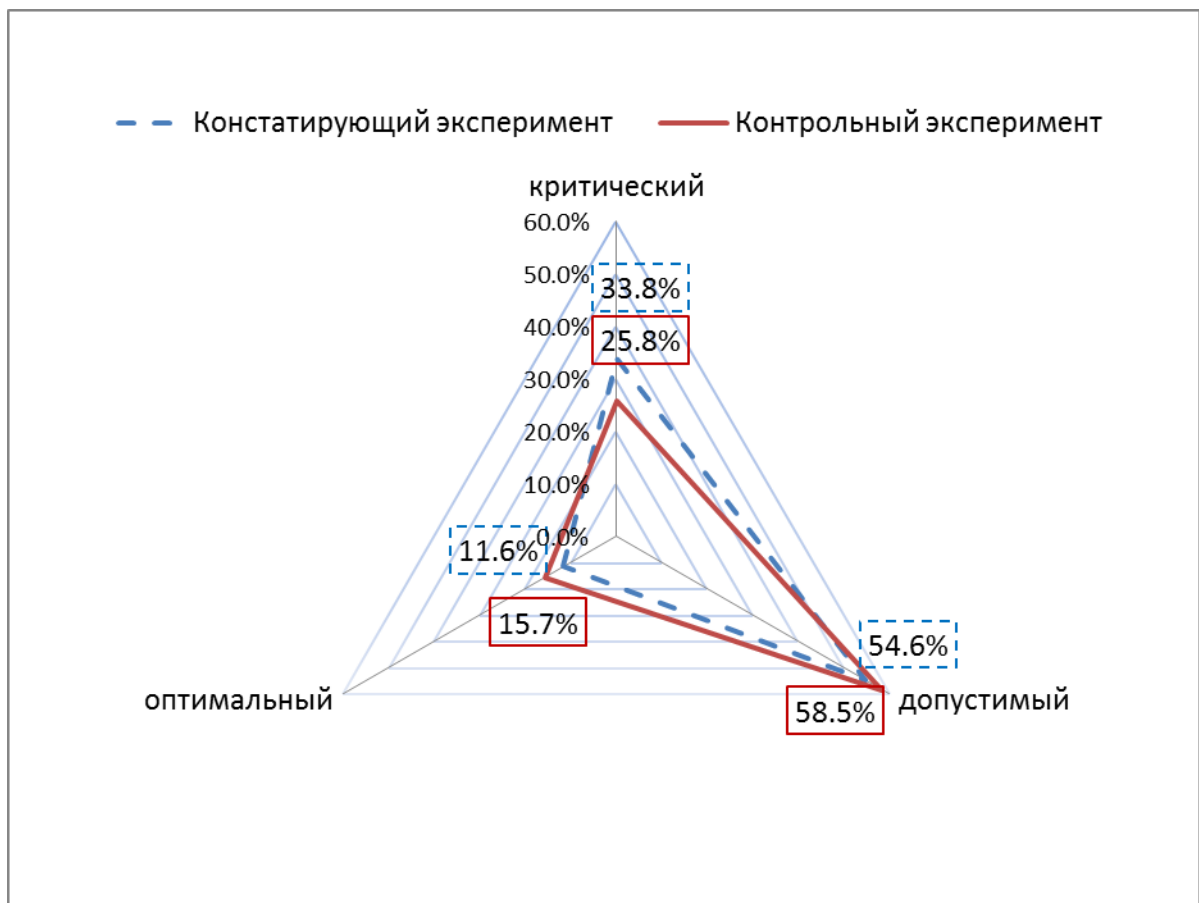


Рисунок 6. Динамика развития когнитивного критерия социально-профессиональной компетентности

Диаграмма показывает, что количество обучающихся с критическим уровнем развития когнитивного критерия социально-профессиональной компетентности снизилось на 8%, тогда как количество студентов с допустимым и оптимальным уровнем когнитивного критерия возросло, соответственно, на 3,9% и 4,1%. Анализ данных позволяет сделать вывод о стабильности уровня социальных знаний будущих мастеров производственного обучения, причиной которой может быть как в целом достаточно высокий уровень развития когнитивной сферы обучающихся, так и интегрированное, профессионально направленное, научно обоснованное содержание учебных дисциплин и профессиональных модулей.

Определенная динамика наблюдается и в развитии операционального критерия. Будущие мастера производственного обучения в ходе формирующего эксперимента были поставлены в новые социальные условия, в которых им приходилось искать пути установления и поддержания взаимодействия с новыми для них субъектами учебно-производственного процесса. От результатов этого взаимодействия зависел успех или неуспех при решении профессиональных задач. Поэтому доля обучающихся с критическим уровнем развития операционального критерия социально-профессиональной компетентности значительно уменьшилась – на 25,7%, а доля обучающихся с допустимым уровнем столь же значительно увеличилась – на 22,9%. Количество студентов с оптимальным уровнем осталась стабильной – прирост составил 2,8%. Динамика развития операционального критерия представлена в диаграмме на рисунке 7.

Расширение пространства социально-профессионального взаимодействия, вовлечение будущих мастеров производственного обучения в новые для них социально-профессиональные практики, обеспечение исполнения ими различных социально-профессиональных ролей при решении профессиональных задач положительно повлияли на развитие технологического критерия социально-профессиональной компетентности. Это отражено на рисунке 8.

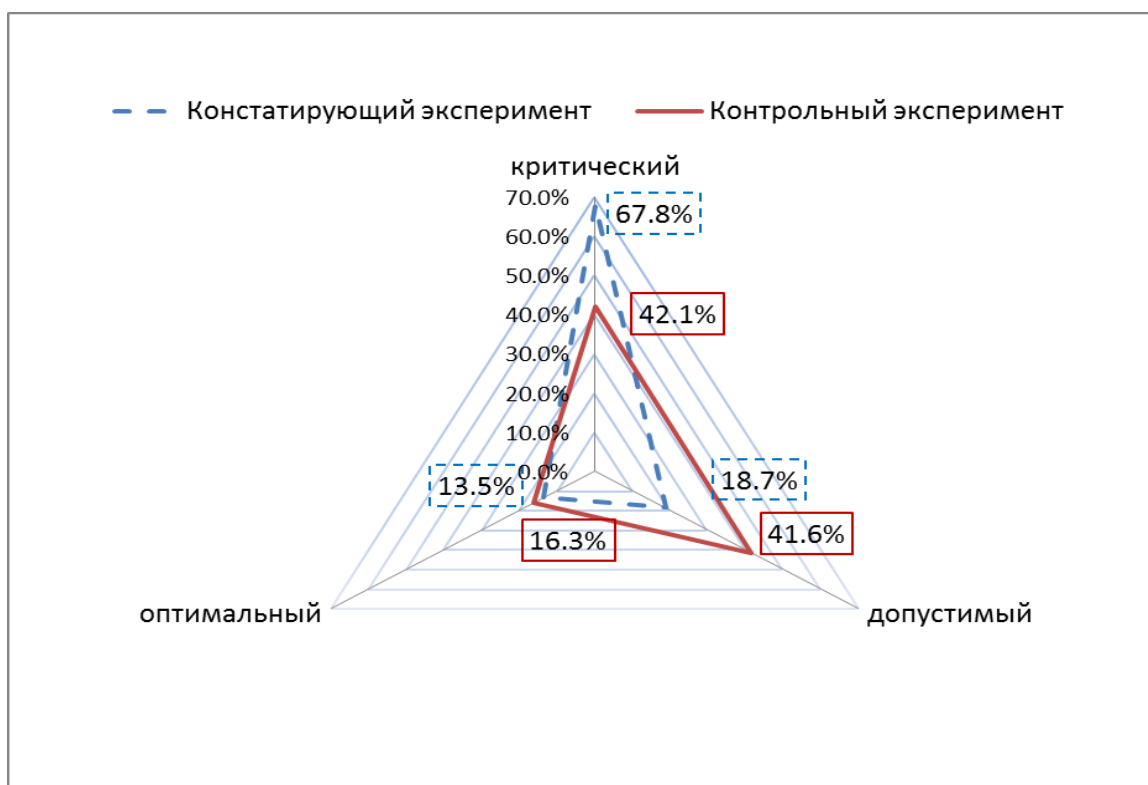


Рисунок 7. Динамика развития операционального критерия социально-профессиональной компетентности

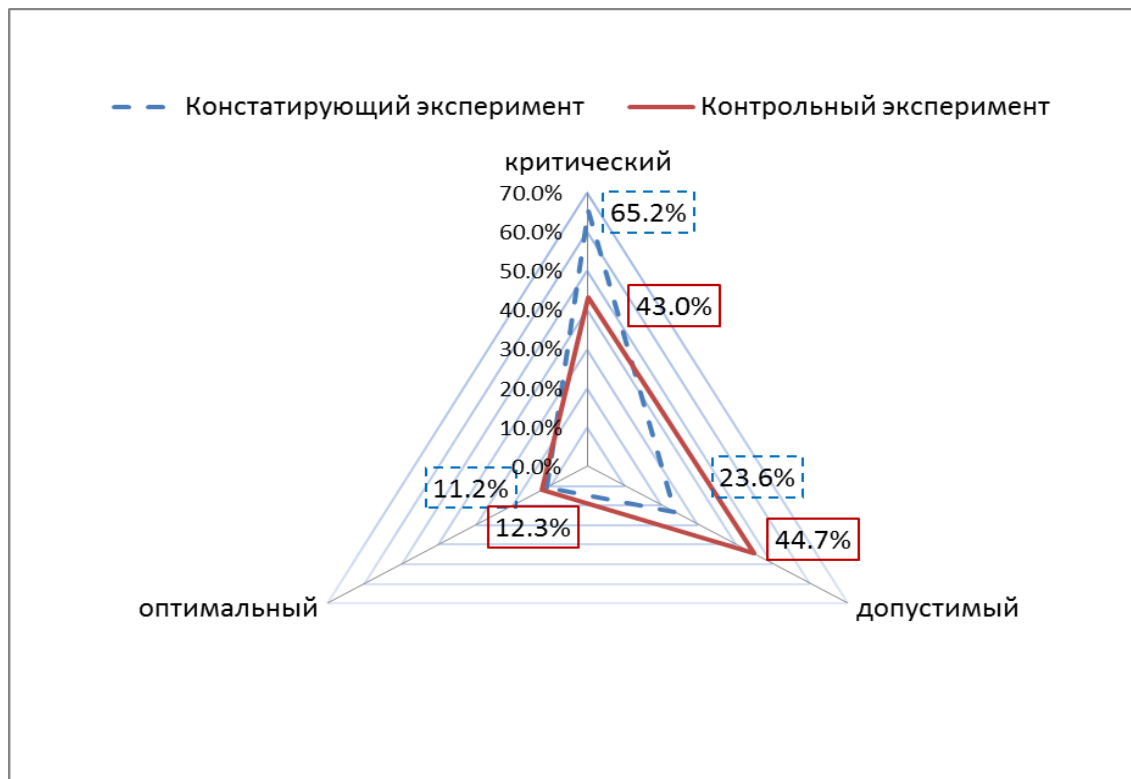


Рисунок 8. Динамика развития технологического критерия социально-профессиональной компетентности

При сопоставлении данных на рисунках 7 и 8 можно проследить сходный характер динамики развития операционального и технологического критериев. Наблюдается существенное уменьшение количества обучающихся с критическим уровнем развития технологического критерия социально-профессиональной компетентности – на 22,2% – при сопоставимом увеличении студентов с допустимым уровнем – на 21,1%. При этом рост количества обучающихся с оптимальным уровнем развития технологического критерия оказался незначительным – 1,1%.

Сравнив результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента можно сделать вывод, что практическая реализация проектирования образовательного процесса колледжа послужила причиной положительной динамики развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения. На рисунке 9 показана динамика уровня развития социально-профессиональной компетентности в целом на начало и конец эксперимента.

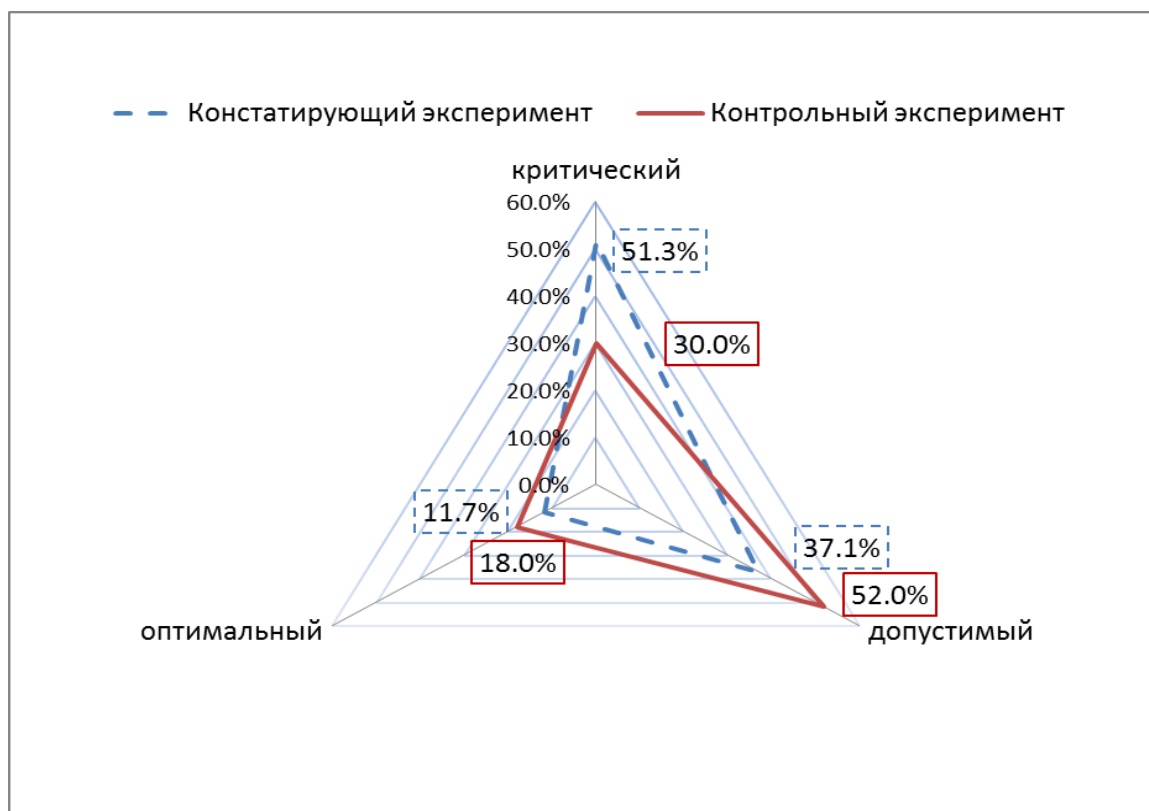


Рисунок 9. Динамика развития социально-профессиональной компетентности

В целом критический уровень развития социально-профессиональной компетентности снизился на 21,3%, а допустимый и оптимальный уровни развития возросли на 15,0% и 6,3% соответственно. Изменения в развитии социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения представлены в таблице 7.

Таблица 7

Динамика развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения после реализации формирующего этапа опытно-экспериментальной работы

Критерии	Констатирующий этап эксперимента			Контрольный этап эксперимента		
	критич., %	допуст., %	оптим., %	критич., %	допуст., %	оптим., %
Мотивационный	38,3	51,3	10,4	9,1	63,2	27,7
Когнитивный	33,8	54,6	11,6	25,8	58,5	15,7
Операциональный	67,8	18,7	13,5	42,1	41,6	16,3
Технологический	65,2	23,6	11,2	43,0	44,7	12,3
Социально-профессиональная компетентность в целом, ср. знач.	51,3	37,1	11,7	30,0	52,0	18,0

Обобщенные данные позволяют увидеть не только количественные, но и качественные изменения в развитии социально-профессиональной компетентности. Изменился состав условных групп будущих мастеров производственного обучения, которые были выделены по результатам констатирующего эксперимента.

У обучающихся, чей уровень развития социально-профессиональной компетентности повысился с критического до допустимого, а они составляют большинство, произошли изменения мотивационной сферы, что повлекло за собой и осознанное накопление социальных знаний, умений и опыта. Решение задач совместно с товарищами, во взаимодействии с педагогами, сотрудниками колледжа и социальными партнерами, возможность осознанного выбора форм взаимодействия, обсуждение хода и продукта решения каждой задачи способствовали появлению

ценностного отношения к обучению вообще и к будущей профессиональной деятельности. Обучающиеся на занятиях охотнее участвуют в коллективной работе, некоторые с готовностью берут на себя роль руководителя при выполнении групповых заданий. Участие в рефлексии по итогам решения профессиональных задач, в начале вызывавшее затруднения практически у всех студентов, к концу эксперимента стало привычным и обязательным почти для всех. В неформальных беседах обучающиеся отмечают, что *«время на парах проходит незаметно»*, *«больше стали понимать преподавателей»*, познакомились с сотрудниками колледжа, которых раньше не знали.

Включение в программы дисциплин и профессиональных модулей нового социально направленного содержания о социально-профессиональных ценностях, субъектах учебно-производственного процесса и способах социального взаимодействия с ними углубило социальный пласт знаний будущих мастеров производственного обучения. Студенты стали понимать роль методистов, председателей предметных цикловых комиссий, бухгалтеров, инженера по охране труда, заместителей директора по учебно-методической и учебно-производственной работе в организации учебно-производственного процесса. Осознали взаимосвязь содержания отдельных дисциплин и тем профессиональных модулей и необходимость взаимодействия мастера производственного обучения с другими мастерами и преподавателями при разработке программ практик, планов занятий, контрольно-оценочных средств, при выборе методов и технологий обучения. Общение с социальными партнерами позволило осознать многообразие перспектив будущей профессиональной деятельности.

Заинтересованность в процессе и результате решения профессиональных задач, вариативность и свобода выбора субъектов и способов социально-профессионального взаимодействия позволила большинству обучающихся освоить новые для них социальные умения и на их основе приобрести необходимый социальный опыт. Будущие мастера производственного обучения попробовали свои силы в разных

социально-профессиональных позициях, причем многие отметили нарастающую заинтересованность в практическом применении полученных социальных и профессиональных знаний. Тем не менее, некоторая часть обучающихся осознала трудности, связанные со своими личностными особенностями и недостаточностью социальных знаний. Вариативность общения с преподавателями в ходе реализации технологии – непосредственное неформальное общение, профессиональные группы в социальных сетях, профессиональные форумы и т.д. – расширили каналы социального взаимодействия и способствовали некоторому сплочению обучающихся и педагогов.

Положительная динамика развития социально-профессионально компетентности позволяет говорить о результативности технологии проектирования образовательного процесса, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

Контрольный эксперимент проведен с помощью диагностических методик, описанных при организации констатирующего эксперимента. Результаты диагностики выявили положительные изменения в развитии как отдельных компонентов, так и социально-профессиональной компетентности в целом. По сравнению с констатирующим этапом эксперимента, количество обучающихся с критическим уровнем развития социально-профессиональной компетентности снизилось на 21,3%. Число будущих мастеров производственного обучения с допустимым и оптимальным уровнями развития социально-профессиональной компетентности возросло на 15,0% и 6,3% соответственно.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы свидетельствует о положительной динамике развития социально-профессиональной компетентности по четырем критериям, что позволяет сделать вывод об обоснованности и результативности технологии проектирования образовательного процесса, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

Выводы по второй главе

1. Существует реальная необходимость развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения, подтвержденная совокупными результатами исследований.

2. Существующие условия образовательного процесса колледжа в целом предоставляют возможности для развития социально-профессиональной компетентности, однако нуждаются в изменениях содержательного, организационного и технологического аспектов, что подтверждает необходимость реализации технологии проектирования образовательного процесса, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

3. С учетом компонентов социально-профессиональной компетентности определены следующие критерии и показатели развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения:

- мотивационный – целенаправленность и завершенность исполнения своей социально-профессиональной роли на основе социальных ценностей командной работы, ответственности за результат совместной профессиональной деятельности, уважения к другим субъектам учебно-производственного процесса;

- когнитивный – социальные знания о социальных нормах и способах социального взаимодействия с субъектами учебно-производственного процесса;

- операциональный – умение отбирать способы социального взаимодействия для решения профессиональных задач в зависимости от условий учебно-производственного процесса на основе опыта социального взаимодействия;

- технологический – целенаправленное применение различных способов социального взаимодействия с другими субъектами учебно-производственного процесса при решении профессиональных задач.

4. Результаты констатирующего эксперимента подтверждают актуальность научной задачи исследования: обучающиеся имеют фрагментарные знания о способах социального взаимодействия, мало заинтересованы в установлении и поддержании социального взаимодействия для решения профессиональных задач.

5. По сравнению с констатирующим этапом эксперимента, количество обучающихся с критическим уровнем развития социально-профессиональной компетентности снизилось на 21,3%. Число будущих мастеров производственного обучения с допустимым и оптимальным уровнями развития социально-профессиональной компетентности возросло на 15,0% и 6,3% соответственно. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы свидетельствует о положительной динамике развития социально-профессиональной компетентности по четырем критериям, что позволяет сделать вывод об обоснованности и результативности технологии проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное диссертационное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу и позволило сформулировать ряд обобщенных выводов.

1. Современный образовательный процесс колледжа претерпел существенные системные изменения. Характеристиками его изменений на сегодняшний день являются динамичность, модульный, открытый, уровневый и непрерывный характер образовательного процесса, вариативность содержания обучения, возросшая академическая самостоятельность и активность обучающихся, расширение образовательного пространства и привлечение новых субъектов образовательного процесса, доступность профессионального образования.

Особенности образовательного процесса, его цель, содержание и другие компоненты оказывают влияние прежде всего на обучающихся педагогических специальностей, поскольку они являются агентами его изменений уже на этапе получения образования. Поэтому мы полагаем, что выявленные характеристики предоставляют определенные возможности для развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения:

- обеспечение социально-профессионального контекста будущей профессиональной деятельности за счет обогащения содержания учебных дисциплин и профессиональных модулей профессиональными задачами будущих мастеров производственного обучения;

- вовлечение будущих мастеров производственного обучения в социально-профессиональное взаимодействие с максимально широким кругом субъектов учебно-производственного процесса, как на базе колледжа, так и на базе организаций – социальных партнеров;

- формирование социально-профессиональных ценностей будущих мастеров производственного обучения: работа в коллективе и команде, персональная

ответственность за результат коллективной деятельности, уважение к другим субъектам учебно-производственного процесса.

2. Изменения в обществе неизбежно порождает личностные изменения, среди которых можно отметить изменения возрастных психологических особенностей, социальной ситуации развития обучающейся молодежи, даже смещение границ возрастной периодизации. Имеют место и социальные проблемы обучающихся образовательных организаций СПО, связанные с демографической ситуацией. Исходя из выше сказанного, мы выделяем следующие характеристики социального развития современных студентов колледжа:

- У современных юношей обострена потребность в выстраивании отношений с социумом, в социальном самоопределении и самоутверждении в мире взрослых на основе новых специфических представлений о самой системе отношений и новых технологий.

- Молодежь стремится к получению образования как гаранта финансовой самостоятельности, карьерного роста и жизненного успеха. Государственные меры поддержки системы среднего профессионального образования также способствуют росту популярности программ СПО среди молодежи.

- В новый круг общения в колледже включены не только сверстники, но также представители профессионально-педагогического сообщества (преподаватели, мастера производственного обучения, методисты, представители организаций – социальных партнеров и др.), что отвечает потребностям современной молодежи в самоутверждении во взрослом обществе, оправдании ожиданий со стороны взрослых, осознании социальной нужности.

- Наблюдается увеличение доли обучающихся группы риска и рост количества творчески и технически одаренных обучающихся на фоне общего снижения качества контингента СПО.

3. *Социально-профессиональная компетентность будущих мастеров производственного обучения* – это интегральная характеристика личности,

определяющая способность решать типичные и нестандартные социально-профессиональные задачи, возникающие в условиях учебно-производственного процесса, на основе мотивов социального самоопределения, готовности к социальным формам отношений, с использованием социальных знаний о способах социально-профессионального взаимодействия с различными субъектами учебно-производственного процесса, опыта такого взаимодействия и социальных ценностей командной работы, ответственности за результат совместной профессиональной деятельности, уважения к другим субъектам учебно-производственного процесса.

Специфика социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения заключается:

- в ориентированности на решение профессиональных задач в процессе социального взаимодействия;
- в социальном характере как учебной, так и будущей профессиональной деятельности, выражающемся в необходимости устанавливать социальное взаимодействие с различными субъектами учебно-производственного процесса;
- во влиянии как профессионально-педагогического, так и профессионально-отраслевого сообщества на процесс развития социально-профессиональной компетентности;
- в социально-профессиональной полипозиционности как в процессе обучения, так и в профессиональной деятельности.

4. Специфика учебно-профессиональной деятельности будущих мастеров производственного обучения как педагогов профессионального образования определяет содержание их профессиональных задач. В ходе формирующего этапа эксперимента на основе соотнесения образовательного и профессионального стандартов сконструированы четыре группы профессиональных задач:

- Проектирование и методическое обеспечение учебно-производственного процесса на основе взаимодействия с коллегами и социальными партнерами.

- Организация учебно-производственного процесса на основе педагогически целесообразного взаимодействия с обучающимися.

- Педагогическое сопровождение обучающегося в учебно-производственном процессе на основе взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса.

- Участие в организации практикоориентированных профориентационных мероприятий, информировании и консультировании школьников и их родителей (законных представителей) на основе взаимодействия с коллегами и социальными партнерами.

Группы профессиональных задач декомпозированы на собственно профессиональные задачи, знания, умения и практический опыт, что соответствует логике образовательного и профессионального стандартов в описании образовательных результатов и квалификационных требований к мастеру производственного обучения.

5. С целью развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения была реализована технология проектирования образовательного процесса. Данная технология является гуманитарной, поскольку направлена на изменение ценностных установок и социального поведения человека, отвечает особенностям развития социально-профессиональной компетентности и позволяет учесть ее специфику. Технология реализована последовательно в четыре этапа:

- 1) На этапе сбора информации и педагогического моделирования проведен анализ социально-профессиональных условий взаимодействия будущих мастеров производственного взаимодействия с другими участниками учебно-производственного процесса с учетом возрастных психологических особенностей современной молодежи и их социальной ситуации развития. Анализ показал, что образовательный процесс колледжа реализуется в открытой образовательной среде, предоставляет возможности для развития социально-профессиональной компетентности, однако требует некоторых изменений социального и

технологического компонентов, касающихся подготовки педагогов к внедрению инноваций в образовательный процесс, обогащения содержания учебной и внеаудиторной деятельности профессиональными задачами, применения гуманитарных технологий организации взаимодействия обучающихся.

2) На этапе постановки целей сформулирована цель технологии проектирования образовательного процесса колледжа, достижение которой способствует развитию совокупности аспектов социально-профессиональной компетентности:

- социальных ценностей командной работы, ответственности за общий результат, уважения к субъектам учебно-производственного процесса;

- социальных знаний об особенностях учебно-производственного процесса, о способах социального взаимодействия в условиях учебно-производственного процесса;

- социального опыта решения типичных и нестандартных профессиональных задач в условиях учебно-производственного процесса в процессе социального взаимодействия с его субъектами.

3) На этапе определения содержания и построения структуры действий по развитию социально-профессиональной компетентности в соответствии с поставленной целью:

- на основе соотнесения образовательного и профессионального стандарта спроектированы профессиональные задачи будущих мастеров производственного обучения;

- определены группы гуманитарных педагогических технологий, направленных на всестороннее развитие социально-профессиональной компетентности:

1. технологии анализа ситуаций;
2. интерактивные технологии;
3. рефлексивные технологии;

- определены возможности циклов учебных дисциплин, профессиональных модулей и внеаудиторной деятельности для развития социально-профессиональной компетентности и соотнесены с компонентами профессиональных задач.

4) На этапе описания условий достижения цели технологии проектирования образовательного процесса описаны и реализованы условия, при которых средствами данной технологии можно обеспечить достижение поставленной цели:

- осуществлена подготовка педагогов к инновациям;
- произведена корректировка содержания учебных программ и содержания внеаудиторной деятельности;
- проведена подготовительная работа с социальными партнерами;
- создана нормативная база реализации технологии.

6. Результатом реализации гуманитарной технологии проектирования образовательного процесса является развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения. Критерии развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения соотносятся с ее структурой, показатели отображают контекст решения профессиональных задач. Критерии развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения представлены на трех уровнях развития – оптимальном, допустимом и критическом:

- *оптимальный уровень* предполагает упорядоченность социальных знаний в профессиональной сфере; эмоциональную включенность в общение; осознанную готовность к выполнению социально-профессиональных ролей; самостоятельность и инициативность в установлении коммуникации с целью решения профессиональных задач;

- *допустимый уровень* характеризуется фрагментарностью социальных знаний, без опоры на профессиональную деятельность; неустойчивым интересом к установлению и поддержанию коммуникации; противоречивостью отношения к выполнению социально-профессиональных ролей; ситуативностью в установлении

коммуникации и преимущественно репродуктивным характером решения профессиональных задач;

- *критический уровень* представлен несформированностью элементарных представлений об основах социального взаимодействия в профессиональной сфере; преобладанием внеучебных и внепрофессиональных мотивов общения; неприятием социально-профессиональных ролей; избеганием коммуникации при решении профессиональных задач, репродуктивный характер решения профессиональных задач или неуспешность при их решении.

7. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы свидетельствует о положительной динамике развития социально-профессиональной компетентности по четырем критериям, что позволяет сделать вывод об обоснованности и результативности технологии проектирования образовательного процесса колледжа, обеспечивающей развитие социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 672 с.
2. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности. М., 1980. – 334 с.
3. Авво, Б.В., Заир-Бек, Е.С. Новые стратегии профессиональной ориентации и поддержки программ «обучение для карьеры» // Человек и образование. – 2013. – № 2 (35). – С. 89-93.
4. Акулова, О.В., Писарева, С.А., Пискунова, Е.В. Название: Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся. СПб.: Издательство: КАРО, 2008. – 96 с.
5. Альтергот, Е.Г., Дроботенко, Ю.Б., Чекалева, Н.В. Исследование изменений в образовании: монография. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2012. – 164 с.
6. Альтшуллер, Г.С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. Новосибирск: Наука, 1986. – 209 с.
7. Асмолов, А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 65-86.
8. Аттестация педагогических работников [Электронный ресурс] // Институт развития образования Омской области: URL: <http://www.irooo.ru/index.php/attestatsiya-pedagogicheskikh-rabotnikov> (дата обращения: 19.12.2015).
9. Бабанский, Ю.К. Педагогика: Учеб. пособие для студентов. М.: Просвещение, 1983. – 608 с.
10. Базаров, Т.Ю. Компетенции будущего: Квалификация? Компетентность (критерии качества)? [Электронный ресурс]: URL: [//www.tltsu.ru/publectures/lecture_06.html](http://www.tltsu.ru/publectures/lecture_06.html) (дата обращения 17.12.2015 г.).

11. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 52 с.
12. Баранова, А.И., Воронцова, А.В. Совершенствование социального партнерства как фактор эффективного функционирования вуза и предприятий // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2014. – № 3 (5). – С. 45-49.
13. Баташова, С.М. Подготовка студентов педагогического университета к профессиональной педагогической деятельности: дис.... канд. пед. наук / С.М. Баташова. – Омск, 1998. – 200 с.
14. Батышев, С.Я. Подготовка рабочих кадров. М.: Экономика, 1984. – 248 с.
15. Батышев, С.Я. Производственная педагогика / 3-е изд., переработанное и дополненное. – М.: Машиностроение, 1984. – 672 с.
16. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
17. Блауберг, И.В., Юдин, Э.Г. Становление и сущность системного подхода. М.: Наука, 1973. – 271 с.
18. Богомолова, О.В. Особенности подготовки будущих педагогов профессионального обучения по специальности «дизайн» // Вестник вятского государственного гуманитарного университета. – 2010. – № 2. – С. 83-87.
19. Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга приложение 1) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 536 с.
20. Бордовская, Н.В. Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: теория и методология проектирования: Учебное пособие. СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. – 408 с.
21. Бырдина, О.Г., Валетова, Г.В., Рындина, Ю.В. Развитие способностей к педагогической импровизации у студентов в решении профессионально-педагогических задач // Интернет-журнал «Науковедение», Вып. 1, 2014

[Электронный ресурс]: URL: <http://znanium.com/bookread2.php?book=475477> (дата обращения 21.01.2016).

22. Бороненкова, Л.С. Формирование социальной компетентности учащихся / Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 2. – С. 31-35.

23. Василенко, Г.И. Организация психолого-педагогического сопровождения студентов в период адаптации к обучению в колледже // Грани познания. – 2014. – № 3 (30). – С. 18-20.

24. Вербицкий, А.А. Категория «контекст» в психологии и педагогике [Электронный ресурс]: монография / А.А. Вербицкий, В.Г. Калашников. М.: Логос, 2010. – 300 с. URL: <http://znanium.com/bookread2.php?book=468257> (дата обращения 21.01.2016).

25. Вербицкий, А.А. Компетентностно-контекстный подход к модернизации гуманитарного образования. Материалы I международной научно-практической конференции «Технологии построения систем образования с заданными свойствами», Москва, 2010. – С. 18-26.

26. Вербицкий, А.А. Педагогические технологии в контекстном обучении // Педагогика и психология образования. – 2011. – № 1. – С. 43-46.

27. Верхотурцев, В.С. Организационные формы социального партнерства в построении студентами колледжа профессиональной карьеры // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 17. – С. 196-198.

28. Веселкова, Н.В., Прямикова, Е.В. Социальная компетентность взросления. Екатеринбург: Изд-во урал. ун-та, 2005. – 290 с.

29. Гальперин, П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / Исследования мышления в советской психологии. М.: Изд-во: Директмедиа Паблишинг, 2008. – 914 с.

30. Гамезо, М.В., Петрова, Е.А., Орлова, Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.

31. Глоссарий по психологии профессионального развития / Сост. А.М. Павлова, О.А. Рудей, Н.О. Садовникова; Под общ. ред. Э.Ф. Зеера. – Екатеринбург, 2006. – 62 с.
32. Горина, И.И., Линченко, С.Н. История становления среднего профессионального образования России в условиях системных реформ 1900-х гг. // Успехи современного естествознания. – 2004. – № 7. – С. 52-53.
33. Громько, Ю.В. Основные гецивилизационные вызовы и гуманитарные технологии в условиях неопределенности целей Российского государства [Электронный ресурс] // Альманах «Восток». № 7/8 (31/32). 2005 URL: http://www.situation.ru/app/j_art_930.htm (дата обращения 12.11.2015).
34. Гурбо, Н.М., Амренова, М.М. Актуальные тренды в системе взаимодействия профессиональной образовательной организации с работодателями // Актуальные проблемы формирования и оценивания результатов освоения образовательных программ: Материалы II межрегиональной педагогической научно-практической конференции. – Омск: БОУ ДПО «ИРООО», 2015. – 196 с.
35. Гуслова, М.Н. Инновационные педагогические технологии: учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования. 4-е изд., испр. М.: Академия, 2013. – 208 с.
36. Девяткина, Е.Б. Роль методического сопровождения учебной практики в компетентностно-ориентированной профессиональной подготовке студентов педагогического колледжа // Сборники конференций НИЦ Социосфера. Прага: Vedecko vydavatel'ske centrum Sociosfera-CZ s.r.o., 2015. – № 54. – С. 38-43.
37. Дементьева, Е.Б. Формирование социальной компетентности студентов педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2012. – 211 с.
38. Диких, Э.Р. Подготовка студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. Дисс. ... канд. пед. наук. Омск. – 2014.

39. Дмитриенко, С.А. Адаптация студентов образовательного учреждения среднего профессионального образования к будущей профессиональной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук. – Омск, 2007.
40. Долинина, И.Г., Бороненкова, Л.С. Современные подходы к определению понятия социальная компетентность // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – С. 377.
41. Дроботенко, Ю.Б., Макарова, Н.С., Чекалева, Н.В. Исследование изменений в образовательном процессе современного вуза: проблема выбора адекватной методологии // Вестник ЧГПУ. – 2013. – № 10. – С. 47-58.
42. Дроботенко, Ю.Б., Чекалева, Н.В. Современный педагогический вуз в условиях социокультурных изменений // Гуманитарные исследования. – 2014. – № 1 (2). – С. 118-121.
43. Дудар, Л.И., Эрганова, Н.Е. Методика выявления, измерения и оценивания учебно-профессиональных достижений // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 5. – С. 45-52.
44. Дюжакова, М.В. Колледж как новый тип образовательного учреждения России: дисс. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 1998.
45. Елисеев, О.П. Практикум по психологии личности – СПб., 2003. – 508 с.
46. Елисеев, С.М. Проблемы и парадоксы гуманитарных технологий // Гуманитарные технологии и политический процесс в России: сб. статей / под ред. Л.В. Сморгунова. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2001. – С. 21-34.
47. Ермоленко, В.А. Основные тенденции развития базового профессионального образования / В.А. Ермоленко // Теоретические исследования в 2001 году: материалы научно-практ. конф./ Под ред. В.А. Мясникова. – М.: Ин-т теории образования и педагогики РАО, 2002. – С. 345-351.
48. Жуков, Г.Н. Опережающая подготовка будущих мастеров производственного обучения // Аккредитация в образовании. Март 2010. – С. 88-89.

49. Жуков, Г.Н. Подготовка мастеров производственного обучения в современных социально-экономических условиях // Научные исследования в образовании. – 2010. – № 11. – С. 23-26.

50. Заводчиков, Д.П. Измерение универсальных компетенций в профессионально-образовательном процессе: научно-методическая разработка / Д.П. Заводчиков, А.М. Павлова, Е.Г. Лопес [при участии Э.Ф. Зеера]. Екатеринбург: РГППУ, 2008. – 54 с.

51. Загвязинский, В.И. Методология и методики социально-педагогических исследований / В.И. Загвязинский. – М.: АСОП и Р, 1995. – 155 с.

52. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионально-педагогического образования: инновационный аспект // Образование и наука. – 2006. – № 6. – С. 44-54.

53. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования. М.: Академия, 2013. – 411 с.

54. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности: Учеб. пособие / Э.Ф. Зеер, О.А. Рудей. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2008. – 256 с.

55. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Эйдос. – 2006. – № 5. – С. 7-14.

56. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека [Электронный ресурс]: // Интренет-журнал «Эйдос». URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm> (Дата обращения 14.05.2016)

57. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО МОДЭК, 2010. – 448 с.

58. Иванов, Г.П., Чикалов, Н.А. Особенности социального и личностного развития подростков с девиантными формами поведения в различных условиях образования // Прикладная юридическая психология. – 2011. – С. 76-83.

59. Иванова, Т.Н. Система принципов современного социально-трудового пространства // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2015. - № 2 (11). – С. 137-140.
60. Ильина, Т.А. Структурно-системный подход к исследованию педагогических явлений [Текст] / Т.А. Ильина // Результаты новых исследований в педагогике / Под ред. Н.М. Шахмаева. – М., 1977. – С. 3-18.
61. Ильина, Н.Ф. Профессиональное становление педагога в инновационном комплексе. Автореф. на соиск.... к. п. н., Красноярск, 2006.
62. Интеграция профессионального образования, науки и бизнеса: опыт, проблемы, перспективы: сб. ст. межрегион. науч.- практ. конф. / отв. редактор О.Б. Кузнецова – Чебоксары, 2014. – 462 с.
63. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
64. История педагогики: в 2 ч. Часть 1 / Под ред. Пискунова А.И. – М.: ТЦ СФЕРА, 1998. – 192 с.
65. История педагогики: в 2 ч. Часть 2 / Под ред. Пискунова А.И. – М.: ТЦ СФЕРА, 1998. – 304 с.
66. Карабельникова, Т.В. Социально-педагогическое сопровождение формирования ценностно-мотивационного основания на освоение будущей профессии у студентов младших курсов колледжа, как направление деятельности куратора группы / Новая наука: стратегии и векторы развития. – 2016. – № 4-2 (76). – С. 39-42.
67. Карелин, А. Большая энциклопедия психологических тестов. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
68. Кислов, А.Г. О требованиях к содержанию подготовки мастеров производственного обучения в условиях растущей социально-профессиональной мобильности / Социально-профессиональная мобильность в XXI веке: Сборник

материалов и докладов Международной конференции. Под редакцией Г.М. Романцева, В.А. Копнова. 2014. – С. 162-168.

69. Кларин, М.В. Технология обучения: идеал и реальность / М. В. Кларин. – Рига, «Эксперимент», 1999. – 180 с.

70. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 512 с.

71. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / Под. ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпицыной. СПб., 2005. – 392 с.

72. Комплект контрольно-измерительных материалов для оценки компетенций обучающихся / Под ред. В.П. Соломина. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 211 с.

73. Костина, Н.Б., Власова, О.И. Мастера производственного обучения: оценка профессиональных перспектив в условиях промышленной модернизации // Вестник ВЭГУ. – 2014. – № 6 (74). – С. 28-38.

74. Кругликов, Г.И. Методика профессионального обучения [Текст]. М.: «Academia», 2013. – 320 с.

75. Кругликов, Г.И. Настольная книга мастера профессионального обучения. Учебное пособие для студентов среднего профессионального образования. – М.: Академия, 2006. – 272 с.

76. Круглый стол: Роль и место труда в современном обществе // Профессиональное образование и рынок труда. – 2013. – № 2. – С. 12-17.

77. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.

78. Кулюткин, Ю.Н. Педагогическая задача / Творческая направленность деятельности педагога: сборник научных трудов / под ред. Ю.Н. Кулюткина. – Л.: НИИ ООВ, 1978. – 102 с.

79. Лодатко, Е.А., Лукьянова, М.И. Современное образование: социокультурный контекст // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 11. – С. 1808-1812.
80. Лопатников, Л.И. Экономико-математический словарь: Словарь соврем. экон. науки / Л.И. Лопатников; Под ред. Г.Б. Клейнера; Акад. нар. хоз-ва при Правительстве РФ. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Дело, 2003. – 519 с.
81. Лыжин, А.И., Тарасюк, О.В. Основные подходы к определению дескрипторов профессиональных компетенций мастеров производственного обучения при проектировании компетентностно-ориентированного содержания подготовки // *Среднее профессиональное образование*. – 2013. – № 5. – С. 19-23.
82. Макарова, Н.С. Развитие дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе: дисс. ... докт. пед. наук. – Омск, 2015.
83. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании // *Перемены*. – 2004. – № 2. – С. 58-75.
84. Междисциплинарная стратегия выбора гуманитарных технологий в подготовке магистра образования: учебное пособие / под общ. Ред. Н.В. Чекалевой. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2010. – 160 с.
85. Менг, Т.В. Средовой подход к организации средового подхода в современном вузе // *Известия РГПУ им. А.И. Герцена*. – 2008. – № 52. – С. 70-83.
86. 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.
87. Мондонен, О.Ю. Влияние образовательной среды педагогического колледжа на профессиональное самоопределение студентов [Электронный ресурс] // *Письма в Эмиссия.Оффлайн: электронный научный журнал*, август, 2006: URL: <http://www.emissia.org/offline/2006/1042.htm>. (дата обращения: 30.11.2014).

88. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
89. Непрерывное профессиональное обучение: Взаимное обучение в Восточной Европе. Люксембург: Бюро публикаций Европейского союза, 2013. – 53 с.
90. Никитина, Г.В. Социальная практика как педагогическое понятие / Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. – С. 33-35.
91. Новиков, А.М. Профессиональное образование России / Перспективы развития. - М.: ИЦПНПО РАО, 1997. – С. 38-39.
92. Новиков, А.М. Процесс и методы формирования трудовых умений. Профпедагогика. – М.: Высш. шк., 1986. – 288 с.
93. НПО – СПО России: перспективы развития / VII съезд союза директоров ссузов России // Профессиональное образование. Столица. № 6. – 2013 [Электронный ресурс]: URL: <https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fapo-profobr.ru%2Ffiles%2F7-----6.2013--..pdf&name=7-----6.2013--..pdf&page=1&c=56e53e195568> (дата обращения: 08.10.2014).
94. Организация самостоятельной работы студентов по педагогике: развитие профессиональных компетенций: Учебно-методическое пособие для преподавателей и студентов. Часть III / Под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 46 с.
95. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
96. Пашкевич, А.В. Основы проектирования педагогической технологии. Взаимосвязь теории и практики: Учеб.-метод. пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: РИОР: ИНФРА-М, 2015. – 76 с.

97. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. – М.: «Современное слово», 2005. – 720 с.
98. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. – 528 с.
99. Петровская, Л.А. Компетентность в общении. М.: Изд-во МГУ, 1989. – 2016 с.
100. Пискунова, Е.В. Социокультурная обусловленность изменений профессионально-педагогической деятельности учителя: моногр. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – С. 123-134.
101. Плигин, А.А. Личностно-ориентированное образование: история и практика. Монография. – М.: «КСП+», 2003. – 432 с.
102. Подласый, И.П. Педагогика: в 2 т. / И.П. Подласый. Т. 1: Теоретическая педагогика. М.: Юрайт, 2013. – 777 с.
103. Попкова, Л.П. Способы реального сопряжения федеральных государственных образовательных стандартов и профессиональных стандартов по образовательным программам колледжа / Л.П. Попкова // Правопорядок: история, теория, практика. – 2014. – № 2 (3). – С. 55-60.
104. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) от 26 августа 2010 г. N 761н г. Москва «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» [Электронный ресурс] / Российская газета: URL: <https://rg.ru/2010/10/20/teacher-dok.html> (дата обращения: 11.02.2013).
105. Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. N 608н) [Электронный ресурс]: URL: <http://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy->

informatics-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/archive.php (дата обращения: 20.02.2016).

106. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / Под ред. И.В. Дубровиной. М.: Деловая книга, 2000. – 107 с.

107. Психологические тесты / Под ред. А.А. Карелина: В 2 т. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Т. 1. – 312 с.

108. Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 2280 с.

109. Пушкарева, Т.Г., Трифонова, Ю.А. Содержание, структура социальной компетентности и ее диагностика // Электронный научно-практический журнал «Гуманитарные научные исследования» [Электронный ресурс]: URL: <http://human.snauka.ru/2012/11/1903> (дата обращения: 04.08.2014).

110. Радионова, Н.Ф., Тряпицына, А.П. Компетентностный подход в педагогическом образовании // Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета». 2006 [Электронный ресурс]: URL: <http://www.omsk.edu>. (дата обращения: 20.05.2015).

111. Радионова, Н.Ф., Тряпицына, А.П. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход // Человек и образование. – 2006. – № 4, 5. – С. 7-14.

112. Разработка квалификационных требований к профессиональной деятельности в сфере образования. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – 200 с.

113. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. – 672 с.

114. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 года N 2765-р «Об утверждении Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы» [Электронный ресурс]: URL:

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_173677/ (дата обращения: 16.07.2015).

115. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]: URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/ (дата обращения: 16.07.2015).

116. Самоукина, Н.В. Психология профессиональной деятельности. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 224 с.

117. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

118. Селиванов, Е.И., Панюшкина, Е.В. Краеугольные «камни» квалиметрии компетенций на соответствие требованиям федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования // Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире. – 2014. - № 5. – С. 87-91.

119. Семушина, Л.Г., Ярошенко, Н.Г. Содержание и технология обучения в средних специальных учебных заведениях. – М.: Мастерство, 2001. – 272 с.

120. Сетевое взаимодействие как форма реализации государственной политики в образовании / Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Челябинск-Екатеринбург, 2015. – 386 с.

121. Система профессионального образования в Российской Федерации: Национальный доклад. М.: Национальная Обсерватория профессионального образования, 1998. – С. 7.

122. Скакун, В.А. Организация и методика профессионального обучения. Учебное пособие. М.: ФОРУМ - ИНФРА-М. 2007. – 178 с.

123. Сластенин, В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
124. Слободчиков, В.И. Интегральная периодизация общего психического развития / В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // Вопр. психологии. – 1996. – № 5. – С. 38-50.
125. Слободчиков, В.И. Типологический анализ научно-технологических подходов в современном образовании // Известия Волгоградского гос. пед. ун-та. – Т. 48. – 2010.– № 4. – С. 4-8.
126. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие для вузов. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 421 с.
127. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 301 с.
128. Совершенствование системы профессиональных квалификаций: Реформирование системы профессиональных квалификаций в странах-партнерах ЕФО. Люксембург: Бюро публикаций Европейского союза, 2014. – 93 с.
129. Современные проблемы науки и образования: учебно-методическое пособие / И.В. Гладкая, Е.Н. Глубокова, И.Э. Кондракова, С.А. Писарева, А.П. Тряпицына. СПб.: Свое издательство», 2012. – 84 с.
130. Современный работник: концептуализация и эмпирическая проверка понятия / С.Г. Климова, Р.Н. Абрамов [Электронный ресурс]: URL: http://www.isras.ru/files/File/Publication/Sovremen_rabotnik_Klimova_Abramov.pdf (дата обращения: 03.05.2016).
131. Соломин, В.П. Гуманитарные технологии как инновация в образовании // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 4 (106). – С. 124-127.

132. Сорокин, П.А. Общедоступный учебник социологии. Статьи разных лет / Ин-т социологии. – М.: Наука, 1994. – 560 с.
133. Социальный портрет мастера производственного обучения: коллективная монография / О.И. Власова [и др.]; под науч. ред. Т.В. Пермяковой, В.А. Копнова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. – 129 с.
134. Спирин, Л.Ф. Педагогика решения учебно-воспитательных задач. Кострома: КГУ, 1994. – 107 с.
135. Спирин, Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач / Л.Ф. Спирин. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – 174 с.
136. Тенчурина, Л.З. Уроки истории профессионально-педагогического образования (последняя треть XIX в. – начало 90-х гг. XX в.) // Образование и наука. – 2004. – № 3 (27). – С. 121-133.
137. Толковый словарь русского языка: В 4 т./ Под ред. Д.Н. Ушакова. Т.1.: А – К: М.: Русские словари, 1995. – 844 с.
138. Троцкая, А.И. Формирование социально-профессиональных ценностей будущих педагогов профессионального обучения. Дисс. ... канд. пед. наук. Омск. – 2015.
139. Тряпицына, А.П. Содержание профессиональной подготовки студентов – будущих учителей к решению задач модернизации общего образования // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2013. – №1. – С. 50-61.
140. Туралина, Н.А., Арзуманова, Т.Р. Интенсивные образовательные технологии и их роль в формировании коммуникативной компетенции студента // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 7. – С. 47-49.
141. Тюрина, Н.А. Социально-психологические основы социальных технологий по предупреждению социальной усталости молодых специалистов // Социальная политика и социология. – 2010. – № 7. – С. 155-160.

142. Фадеева, О.А. Педагогическая диагностика профессионального становления будущего учителя в вузе : дис. на соиск. ... канд. пед. наук / О.А. Фадеева; Омск. гос. пед. ун-т. – Омск, 2004. – 244 с.

143. Федорова, Т.В., Матвеева, Н.В. Развитие социальной компетентности и социальной активности педагогов и студентов в учреждениях СПО // Приложение к ежемесячному теоретическому и научно-методическому журналу «Среднее профессиональное образование». – 2013. – № 1. – С. 3-13.

144. ФГОС СПО 44.02.06 «Профессиональное обучение (по отраслям)» [Электронный ресурс] // Гарант.ру. Информационно-правовой портал. URL: <http://base.garant.ru/70812454/> (Дата обращения: 01.04.2016).

145. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: URL: <http://273-fz.pf/zakonodatelstvo/federalnyy-zakon-ot-29-dekabrya-2012-g-no-273-fz-ob-obrazovanii-v-rf> (дата обращения: 03.03.2013).

146. Федорова, Т.В., Матвеева, Н.В. Развитие социальной компетентности и социальной активности педагогов и студентов в учреждениях СПО // Приложение к ежемесячному теоретическому и научно-методическому журналу «Среднее профессиональное образование». – 2013. – № 1. – С. 3-13.

147. Фельдштейн, Д.И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы // Национальный психологический журнал – 2010. – № 2 (4). – С. 6-11.

148. Фельдштейн, Д.И. Человек в современном мире: возможности развития // Человек и образование. – 2009. – № 3 (20). – С. 10-16.

149. Формирование социальной зрелости учащихся средствами профессиональных проб и социальных практик: Учебно- методическое пособие / под ред. С.В. Кривых. – СПб.: Экспресс, 2014. – 130 с.

150. Хайбулаев, М.Х., Гаджикурбанова, Г.М. Этапы становления профессионально-педагогического образования в России // Известия Дагестанского

государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2014. – № 4 (29). – С. 85-91.

151. Харламов, И.Ф. Педагогика. М.: Гардарики, 1999. – 520 с.

152. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

153. Цирульников, А.М. Модернизация образования: социокультурная альтернатива // Образовательная политика. – 2010. – № 9-10. – С. 20-26.

154. Цирульников, А.М. Глоссарий по социокультурному подходу к развитию системы образования и его социокультурной модернизации /Авт.-сост.: А.М. Цирульников, Н.Б. Крылова, И.М. Перель [Электронный ресурс]: URL: <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/c9/255> (дата обращения: 25.02.2016).

155. Чекалева, Н.В. Изменения в деятельности преподавателя педагогического вуза в контексте инновационного образования [Электронный ресурс] // Письма в Эмиссия.Оффлайн: электронный научный журнал. – 2011. – № 9.: URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1643.htm>. (дата обращения: 25.02.2016)

156. Чекалева, Н.В. Подготовка студентов к реализации идей модернизации образования / Н.В. Чекалева // Модернизация педагогического образования в Сибири: проблемы и перспективы. Ч. 1: сб. науч. ст. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2002. – С. 38-42.

157. Чередниченко, Г.А. Образовательные траектории и профессиональные карьеры (на материалах социологических исследований молодежи) [Электронный ресурс]. М.: ИС РАН, 2012. – 332 стр., 1 CD ROM.

158. Чесноков, А.Н. Самореализация студентов в учебно-профессиональной деятельности / Инновационное развитие профессионального образования. – 2016. – № 1. – С. 83-86.

159. Чошанов, М.А. Инженерия обучающих технологий / М.А. Чошанов. – 2-е изд. (эл.). – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013. – 239 с. [Электронный ресурс]: URL: <http://znanium.com/bookread2.php?book=501731> (дата обращения: 27.02.2016).
160. Шипилина, Л.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для аспирантов и магистрантов по направлению «Педагогика» / Л.А. Шипилина. – 3-е изд., стер. – М.: Флинта, 2011. – 68 с.
161. Шишов, С.Е., Кальней, В.А. Школа: мониторинг качества образования. М.: Педагогическое общество России, 2000. – 320 с.
162. Щедровицкий, Г.П. Рефлексия и ее проблемы / Г.П. Щедровский // Рефлексивные процессы и управление. – 2001. – № 1. – С. 47-55.
163. Щепотин, А.Ф. Профессиональное образование и формирование личности специалиста / Научно-методич. сб. – М.: ИПО РАО, 2002. – 175 с.
164. Щербакова, И.А. Организация педагогического сопровождения профессиональной подготовки студентов колледжа // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 4 (53). – С. 118-120.
165. Щербакова, О.В. Особенности формирования профессионально-субъектной позиции будущих педагогов (на примере реализации модели образовательной среды гуманитарного колледжа) // Казанский педагогический журнал. – 2016. - № 2 (117). – С. 256-260.
166. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология / Н.Е. Щуркова. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 224 с.
167. Экономика и управление профессиональным образованием: тезисы докладов 6-й Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 21-23 марта 2011 г. / ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». Екатеринбург, 2011. – 116 с.
168. Энциклопедический словарь по культурологии / под общ. ред. А.А. Радугина. М.: «Центр», 1997. – 478 с.

169. Эрганова, Н.Е. Концептуально-методические основы развития образовательной программы «Профессионально-педагогические технологии» // Образование и наука. – 2008. – № 1 (49). – С. 71-81.

170. Эрганова, Н.Е. Теория и практика подготовки педагога профессионального обучения в системе профессионального образования // Научные исследования в образовании. – 2009. – № 3. – С. 3-7.

171. Эрикссон, Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.

172. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. – 365 с.

173. Whiddett S., Hollyforde S. The Competencies Handbook. Jaico Publishing House, 260. – 160 p.

174. WorldSkills Russia [Электронный ресурс]: URL: <http://worldskills.ru/> (дата обращения: 03.11.2016).

175. Explaining the European Qualifications Framework for Lifelong Learning. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008. – 16 p.

176. Gerring J. Case Study Research: Principles and Practices / J. Gerring . – John Gerring Cambridge University Press, 2007. – 201 p.

177. Griffin K.W., Epstein J.A., Botvin G.J., Spoth R.L. Social Competence and Substance Use among Rural Youth: Mediating Role of Social Benefit Expectancies of Use / Journal of Youth and Adolescence. – 2001. P. 485-498.

178. Wentzel K.R. Social Competence at School: Relation Between Social Responsibility and Academic Achievement / K. Wentzel. University of Illinois, 1991. P. 1-24.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Анкета для работодателей

Уважаемый работодатель!

Просим Вас принять участие в анкетировании, направленном на изучение проблемы развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения.

Социально-профессиональная компетентность – интегральная характеристика личности, определяющая способность решать типичные и нетипичные профессиональные задачи, возникающие в условиях учебно-производственного процесса, на основе социального взаимодействия с использованием социальных знаний, социального опыта и социальных ценностей.

Ответьте, пожалуйста, на представленные вопросы, поделенные на 2 блока. Отметьте любым знаком выбранный ответ или впишите свой вариант в поле для ответа.

Ваши ответы позволят понять, какие изменения необходимо внести в подготовку будущих мастеров производственного обучения.

Блок 1

1. Считаете ли Вы, что работа мастера производственного обучения связана с постоянным установлением и поддержанием социального взаимодействия с обучающимися, коллегами, социальными партнерами?

да затрудняюсь ответить нет

2. Какими социальными ценностями должен руководствоваться мастер производственного обучения в своей профессиональной деятельности?

3. Какие социальные знания необходимы мастеру производственного обучения для осуществления профессиональной деятельности?

4. Какими социальными умениями должен обладать мастер производственного обучения для решения профессиональных задач?

5. Какой социальный опыт необходим мастеру производственного обучения для выполнения профессиональных обязанностей?

6. Считаете ли Вы необходимостью развитие социально-профессиональной компетентности в процессе обучения будущих мастеров производственного обучения?

да затрудняюсь ответить нет

Блок 2

№ вопроса	Содержание вопроса	Варианты ответов		
		всегда	время от времени	никогда
1	Как часто мастера производственного обучения в Вашей образовательной организации взаимодействуют с другими мастерами производственного обучения, преподавателями, методистами при проектировании учебно-производственного процесса?			
2	Как часто мастера производственного обучения в Вашей образовательной организации используют активные и интерактивные технологии при проведении учебных занятий (<i>технологии, направленные на активизацию взаимодействия обучающихся</i>)?			
3	Как часто мастера производственного обучения в Вашей образовательной организации оказывают помощь обучающимся в адаптации, социализации, решении академических и иных затруднений?			
4	Как часто мастерам производственного обучения в Вашей образовательной организации приходится устанавливать взаимодействие между обучающимися, их родителями (законными представителями), педагогами, работодателями и т.д.?			
5	Как часто мастера производственного обучения в Вашей образовательной организации участвуют в информировании и консультировании школьников и их родителей (законных представителей) по вопросам профессиональной ориентации?			
6	Как часто мастера производственного обучения в Вашей образовательной организации организуют и проводят мастер-классы, профессиональные пробы и иные практикоориентированные профориентационные мероприятия для школьников?			
7	Как часто мастера производственного обучения в Вашей образовательной организации занимают перечисленные социально-профессиональные позиции в ходе повседневной деятельности?	-	-	-
	- организатор учебно-производственного процесса			
	- «учитель» профессии			
	- наставник			
	- воспитатель			
	- куратор группы			
	- профориентатор, профессиональный консультант			
	- ведущий мастер-класса			
	- представитель образовательной организации			
	- член профессионального сообщества			
	- стажер на производстве			

Спасибо за участие в анкете!

Приложение Б

Карта профессиональных задач будущих мастеров производственного обучения

Группа профессиональных задач	Профессиональные задачи	Структурные элементы профессиональных задач	Средства и методы оценивания
1. Проектирование и методическое обеспечение учебно-производственного процесса на основе взаимодействия с коллегами и социальными партнерами	1.1 Проектировать учебно-производственный процесс под руководством преподавателей, во взаимодействии с мастерами производственного обучения, методической службой ОО, а также с учетом требований работодателей	<p><i>Знать</i> современные требования к проектированию учебно-производственного процесса</p> <p><i>Уметь</i> проектировать учебно-производственный процесс на основе согласования с преподавателями, мастерами производственного обучения, методической службой ОО, с учетом требований работодателей</p> <p><i>Иметь практический опыт</i> проектирования учебно-производственного процесса в соответствии с рекомендациями преподавателей, мастеров производственного обучения, методической службой ОО, с учетом требований работодателей</p>	Анализ документации (технологические карты занятий) Дневник практики (характеристика руководителя практики) Отчеты по практике Портфолио
	1.2 Проектировать методическое обеспечение учебно-производственного процесса под руководством преподавателей, во взаимодействии с мастерами производственного обучения, методической службой ОО, а также с учетом требований работодателей	<p><i>Знать</i> современные требования к методическому обеспечению занятий разных типов</p> <p><i>Уметь</i> проектировать методическое обеспечение учебно-производственного процесса на основе согласования с преподавателями, мастерами производственного обучения, методической службой ОО, с учетом требований работодателей</p> <p><i>Иметь практический опыт</i> проектирования методического обеспечения учебно-производственного процесса в соответствии с рекомендациями преподавателей, мастеров производственного обучения, методической службой ОО, с учетом требований работодателей</p>	Анализ документации (методическое обеспечение занятий) Дневник практики (характеристика руководителя практики) Отчеты по практике Портфолио
	1.3 Устанавливать и поддерживать продуктивное взаимодействие с коллегами и социальными партнерами для проектирования и методического обеспечения учебно-производственного процесса на принципах соблюдения субординации, партнерства, общности целей	<p><i>Знать</i> принципы соблюдения субординации, партнерства, общности целей при взаимодействии с коллегами и социальными партнерами</p> <p><i>Уметь</i> применять принципы соблюдения субординации, партнерства, общности целей при установлении и поддержании продуктивного взаимодействия с коллегами и социальными партнерами</p> <p><i>Иметь практический опыт</i> установления и поддержания продуктивного взаимодействия с коллегами и социальными партнерами для проектирования и методического обеспечения учебно-производственного процесса на принципах соблюдения субординации, партнерства, общности целей</p>	Дневник практики (характеристика руководителя практики) Отчеты по практике

Группа профессиональных задач	Профессиональные задачи	Структурные элементы профессиональных задач	Средства и методы оценивания
2. Организация учебно-производственного процесса на основе педагогически целесообразного взаимодействия с обучающимися	2.1 Осуществлять учебно-производственный процесс посредством активных и интерактивных методов обучения, устанавливая педагогически целесообразные отношения с обучающимися	<i>Знать</i> возможности активных и интерактивных методов обучения для осуществления учебно-производственного процесса	Анализ документации (технологические карты занятий, КМО занятий) Портфолио
		<i>Уметь</i> устанавливать педагогически целесообразное взаимодействие с обучающимися посредством активных и интерактивных методов обучения в целях осуществления учебно-производственного процесса	
		<i>Иметь практический опыт</i> осуществления учебно-производственного процесса посредством активных и интерактивных методов обучения и установление педагогически целесообразных отношений с обучающимися	
	2.2 Планировать и осуществлять педагогический контроль результатов освоения обучающимися компетенций в процессе учебной, производственной практики с использованием современных методик само- и взаимной оценки	<i>Знать</i> возможности применения современных методик само- и взаимной оценки, педагогической оценки результатов освоения обучающимися компетенций в процессе учебных, производственных практик	Практические задания по ПМ 03 Отчеты по практике Курсовая работа Дипломная работа
		<i>Уметь</i> планировать и осуществлять педагогический контроль результатов освоения обучающимися компетенций в процессе учебной, производственной практики с использованием современных методик само- и взаимной оценки	
		<i>Иметь практический опыт</i> планирования и осуществления педагогического контроля результатов освоения обучающимися компетенций в процессе учебной, производственной практики с использованием современных методик само- и взаимной оценки	

Группа профессиональных задач	Профессиональные задачи	Структурные элементы профессиональных задач	Средства и методы оценивания	
3. Педагогическое сопровождение обучающегося в учебно-производственном процессе на основе взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса	3.1 Применять методики психолого-педагогической диагностики для выявления затруднений адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся	<i>Знать</i> методики психолого-педагогической диагностики для выявления затруднений адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся	Анализ документации (бланки наблюдений, подобранные методики, результаты диагностики, рекомендации по результатам диагностики) Отчеты по практике Портфолио	
		<i>Уметь</i> подбирать и проводить психолого-педагогическую диагностику для выявления затруднений адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся		
		<i>Иметь практический опыт</i> выявления затруднений адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся на основе подобранных методик психолого-педагогической диагностики		
	3.2 Устанавливать и поддерживать комфортный микроклимат в учебной группе на основе неформального межличностного общения	<i>Знать</i> приемы установления и поддержания комфортного микроклимата в учебной группе на основе неформального межличностного общения		Анализ документации (планы/сценарии внеаудиторных мероприятий, самоанализ мероприятий) Отчеты по практике Портфолио
		<i>Уметь</i> отбирать приемы установления и поддержания комфортного микроклимата в учебной группе на основе неформального межличностного общения		
		<i>Иметь практический опыт</i> установления и поддержания комфортного микроклимата в учебной группе на основе неформального межличностного общения		
3.3 Осуществлять посредничество между обучающимися, их родителями (законными представителями), сотрудниками ОО и (или) работодателями в решении вопросов адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся	<i>Знать</i> потребности обучающихся и возможности самих обучающихся, их родителей (законных представителей), сотрудников ОО и (или) работодателей для решения вопросов адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся	Анализ документации (индивидуальные образовательные маршруты, планы бесед, результаты диагностики) Отчеты по практике Портфолио		
	<i>Уметь</i> осуществлять посредничество между обучающимися, их родителями (законными представителями), сотрудниками ОО и (или) работодателями в соответствии с потребностями обучающихся в адаптации, обучении, социализации, профессиональном становлении			
	<i>Иметь практический опыт</i> посредничества между обучающимися, их родителями (законными представителями), сотрудниками ОО и (или) работодателями в соответствии с потребностями обучающихся в адаптации, обучении, социализации, профессиональном становлении			

Группа профессиональных задач	Профессиональные задачи	Структурные элементы профессиональных задач	Средства и методы оценивания
4. Участие в организации практикоориентированных профориентационных мероприятий, информировании и консультировании школьников и их родителей (законных представителей) на основе взаимодействия с коллегами и социальными партнерами	4.1 Планировать и организовывать информирование школьников и их родителей (законных представителей) о многообразии профессий, уровней и способов получения образования, образовательных организаций, потребностях рынка труда, перспективах трудоустройства	<i>Знать</i> о многообразии профессий, уровней и способов получения образования, образовательных организаций, потребностях рынка труда, перспективах трудоустройства школьников	Анализ документации (план профориентационной работы колледжа, приказы об участии в профориентационных мероприятиях, планы/сценарии профориентационных мероприятий, грамоты, фотоотчеты) Отчеты по практике Портфолио
		<i>Уметь</i> отбирать и структурировать информацию о многообразии профессий, уровней и способов получения образования, образовательных организаций, потребностях рынка труда, перспективах трудоустройства для планирования и организации информирования школьников и их родителей (законных представителей)	
		<i>Иметь практический опыт</i> планирования и организации информирования школьников и их родителей (законных представителей) о многообразии профессий, уровней и способов получения образования, образовательных организаций, потребностях рынка труда, перспективах трудоустройства	
	4.2 Консультировать школьников и их родителей (законных представителей) по вопросам профессионального самоопределения, выбора специальности, уровня и формы образования, образовательной организации с учетом возрастных особенностей и интересов аудитории	<i>Знать</i> возрастные особенности и интересы школьников и их родителей (законных представителей) в профессиональном самоопределении, выборе специальности, уровня и формы образования, образовательной организации	Анализ документации (план профориентационной работы колледжа, приказы об участии в профориентационных мероприятиях, планы/сценарии профориентационных мероприятий, грамоты, фотоотчеты) Отчеты по практике Портфолио
		<i>Уметь</i> консультировать школьников и их родителей (законных представителей) по вопросам профессионального самоопределения, выбора специальности, уровня и формы образования, образовательной организации с учетом их возрастных особенностей и интересов	
		<i>Иметь практический опыт</i> консультирования школьников и их родителей (законных представителей) по вопросам профессионального самоопределения, выбора специальности, уровня и формы образования, образовательной организации с учетом их возрастных особенностей и интересов	
4.3 Планировать и проводить профориентационные мастер-классы, профессиональные пробы, ярмарки профессий, ролевые игры, квесты и т.д. для	<i>Знать</i> специфику и материальную базу ОО для планирования и проведения практикоориентированных профориентационных мероприятий для школьников и их родителей (законных представителей)	Анализ документации (план профориентационной работы колледжа, приказы об участии в профориентационных	
			<i>Уметь</i> планировать и проводить практикоориентированные профориентационные мероприятия для школьников и их родителей (законных представителей) с учетом специфики и материальной базы ОО

	школьников и их родителей (законных представителей) с учетом специфики и материальной базы ОО	<i>Иметь практический опыт</i> планирования и проведения практикоориентированных профориентационных мероприятий для школьников и их родителей (законных представителей) с учетом специфики и материальной базы ОО	мероприятиях, планы/сценарии профориентационных мероприятий, грамоты, фотоотчеты) Отчеты по практике
--	---	---	---

Кейс Социальные проблемы современных студентов ПМ 02 Педагогическое сопровождение группы обучающихся в урочной и внеурочной деятельности

Вводная часть

В колледже N по состоянию на 01.12.2014 г. 29,6% студентов находятся в группе риска по различным факторам:

- 35,2% от общего контингента составляют дети из неполных семей,
- 9,1% – из многодетных,
- 17,3% – из малообеспеченных семей,
- 1,4% являются сиротами или детьми, оставшимися без попечения родителей,
- 29,9% студентов прописаны за пределами города (в Омской области или соседних областях, в Республике Казахстан), проживая в Омске без родителей.

Часто эти студенты вынуждены совмещать учебу и работу, пропуская занятия. Кроме того, такие студенты являются объектом пристального внимания социального педагога и куратора группы, так как недостаточный контроль со стороны родителей влечет за собой опасные последствия.

Часть студентов состоит на учете в комиссии по делам несовершеннолетних и УМВД по Омской области. Кроме того, некоторые из ребят поступили в колледж с судимостью, систематически наблюдаются у нарколога или состоят на учете в наркологическом диспансере. Как правило, такие студенты состоят на внутриколледжном контроле по причине систематических пропусков занятий, нарушений Устава и дисциплины, так как находятся в потенциальной группе риска по совершению правонарушений.

Большинство студентов после службы в армии возвращаются в колледж, в том числе на очную форму обучения. Для многих существует необходимость совмещать учебу с работой. В последние годы наметилась тенденция к увеличению числа трудоустроенных среди студентов очной формы обучения. Такие студенты зачастую испытывают трудности в выстраивании отношений с группой по причине того, что имеют несколько иной жизненный опыт, определенный сложившийся круг общения за пределами колледжа, другие образовательные мотивы и потребности, возможно более зрелое мировоззрение. Действительно, сложно в полной мере включиться в совместную учебную и досуговую деятельность с сокурсниками, если большая часть профессиональной подготовки проходит обособленно, в индивидуальном режиме. Это может привести к снижению интереса к учебе, мотивации получения образования. Таким студентам требуется социальная адаптация, позволяющая разрешить указанные трудности.

Основная часть

Студенты 3 курса специальности «Профессиональное обучение» распределены на производственную педагогическую практику в колледж N на две недели в ноябре. Во время практики им предстоит выполнять обязанности куратора группы. В частности, составить план воспитательной работы на период практики; организовать и провести воспитательное мероприятие; организовать взаимодействие членов педагогического коллектива, родителей и обучающихся для решения проблем обучающихся.

В одной из групп первого курса учатся 22 юноши и 5 девушек в возрасте от 17 до 19 лет. Большая часть группы (11 человек) проживают в городе у родственников или в съемной квартире (общежития в колледже нет).

Стабильно посещают занятия 6-7 человек, остальные пропускают занятия без уважительной причины. Четверо ребят не приступили к обучению. Роман К. после длительной болезни вернулся к занятиям, однако долгое отсутствие отрицательно сказывается на его успеваемости. Результаты

успеваемости соответствующие: 20 человек не аттестованы как минимум по одной дисциплине по результатам контрольной недели.

Общий психологический климат в группе неблагоприятный. Члены группы общаются небольшими компаниями или парами, не пытаются найти общих интересов для сближения. Староста группы Сергей Н., 19-летний юноша, поступил в колледж после службы в армии. Ребята, хоть и признают его авторитет, все же сторонятся его. Настя О. во многих вопросах открыто противопоставляет себя группе, ведет себя вызывающе.

Задания

- А. Проанализируйте предложенную ситуацию.
- Б. Сформулируйте возможные проблемы практикантов в период работ с группой.
- В. Составьте план мероприятий по работе с группой на период практики.
- Г. Подберите методики изучения уровня развития коллектива и методы сплочения коллектива.
- Д. Разработайте внеурочное мероприятие, направленное на улучшение психологического микроклимата в группе.
- Е. Разработайте план индивидуальной беседы с родителями/преподавателями по одной из выявленных проблем.
- Ж. Разработайте программу совместного с обучающимися родительского собрания с участием администрации по вопросам посещаемости и успеваемости группы.
- З. Организуйте в группе взаимопомощь для повышения успеваемости.

Приложения

Возрастные и психологические характеристики студентов

Справочник по психодиагностике

Примеры беседы, программы, мероприятия

План работы куратора (фрагмент)

Критерии оценивания:

Основные показатели оценки результата	Количество баллов
- Соответствие ведения диалога с родителями (лицами, их заменяющими) требованиям к деловому общению.	1 балл
- Аргументированность выбора форм работы с семьей.	1 балл
- Соответствие взаимодействия с кругом лиц (сотрудников ОО), работающих с группой, требованиям деловой этики.	1-2 балла
- Результативность взаимодействия с сотрудниками ОО, работающими с группой.	1-3 балла
- Использование дополнительной информации для постановки и решения профессиональных задач	1-3 балла
- Результативность взаимодействия с обучающимися, преподавателями, мастерами производственного обучения и социальными партнерами в ходе учебно-производственного процесса	1-5 баллов
	13-15 баллов
	10-12 баллов
	7-9 баллов
	0-6 баллов
	отлично
	хорошо
	удовлетворительно
	неудовлетворительно

Компетентно-ориентированное задание**ПМ 03 «Методическое обеспечение учебно-производственного процесса и педагогического сопровождения группы обучающихся профессиям рабочих (служащих)»****Тема 03.04.01 «Проектирование учебных пособий и методических указаний»**

1. Стимул

Ситуация:

Творческой группе молодых мастеров производственного обучения предстоит вести занятия теоретического обучения по профессиональному модулю «Ведение работ по профессии каменщик». Подбирая литературу для обучающихся, Вы выяснили, что среди существующих учебных пособий недостаточно таких, которые содержали бы практикоориентированные задания. После консультации с методистом творческая группа решила создать рабочую тетрадь, содержащую упражнения для самостоятельной работы и контрольные задания.

2. Задания

А. Дайте определение рабочей тетради как учебного издания. Внесите определение в бланк ответа.

Б. Охарактеризуйте особенности рабочей тетради в соответствии с типом и видом данного учебного издания. Внесите характеристику в бланк ответа.

В. Составьте алгоритм разработки рабочей тетради. Внесите алгоритм в бланк ответа.

Г. Разработайте фрагмент рабочей тетради, содержащий упражнения и контрольные задания к теме «Кладка каменных конструкций». Заполните бланк ответа.

Д. Спроектируйте приложение к рабочей тетради. Представьте содержание приложения в бланке ответа.

Е. Проанализируйте эффективность групповой работы

3. Информационный блок

- ГОСТ 2.105-95 Общие требования к текстовым документам
- ФГОС СПО 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений»
- Программа ПМ 05 «Ведение работ по профессии каменщик»
- Анашкина И.В. Виды учебно-методических пособий: методическое пособие. Тамбов: Изд-во ООО Орион, 2012. – 19 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tkskt.ru/file/kopilka/2012%20виды%20мет%20пособий%201.pdf> – свободный.
- Система учебных изданий по дисциплине / Научная библиотека / Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://biblio.chgpu.edu.ru/vidi_uchizd.php – свободный.
- Организация и технология строительных каменных работ: практические основы профессиональной деятельности [Текст]: Учеб. пособие / Л.Н. Борилова, А.В. Исправникова, Л.В. Кузеванова, О.В. Ожиганова, Г.В. Ткачева – М.: Академкнига/Учебник, 2005. – 176 с.

4. Бланк

№	Содержание выполненного задания	
А	Рабочая тетрадь –	
Б	Тип учебно-методического издания:	Вид учебно-методического издания:

В	Алгоритм разработки рабочей тетради:		
Г	<p style="text-align: center;">Фрагмент рабочей тетради</p> <p>Титульный лист</p> <p>Предисловие Данная рабочая тетрадь составлена в соответствии с _____ Рабочая тетрадь предназначена для обучающихся специальности _____ Рабочая тетрадь разработана для эффективного освоения ОК _____ и ПК _____ . Выполнение упражнений и контрольных заданий способствует формированию и оцениванию сформированности у обучающихся: практического опыта: умений: знаний: Задания имеют _____ уровень/уровни сложности. Последовательность выполнения упражнений соответствует _____ Изучение каждой темы завершается выполнением контрольных заданий. Рабочая тетрадь снабжена _____ (приложениями: глоссарием/справочником/таблицами/ответами/др. – при наличии)</p> <p>Тема «Кладка каменных конструкций»</p> <p>Упражнения</p> <p>Контрольные задания</p> <p>Библиографический список</p> <p>Приложения (при наличии)</p>		
Д	Приложение к рабочей тетради		
Е.	Анализ эффективности групповой работы		
	Критерии оценивания	Показатели	Кол-во

			баллов
Работа в команде	- Наличие общей цели - Отождествление себя с командой - Сотрудничество	1 балл 1 балл 1 балл	
Распределение ролей	- При распределении ролей учтены способности и интересы каждого - Каждый участник выполняет свою уникальную функцию - Измерим вклад каждого в общий результат	1 балл 1 балл 1 балл	
Ответственность за общий результат	- Взаимовыручка при выполнении заданий - Взаимоконтроль	1 балл 1 балл	
ИТОГО			
Рефлексия:			

5. Лист оценивания

№ п/п	Параметры оценивания	Баллы
1.	Дано полное определение рабочей тетради как учебно-методического издания	2
2.	В определении рабочей тетради как учебно-методического издания допущены неточности / формулировка некорректная	- 1
3.	Охарактеризованы тип и вид учебно-методического издания, к которому относится рабочая тетрадь	2
4.	Тип и вид учебно-методического издания, к которому относится рабочая тетрадь, охарактеризованы не в полном объеме	- 1
5.	Составлен алгоритм разработки рабочей тетради	3
6.	Алгоритм разработки рабочей тетради содержит неполный перечень этапов	- 1
7.	Этапы разработки рабочей тетради перечислены в неверном порядке	- 1
8.	Разработан фрагмент рабочей тетради, содержащий упражнения и контрольные задания к теме «Кладка каменных конструкций»	6
10.	Содержание фрагмента рабочей тетради не соответствует ФГОС СПО 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» и программе ПМ 05 «Выполнение работ по профессии Каменщик»	- 1
12.	Фрагмент рабочей тетради содержит только упражнения к теме «Кладка каменных конструкций»	- 1
13.	Фрагмент рабочей тетради содержит только контрольные задания к теме «Кладка каменных конструкций»	- 1
14.	Оформление фрагмента рабочей тетради не соответствует ГОСТ 2.105-95	- 1
15.	Бланк ответа к заданию Г заполнен не в полном объеме	- 1
16.	Разработано приложение к рабочей тетради	3
17.	Приложение не в полной мере соответствует содержанию рабочей тетради	- 1

18.	Оформление приложения к рабочей тетради не соответствует ГОСТ 2.105-95	- 1
19.	Анализ эффективности групповой работы проведен в полном объеме	2
20.	Отсутствует рефлексия по результатам командной работы	- 1
Максимально возможное количество баллов		18
Перевод баллов в отметки		
	15-18 баллов	отлично
	11-14 баллов	хорошо
	7-10 баллов	удовлетворительно
	0-6 баллов	неудовлетворительно

Приложение Д

Карта развития социально-профессиональной компетентности будущих мастеров производственного обучения

Наименование циклов дисциплин, профессиональных модулей, внеаудиторная деятельность	Обобщенное содержание циклов дисциплин, профессиональных модулей, внеаудиторной деятельности	Профессиональные задачи будущих мастеров производственного обучения
Общегуманитарные и социально-экономические дисциплины	Формирование представлений о социально-профессиональных нормах, о способах социального взаимодействия, о социальном характере будущей профессиональной деятельности, о многообразии социально-профессиональных позиций и функций будущего мастера производственного обучения	<p><i>Знания</i> как структурный элемент профессиональных задач: 1.3 Устанавливать и поддерживать продуктивное взаимодействие с коллегами и социальными партнерами для проектирования и методического обеспечения учебно-производственного процесса на принципах соблюдения субординации, партнерства, общности целей 2.1 Осуществлять учебно-производственный процесс посредством активных и интерактивных методов обучения, устанавливая педагогически целесообразные отношения с обучающимися 2.2 Планировать и осуществлять педагогический контроль результатов освоения обучающимися компетенций в процессе учебной, производственной практики с использованием современных методик само- и взаимооценки. 4.1 Планировать и организовывать информирование школьников и их родителей (законных представителей) о многообразии профессий, уровней и способов получения образования, образовательных организаций, потребностях рынка труда, перспективах трудоустройства</p>
Естественно-научные дисциплины	Формирование умений отбирать способы социального взаимодействия для решения профессиональных задач	<p><i>Умения</i> как структурные элементы профессиональных задач: 1.3 Устанавливать и поддерживать продуктивное взаимодействие с коллегами и социальными партнерами для проектирования и методического обеспечения учебно-производственного процесса на принципах соблюдения субординации, партнерства, общности целей 2.1 Осуществлять учебно-производственный процесс посредством активных и интерактивных методов обучения, устанавливая педагогически целесообразные отношения с</p>

		<p>обучающимися.</p> <p>2.2 Планировать и осуществлять педагогический контроль результатов освоения обучающимися компетенций в процессе учебной, производственной практики с использованием современных методик само- и взаимооценки.</p>
Общепрофессиональные дисциплины	<p>Мотивация социально-профессионального взаимодействия, формирование базовых социальных знаний и умений</p>	<p><i>Знания</i> как структурные элементы профессиональных задач 1.1 – 4.3</p> <p><i>Умения</i> как структурные элементы профессиональных задач: 3.1 Применять методики психолого-педагогической диагностики для выявления затруднений адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся. 3.2 Устанавливать и поддерживать комфортный микроклимат в учебной группе на основе неформального межличностного общения. 4.1 Планировать и организовывать информирование школьников и их родителей (законных представителей) о многообразии профессий, уровней и способов получения образования, образовательных организаций, потребностях рынка труда, перспективах трудоустройства 4.3 Планировать и проводить профориентационные мастер-классы, профессиональные пробы, ярмарки профессий, ролевые игры, квесты и т.д. для школьников и их родителей (законных представителей) с учетом специфики и материальной базы ОО</p>
ПМ 01 Организация учебно-производственного процесса	<p>Мотивация социально-профессионального взаимодействия</p> <p>Формирование представлений о социально-профессиональных нормах, о способах социального взаимодействия, о социальном характере будущей профессиональной деятельности, о многообразии социально-профессиональных позиций и функций будущего мастера производственного</p>	<p>1.1 Проектировать учебно-производственный процесс под руководством преподавателей, во взаимодействии с мастерами производственного обучения, методической службой ОО, а также с учетом требований работодателей.</p> <p>2.1 Осуществлять учебно-производственный процесс посредством активных и интерактивных методов обучения, устанавливая педагогически целесообразные отношения с обучающимися.</p> <p>2.2 Планировать и осуществлять педагогический контроль</p>

	<p>обучения Формирование умений отбирать способы социального взаимодействия для решения профессиональных задач Накопление социально-профессионального опыта при решении профессиональных задач</p>	<p>результатов освоения обучающимися компетенций в процессе учебной, производственной практики с использованием современных методик само- и взаимооценки.</p>
<p>ПМ 02 Педагогическое сопровождение группы обучающихся в урочной и внеурочной деятельности</p>	<p>Мотивация социально-профессионального взаимодействия Формирование представлений о социально-профессиональных нормах, о способах социального взаимодействия, о социальном характере будущей профессиональной деятельности, о многообразии социально-профессиональных позиций и функций будущего мастера производственного обучения Формирование умений отбирать способы социального взаимодействия для решения профессиональных задач Накопление социально-профессионального опыта при решении профессиональных задач</p>	<p>3.1 Применять методики психолого-педагогической диагностики для выявления затруднений адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся. 3.2 Устанавливать и поддерживать комфортный микроклимат в учебной группе на основе неформального межличностного общения. 3.3 Осуществлять посредничество между обучающимися, их родителями (законными представителями), сотрудниками ОО и (или) работодателями в решении вопросов адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся. 4.1 Планировать и организовывать информирование школьников и их родителей (законных представителей) о многообразии профессий, уровней и способов получения образования, образовательных организаций, потребностях рынка труда, перспективах трудоустройства. 4.2 Консультировать школьников и их родителей (законных представителей) по вопросам профессионального самоопределения, выбора специальности, уровня и формы образования, образовательной организации с учетом возрастных особенностей и интересов аудитории. 4.3 Планировать и проводить профориентационные мастер-классы, профессиональные пробы, ярмарки профессий, ролевые игры, квесты и т.д. для школьников и их родителей (законных представителей) с учетом специфики и материальной базы ОО.</p>

<p>ПМ 03 Методическое обеспечение учебно-производственного процесса и педагогического сопровождения группы обучающихся профессиям рабочих (служащих)</p>	<p>Мотивация социально-профессионального взаимодействия Формирование представлений о социально-профессиональных нормах, о способах социального взаимодействия, о социальном характере будущей профессиональной деятельности, о многообразии социально-профессиональных позиций и функций будущего мастера производственного обучения Формирование умений отбирать способы социального взаимодействия для решения профессиональных задач Накопление социально-профессионального опыта при решении профессиональных задач</p>	<p>1.2 Проектировать методическое обеспечение учебно-производственного процесса под руководством преподавателей, во взаимодействии с мастерами производственного обучения, методической службой ОО, а также с учетом требований работодателей. 1.3 Устанавливать и поддерживать продуктивное взаимодействие с коллегами и социальными партнерами для проектирования и методического обеспечения учебно-производственного процесса на принципах соблюдения субординации, партнерства, общности целей. 4.1 Планировать и организовывать информирование школьников и их родителей (законных представителей) о многообразии профессий, уровней и способов получения образования, образовательных организаций, потребностях рынка труда, перспективах трудоустройства. 4.3 Планировать и проводить профориентационные мастер-классы, профессиональные пробы, ярмарки профессий, ролевые игры, квесты и т.д. для школьников и их родителей (законных представителей) с учетом специфики и материальной базы ОО.</p>
<p>Внеаудиторная деятельность</p>	<p>Мотивация социально-профессионального взаимодействия Формирование представлений о социально-профессиональных нормах, о способах социального взаимодействия, о социальном характере будущей профессиональной деятельности, о многообразии социально-профессиональных позиций и функций будущего мастера производственного обучения Формирование умений отбирать способы социального взаимодействия для решения профессиональных задач Накопление социально-профессионального опыта при решении профессиональных задач</p>	<p>4.1 Планировать и организовывать информирование школьников и их родителей (законных представителей) о многообразии профессий, уровней и способов получения образования, образовательных организаций, потребностях рынка труда, перспективах трудоустройства. 4.2 Консультировать школьников и их родителей (законных представителей) по вопросам профессионального самоопределения, выбора специальности, уровня и формы образования, образовательной организации с учетом возрастных особенностей и интересов аудитории. 4.3 Планировать и проводить профориентационные мастер-классы, профессиональные пробы, ярмарки профессий, ролевые игры, квесты и т.д. для школьников и их родителей (законных представителей) с учетом специфики и материальной базы ОО.</p>

Приложение Е

Фрагмент программы производственной практики профессионального модуля 02 «Педагогическое сопровождение группы обучающихся в урочной и внеурочной деятельности» с вариативными сценариями

1. Паспорт программы производственной практики ПМ 02 «Педагогическое сопровождение группы обучающихся в урочной и внеурочной деятельности» (фрагмент)

Компетенции (согласно ФГОС СПО)		Трудовые действия (согласно профессиональному стандарту)	Профессиональные задачи будущих мастеров производственного обучения
<p>ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.</p> <p>ОК 2. Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.</p> <p>ОК 3. Оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях.</p> <p>ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.</p> <p>ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.</p> <p>ОК 6. Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами.</p> <p>ОК 7. Ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся, организовывать их работы с принятием на себя ответственности</p>	<p>ПК 2.1 Проводить педагогическое наблюдение и диагностику, интерпретировать полученные результаты</p> <p>ПК 2.2 Определять цели и задачи, планировать деятельность по педагогическому сопровождению группы обучающихся</p> <p>ПК 2.3 Организовывать различные виды внеурочной деятельности и общения обучения</p> <p>ПК 2.4 Осуществлять педагогическую поддержку формирования и реализации обучающимися индивидуальных образовательных программ</p> <p>ПК 2.5 Обеспечивать взаимодействие педагогического коллектива, родителей (лиц, их заменяющих), представителей администрации при решении задач обучения и воспитания</p> <p>ПК 3.1 Разрабатывать учебно-методические материалы (рабочие программы, учебно-тематические планы) на основе примерных</p>	<p>Трудовая функция 3.3.1: Планирование деятельности группы (курса) с участием обучающихся, их родителей (законных представителей), сотрудников образовательной организации, в том числе планирование досуговых и социально значимых мероприятий, включения студентов группы в разнообразные социокультурные практики, профессиональную деятельность</p> <p>Организационно-педагогическая поддержка формирования и деятельности органов самоуправления группы</p> <p>Организационно-педагогическая поддержка общественной, научной, творческой и предпринимательской активности студентов</p> <p>Ведение документации группы</p> <p>Трудовая функция 3.3.2: Организация взаимодействия членов педагогического коллектива, руководителей образовательной организации, родителей (законных представителей) при решении задач обучения, воспитания, профессионально-личностного развития студентов</p> <p>Индивидуальное и групповое консультирование и организация мероприятий, обеспечивающих педагогическую поддержку личностного и профессионального самоопределения студентов</p> <p>Проектирование совместно с коллегами, студентами и их родителями (законными представителями) индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся</p> <p>Трудовая функция 3.5.1:</p>	<p>3.1 Применять методики психолого-педагогической диагностики для выявления затруднений адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся</p> <p>3.2 Устанавливать и поддерживать комфортный микроклимат в учебной группе на основе неформального межличностного общения</p> <p>3.3 Осуществлять посредничество между обучающимися, их родителями (законными представителями), сотрудниками ОО и (или) работодателями в решении вопросов адаптации, обучения, социализации, профессионального становления обучающихся</p> <p>4.1 Планировать и организовывать информирование школьников и их родителей (законных представителей) о многообразии профессий, уровней и способов получения образования, образовательных организаций, потребностях рынка труда, перспективах трудоустройства</p> <p>4.2 Консультировать школьников и их родителей (законных представителей) по</p>

<p>за качество образовательного процесса. ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации. ОК 9. Осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий. ОК 10. Осуществлять профилактику травматизма, обеспечивать охрану жизни и здоровья обучающихся. ОК 11. Строить профессиональную деятельность с соблюдением правовых норм, ее регулирующих</p>	<p>ПК 3.2 Систематизировать и оценивать педагогический опыт и образовательные технологии в области начального профессионального образования и профессиональной подготовки на основе изучения профессиональной литературы, самоанализа и анализа деятельности других педагогов ПК 3.3 Оформлять педагогические разработки в виде отчетов, рефератов, выступлений ПК 3.4 Участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области начального профессионального образования и профессиональной подготовки</p>	<p>Планирование совместно с другими педагогическими работниками профориентационной деятельности образовательной организации Информирование и консультирование школьников и их родителей (законных представителей) при проведении дней открытых дверей, выставок, иных массовых мероприятий профориентационной направленности Разработка (обновление) планов (сценариев) и проведение индивидуальных и групповых профориентационных занятий и консультаций школьников и их родителей (законных представителей) Трудовая функция 3.5.2: Обеспечение организации и осуществление профессиональных проб для школьников Проведение мастер-классов по профессии для школьников Взаимодействие со школьными учителями технологии и профильных предметов по вопросам профессиональной ориентации, в том числе вовлечения школьников в техническое творчество, декады и конкурсы профессионального мастерства</p>	<p>вопросам профессионального самоопределения, выбора специальности, уровня и формы образования, образовательной организации с учетом возрастных особенностей и интересов аудитории</p> <p>4.3 Планировать и проводить профориентационные мастер-классы, профессиональные пробы, ярмарки профессий, ролевые игры, квесты и т.д. для школьников и их родителей (законных представителей) с учетом специфики и материальной базы ОО</p>
--	--	---	---

2. Тематический план и содержание производственной практики

Наименование тем практики Задания	Традиционный сценарий	Индивидуальная социально-профессиональная практика	Практика участия в профориентационных мероприятиях	Кол-во часов
Вводный инструктаж	Инструктаж по технике безопасности. Закрепление за группами. Составление плана работы.	Инструктаж по технике безопасности. Закрепление за группами. Составление плана работы.	Инструктаж по технике безопасности. Закрепление за группами. Составление плана работы.	2
1. Ознакомление с системой воспитательной работы образовательной организации	Изучение особенностей организации, структуры, функционирования воспитательного отдела (ВО) образовательной организации (ОО). Знакомство с должностными обязанностями сотрудников ВО, куратора группы, профессионального стандарта (ОТФ по педагогическому сопровождению обучающихся)	Изучение деятельности ВО ОО и куратора группы по педагогическому сопровождению обучающегося. Изучение должностных обязанностей сотрудников ВО и куратора группы, профессионального стандарта (ОТФ по педагогическому сопровождению обучающихся)	Изучение профориентационной деятельности ОО. Изучение должностных обязанностей сотрудников профориентационной службы, профессионального стандарта (ОТФ по профориентации школьников и их родителей (законных представителей))	4

	Знакомство с группой и куратором. Первичное ознакомление с особенностями группы, определение возможных направлений работы	Знакомство с группой и куратором. Выявление обучающегося, нуждающегося в индивидуальном педагогическом сопровождении Определение возможных направлений работы	Знакомство с группой, куратором, сотрудниками профориентационной службы. Определение возможных направлений профориентационной работы	
2. Подготовка к педагогическому сопровождению обучающихся в урочной и внеурочной деятельности	Формулирование цели и задач, планирование и подбор методик для комплексной психолого-педагогической диагностики группы обучающихся (для определения степени развития коллектива, выявления лидера, мотивации учебной деятельности и т.д.) в сотрудничестве с куратором, психологом, социальным педагогом	Формулирование цели и задач, планирование деятельности по педагогическому сопровождению обучающегося, подбор методик для диагностики затруднений обучающегося (затруднения адаптации, успеваемости, социализации и т.д.) в сотрудничестве с куратором, психологом, социальным педагогом	Формулирование цели и задач, планирование профориентационной деятельности. Подбор профориентационных методик (игровых, консультативных и т.д.) для проведения информационных и практикоориентированных профориентационных мероприятий для школьников и их родителей (законных представителей) в сотрудничестве с обучающимися, куратором, профориентационной службой	6
3. Организация комплексной психолого-педагогической диагностики	Проведение комплексной психолого-педагогической диагностики группы обучающихся (для определения степени развития коллектива, выявления лидера, мотивации учебной деятельности и т.д.). Интерпретация полученных результатов и составление характеристики группы. Разработка предложений куратору по дальнейшей работе с группой в соответствии с выявленными особенностями	Проведение комплексной психолого-педагогической диагностики затруднений обучающегося (затруднения адаптации, успеваемости, социализации и т.д.). Интерпретация полученных результатов и составление характеристики обучающегося. Разработка предложений куратору по дальнейшей работе с обучающимся в соответствии с выявленными особенностями и затруднениями	Проведение диагностики профессиональных интересов школьников Анализ специальностей, реализуемых в колледже, специфики и материальной базы колледжа Изучение существующих профориентационных событий Обобщение полученной информации и разработка на ее основе предложений по дальнейшей организации профориентационной работы	6
4. Посещение внеурочных мероприятий с целью наблюдения за осуществлением воспитательного процесса	Посещение и анализ организации внеурочных мероприятий Обсуждение мероприятий в диалоге с сокурсниками, руководителем педагогической практики, куратором группы. Разработка идеи предстоящего мероприятия (ролевой игры, экскурсии, творческого конкурса и т.д.)	Посещение и анализ организации внеурочных мероприятий по организации педагогического сопровождения обучающихся Обсуждение мероприятий в диалоге с сокурсниками, руководителем педагогической практики, куратором группы. Разработка процедуры предстоящего педагогического сопровождения (разработка ИОМ, составление плана индивидуальных консультаций, организация психологической поддержки и т.д.)	Посещение и анализ организации профориентационных мероприятий Обсуждение мероприятий в диалоге с сокурсниками, руководителем педагогической практики, куратором группы. Разработка идеи предстоящего мероприятия (мастер-класса, профквеста, выездной профориентационной кампании и т.д.)	6

5. Организация внеаудиторной деятельности обучающихся	Организация внеурочного мероприятия с учетом выявленных особенностей группы совместно с обучающимися, куратором, сотрудниками ВО. Рефлексия и самоанализ проведенного мероприятия в ходе беседы с обучающимися, куратором, сотрудниками ВО	Осуществление педагогического сопровождения обучающегося для разрешения выявленных затруднений совместно с куратором, педагогами, психологом, социальным педагогом. Рефлексия и самоанализ педагогического сопровождения в ходе беседы с обучающимся, куратором, сотрудниками ВО	Организация профориентационного мероприятия совместно с обучающимися, куратором, сотрудниками профориентационной службы, представителями школ. Рефлексия и самоанализ педагогического сопровождения в ходе беседы с обучающимся, куратором, сотрудниками профориентационной службы	6
6. Формирование портфолио по производственной практике Зачет	Формирование портфолио, составление отчета по производственной практике в форме презентации Представление отчета по производственной практике	Формирование портфолио, составление отчета по производственной практике в форме презентации Представление отчета по производственной практике	Формирование портфолио, составление отчета по производственной практике в форме презентации Представление отчета по производственной практике	6
ИТОГО				36