

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Челябинский государственный педагогический университет»

Т.А. ЕРЕМЕНКО

**ФОРМИРОВАНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДИЗАЙНА**

МОНОГРАФИЯ

**Челябинск
2012**

УДК _____

ББК _____

Е _____

Ерёменко Т.А. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна: монография / Т.А. Еременко. - Челябинск: Издательство – типография «Сити Принт» ИП Мякотин И.В., 2012. – 183 с.
ISBN 978-5-904593-28-5

В монографии анализируется становления и развития проблемы формирования профессиональной компетентности; определяются основополагающие понятия; выявляется структура компетентности; рассматривается генезис проблемы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы. Во второй главе описывается содержание работы по реализации системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы.

Монография адресована научным и практическим работникам сферы образования, студентам и аспирантам педагогических вузов, профессионально – педагогическим работникам учреждений профессионального образования.

Рецензенты: Аменд А.Ф., Гнатышина Е.А.

ISBN 978-5-904593-28-5

Научное издание

Еременко Татьяна Анатольевна

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДИЗАЙНА**

Монография

ISBN 978-5-904593-28-5

Подписано в печать 28.11.2012, формат 60x84 1/16

Объем 12,9 уч. изд. л. Тираж 50 экз. Закз № 1126

Бумага офсетная

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	6
ГЛАВА I. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДИЗАЙНА СРЕДСТВАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	16
1.1. Состояние и развитие проблемы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы в педагогической теории и практике	16
1.2. Система формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы	34
1.3. Педагогические условия эффективной реализации системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна	58
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	79
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДИЗАЙНА СРЕДСТВАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ	83
2.1. Цель, задачи и организация экспериментальной работы по формированию профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы	83
2.2. Реализация системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна и внедрение педагогических условий	102
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы по формированию профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы	123
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	138
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	142
Библиографический список	149

ВВЕДЕНИЕ

В связи с концепцией российского образования на сегодняшний день предъявляются новые требования к подготовке специалистов. В законах «Об образовании», в «Национальной доктрине образования Российской Федерации», в Инструктивном письме Минобрнауки РФ «Об активизации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений» в качестве основной цели профессионального образования выступает подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией, способного к эффективной работе по специальности, готового к постоянному профессиональному росту. Вследствие этого в настоящее время существует социальный заказ на формирование профессиональной компетентности специалистов.

Педагогика сегодня, решая проблему формирования специалиста, соответствующего требованиям современного общества, обращается к компетентности как интегративному качеству личности, способствующему не только усвоению знаний, умений, но и применению их на практике. В этой связи самостоятельная работа будущего специалиста нами рассматривается в качестве одного из средств формирования профессиональной компетентности.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что проблема формирования профессиональной компетентности рассматривалась с различных позиций: уточнялась сущность ключевого понятия; выявлялись его существенные признаки как интегративного личностного качества; анализировались особенности данного процесса. Изучению профессиональной компетентности личности уделено значительное внимание в психолого-педагогических исследованиях А.Ф. Аменда, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, А.В. Хуторского, М.А. Чошанова и др. Вопросы, связанные с подготовкой будущего педагога дизайнера, рассматривались Э.М. Андросовой, С.М. Кожуховской, Ю.В. Назаровым, А.В. Тимарцевым, Е.В. Ткаченко и др.

420. Яковлева, Н.М. Теория и практика педагогического творчества: учеб. пособие к спецкурсу / Н.М. Яковлева. – Челябинск: ЧГПИ, 1987. – 67 с.

421. Яковлева, Н.М. Теория и практика подготовки будущих учителей к творческому решению воспитательных задач: дис. д-ра пед. наук / Н.М. Яковлева. – Челябинск, 1992. – 322 с.

422. Яковлева, Н.О. Концепция педагогического проектирования: методологические аспекты: моногр. / Н.О. Яковлева. – М.: АТиСО, 2002. – 194 с.

408. Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2004. – 540 с.
409. Черкасов, В.А. Внедрение достижений педагогической науки в практику образовательных учреждений: функции, проблемы: аспект оптимизации образования / В.А. Черкасов, К.Г. Тротт, Э.С. Черкасова. – Челябинск: ЧелГУ, 1995. – 183 с.
410. Шамова Т.И. Управление образовательными системами : учеб. Пособие для вузов / Т. И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова; Межд. академ. наук пед. Образов. - 2 – е изд., стер. – М.: Академия, 2005. – 384 с.
411. Шевандрин, Н.И. Основы психологической диагностики. – М.: Владос, 2003. – 255 с.
412. Штофф, В.А. Проблема методики научного познания / В.А. Штофф. – М.: Высш. шк., 1979. – 269 с.
413. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1971. – 351 с.
414. Энциклопедия профессионального образования. В трех томах. / Научн. ред. С. Я. Батышев. — Т. 1— М., 1998. — Т. 2,3. — М., 1999.
415. Юдин В.И. Развитие профессиональной компетентности учителя в процессе освоения вариативных педагогических технологий: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 1996. – 140 с.
416. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки / Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – 391 с.
417. Якиманская, И.С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопр. психологии. – 1995. – № 2. – С. 31 – 42.
418. Яковлев, Е.В. Математические основы психологии: учеб. пособие / Е.В. Яковлев. – Челябинск: ЧГПУ, 1999. – 62 с.
419. Яковлева, Н.М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности / Н.М. Яковлева. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1991. – 126 с.

Однако, несмотря на существенный интерес ученых и значительность полученных результатов, проблема формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна остается недостаточно разработанной.

В последнее десятилетие эта проблема начала решаться сначала в рамках специальности 050501 – «Профессиональное обучение». Затем с 2002 года нашла свое решение в рамках специальности 050501.04 – «Профессиональное обучение (Дизайн костюма)». В конце 90-х гг. XX в. в ряде вузов, в том числе в Уральском государственном профессионально-педагогическом, Челябинском государственном педагогическом университетах, складывается система подготовки будущих педагогов дизайна. Исследователи отмечают, что современный дизайн – это особый вид проектирования, при котором объекту, кроме его основного предназначения, придаются качества красоты, повышенной функциональности, четкой социальной ориентации.

Основными причинами актуализации проблемы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна также являются:

- отсутствие в существующих исследованиях общепринятой структуры профессиональной компетентности;

- слабая разработанность теоретических основ процесса формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы, отражающих его сущность и возможности совершенствования;

- отсутствие комплекса подходов к формированию профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы;

- недостаточная разработанность содержательного и методического аспектов формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы в условиях современного профессионального образования.

Актуальность исследования определяется:

– тенденциями в образовании, связанными с необходимостью формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна;

– повышением требований к уровню профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна в связи с изменениями социально-экономических условий в стране;

– нереализованным потенциалом высших образовательных учреждений при подготовке выпускников, обладающих необходимым уровнем профессиональной компетентности;

– недостаточной разработанностью научно-методического обеспечения процесса целенаправленного формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна в системе профессионального образования.

На основе вышеизложенного была сформулирована проблема настоящего исследования, которая определяется противоречием между возросшей потребностью общества в подготовке будущих педагогов дизайна, обладающих высоким уровнем профессиональной компетентности, и недостаточной теоретической и практической разработанностью путей ее формирования средствами самостоятельной работы.

Важность и актуальность рассматриваемой проблемы определили тему исследования – «Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы».

Цель исследования – разработать, экспериментальным путем проверить систему формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы и выявить педагогические условия ее успешного функционирования.

Объект исследования – профессионально-педагогическое образование студентов.

Предмет исследования – процесс формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы.

394. Теория и практика педагогического эксперимента / под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. – М.: Педагогика, 1979. – 208 с.

395. Ткаченко, Е.В. Дизайн-образование: теория, практика, траектория развития, / Е.В. Ткаченко, С.М. Кожуховская. – М., 2004. – 329 с.

396. Тулькибаева, Н.Н. Инновационные процессы в обучении / Н.Н. Тулькибаева. – М.: Восток, 2002. – 255 с.

397. Тулькибаева, Н.Н. Теория и практика экспертизы качества образования на основе стандартизации / Н.Н. Тулькибаева, Н.М. Яковлева. – М.: Восток, 2002. – 206 с.

398. Тюмасева, З.И. Рубежи образовательных традиций и инноваций / З.И. Тюмасева. – Челябинск: ЧГПИ, 1993. – 81 с.

399. Усова, А.В. Теория и практика развивающего обучения: курс лекций / А.В. Усова. – Челябинск: ЧГПУ, 2004. – 127 с.

400. Усова, А.В. Учись самостоятельно учиться: учеб. пособие / А.В. Усова, В.А.Беликов. – Магнитогорск: Факел, 1997. – 128 с.

401. Философская энциклопедия / Под ред. Ф.В. Константинова. – Т. 3. – М.: Советская энциклопедия, 1964. – 584 с.

402. Философский словарь / под ред. М.М. Розенталя. – изд. 3-е. – М.: Политиздат, 1972. – 300 с.

403. Философский энциклопедический словарь / под ред. Л.Ф. Ильичева, П.Н. Федосеева, С.М. Ковалева, В.Г. Панова. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

404. Философский энциклопедический словарь / под ред. С.С. Аверинцева. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

405. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2002. – 576 с.

406. Формирование системы непрерывного образования: проблемы, поиски, решения / ред. В.В. Латышин. – Челябинск: ЧГПУ, 2000. – 144 с.

407. Фридман, Л.М. Наглядность и моделирование в обучении / Л.М. Фридман. – М.: Знание, 1984. – 80 с.

380. Симонов, В.П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в управлении педагогическими системами / В.П. Симонов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 430 с.
381. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1986. – 150 с.
382. Слостенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, Г.И. Чижаков. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 192 с.
383. Словарь современного русского литературного языка / под ред. Ф.П. Филина. – М.: АН СССР, 1959. – Т. 8. – 1840 стб.
384. Смирнов В.И. Общая педагогика: учеб. пособие / В.И. Смирнов. – 2-е изд., перераб., испр. и доп. – М.: Логос, 2002. – 304 с.
385. Смолкин, А.М. Методы активного обучения: науч.-метод. пособие / А.М. Смолкин. – М.: Высш. шк., 1991. – 176 с.
386. Советский энциклопедический словарь / Глав. ред. Прохоров А.М. – 4-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1987. – 1600 с.
387. Современные проблемы истории образования и педагогической науки: монография / Под ред. Равкина. – М., 1994. – 186 с.
388. Спиркин А.Г. Основы философии: учеб. пособие для вузов / А.Г. Спиркин. – М.: Политиздат, 1988. – 592 с.
389. Степанов В.Г. Психология трудных школьников: учебное пособие для учителей и родителей / В.Г. Степанов. – М.: Академия, 1997. – 320 с.
390. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека / Сост. О.В. Сухомлинская. – М.: Педагогика, 1990. – 228 с.
391. Сухомлинский, В.А. Павлышская средняя школа. Обобщение опыта работы / В.А. Сухомлинский. – М.: Просвещение. – 1969. – 400 с.
392. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф. Талызина. – М.: МГУ, 1975. – 343 с.
393. Тарасюк В.Н. Теоретические основы педагогического стимулирования: дис. ... д-ра. пед. наук. – Карачаевск. – 1997. – С.3-316.

В основу исследования была положена следующая гипотеза: уровень сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна повысится, если

1) на основе системного, деятельностного и субъектного подходов разработать систему формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна, особенностью которой является организация самостоятельной работы студентов;

2) выявить и внедрить педагогические условия, эффективно реализующие систему формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были определены следующие задачи:

1) проанализировать состояние и развитие проблемы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы в педагогической теории и практике;

2) разработать систему формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна;

3) выявить и внедрить педагогические условия эффективной реализации системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна;

4) экспериментально проверить систему формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна;

5) разработать научно-методические рекомендации по формированию профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют: теория систем (Л.фон Берталанфи, И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин и др.) и их методологические приложения для исследования проблем в педагогике – теории педагогических систем (Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина, Г.Н. Сериков и др.). Исследование существенным образом опиралось на ос-

новые положения деятельностного подхода в образовании (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Н. Сагатовский, В.С. Швырев и др.), субъектного подхода (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Л.И. Анциферова, Л.И. Божович, А.В. Брушлинский, А.Н. Леонтьев, А.В. Мелешко, В.С. Мухина, В.Ф. Петренко и др.), педагогического эксперимента (Дж. Гласс, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, А.Я. Найн, А.М. Новиков, Дж. Стенли, Е.В. Яковлев и др.). Значительное влияние на наше исследование оказали работы, связанные с подготовкой будущего педагога дизайнера (Э.М. Андросова, С.М. Кожуховская, Ю.В. Назаров, А.В. Тимарцев, Е.В. Ткаченко и др.).

Исследование проводилось с использованием комплекса теоретических и эмпирических методов.

Теоретические методы: анализ нормативных документов об образовании и научной литературы по проблеме исследования, синтез, сравнение, классификация, систематизация. Эмпирические методы: исследование и обобщение эффективного опыта профессионально-педагогического образования; констатирующий эксперимент по оценке профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера в условиях современного образования; формирующий эксперимент по практической реализации системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы; наблюдение, анкетирование, тестирование, самооценка студентов, экспертиза; статистические методы обработки данных и проверки выдвигаемой гипотезы.

Теоретико-экспериментальная работа проводилась в три этапа с 2003 по 2008 г. в Профессионально-педагогическом институте Челябинского государственного педагогического университета. В исследовании приняли участие 138 студентов и 8 преподавателей.

На первом этапе (2003–2004 гг.) происходило осмысление проблемы, знакомство с эффективным педагогическим опытом, изучалась психолого-педагогическая, методическая литература, диссертационные исследования по

368. Репин, С.А. Реализация непрерывности педагогического образования: научно-метод. пособие / С.А. Репин, И.О. Котлярова, Р.А. Циринг, ред. Г.Н. Сериков. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 1999. – 206 с.

369. Ржевская, Р.В. Основы создания технического эскиза / Р.В. Ржевская. – М.: Инфра-М, 1999. – 432 с.

370. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: БРЭ, 1998. – Т. 2. – 350 с.

371. Рубинова, Л.И. Организация самостоятельной работы студентов в связи с лекционным курсом методики преподавания физики: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук; рук. А.В. Усова. – Челябинск: ЧГПУ, 1982. – 190 с.

372. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – В 2 т.т. – Т.1. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.

373. Рузавин Г.И. Методология научного исследования: учеб. пособие для вузов / Г.И. Рузавин. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 1999. – 317 с.

374. Рябинина, Н.П. Педагогические условия экономического воспитания учащихся старших классов: дис. ...канд. пед. наук / Н.П. Рябинина. – Челябинск, 1984. – 184 с.

375. Сахарчук, Е.И. Средства и методы воспитания ответственности и организованности у будущих специалистов по физической культуре и спорту: автореф. дис. ... кан. пед. наук / Е.И. Сахарчук. – Л., 1988. – 22 с.

376. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

377. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М., 1999. – 196 с.

378. Сериков, Г.Н. Образование: аспекты системного отражения / Г.Н. Сериков. – Курган: Зауралье, 1997. – 461 с.

379. Сиденко, А. Вы начали эксперимент / А. Сиденко, В. Чернушевич // Народное образование. – 1997. – № 7. – С. 103 – 107.

356. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики / авт-сост. О.Г. Усанова, З.М. Большакова, М.М. Бормотова, Г.Я. Гревцева, Л.В. Кемерова, Г.И. Скворцов. – М.: Восток, 2003. – 273 с.
357. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад, М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
358. Петренко В.Ф. Психосемантика сознания. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 207 с.
359. Питюков, В.Ю. Основы педагогических технологий: учеб.-практ. пособие / В.Ю. Питюков. – М.: Тандем; Роспедагентство, 1997. – 176 с.
360. Платонов, К.К. Краткий словарь системных психологических понятий: учеб. пособие для учеб. заведений профтехобразования / К.К. Платонов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 1984. – 174 с.
361. Подымов Н.А. Психологические барьеры в профессиональной деятельности учителя: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – М., 1999. – 39 с.
362. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высш.шк., 2004. – 512 с.
363. Попов А.А. Социально-философские основания системной модели педагогической деятельности: автореф. дис. ... канд. философ. наук. – Томск, 1999. – 21 с.
364. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова. – М.: Педагогика, 1973. – 448 с.
365. Психология. Словарь. / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., исправл. и доп. – М.: Политическая литература, 1990. – 495 с.
366. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991. — 303 с.
367. Радугин А.А. Психология: учебное пособие для высших учебных заведений / А.А. Радугин. – М.: Центр, 2003. – 400 с.

проблеме формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы. На основании анализа существующих концепций и теорий формулировались исходные позиции исследования, а также разрабатывался понятийный аппарат. Проводился констатирующий этап эксперимента по определению состояния проблемы и выявлению перспектив ее решения в условиях профессионально-педагогического образования.

На втором этапе исследования (2004–2007 гг.) создавалось теоретическое обеспечение исследования проблемы (обосновывался выбор методологических подходов, формулировались их ключевые позиции). Разрабатывалась система формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера и педагогические условия ее успешного функционирования. Экспериментальная часть данного этапа включала в себя реализацию и корректировку созданной системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера, педагогических условий ее функционирования, проверку и уточнение полученных в ходе исследования выводов, оценку итогов эксперимента, внедрение результатов исследования в практику работы ЧГПУ.

На третьем этапе (2007 – 2008 гг.) осуществлялось обобщение и описание полученных в ходе эксперимента результатов, уточнение выводов и практических рекомендаций, распространение опыта формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы, оформление результатов диссертационного исследования.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

– определена теоретико-методологическая стратегия формирования профессиональной компетентности – системный, деятельностный, субъектный подходы. При этом системный подход, позволяющий целостно рассмотреть формирование изучаемой компетентности, выступает в качестве общенаучной основы. Стратегией исследования на конкретно-научном уровне яв-

ляется деятельностный подход. Практико-ориентированной тактикой работы выступает субъектный подход;

– разработана с позиций этих подходов система формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера, которая включает пять взаимосвязанных блоков (целевой, содержательный, организационный, диагностический, результативный) и реализуется с учетом принципов целеполагания, целостности, диагностичности, объективности, а также исследовательского принципа;

– выявлены и внедрены педагогические условия эффективности реализации системы, а именно:

- 1) создание учебно-методического сопровождения процесса самостоятельной работы будущих педагогов дизайнера;
- 2) использование активных методов обучения;
- 3) включение студентов в проектную деятельность.

Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:

– представлен аналитический обзор формирования понятийного аппарата проблемы исследования;

– уточнены основополагающие понятия проблемы исследования «профессиональная компетентность будущих педагогов дизайнера», «формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера», «педагог профессионального обучения в области дизайна»;

– определена специфика процесса формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы;

– расширены научно-педагогические представления о профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера и особенностях ее формирования в современных условиях.

Практическая значимость исследования заключается:

344. Никитина Е.Ю. Подготовка будущего учителя к управлению дифференциацией образования: монография. – Челябинск: Факел, ЧГПУ, 1998. – 144 с.

345. Новиков А.М. Методология образования / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2002. – 320 с.

346. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д.А. Новиков. – М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.

347. Новиков, А.М. Научно-исследовательская работа в образовательном учреждении / А.М. Новиков. – М.: РАО, 1996. – 130 с.

348. Образование в XXI веке: проблемы и поиски их решения: учеб. пособие / под ред. А.Ф. Аменда, В.В. Латюшина. – Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 2003. – 517 с.

349. Ожегов С. И. Словарь русского языка. 23-е изд. /Под ред. Н. Ю. Шведовой. — М., 1990.

350. Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А.Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.

351. Пармон, Ф.М. Композиция костюма / Ф.М. Пармон. – М.: Легпромбытиздат, 1997. – 265 с.

352. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2005. – 720 с.

353. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Под ред. С.А. Смирнова. – М.: Академия, 1999. – 544 с.

354. Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей // Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – 602 с.

355. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.

332. Михайлов, С. История дизайна / С. Михайлов. – М.: Союз дизайнеров России, 2000. – 224 с.
333. Моделирование педагогических ситуаций. Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / Под ред. Ю.Н. Кулюткина и Г.С. Сухобской. — М.: Педагогика, 1981. — 120 с.
334. Модернизация современного образования на основе духовно-личностной парадигмы (аспект оптимизации образовательного процесса): кол. монография / под ред. В.А. Черкасова. – Челябинск: Образование, 2005. – 274 с.
335. Мысливченко, А.Т. Человек как предмет философского познания / А.Т. Мысливченко. – М.: Мысль, 1972. – 190 с.
336. Мышление учителя / Под ред. Ю.Н.Кулюткина, Г.С.Сухобской. – М.: Педагогика, 1990. — 104 с.
337. Назаров, Ю. Непрерывное дизайн-образование / Ю. Назаров. – М.: Дизайн-ревью, 2001. – 124 с.
338. Найн, А.Я. Технология работы над диссертацией по гуманитарным наукам / А.Я. Найн. – Челябинск, 2000. – 187 с.
339. Натанзон Э.Ш. Приёмы педагогического воздействия: учебное пособие для студентов педагогических институтов / Э.Ш. Натанзон. – М.: Просвещение, 1972. — 215 с.
340. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия: монография / М.Н.Певзнер, О.М.Зайченко, В.О.Букетов, С.Н.Горычева, А.В.Петров, А.Г.Ширин / Под ред. М.Н.Певзнера, О.М.Зайченко. – Великий Новгород: НовГУ, 2002. – 316 с.
341. Национальная доктрина образования в Российской Федерации// Образование в документах. – №24. – 2000. – С.27-34.
342. Немов, Р.С. Психология: в 3 кн. / Р.С. Немов. – М.: Просвещение, 1995. – Кн. 2. Психология образования. – 496 с.
343. Никандров, Н.Д. Россия: ценности общества на рубеже XXI века / Н.Д. Никандров. – М.: МИРОС, 1997. – 144 с.

–в разработке учебно-методического пособия «Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы» и его внедрении;

–во внедрении системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы;

–в выявлении критериев, показателей и уровней сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы;

–в разработке учебно-методических рекомендаций, которые могут быть использованы в образовательном процессе педагогического вуза и в учреждениях начального профессионального образования при подготовке студентов по специальностям: 050501.04 – «Профессиональное обучение (дизайн)», 32.20 – «закройщик», 32.23 – «портной», 35.9 – «художник по костюму», 32.22 – «оператор швейного оборудования».

Обоснованность и достоверность исследования обеспечиваются анализом современных достижений психолого-педагогической науки; выбором и реализацией системного, деятельностного, субъектного подходов к построению системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна; использованием взаимосвязанного комплекса теоретических и эмпирических методов исследования; репрезентативностью полученных экспериментальным путем данных; проверкой результатов исследования на различных этапах экспериментальной работы; обработкой результатов экспериментальной работы методами математической статистики с использованием вычислительной техники; подтверждением выдвинутой гипотезы исследования его результатами.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством:

– участия в Международной научно-практической конференции «Инновационные процессы в образовании» (апрель 2004 г., Москва - Челябинск); Всероссийской научно-практической конференции «Модернизация нацио-

нальной системы образования» (сентябрь 2005 г., Новосибирск); вузовской научно-практической конференции «Итоги научно-исследовательских работ преподавателей ЧГПУ» (февраль 2005 г., Челябинск); Всероссийской научно-практической конференции «XXI век – век дизайна» (сентябрь 2005 г., Екатеринбург); V Международной научно-практической конференции «Управление качеством образования: проблемы непрерывного образования» (апрель 2006 г., Екатеринбург); Всероссийской научно-практической конференции «Художественно-эстетическое пространство: от детского сада до вуза» (октябрь 2007 г., Екатеринбург); Международной научно-практической конференции «Научные исследования: информация, анализ, прогноз» (март 2007 г., Воронеж); региональной научно-практической конференции «Актуальные проблемы управления качеством образования» (декабрь 2007 г., Челябинск) и др.;

– публикаций результатов исследования;

– выступлений на заседаниях лаборатории «Методология и методика педагогического исследования» ЧГПУ, научной школы по актуальным проблемам образования и воспитания подрастающего поколения;

– внедрения учебно-методического пособия при подготовке студентов в Профессионально-педагогическом институте ЧГПУ, профессиональном лицее № 92 г. Челябинска, профессиональных училищах № 46 г. Миасса, № 87 г. Копейска;

– выступлений на заседаниях кафедры педагогики, психологии и предметных методик ЧГПУ, кафедры дизайна и методики преподавания дизайна ЧГПУ, кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик ЧГПУ.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы требует использования таких теоретико-методологических подходов, которые обеспечат организационную комплексность его построения и смогут реализовать потенциал образовательных учреждений при подготовке специалистов, обладающих необ-

317. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В.С. Леднев. – М.: Высшая школа, 1991. – 224 с.

318. Леонов Н.И. Конфликтология / Н.И. Леонов. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО МОДЭК, 2002. – 192 с.

319. Леонтьев А.А. Педагогическая ситуация. Как учить? Знание сила / А.А. Леонтьев. — 1990. — N 2. — С.28-33.

320. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 245 с.

321. Лешкевич Т.Г. Философия науки: традиции и новации: учебн. пособие для вузов / Т.Г. Лешкевич. – М.: Приор, 2001. – 428 с.

322. Лисина И.Е. Педагогический такт и мастерство учителя / И.Е. Лисина. — 1993. — 243 с.

323. Лихачев В.Г. Методологические основы педагогики / В.Г. Лихачев. — Самара: СИУ, 1998. — 200 с.

324. Лукинова М.И. Развитие психолого-педагогической компетентности учителя: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1996. – 196 с.

325. Макаренко, А.С. Проблемы школьного советского воспитания: соч. в 7 т. / А.С. Макаренко. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1951. – Т. 5. – 588 с.

326. Маклаков А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2001. – 592 с.

327. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности// Сов. Педагогики / А.К. Маркова. – №8. – 1990. – С.82-87.

328. Матяш Н.В. Самовоспитание профессиональной компетентности будущего учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Брянск, 1994. – 160 с.

329. Машбиц Е.И. Технология обучения в системе высшего образования / Е.И. Машбиц, Ф. Янушевич. – М., 1986. – 169 с.

330. Машбиц, Е.И. Технология обучения в системе высшего образования / Е.И. Машбиц, Ф. Янушевич. – М., 1986. – 169 с.

331. Миронов В.В. Философия: учебник – М.: КноРус, 1998. – 240 с.

305. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования / В.В. Краевский. – Самара: СамГПИ, 1994. – 165 с.
306. Крапивенский, С.Э. Общий курс философии: учебник для студ. и аспирантов / С.Э. Крапивенский. – Волгоград: Изд-во ВГУ, 1998. – 472 с.
307. Краткий психологический словарь / Под. общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1985. – 494 с.
308. Кубашичева Л.Н. Становление профессиональной Я-концепции будущих педагогов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Майкоп, 2003. – 51 с.
309. Кузьмина Н.В. Научно-практические методы анализа педагогической ситуации // Психология производству и воспитанию / Н.В. Кузьмина. — Л., 1977.
310. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя: Психологическая структура деятельности учителя и формирование личности / Н.В. Кузьмина. – Л.: Ленинград. ун-т, 1967. – 183 с.
311. Кузьмина, Н.В. Методы системного педагогического исследования / Н.В. Кузьмина. – Л.: Издательство ЛГУ, 1980. – 172 с.
312. Кыверялг, А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А.А. Кыверялг. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.
313. Лазарев, В.С. Деятельностный подход к формированию содержания педагогического образования / В.С. Лазарев, Н.В. Коноплина // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 25 – 37.
314. Лазарева Е.Н. Система диагностики и коррекции профессиональной деятельности учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Йошкар-Ола, 2000. – 18 с.
315. Латюшин В.В., Богачёв А.Н., Долгова В.И. Воспитание профессионала в педагогическом вузе: монография. В 3 ч. – СПб.: РГТУ им. А.И. Герцена, 2002. – ч.1. – 300 с.
316. Латюшин, В.В. Воспитание профессионала в педагогическом вузе: монография / В.И. Долгова, В.В. Латюшин. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2002. – 300 с.

ходимым уровнем профессиональной компетентности. Сочетание системного, деятельностного и субъектного подходов обеспечивает эффективное решение данной задачи.

2. Профессиональная компетентность будущих педагогов дизайна рассматривается как совокупность знаний, умений и профессионально важных качеств личности педагога дизайна, характеризующих готовность к решению задач трудовой деятельности в профессиональной области «дизайн».

3. Система формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна характеризуется организацией самостоятельной работы студентов; включает пять взаимосвязанных блоков (целевой, содержательный, организационный, диагностический, результативный) и реализуется с учетом принципов целеполагания, целостности, диагностичности, объективности, а также исследовательского принципа.

4. Эффективная реализация разработанной системы определяется педагогическими условиями, а именно: учебно-методическим сопровождением процесса самостоятельной работы будущих педагогов дизайна; использование активных методов обучения; включение студентов в проектную деятельность.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложений. Текст изложен на 164 машинописных страницах, содержит 30 таблиц, 3 рисунка, 9 диаграмм. Библиография включает 214 наименований.

**ГЛАВА I. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДИЗАЙНА
СРЕДСТВАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

1.1. Состояние и развитие проблемы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы в педагогической теории и практике

Первый параграф исследования посвящен выявлению состояния проблемы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы в педагогической теории и практике. В основу логики изложения материала положена необходимость обоснования актуальности проведения исследований по данной проблематике. В соответствии с этим параграф включает в себя: выявление степени работанности проблемы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы; выявление проблем, характеризующих некоторые недочеты подготовки специалистов профессиональной сферы «дизайн», связанные с недостаточным формированием профессиональной компетентности в педагогической теории и практике.

Анализируя современное состояние педагогического образования, можно отчетливо проследить основные требования, которые представлены в нормативных документах. Практически во всех документах Министерства образования и науки Российской Федерации в качестве основной задачи профессионального образования указывается необходимость подготовки квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда.

В Законе РФ «Об образовании» (1992 г.) [61, с. 34], в типовых положениях учреждений общего, начального, среднего и высшего профессионально-

292. Козлова, Т.В. Художественное проектирование костюма / Т.В. Козлова. – М.: Легкая и пищевая промышленность, 1982. – 413 с.
293. Козлова, Т.В. Эстетика проектирования одежды массового производства / Т.В. Козлова. – М.: Легкая и пищевая промышленность, 1982. – 313 с.
294. Колодина Л.В. Наблюдательность личности как фактор формирования педагогического взаимодействия в системе «учитель – ученик»: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Новосибирск, 2000. – 24 с.
295. Коломинский Я.Л. Изучение педагогического взаимодействия // Советская педагогика / Я.Л. Коломинский. – 1991. – № 10. – С.36-42.
296. Кон, И.С. Психология / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1982. – 207 с.
297. Конаржевский, Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса как фактор повышения эффективности управления общеобразовательной школой: дис. ... д-ра пед. наук / Ю.А. Конаржевский. – Челябинск, 1980. – 490 с.
298. Конаржевский, Ю.А. Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе: учеб. пособие / Ю.А. Конаржевский. – Челябинск: ЧГПИ, 1986. – 133 с.
299. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник / Н.И. Кондаков. – М.: Наука, 1975. – 720 с.
300. Кондрашова Л.В. Сборник педагогических задач / Л.В. Кондрашова. – М.: Просвещение, 1987. — 142 с.
301. Конституция Российской Федерации. Комментарий / под общ. ред. Б.Н. Топарина и др. – М., 1994. – С. 12 – 45.
302. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Наука и школа. – 2003. – № 1. – С. 3 – 19.
303. Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы // www.businesspravo.ru. – 2008.
304. Краевский В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее // Педагогика / В.В. Краевский. – 2002. — №1. – С.3-10.

280. Итенсификация творческой деятельности студентов / под.ред. В.А. Андреева. – Казань, КГУ, 1990. – 200 с.
281. Кабанов Д.Б. Социальный аспект системы взаимодействия учителя и ученика на современном этапе: автореф. дис. ... канд. социолог. наук. – М., 2000. – 21 с.
282. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
283. Канор, К. Правда о дизайне / К. Канор. – М.: АНИР, 1996. – 241 с.
284. Капица, П.Л. Эксперимент. Теория. Практика. – М.: Наука, 1987. – 154 с.
285. Карпова, Г.А. Педагогическая диагностика воспитанности и ценностных ориентаций школьников: метод. рекомендации / Г.А. Карпова. – Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2001. – 32 с.
286. Кирикова, З.З. Педагогическая технология: теоретические аспекты / З.З. Кирикова. – Екатеринбург, 2000. – 284 с.
287. Кириллова. Г.Д. Совершенствование методов обучения в современной школе :Межвуз. Сб. науч. тр. / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И.Герцена. – Л.:ЛГПИ,1986. – 132 с.
288. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике. Обучение на основе исследовательских игр, дискуссий: анализ зарубеж. опыта / М.В. Кларин. – Рига: Эксперимент, 1995. – 176 с.
289. Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – М.: Знание. – 1989. – 80 с.
290. Козлов, В.Н. Основы художественного оформления текстильных изделий / В.Н. Козлов. – М.: Легкая и пищевая промышленность, 1982. – 413 с.
291. Козлова, Т.В. Основы моделирования и художественного оформления одежды / Т.В. Козлова. – М.: Легкая и пищевая промышленность, 1990. – 252 с.

го образования (1992-1994 гг.) рассматривается самостоятельная познавательная активность обучающихся. В результате изменения образовательной парадигмы обучающийся из объекта педагогического воздействия превращается в субъекта познавательной деятельности, а задача преподавателя, следовательно, – обеспечить условия для развития личности студента в познавательном процессе.

В ноябре 2002 г. в Инструктивном письме Минобразования РФ № 14-55-996 / 15 «Об активизации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений» [71, с. 12] было обращено внимание на повышение роли самостоятельной работы студентов над учебным материалом, усиление ответственности преподавателей за развитие навыков самостоятельной работы. В марте 2004 г. Минобразованием РФ было введено «Примерное положение» об организации учебного процесса в вузе с использованием системы зачетных единиц, одной из целей которого является усиление роли самостоятельной работы студентов.

Теоретический анализ источников показывает, что методологическая и теоретическая базы законодательной нормы Закона РФ «Об образовании» [61] были сформулированы и заложены задолго до его выхода в трудах российских ученых. Так, например, *проблема целостности образовательного процесса* представлена в работах К.Я. Вазина, В.В. Давыдова, В.С. Ильина [68], И.Я. Лернера [112], В.В. Серикова [170], М.Н. Скаткина [173] и др.; *проблема сущности педагогической деятельности* – в трудах В.И. Загвязинского [59], И.А. Колесниковой, В.А. Сластенина [174] и др.; *сущность, природа педагогического знания* – в работах Б.Г. Ананьева [4], В.Г. Асеева, А.А. Бодалева [21], В.В. Краевского [97] и др., *проблема лично-развивающих функций межсубъектного общения* – в трудах В.С. Ильина [68], М.С. Кагана, Е.А. Климова и др.

В Федеральном законе «О высшем и послевузовском образовании» (1996) в качестве приоритетного принципа высшего образования указывается принцип непрерывности и преемственности процесса образования, в этом

случае профессиональная компетентность, активность и самостоятельность личности обеспечивают формирование у обучающихся гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современной цивилизации и демократии.

«Национальная доктрина образования в Российской Федерации» (2000 г.) [129], характеризуя стратегию образования, акцентирует свое внимание на вхождении России в единое образовательное пространство мирового сообщества.

В работах отечественных исследователей (Е.В. Ткаченко [187], В.А. Сластенин [174] и др.) проблеме модернизации, совершенствования деятельности профессиональной школы уделяется значительное внимание, что связывается с реализацией идей непрерывного образования, введением многоуровневой системы образования и подготовки специалистов, активно разрабатываются вопросы внедрения новых моделей педагогического процесса, вопросы смены парадигмы образования, поиск новых методологических оснований и подходов совершенствования практики. Одним из основных направлений модернизации профессионального образования сегодня стало обращение к компетентности специалистов, что характеризует уход от «знаниевой» модели образования и обращение к практико-ориентированному образованию будущих специалистов. Таким образом, в настоящее время существует социальный заказ на формирование профессиональной компетентности специалистов.

Логическим продолжением Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования является образовательная программа, которая определяет, в соответствии со стандартом, дисциплины, время и сроки их изучения. Мы придерживаемся точки зрения Н.Е. Щурковой о том, что, несмотря на достаточно подробную разработанность программы, сложилась следующая ситуация: студенты не умеют применить знания на практике, в учебном процессе преобладает «знаниевая», а не компетентностная ориентация.

267. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001. – 192 с.

268. Зайцев В. Этот многогранный мир моды / В. Зайцев. – М.: Советская Россия, 1982. – 325 с.

269. Закон Российской Федерации «Об образовании». – 3-е изд. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 52 с.

270. Занков Л.В. Дидактика и жизнь / Л.В. Занков. – М., 1968. – 183 с.

271. Зеер Э.Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога / Э.Ф. Зеер. — Свердловск, 1988.

272. Зеер, Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во УрГППУ, 1998. – 126 с.

273. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – М.: Логос, 2004. – 383 с.

274. Зливков В.Л. Психологический анализ формирования и развития коммуникативной компетентности молодого учителя: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Киев, 1991. – 21 с.

275. Зотов Ю.Б. Организация современного урока/ Под ред. Пидкасистого П.И. – М., 1984. – 169 с.

276. Ильин В.С. Формирование личности школьника / В.С. Ильин. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.

277. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

278. Ильина Т.А. Структурно-системный подход к исследованию педагогических явлений: результаты новых исследований в педагогике / Под ред. Н.М.Шахмаева. – М., 1977. – С.3-18.

279. Инструктивное письмо Минобрнауки РФ № 14-55-996 / 15 «Об активизации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений». – М., 1996.

257. Еременко, Т.А. Практикум по рабочей профессии: учебно-методический комплекс / Т.А. Еременко. – Челябинск: ЧГПУ, 2007. – 50 с.
258. Еременко, Т.А. Формирование профессиональной компетентности будущего педагога дизайнера средствами самостоятельной работы в аспекте художественного проектирования / Т.А. Еременко // Вестн. Московского гос. университета культуры и искусства. – М.: МГУКиИ, 2008.
259. Еременко, Т.А. Формирование профессиональной компетентности будущего педагога дизайнера средствами самостоятельной работы [Текст] / Т.А. Еременко // Вестн. Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск: Образование, 2008.
260. Еременко, Т.А. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы: учебно-методическое пособие [Текст] / Т.А. Еременко. – Челябинск: Образование, 2008. – 163 с.
261. Ермилова, В.В. Моделирование и художественное оформление одежды / В.В. Ермилова, Д.Ю. Ермилова. – М.: Академия, 2000. – 426 с.
262. Ермолаев, О.Ю. Математическая статистика для психологов: учебник / О.Ю. Ермолаев. – 3-е изд., испр. – М.: Московский психол.-соц. ин-т, 2004. – 336 с.
263. Есипов, Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. – М.: Учпед. гиз, 1961. – 239 с.
264. Журавлев В.И. Педагогика в системе наук о человеке / В.И. Журавлев. – М., 1990. – 165 с.
265. Жученкова, С.Н. Системный подход к цветовому проектированию костюма / С.Н. Жученкова. – М., 1999. – 511 с.
266. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2001. – 208 с.

Как отмечает Т.Е. Исаева [68], образование, ориентированное на компетенции, сформировалось в 70-х годах в Америке. Н. Хомский рассмотрел понятие «компетенция» применительно к теории языка и подчеркнул, что именно «употребление» есть актуальное проявление компетенции как «скрытого», потенциального и соответственно связанного с опытом говорящего.

И.А. Зимняя [65, с. 45] отмечает, что в работах Р. Уайта (1959 г.) понятие «компетенция» наполняется личностным содержанием, включая мотивацию. Тем самым в 60-е годы «было заложено понимание рассматриваемых сейчас различий между понятиями «компетенция» и «компетентность» где, как отмечает И.А. Зимняя [65, с. 58], «компетентность» и трактуется как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека.

В контексте нашего исследования заслуживает внимания позиция И.А. Зимней [65, с. 87-89], которая выделяет три этапа в становлении понятий «компетентность и компетенция»:

Первый этап – 1960–1970 гг. – введение в научный аппарат категории «компетентность», создание предпосылок разграничения понятий «компетентность» и «компетенция», исследование разных видов языковой компетенции, введение понятия «коммуникативная компетентность».

Второй этап – 1970–1990 гг. – использование категорий «компетентность» и «компетенция» в теории и практике обучения языку, профессионализму в управлении, менеджменте, в обучении общению. Разрабатывается содержание понятия «социальная компетенция». Исследователи и в мире, и в России начинают не только изучать компетенции, выделяя от 3 до 39 ее видов, но и строить обучение, имея в виду ее формирование как конечный результат этого процесса.

Третий этап (с 1990 г. по настоящее время) характеризуется тем, что профессиональная компетентность становится предметом специального изучения в диссертационных исследованиях. На данном этапе происходит уточ-

нение понятия компетентности специалиста, в состав которой входят ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая компетенции и компетенция личностного самосовершенствования, что зафиксировано в решении Российской академии образования.

Рассмотренные нами этапы в изучении компетентностей позволяют говорить о достаточно широком понимании этого явления в науке. Однако стоит отметить, что целостного представления о данном феномене на сегодняшний день нет. Полученные данные подчеркивают актуальность и относительно не разработанность проблемы исследования.

Логика изучения проблемы исследования определяет задачу рассмотрения такого понятия как «компетентность». Следует отметить, что в основу исследования проблемы формирования компетентности легли теоретические положения, разработанные Л.С. Выготским [35], А.С. Макаренко [117], В.А. Сухомлинским [182, 180], С.Т. Шацким и др., рассматривающие педагога в качестве объекта и субъекта педагогического труда.

В исследованиях А.В. Хуторского [200] отмечается, что «компетенция» – это совокупность качеств, которые требуются для функционирования в конкретной области деятельности. Компетентность – «уже состоявшееся личностное качество (совокупность качеств) студента и минимальный опыт деятельности в заданной сфере», т.е. владение студентом соответствующей компетенцией».

Заслуживает внимания позиция Э.Ф. Зеера [63, 64], что компетентность предполагает не столько наличие у специалиста значительного объема знаний и опыта, сколько умение актуализировать накопленные знания и умения в нужный момент, использовать их в процессе реализации своих профессиональных функций.

В исследованиях В.В. Серикова [169] отмечается другая точка зрения, он определяет компетентность как «способ существования знаний, умений,

246. Гордеева Н.Н. Индивидуализация практической подготовки будущего учителя к профессионально-педагогической деятельности: монография. – М.: Издат. центр Академии профессионального образования, 2001. – 193 с.

247. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: учеб. пособие для системы доп. проф. образования для студентов вузов / М.Т. Громкова. – М.: Юнити: Юнити-Дана, 2003.

248. Громько Г.Л. Общая теория статистики / Г.Л. Громько. – М.: Инфра-М, 1999. – 139 с.

249. Гуревич, И.С. Философский словарь / И.С. Гуревич. – М.: Изд-во АСТ, 1997. – 521 с.

250. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. / В.И. Даль. – М.: Рус. яз., 1998. – Т. 1. – 1351 с.

251. Джурицкий, А.Н. История педагогики: учебное пособие для студентов педвузов / А.Н. Джурицкий. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 432 с.

252. Долгова, В.И. Формирование эмоциональной устойчивости личности / В.И. Долгова. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2002. – 165 с.

253. Дринка З.З. Дидактические условия подготовки студентов к решению профессиональных задач: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Калининград, 2000.

254. Дуранов, М.Е. Личность обучающегося и её развитие: учеб. пособие / М.Е. Дуранов, В.Б. Орлов. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1997. – 158 с.

255. Еременко, Т.А. Значение самостоятельной работы в формировании профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна [Текст] / Т.А. Еременко // Актуальные проблемы управления качеством образования: сборник научных статей под ред. Е.В. Яковлева. – Челябинск: Изд-во ЧГИ, 2007. – С. 77 – 83.

256. Еременко, Т.А. Методологические основы организации системы самостоятельной работы как средство формирования профессиональной компетентности будущего педагога дизайна / Т.А. Еременко // Вестн. развития науки и образования. – М.: Наука, 2007. – С. 117-121.

234. Буралчук Л.Ф. Психология жизненных ситуаций: учеб. пособие / Л.Ф. Буралчук, Е.Ю. Коржова. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. — 263 с.
235. Бурлачук, Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – СПб.: Питер, 2001. – 528 с.
236. Введение в философию: учебник для вузов: в 2 ч./ Под общ. ред. Фролова И.Т. – М.: Политиздат, 1989. – Ч.2. – 639 с.
237. Вдовина С.А. Индивидуальные образовательные траектории как средство реализации субъект-субъектных отношений в учебном процессе современной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Тюмень, 2000. – 21 с.
238. Вебер А. Большой толковый психологический словарь / А. Вебер. – Т. 2. П-Я. – М.: Вече-АСТ, 2000. — 560 с.
239. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М., 1991. – 215 с.
240. Вестник Челябинского государственного педагогического университета: Личность. Труд. Экономика. Образование / А.Ф. Аменд, В.Ф. Самсонов, А.Я. Камалетдинова, Н.Н. Тулькибаева. – Челябинск: ЧГПУ, 2000. – 259 с.
241. Войтковский, С.Б. Основы менеджмента и проектный менеджмент в искусстве / С.Б. Войтковский. – М.: Нам-издат, 2002. – 521 с.
242. Воронов Н. Российский дизайн / Н. Воронов. – М.: Союз дизайнеров России, 2001. – 251 с.
243. Выготский Л.С. Проблема сознания. // Собр. соч. в 6 т.т. – Т 1. – М.: Педагогика, 1982. — 255 с.
244. Газман О.С. Базовая культура личности : Теорет. и метод. проблемы Сб. науч. Тр. / АПН СССР. – М., 1989. – 149 с.
245. Гершунский Б.С. Философия образования / Б.С. Гершунский. – М.: МПСИ Флинта, 1998. — 432 с.

образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению воспитанником своего места в мире».

На основании изложенного, мы приходим к выводу о том, что приведенные определения понятий «компетенция» и «компетентность» не дают полного представления о них, существует определенная терминологическая и концептуальная неадекватность вокруг компетентности и компетенций.

Обозначенные выше противоречия выступили причиной многочисленных обсуждений компетенций и компетентностей, состоявшихся в 2000-2007 гг. Значимость этих событий определяется тем, что именно тогда, по сути дела, была сформулирована современная модель компетентностей как с точки зрения используемых идей и представлений, так и с точки зрения актуализации альтернативных подходов, внутренних противоречий и проблем [195].

В свою очередь в последнее десятилетие, во всем мире и в России требования к результату общего и особенно высшего профессионального образования, в силу целого ряда причин, формулируются исключительно в категориях «компетенции/компетентности». Сообразно с этим проведенный в 2003 году анализ сложившейся ситуации в образовании позволил предложить следующую ее характеристику: «ключевые компетенции – суть новой парадигмы и результата образования».

Рассмотренная ситуация позволяет утверждать, что в исследованиях отечественных авторов идет настойчивый поиск основных («ключевых») компетентностей. Заслуживает внимания позиция В.Н. Введенского, который характеризует проявление ключевой компетентности «не только в решении узко-профессиональных задач, но и в том, как человек воспринимает, оценивает, понимает мир за пределами своей профессии».

Для нашего исследования важны результаты IX Всероссийской научно-практической конференции «Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление», а именно:

1. Естественным генетическим прообразом современных представлений о компетентностях считаются идеи общего и личностного развития, сформулированные в контексте психолого-педагогических концепций развивающего и личностно-ориентированного образования. В этой же логике, компетентности воспринимаются как своеобразное противоядие против многопредметности, «предметного феодализма» и, одновременно, практико-ориентированных версий излишне «романтических» установок личностно-ориентированного образования.

2. Категориальная база компетентностей непосредственно связана с идеей целенаправленности и целезаданности образовательного процесса, при котором компетенции задают высший, обобщенный уровень умений и навыков, а содержание образования определяется четырехкомпонентной моделью содержания образования (знания, умения, опыт творческой деятельности и опыт ценностного отношения). Соответственно, компетенция жестко коррелирует с культурным прообразом: так, например, культурно-досуговые компетенции рассматриваются как проявление европейской культуры, в то время как русская культура соотносится в большей степени с духовными компетенциями и общекультурной деятельностью.

3. Внутри современного подхода выделяются два базовых понятия: компетенция и компетентность, при этом первое из них «включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов», а второе соотносится с «владением, обладанием человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности».

4. В этом же контексте функционирует и понятие «образовательной компетенции», понимаемой как «совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально-значимой продуктивной деятельности [197].

222. Башарин, В.Ю. Педагогическая технология: проблемы, определения / В.Ю. Башарин // Специалист. – 1995. – № 5. – С. 12 – 16.

223. Белкин А.С. О проблеме повышения профессиональной компетентности работников на современном этапе развития образования. Вестник института развития образования и повышения квалификации педагогических кадров при ЧГПУ/ А.С. Белкин, С.Л. Фоменко. – №25. – 2004. – С.14-20.

224. Бердник, Т.О. Дизайн костюма / Т.О. Бердник, Т.П. Неклюдова. – Росотв н/Д: Феникс, 2000. – 271 с.

225. Бердник, Т.О. Моделирование и художественное оформление одежды / Т.О. Бердник. – Росотв н/Д: Феникс, 2000. – 345 с.

226. Бершадский М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии/ М.Е. Бершадский, В.В. Гузев. – М.: Центр Педагогический поиск, 2003. – 256 с.

227. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

228. Блауберг И.В. Становление и сущность системного подхода/ И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 271 с.

229. Бодалев А.А. Психологические трудности общения и их преодоление / А.А. Бодалев, Г.А. Ковалев // Педагогика, 1992. – № 5-6. – С.65-70

230. Большакова З.М. Теоретические основы становления профессионально-педагогической деятельности: монография. – Челябинск: Факел, ЧГПУ, 1998. – 292 с.

231. Большая советская энциклопедия / Под ред. Прохорова А.М. – М.: Советская энциклопедия. — 1978. – Т.28. – 1469 с.

232. Бондаревская, Е.В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 16 – 21.

233. Бордовская Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2000. – 304 с.

210. Яковлева, Н.М. Теория и практика подготовки будущих учителей к творческому решению воспитательных задач : дис. ... д-ра пед. наук / Яковлева Н.М. – Челябинск, 1992. – 322 с.
211. Яковлева, Н.О. Концепция педагогического проектирования : методол. аспекты : моногр. / Н.О. Яковлева. – М. : АТиСО, 2002. – 194 с.
212. Янушкевич, Ф. Технология обучения в системе высшего образования : пер. с польск. / Ф. Янушевич. – М. : Высш. шк., 1986. – 133 с.
213. Андреев, В.И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 2-е изд. – Казань: Центр инновац. технологий, 2000. – 608 с.
214. Андросова, Э.М. Основы художественного проектирования костюма: учеб. пособие. – Челябинск: Медиа-Принт, 2004. – 184 с.
215. Анохин, П.К. Философские аспекты теории функциональной системы. – М.: Наука, 1978. – 266 с.
216. Аронов, В.Г. Теоретические концепции зарубежного дизайна XX века -М.:ВНИИТЭ,1992.-149с.
217. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерности, основы и методы / С.И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
218. Асмолов, А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. - М.: Изд-во МГУ, 1990. -367 с.
219. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения педагогических исследований: дидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
220. Балл Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
221. Бароненко, А.С. Педагогические условия развития познавательной активности учащихся выпускных классов средней школы в учебном процессе: дис. ... канд. пед. наук / А.С. Бароненко. – Челябинск, 1993. – 272 с.

В этой связи образовательные компетенции дифференцируются А.В. Хуторским [200] по тем же уровням, что и содержание образования:

- ключевые, реализуемые на метапредметном, общем для всех предметов содержании;
- общепредметные, реализуемые на содержании, интегративном для совокупности предметов, образовательной области;
- предметные, формируемые в рамках отдельных предметов.

5. Формулировки ключевых компетенций и, тем более, их систем, представляют наибольший разброс мнений; при этом используется и европейская система ключевых компетенций, и собственно российские классификации, в составе которых представлены ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая компетенции и компетенция личностного самосовершенствования.

Кроме того, анализ работ исследователей данной проблемы (В.И. Байденко, В.А. Болотов, В.В. Сериков [169], Дж. Равен, В. Хутмахер, А.В. Хуторской [200], В.Д. Шадриков и др.) позволил зафиксировать основные положительные черты использования понятия «компетентность». Они заключаются, прежде всего, в том, что в определении результата образования были поставлены следующие акценты:

- на практику применения знаний, выработку операциональной, технологической составляющих, а не только на сами знания;
- на сложную, интегративную (когнитивно-эмоциональную, ценностно-мотивационную, регулятивную) природу результата образования;
- на формируемость личностного качества как сложного новообразования.

В связи с вышеизложенным, мы констатируем, что изучение компетентностей в образовании – актуальное направление, ориентированное на повышение его эффективности, увеличение практической составляющей подго-

товки специалистов, смещение акцентов на умение решать проблемы, возникающие в практике деятельности специалистов в разных условиях.

Теоретическое осмысление проблемы подтвердило нашу мысль о том, что обращение к компетентностям как направлению исследований в психологии и педагогике к настоящему времени оправдано, ибо, отражая реалии времени, реализует запросы и потребности общественной практики, формирует практико-ориентированные тенденции в современном профессиональном образовании. Тем самым изучение компетентностей и их формирование обладает соответствующим педагогическим ресурсом, реализация которого будет способствовать повышению эффективности подготовки педагога дизайнера.

Мы солидарны с Е.В. Ткаченко [187], С.М. Кожуховской [187], которые рассматривают профессиональную подготовку будущих педагогов дизайнера с позиции проектной культуры, целью которой является формирование среды жизнедеятельности человека. Кроме того, проектная культура понимается как совокупный опыт материальной культуры и совокупный массив знаний, навыков, ценностей, воплощенный в искусстве планирования, изобретения, формообразования и является наиболее эффективным средством сохранения этнической самобытной предметной среды.

В такой ситуации одним из оптимальных средств развития и широкого распространения проектной культуры является система образования, в которой определилась необходимость построения подсистемы дизайн-образования, охватывающей специализированную подготовку педагогических кадров в области дизайна для всей образовательной вертикали: от дошкольных учреждений до послевузовского образования, создание учебно-программных материалов, научно-методических и методических разработок и подготовку дизайнеров по различным направлениям деятельности.

Осознание этого актуализировало в 1980-1990 гг. проблему развития дизайнерского профессионально-педагогического образования. Начиная с этого времени, в нашей стране теоретиками и практиками дизайна предпри-

197. Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А.В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2004. – 540 с.

198. Черкасов, В.А. Внедрение достижений педагогической науки в практику образовательных учреждений : функции, проблемы : аспект оптимизации образования / В.А. Черкасов, К.Г. Тротт, Э.С. Черкасова. – Челябинск : ЧелГУ, 1995. – 183 с.

199. Чудновский, В.Э. Нравственная устойчивость личности : психол. исслед. / В.Э. Чудновский. – М. : Педагогика, 1981. – 208 с.

200. Шевандрин, Н.И. Основы психологической диагностики / Н.И. Шевандрин. – М. : Владос, 2003. – 255 с.

201. Штофф, В.А. Проблема методики научного познания / В.А. Штофф. – М. : Высш. шк., 1979. – 269 с.

202. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. – М. : Педагогика, 1971. – 351 с.

203. Энциклопедия профессионального образования. В 3 т. / науч. ред. С.Я. Батышев. М. : РАО: АПО, 1998 - 1999. – 3 т.

204. Юдин, В.И. Развитие профессиональной компетентности учителя в процессе освоения вариативных педагогических технологий : дис. ... канд. пед. наук / Юдин В.И. – СПб., 1996. – 140 с.

205. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности : методол. проблемы соврем. науки / Э.Г. Юдин. – М. : Наука, 1978. – 391 с.

206. Якиманская, И.С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопр. психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–42.

207. Яковлев, Е.В. Математические основы психологии : учеб. пособие / Е.В. Яковлев. – Челябинск : ЧГПУ, 1999. – 62 с.

208. Яковлева, Н.М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности / Н.М. Яковлева. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 1991. – 126 с.

209. Яковлева, Н.М. Теория и практика педагогического творчества : учеб. пособие к спецкурсу / Н.М. Яковлева. – Челябинск : ЧГПИ, 1987. – 67 с.

184. Ткаченко, Е.В. Дизайн-образование : теория, практика, траектория развития : учеб. пособие / Е.В. Ткаченко, С.М. Кожуховская. – Екатеринбург : АКВА-ПРЕСС, 2004. – 329 с.
185. Тулькибаева, Н.Н. Инновационные процессы в обучении / Н.Н. Тулькибаева. – М. : Восток, 2002. – 255 с.
186. Тулькибаева, Н.Н. Теория и практика экспертизы качества образования на основе стандартизации / Н.Н. Тулькибаева, Н.М. Яковлева. – М. : Восток, 2002. – 206 с.
187. Тюмасева, З.И. Рубежи образовательных традиций и инноваций / З.И. Тюмасева. – Челябинск : ЧГПИ, 1993. – 81 с.
188. Усова, А.В. Теория и практика развивающего обучения : курс лекций / А.В. Усова. – Челябинск : ЧГПУ, 2004. – 127 с.
189. Усова, А.В. Учись самостоятельно учиться : учеб. пособие / А.В. Усова, В.А.Беликов. – Магнитогорск : Факел, 1997. – 128 с.
190. Философская энциклопедия. В 5 т. Т. 3. Коммунизм – Наука / под ред. Ф.В. Константинова. – М. : Сов. энцикл., 1964. – 584 с.
191. Философский словарь / под ред. М.М. Розенталя. – Изд. 3-е. – М. : Политиздат, 1972. – 300 с.
192. Философский энциклопедический словарь / под ред. Л.Ф. Ильичева, П.Н. Федосеева, С.М. Ковалева, В.Г. Панова. – М. : Сов. энцикл., 1983. – 840 с.
193. Философский энциклопедический словарь / под ред. С.С. Аверинцева. – М. : Сов. энцикл., 1989. – 815 с.
194. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. : Е.Ф. Губский, Г.В. Коралева, В.А. Лутченко. – М. : ИНФРА-М, 2002. – 576 с.
195. Формирование системы непрерывного образования : проблемы, поиски, решения / ред. В.В. Латюшин. – Челябинск : ЧГПУ, 2000. – 144 с.
196. Фридман, Л.М. Наглядность и моделирование в обучении / Л.М. Фридман. – М. : Знание, 1984. – 80 с.

нимались попытки выстроить систему дизайн-образования через образы и принципы проектной культуры [8, с. 13-26].

В то же время, по мнению В.Г. Аронова, в ближайшем будущем дизайн-образование будет одним из важных звеньев в системных формах организации культуротворческой среды в образовании, обществе, государстве. А это, в свою очередь, позволяет предполагать, что дизайн и дизайн-образование в ближайшей перспективе будут определять темпы развития как различных производств и экономики, так и трансформацию культуры человека и общества.

В рамках рассматриваемой проблемы нами был проанализирован педагогический блок обязательного минимума высшего педагогического образования, на изучение которого отводится 18% учебного времени.

Данный блок дисциплин направлен на развитие педагогического самосознания, творческой индивидуальности будущего специалиста дизайнера, проявляющейся в способах анализа, проектирования, реализации и рефлексии педагогической деятельности. Среди положительных особенностей развития стандартов необходимо отметить значительное расширение требований к психолого-педагогической подготовке будущих педагогов дизайнера, в части проявления самостоятельности в решении психолого-педагогических задач. В то же время, анализ представленности компетенций в действующих стандартах высшего профессионального образования (квалификационная характеристика выпускника, требования к выпускнику), проведенный В.Г. Казанович, В.Л. Кошелевой, Г.П. Савельевой, Л.С. Самошенко, заставляет согласиться с их выводом о том, что в стандартах имеет место безадресность, расплывчатость квалификационных требований, совпадение формулировок требований у бакалавра и магистров. Такую же картину мы наблюдаем в стандарте педагогов дизайнера, более того считаем, что есть определенная рассогласованность между психолого-педагогической подготовкой и подготовкой дизайнера в пользу первой.

Далее обратимся к анализу сложившейся практики подготовки педагогов дизайна. Еще совсем недавно (15-20 лет назад) ни один вуз в нашей стране не готовил преподавателей в области дизайна, не было опыта преподавания, создания учебно-методической литературы, формирования содержания обучения, разработанных методик и т.д. В последнее десятилетие эта проблема начала решаться сначала в рамках специальности 030500 – «Профессиональное обучение» и специальности 030500.36 – «Дизайн в профессионально-педагогической деятельности» с присвоением квалификации дизайнер-педагог, а с 2002 года находит свое решение в рамках самостоятельной специальности 030500.04 – «Профессиональное обучение (Дизайн)». В конце 90-х гг. XX в. на базе Уральского государственного педагогического университета (г. Екатеринбург) складывается система подготовки будущих педагогов дизайна [184, с. 12]. Исследователи отмечают, что современный дизайн – это особый вид проектирования, при котором объекту, кроме его основного предназначения, придаются качества красоты, экологичности, повышенной функциональности (или умножения числа функций), эргономичности (психологических удобств), четкой социальной ориентации [6, с. 15-21].

Остановимся на диссертационных исследованиях, посвященных рассмотрению проблем, связанных с формированием профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы. В диссертационных исследованиях: С.М. Кожуховской «Структура и содержание подготовки дизайнеров-педагогов для начальной и средней профессиональных образовательных учреждений», В.В. Соловьевой «Содержание информационно-технологической подготовки дизайнера (на примере специальности 0514 - Дизайн)», В.П. Климовой «Организационно-педагогическое обеспечение итоговой аттестации дизайнеров-педагогов» представлены содержание, структура и принципы реализации образовательной программы подготовки педагога дизайна по данной специальности. В то же время специфика формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна в этих исследованиях специально не рассматривалась.

171. Слостенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособие для студентов. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, Г.И. Чижаков. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
172. Словарь современного русского литературного языка. В 17 т. Т.8. О / под ред. Ф.П. Филина. – М. : АН СССР, 1959. – 1840 стб.
173. Смирнов, В.И. Общая педагогика : учеб. пособие / В.И. Смирнов. – 2-е изд., перераб., испр. и доп. – М. : Логос, 2002. – 304 с.
174. Смолкин, А.М. Методы активного обучения : науч.-метод. пособие / А.М. Смолкин. – М. : Высш. шк., 1991. – 176 с.
175. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. Прохоров А.М. – 4-е изд. – М. : Сов. энцикл., 1987. – 1600 с.
176. Современные проблемы истории образования и педагогической науки. В 3 т. Т. 1 / З.И. Равкина, А.А. Фролов, З. Вайтц и др. – М. : ИТПИМО, 1994. – 186 с.
177. Спиркин, А.Г. Основы философии : учеб. пособие для вузов / А.Г. Спиркин. – М. : Политиздат, 1988. – 592 с.
178. Степанов, В.Г. Психология трудных школьников : учеб. пособие для учителей и родителей / В.Г. Степанов. – М. : Академия, 1997. – 320 с.
179. Сухомлинский, В.А. Как воспитать настоящего человека / В.А. Сухомлинский; сост. О.В. Сухомлинская. – М. : Педагогика, 1990. – 228 с.
180. Сухомлинский, В.А. Павлышская средняя школа : обобщение опыта работы / В.А. Сухомлинский. – М. : Просвещение. – 1969. – 400 с.
181. Талызина, Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф. Талызина. – М. : МГУ, 1975. – 343 с.
182. Тарасюк, В.Н. Теоретические основы педагогического стимулирования : дис. ... д-ра. пед. наук / Тарасюк В.Н. – Карачаевск. – 1997. – 316 с.
183. Теория и практика педагогического эксперимента / под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. – М. : Педагогика, 1979. – 208 с.

159. Рубинова, Л.И. Организация самостоятельной работы студентов в связи с лекционным курсом методики преподавания физики : дис. ... канд. пед. наук / Рубинова Л.И.; рук. А.В. Усова. – Челябинск, 1982. – 190с.
160. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т. 1 / С.Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 328 с.
161. Рузавин, Г.И. Методология научного исследования : учеб. пособие для вузов / Г.И. Рузавин. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 1999. – 317 с.
162. Рябинина, Н.П. Педагогические условия экономического воспитания учащихся старших классов : дис. ... канд. пед. наук / Рябинина Н.П. – Челябинск, 1984. – 184 с.
163. Сахарчук, Е.И. Средства и методы воспитания ответственности и организованности у будущих специалистов по физической культуре и спорту : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Сахарчук Е.И. – Л., 1988. – 22 с.
164. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М. : Нар. образование, 1998. – 256 с.
165. Сериков, В.В. Образование и личность : теория и практика проектирования пед. систем / В.В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 196 с.
166. Сериков, Г.Н. Образование : аспекты системного отражения / Г.Н. Сериков. – Курган : Зауралье, 1997. – 461 с.
167. Сиденко, А. Вы начали эксперимент / А. Сиденко, В. Чернушевич // Нар. образование. – 1997. – № 7. – С. 103 – 107.
168. Симонов, В.П. Педагогический менеджмент : 50 НОУ-ХАУ в управлении пед. системами / В.П. Симонов. – М. : Пед. о-во России, 1999. – 430 с.
169. Сеница, И.Е. Педагогический такт и мастерство учителя / И.Е. Сеница. – М. : Педагогика, 1983. – 247 с.
170. Скаткин, М.Н. Методология и методика педагогических исследований / М.Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1986. – 150 с.

Кроме перечисленных исследований за последние два года были защищены диссертационные работы по смежным темам. По формированию профессиональной компетентности будущих специалистов защищено более 530 диссертаций. За последние два года защищено более 30 диссертационных исследований, раскрывающих различные аспекты формирования профессиональной компетентности, организации самостоятельной работы студентов. Однако при многообразии подходов к обучению изучаемая проблема освещена лишь в двух диссертационных педагогических исследованиях, что еще раз убеждает в ее актуальности.

Кроме того, как показывают исследования, специфической задачей подготовки педагога дизайнера является повышение уровня взаимодействия профессиональной и педагогической составляющих содержания обучения. Обучение принципам профессии необходимо начинать как можно раньше, чтобы знания и навыки, являющиеся средством дизайн-деятельности, сразу же получали ориентацию на будущую профессиональную деятельность и носили педагогический характер.

Чтобы представить, насколько освещена проблема исследования, подтвердить актуальность темы исследования, мы проанализировали ее представленность в психолого-педагогической периодике нашей страны (таблица 1).

Анализируя данные предложенной таблицы, мы можем выделить ряд ключевых моментов. Во-первых, при общей тенденции увеличения внимания к проблемам профессионального образования в последние годы проблема подготовки будущих педагогов дизайнера практически остается не освещенной в периодической литературе. Во-вторых, на фоне определенного уменьшения интереса к формированию у педагогов профессиональных умений все более актуальными становятся идеи формирования профессионально значимых качеств будущего специалиста посредством самостоятельной работы. Это указывает на неразработанность рассматриваемой проблемы при высоком уровне ее актуальности в современной науке.

Таблица 1

Освещенность аспектов проблемы исследования в отечественных педагогических и психологических журналах 2000-2006 гг.

Аспект проблемы	Наименование журнала и количество статей						
	«Высшее образование в России»	«Педагогика»	«Народное образование»	«Дополнительное профессиональное образование»	«Вопросы психологии»	«Альма-Матер»	Профессиональное образование
Профессиональная подготовка учителя/педагога дизайнера	3/0	9/1	10/2	1/2	0/0	0/0	0/0
Развитие компетенций педагога	8	4	3	2	0	1	2
Сущность самостоятельной работы студентов	7	3	2	2	2	2	2
Формирование компетентности педагога дизайнера	1	0	0	0	0	0	1

На основании анализа исследований можно утверждать, что среди основных проблем, характерных для подготовки будущих педагогов дизайнера, сегодня можно назвать следующие:

1. Проблема подготовки компетентных педагогов дизайнера (ее творческие, правовые, экономические, организационные, кадровые и другие аспекты).

2. Проблема корректировки вопросов соединения профильной педагогической подготовки (на начальном этапе) с положениями общей стратегии и тактики дизайнера на завершающей стадии обучения.

3. Проблема подготовки учебно-методического обеспечения обучения педагогов дизайнера.

147. Питюков, В.Ю. Основы педагогических технологий : учеб.-практ. пособие / В.Ю. Питюков. – М. : Тандем; Роспедагентство, 1997. – 176 с.

148. Платонов, К.К. Краткий словарь системных психологических понятий : учеб. пособие для учеб. заведений профтехобразования / К.К. Платонов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Высш. шк., 1984. – 174 с.

149. Подымов, Н.А. Психологические барьеры в профессиональной деятельности учителя : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Подымов Н.А. – М., 1999. – 39 с.

150. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004. – 512 с.

151. Попов, А.А. Социально-философские основания системной модели педагогической деятельности : автореф. дис. ... канд. философ. Наук / Попов А.А. – Томск, 1999. – 21 с.

152. Психологический словарь / под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова. – М. : Педагогика, 1973. – 448 с.

153. Психология : словарь. / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., исправл. и доп. – М. : Полит. лит., 1990. – 495 с.

154. Рабочая книга школьного психолога / под ред. И.В. Дубровиной. – М. : Просвещение, 1991. — 303 с.

155. Радугин, А.А. Психология : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / А.А. Радугин. – М. : Центр, 2003. – 400 с.

156. Репин, С.А. Реализация непрерывности педагогического образования : науч.-метод. пособие / С.А. Репин, И.О. Котлярова, Р.А. Циринг; ред. Г.Н. Сериков. – Челябинск : ИИУМЦ «Образование», 1999. – 206 с.

157. Ржевская, Р.В. Основы создания технического эскиза / Р.В. Ржевская. – М. : 1999. – 432 с.

158. Российская педагогическая энциклопедия. В 2 т. Т.2 / гл. ред. В.В. Давыдов. – М. : Большая Рос. энцикл., 1998. – 350 с.

135. Новиков, А.М. Научно-исследовательская работа в образовательном учреждении / А.М. Новиков. – М. : РАО, 1996. – 130 с.
136. Образование в XXI веке : проблемы и поиски их решения : учеб. пособие / под ред. А.Ф. Аменда, В.В. Латюшина. – Челябинск : Юж.-Урал. кн. изд-во, 2003. – 517 с.
137. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов; под ред. Н.Ю. Шведовой. – 23 е - изд., испр. — М. : Рус. яз., 1990. – 915 с.
138. Основы педагогического мастерства / под ред. И.А. Зязюна. – М. : Просвещение, 1989. – 302 с.
139. Пармон, Ф.М. Композиция костюма / Ф.М. Пармон. – М. : Легпромбытиздат, 1997. – 265 с.
140. Педагогика : большая соврем. энцикл. / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск : Соврем. слово, 2005. – 720 с.
141. Педагогика : пед. теории, системы, технологии : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / под ред. С.А. Смирнова. – М. : Академия, 1999. – 544 с.
142. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – М. : Рос. пед. агентство, 1996. – 602 с.
143. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
144. Педагогическая энциклопедия : актуал. понятия соврем. педагогики / авт-сост. : О.Г. Усанова, З.М. Большакова, М.М. Бормотова, Г.Я. Гревцева, Л.В. Кемерова, Г.И. Скворцов. – М. : Восток, 2003. – 273 с.
145. Педагогический энциклопедический словарь / ред. Б.М. Бим-Бад, М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова. – М.: Большая Рос. энцикл., 2002. – 528 с.
146. Петренко, В.Ф. Психосемантика сознания. – М. : Изд-во МГУ, 1988. – 207 с.

Сообразно с этим следует отметить, что проблемы подготовки будущих педагогов дизайна обусловлены самой специальностью, ее творческим характером, недостаточным вниманием исследователей к разработке ее психолого-педагогического и методического обеспечения.

Кроме того, как свидетельствуют практики, к проблемам, связанным непосредственно с компетентностью педагогов дизайна, можно отнести:

1. Недостаточное внимание к кадровому обеспечению системы подготовки педагогов дизайна.

2. Необходимость создания системы повышения квалификации специалистов, педагогов дизайна.

3. Необходимость подготовки специалистов, владеющих как педагогической, так и дизайнерской компетентностью.

Резюмируя вышеизложенное, можно констатировать, что практика работы специалистов дизайна не учитывает того, что педагог дизайна в своей профессиональной деятельности работает не только как педагог, но и как творческая личность и нацелен на обучение художественному проектированию среды. Этот вопрос пока не стал предметом специальных исследований.

С целью уточнения проблем мы провели опрос среди специалистов профессионально-педагогического образования (преподаватели спецдисциплин, мастера производственного обучения), работающих в учреждениях начального профессионального образования и среднего профессионального образования по направлениям, которые связаны с профессиональной областью «Дизайн». Как показал опрос, только 7% опрошенных считают, что готовы к преподаванию дизайна, 68% отмечают, что не владеют многими необходимыми умениями, 64% подчеркивают, что во время работы испытывали затруднения во взаимодействии с людьми разных функциональных и линейных уровней организации. Тем самым мы констатируем, что существует проблема формирования профессиональной компетентности.

В литературе отмечается, что одна из важнейших задач обучения в вузе – развитие у будущих специалистов высокой культуры самообразования, по-

требности и умения постоянно совершенствовать свои знания. Действительно, знания, полученные в процессе самостоятельной работы, являются наиболее полными и прочными. Формирование умений работать самостоятельно, формирование творческих умений у субъекта деятельности следует рассматривать в качестве основных задач самостоятельной работы. Успешное овладение выбранной специальностью возможно при условии активной и интенсивной деятельности самого студента, то есть его самостоятельной работы. Так как самостоятельная работа в нашем исследовании выступает средством формирования компетентности будущего педагога дизайнера перейдем к ее рассмотрению.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что самостоятельная работа рассматривается и как форма организации деятельности (Б.П. Есипов [55], Р.Г. Лемберг, Т.И. Шамова [202] и др.), и как метод обучения (Л.В. Жарова [57], А.В. Усова [192], Г.Д. Кириллова [79] и др.), и как вид учебно-познавательной деятельности (Т.И. Ильина [68], М.И. Кашин [77], О. А. Нильсон и др.), и как средство организации и управления самостоятельной деятельностью учащихся (Е.Л. Белкин [15], И.Я. Лернер [112], П.И. Пидкасистый [146], М.Н. Скаткин [173] и др.) и как средство подготовки студентов к активной самообразовательной работе, профессиональной деятельности (Н.Н. Тулькибаева, Л.В. Трубайчук [188]).

На наш взгляд, сущность самостоятельной работы заключается в том, что она представляет собой средство организации и управления самостоятельной деятельностью студентов. На основе анализа современных подходов к определению понятия «самостоятельная работа» необходимо выделить его наиболее существенные признаки:

- наличие цели, творческого задания;
- наличие четко заданного времени для выполнения работы;
- активность студента в процессе выполнения задания;
- прямой и косвенный контроль преподавателя.

123. Мысливченко, А.Т. Человек как предмет философского познания / А.Т. Мысливченко. – М. : Мысль, 1972. – 190 с.

124. Мышление учителя / под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М. : Педагогика, 1990. — 104 с.

125. Назаров, Ю. Непрерывное дизайн-образование / Ю. Назаров. – М. : Дизайн-ревью, 2001. – 124 с.

126. Найн, А.Я. Технология работы над диссертацией по гуманитарным наукам / А.Я. Найн. – Челябинск : УрГАФК, 2000. – 187 с.

127. Натанзон, Э.Ш. Приёмы педагогического воздействия : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Э.Ш. Натанзон. – М. : Просвещение, 1972. — 215 с.

128. Научно-методическое сопровождение персонала школы : пед. консультирование и супервизия : моногр. / М.Н. Певзнер, О.М. Зайченко, В.О. Букетов, С.Н. Горычева, А.В. Петров, А.Г. Ширин ; под ред. М.Н. Певзнера, О.М. Зайченко. – Великий Новгород : НовГУ, 2002. – 316 с.

129. Национальная доктрина образования в Российской Федерации // Образование в документах. – 2000. - № 24. – С. 27-34.

130. Немов, Р.С. Психология. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования / Р.С. Немов. – М. : Просвещение, 1995. – 496 с.

131. Никандров, Н.Д. Россия : ценности общества на рубеже XXI века / Н.Д. Никандров. – М. : МИРОС, 1997. – 144 с.

132. Никитина, Е.Ю. Подготовка будущего учителя к управлению дифференциацией образования : моногр. / Е.Ю. Никитина. – Челябинск : Факел, 1998. – 144 с.

133. Новиков А.М. Методология образования / А.М. Новиков. – М. : Эгвес, 2002. – 320 с.

134. Новиков, Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д.А. Новиков. – М. : МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.

110. Леонтьев, А.А. Педагогическая ситуация. Как учить? / А.А. Леонтьев // Знание сила. - 1990. - N 2. - С. 28-33.
111. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 245 с.
112. Лешкевич, Т.Г. Философия науки : традиции и новации : учеб. пособие для вузов / Т.Г. Лешкевич. – М. : Приор, 2001. – 428 с.
113. Лихачев, В.Г. Методологические основы педагогики / В.Г. Лихачев. — Самара : СИУ, 1998. — 200 с.
114. Лукинова, М.И. Развитие психолого-педагогической компетентности учителя : дис. ... канд. пед. наук / Лукинова М.И. – М., 1996. – 196 с.
115. Макаренко, А.С. Проблемы школьного советского воспитания / А.С. Макаренко // Соч.: в 7 т. – М., 1951. – Т. 5. – С. 105-221.
116. Маклаков, А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2001. – 592 с.
117. Маркова, А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности / А.К. Маркова // Сов. педагогика. – 1990. – № 8. - С. 82-87.
118. Матяш, Н.В. Самовоспитание профессиональной компетентности будущего учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Матяш Н.В. – Брянск, 1994. – 160 с.
119. Миронов, В.В. Философия : учеб. / В.В. Миронов – М. : КноРус, 1998. – 240 с.
120. Михайлов, С. История дизайна / С. Михайлов. – М. : Союз дизайнеров России, 2000. – 224 с.
121. Моделирование педагогических ситуаций : проблемы повышения качества и эффективности общепедаг. подготовки учителя / под ред. Ю.Н. Кулюткина и Г.С. Сухобской. — М. : Педагогика, 1981. — 120 с.
122. Модернизация современного образования на основе духовно-личностной парадигмы (аспект оптимизации образовательного процесса) : моногр. / под ред. В.А. Черкасова. – Челябинск : Образование, 2005. – 274 с.

Как нам представляется, наиболее существенным признаком самостоятельной работы, среди ряда приведенных, является наличие опосредованного управления самостоятельной деятельностью студентов.

В методике высшей школы самостоятельная работа рассматривается в двух аспектах: как специфическая форма учебной деятельности и как способ обучения (прием).

В данном случае, по месту выполнения самостоятельная работа делится на аудиторную; внеаудиторную под руководством преподавателя (индивидуальная, консультационная работа); внеаудиторную, опосредованную через программированный материал, дисплейную технику и т.п. По форме отчетности: письменную и устную.

Исследователи полагают, что средствами организации и реализации самостоятельной работы являются автоматизированные учебные курсы, обучающие программы, программированные пособия, а приемами самостоятельной работы является, соответственно, работа с учебными пособиями, выполнение лабораторных работ, написание письменных заданий, аннотаций, подготовка докладов, работ и т.д.

В свою очередь самостоятельная работа студентов отличается от других видов работы тем, что студент сам ставит себе цель, для достижения которой он выбирает себе задание и вид работы. Степень самостоятельности индивидуальной работы может быть различна. Первоначально студенты выполняют задания с их предварительным (или фронтальным) разбором, подражая образцу, опираясь на инструкцию или алгоритм. По мере овладения знаниями и умениями степень самостоятельности возрастает, студенты могут работать по более общим, не детализированным заданиям. Самостоятельная работа под контролем преподавателя может быть одинаковой или различной по содержанию и форме. Самостоятельную работу рекомендуется проводить в соответствии с календарным планом работы в пределах часов, отведенных на практические занятия. Второй вид самостоятельной работы (различную по

содержанию и форме) рекомендуется проводить при домашней и при индивидуальной работе.

Надо полагать, что для самостоятельной работы рекомендуется использовать только тот материал, с которым студент имеет возможность справиться. Конечно, организовав данный вид деятельности, преподаватель должен иметь список учебной литературы и хорошо в нем ориентироваться; подобрать индивидуальные задачи для студентов всех уровней подготовленности; обеспечить всех студентов дидактическими материалами (учебными пособиями, карточками и т.п.; наблюдать, чтобы студенты работали сосредоточенно и выбирали наиболее рациональный путь при выполнении задания; дать консультацию, если возникнет трудность; сочетать индивидуальную работу частично с коллективной, если возникает необходимость).

Прежде всего, самостоятельная работа предполагает использование объяснительно-иллюстративного, репродуктивного, частично-поискового, исследовательского методов обучения.

Кроме того, главное в организации самостоятельной работы – это не только выбор соответствующего метода работы, но и формирование интереса, т.к. интерес – эффективный мотив познавательной деятельности.

Далее, при правильной организации самостоятельной работы создается обстановка учебного сотрудничества со студентом, что способствует лучшему усвоению материала, ибо, как утверждают психологи, при напряженной обстановке происходит 20-25% усвоения, а в обстановке «на равных» (при сотрудничестве) – 70-75%.

Анализируя полученные данные, мы пришли к выводу, что самостоятельная работа студентов может быть эффективно реализована лишь при выполнении следующих направлений:

1. Определение характера самостоятельной работы сообразно виду будущей профессиональной деятельности.
2. Отбор и дозировка учебного материала.
3. Разработка методического обеспечения.

99. Краткий психологический словарь / под. общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.

100. Кубашичева, Л.Н. Становление профессиональной Я-концепции будущих педагогов : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Кубашичева Л.Н. – Майкоп, 2003. – 51 с.

101. Кузьмина, Н.В. Научно-практические методы анализа педагогической ситуации / Н.В. Кузьмина // Психология-производству и воспитанию / отв. ред. Е.С. Кузьмин. - Л., 1977. – С. 211-224.

102. Кузьмина, Н.В. Очерки психологии труда учителя : психологическая структура деятельности учителя и формирование личности / Н.В. Кузьмина. – Л. : Ленингр. ун-т, 1967. – 183 с.

103. Кузьмина, Н.В. Методы системного педагогического исследования / Н.В. Кузьмина. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.

104. Кыверялг, А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А.А. Кыверялг. – Таллин : Валгус, 1980. – 334 с.

105. Лазарев, В.С. Деятельностный подход к формированию содержания педагогического образования / В.С. Лазарев, Н.В. Конопина // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 25-37.

106. Лазарева, Е.Н. Система диагностики и коррекции профессиональной деятельности учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Лазарева Е.Н. – Йошкар-Ола, 2000. – 18 с.

107. Латышин, В.В. Воспитание профессионала в педагогическом вузе : моногр. В 3 ч. Ч. 1 / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена; В.В. Латышин, А.Н. Богачев, В.И. Долгова; науч. ред. О.К. Агавелян. – СПб. : Изд-во РГПУ, 2002. – 300 с.

108. Леднев, В.С. Содержание образования : сущность, структура, перспективы / В.С. Леднев. – М. : Высш. шк., 1991. – 224 с.

109. Леонов, Н.И. Конфликтология / Н.И. Леонов. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж : НПО МОДЭК, 2002. – 192 с.

86. Колодина, Л.В. Наблюдательность личности как фактор формирования педагогического взаимодействия в системе «учитель – ученик» : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Колодина Л.В. – Новосибирск, 2000. – 24 с.
87. Коломинский, Я.Л. Изучение педагогического взаимодействия // Сов. педагогика / Я.Л. Коломинский. – 1991. – № 10. – С. 36-42.
88. Кон, И.С. Психология / И.С. Кон. – М. : Просвещение, 1982. – 207 с.
89. Конаржевский, Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса как фактор повышения эффективности управления общеобразовательной школой : дис. ... д-ра пед. наук / Конаржевский Ю.А. – Челябинск, 1980. – 490 с.
90. Конаржевский, Ю.А. Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе : учеб. пособие / Ю.А. Конаржевский. – Челябинск : ЧГПИ, 1986. – 133 с.
91. Кондаков, Н.И. Логический словарь–справочник / Н.И. Кондаков. – М. : Наука, 1975. – 720 с.
92. Кондрашова, Л.В. Сборник педагогических задач / Л.В. Кондрашова. – М. : Просвещение, 1987. – 142 с.
93. Конституция Российской Федерации. Комментарий / под общ. ред. Б.Н. Топорнина и др. – М. : Юрид. лит., 1994. – 624 с.
94. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Наука и шк. – 2003. – № 1. – С. 3-19.
95. Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.businesspravo.ru. – дата 19.03.2007.
96. Краевский, В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее / В.В. Краевский // Педагогика. – 2002. - № 1. – С. 3-10.
97. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования / В.В. Краевский. – Самара : СамГПИ, 1994. – 165 с.
98. Крапивенский, С.Э. Общий курс философии : учеб. для студентов и аспирантов / С.Э. Крапивенский. – Волгоград : Изд-во ВГУ, 1998. – 472 с.

4. Создание системы лабораторных работ.

5. Наличие тестовых заданий с ключами для самоконтроля.

Теоретическое осмысление проблемы подтвердило нашу мысль о том, что самостоятельная работа как средство формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера обладает соответствующим педагогическим ресурсом, реализация которого, по нашему мнению, будет способствовать повышению качества профессиональной подготовки.

Проведенный анализ состояния проблемы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы показал, что актуальность ее изучения определяется:

– во-первых, повышением требований к уровню профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера в связи с изменениями социально-экономических условий в стране;

– во-вторых, тенденциями в образовании, связанными с необходимостью формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера;

– в-третьих, нерезализованным потенциалом высших образовательных учреждений при подготовке выпускников, обладающих необходимым уровнем профессиональной компетентности;

– в-четвертых, недостаточной разработанностью научно-методического обеспечения процесса целенаправленного формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера в системе профессионального образования.

На основании вышеизложенного, мы приходим к выводу о необходимости разработки системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера. Этому посвящен следующий параграф нашего исследования.

1.2. Система формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы.

Анализ состояния проблемы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы, проведенный в первом параграфе нашего исследования, позволил установить, что проблема является актуальной на сегодняшний день. Вышесказанное позволяет говорить о том, что вопросам формирования компетентности специалистов наука уделяла и уделяет значительное внимание. В то же время отметим, что проблема организации самостоятельной работы в формировании профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна разработана недостаточно и требует более глубокого, обстоятельного изучения.

Повышение эффективности профессиональной подготовки, как правило, связывают с научной организацией этого процесса. С.И. Архангельский [9, с.67], В.П. Беспалько [19, с.61], Э.Ф. Зеер [64, 65] связывают научную организацию процесса с приведением его в определенную систему. Как отмечает С.И. Архангельский «научная организация выражает собой определенный задаваемый порядок построения и функционирования системы, обеспечивающий слаженные действия компонентов на основе общих целей и задач» [9, с.5]. Н.А. Алексеев считает, что система как упорядоченная общность, характеризуется определенной организованностью и организацией объектов на основе управления, что придает ей определенную устойчивость, стабильность. Другими словами, развитие некой общности (процесса и т.п.), ее усиление ведет к появлению общности как системы, которая характеризуется определенной упорядоченностью, уровень которой обеспечивает ее управляемость.

Разработка в нашем исследовании системы формирования профессиональной компетентности средствами самостоятельной работы опирается на идеи современной педагогики. К ним мы отнесли идею непрерывного образования, характеризующую необходимость для современного специалиста постоянного совершенствования своей компетентности. Эта идея получила

73.Кабанов, Д.Б. Социальный аспект системы взаимодействия учителя и ученика на современном этапе : автореф. дис. ... канд. социол. наук / Кабанов Д.Б. – М., 2000. – 21 с.

74.Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.

75.Канор, К. Правда о дизайне / К. Канор. – М. : АНИР, 1996. – 241 с.

76.Капица, П.Л. Эксперимент. Теория. Практика / П.Л. Капица. – М. : Наука, 1987. – 154 с.

77.Карпова, Г.А. Педагогическая диагностика воспитанности и ценностных ориентаций школьников : метод. рек. / Г.А. Карпова. – Екатеринбург : Изд-во УрГПУ, 2001. – 32 с.

78.Кирикова, З.З. Педагогическая технология : теоретические аспекты / З.З. Кирикова. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. – 284 с.

79.Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей : моногр. / А.В. Кирьякова. – Оренбург : Б.и., 1996. – 188 с.

80.Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике. Обучение на основе исследовательских игр, дискуссий : анализ зарубеж. опыта / М.В. Кларин. – Рига : Эксперимент, 1995. – 176 с.

81.Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – М. : Знание. – 1989. – 80 с.

82.Козлов, В.Н. Основы художественного оформления текстильных изделий / В.Н. Козлов. – М. : Легкая и пищевая пром-сть, 1982. – 413 с.

83.Козлова, Т.В. Основы моделирования и художественного оформления одежды / Т.В. Козлова. – М. : Легкая и пищевая пром-сть, 1990. – 252 с.

84.Козлова, Т.В. Художественное проектирование костюма / Т.В. Козлова. – М. : Легкая и пищевая пром-сть, 1982. – 413 с.

85.Козлова, Т.В. Эстетика проектирования одежды массового производства / Т.В. Козлова. – М. : Легкая и пищевая пром-сть, 1982. – 313 с.

60. Зайцев, В. Этот многоликий мир моды / В. Зайцев. – М. : Сов. Россия, 1982. – 80 с.
61. Закон Российской Федерации «Об образовании». – 3-е изд. – М. : ИН-ФРА-М, 2001. – 52 с.
62. Занков, Л.В. Дидактика и жизнь / Л.В. Занков. – М. : Просвещение, 1968. – 183 с.
63. Зеер, Э.Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога / Э.Ф. Зеер. – Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1988. – 116 с.
64. Зеер, Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург : Изд-во УрГППУ, 1998. – 126 с.
65. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учеб. для вузов. – М. : Логос, 2004. – 383 с.
66. Зливков, В.Л. Психологический анализ формирования и развития коммуникативной компетентности молодого учителя : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Зливков В.Л. – Киев, 1991. – 21 с.
67. Зотов, Ю.Б. Организация современного урока : кн. для учителя / Ю.Б. Зотов; под ред. П.И. Пидкасистого. – М. : Просвещение, 1984. – 169 с.
68. Ильин, В.С. Формирование личности школьника / В.С. Ильин. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с.
69. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.
70. Ильина, Т.А. Структурно-системный подход к исследованию педагогических явлений / Т.А. Ильина // Результаты новых исследований в педагогике : сб. науч. тр. / под ред. Н.М. Шахмаева. – М., 1977. – С. 3-18.
71. Об активизации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений : письмо М-ва образования Российской Федерации от 27 нояб. 2002 г., № 14-55-996 ин/15 // Высш. образование сегодня. – 2003. – № 2. – С. XIII-XIV (вкладка).
72. Интенсификация творческой деятельности студентов / под ред. В.А. Андреева. – Казань : КГУ, 1990. – 200 с.

свое развитие в работах А.Ф. Аменда [3, с. 140], Б.С. Гершунского [37, с. 56], А.М. Новикова [137, с. 135] и др., и идею гуманизации, характеризующую не только рассмотрение человека как высшей ценности общества, но и создание условий для полной реализации личностью своего потенциала, приобретения «умения учиться», на что и направлена самостоятельная работа.

Научная организация процесса формирования компетентности будущих педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы предполагает разработку системы этого процесса и ее научно-теоретическое обоснование.

Прежде чем приступить к описанию методологических подходов и характеристике предлагаемой системы, остановимся на принципиально важном для нашего исследования вопросе – определении понятий, необходимых для разработки системы, то есть на понятийном поле исследования и нашем понимании и трактовке основных используемых понятий. В трактовке понятия «компетентность» исследователями можно выделить три направления. Первое связано с определением компетентности через опыт личности, умением использовать наличные знания и умения в практической деятельности. Так И.А. Зимняя трактует «компетентность» как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека [65, с. 51-67]. Второе направление связывает понятие «компетентность» с профессионально важными качествами личности. Как отмечает А.В. Хуторской, компетентность – «уже состоявшееся личностное качество (совокупность качеств) студента и минимальный опыт деятельности в заданной сфере», т.е. владение студентом соответствующей компетенцией» [200, с. 68-69]. Третье направление трактовки компетентности пытается объединить два предыдущих с акцентированием на практическую ориентированность компетентности. Так, по мнению Э.Ф. Зеера [64, с. 58], компетентность предполагает не столько наличие у специалиста значительного объема знаний и опыта, сколько умение актуализировать накопленные знания и умения, в нужный момент использовать их в процессе реализации своих профессиональных функций. В.В. Сериков опре-

деляет компетентность как «способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению воспитанником своего места в мире» [170, с. 93].

Нас интересует «профессиональная компетентность», поэтому обратимся к понятиям «профессия» и «профессиональные компетенции». В словарях русского языка «профессия» определяется как основной род занятий, трудовой деятельности. А «профессиональные компетенции» рассматриваются как совокупность общепрофессиональных компетенций (базовые теоретические и практические знания и навыки), академических знаний и навыков, профильных и специальных компетенций (практикоориентированные знания и навыки).

Перечисленное позволяет нам конкретизировать и расширить понятие «профессиональная компетентность будущего педагога дизайнера», определяя ее как совокупность знаний, умений и профессионально важных качеств личности педагога дизайнера, характеризующих готовность к решению задач трудовой деятельности в профессиональной области «дизайн».

Основными профессионально важными качествами личности будущего педагога дизайнера, необходимыми для осуществления его профессиональной деятельности, являются:

- инициативность,
- самостоятельность,
- креативность и др.

Отметим, что выбор именно этих качеств обусловлен 1) внутренними особенностями профессиональной деятельности будущих педагогов дизайнера; 2) требованиями к личности будущего педагога дизайнера; 3) спецификой учебно-воспитательного процесса профессионально-педагогического вуза, обеспечивающей возможности формирования данных качеств; 4) наличием исследовательского аппарата по оцениванию их сформированности в условиях педагогического эксперимента.

Рассмотрим сущностные характеристики данных качеств.

49.Еременко, Т.А. Практикум по рабочей профессии : учеб.-метод. комплекс / Т.А. Еременко. – Челябинск : ЧГПУ, 2007. – 50 с.

50.Еременко, Т.А. Формирование профессиональной компетентности будущего педагога дизайнера средствами самостоятельной работы в аспекте художественного проектирования / Т.А. Еременко // Вестн. Моск. гос. ун-та культуры и искусства. – М., 2008. – С.?

51.Еременко, Т.А. Формирование профессиональной компетентности будущего педагога дизайнера средствами самостоятельной работы / Т.А. Еременко // Вестн. Челяб. гос. пед. ун-та. – Челябинск, 2008. – С.?

52.Еременко, Т.А. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы : учеб.-метод. пособие / Т.А. Еременко. – Челябинск : Образование, 2008. – 163 с.

53.Ермилова, В.В. Моделирование и художественное оформление одежды / В.В. Ермилова, Д.Ю. Ермилова. – М. : Академия, 2000. – 426 с.

54.Ермолаев, О.Ю. Математическая статистика для психологов : учеб. / О.Ю. Ермолаев. – 3-е изд., испр. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т, 2004. – 336 с.

55.Ермолаева, Л.П. Основы дизайнерского искусства / Л.П. Ермолаева. – М. : Гном и Д, 2001. – 438 с.

56.Журавлев, В.И. Педагогика в системе наук о человеке / В.И. Журавлев. – М. : Педагогика, 1990. – 165 с.

57.Жученкова, С.Н. Системный подход к цветовому проектированию костюма : конспект лекций : учеб. пособие / С.Н. Жученкова. – М. : Моск. гос. текст. акад. им. А.Н. Косыгина, 1999. – 24 с.

58.Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Академия, 2001. – 208 с.

59.Загвязинский, В.И. Теория обучения : современная интерпретация : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М. : Академия, 2001. – 192 с.

38. Гордеева, Н.Н. Индивидуализация практической подготовки будущего учителя к профессионально-педагогической деятельности : моногр. / Н.Н. Гордеева. – М. : Издат. центр Акад. проф. образования, 2001. – 193 с.
39. Громкова, М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности : учеб. пособие для системы доп. проф. образования для студентов вузов / М.Т. Громкова. – М. : Юнити-Дана, 2003. – 415 с. – (Педагогическая школа. XXI век).
40. Громыко, Г.Л. Общая теория статистики / Г.Л. Громыко. – М. : Инфра-М, 1999. – 139 с.
41. Гуревич, И.С. Философский словарь / И.С. Гуревич. – М. : Изд-во АСТ, 1997. – 521 с.
42. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. Т. 1. А-З / В.И. Даль. – М. : Рус. яз., 1998. – 700 с.
43. Джуринский, А.Н. История педагогики : учеб. пособие для студентов педвузов / А.Н. Джуринский. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 432 с.
44. Долгова, В.И. Формирование эмоциональной устойчивости личности / В.И. Долгова. – СПб. : Изд-во РГПУ, 2002. – 165 с.
45. Дринка, З.З. Дидактические условия подготовки студентов к решению профессиональных конфликтологических задач : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Дринка З.З. – Калининград, 2000. – 21 с.
46. Дуранов, М.Е. Личность обучающегося и её развитие : учеб. пособие / М.Е. Дуранов, В.Б. Орлов. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 1997. – 158 с.
47. Еременко, Т.А. Значение самостоятельной работы в формировании профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера / Т.А. Еременко // Актуальные проблемы управления качеством образования : сб. науч. ст. / под ред. Е.В. Яковлева. – Челябинск, 2007. – С. 77–83.
48. Еременко, Т.А. Методологические основы организации системы самостоятельной работы как средство формирования профессиональной компетентности будущего педагога дизайнера / Т.А. Еременко // Вестн. развития науки и образования. – М., 2007. – С. 117-121.

Инициативность. Качество личности, выраженное в усиленной деятельности, во внешнем проявлении взглядов и убеждений. Данное качество личности проявляется в повышенном тоне в деятельности, в высокой мотивации, стремлении выполнить задание в максимальном объеме, подключение других студентов к решению задач трудовой деятельности в профессиональной области «дизайн».

Самостоятельность. Личностное качество, выраженное в способности мыслить, анализировать ситуации, вырабатывать собственное мнение, принимать решения и действовать по собственной инициативе, независимо от навязываемых взглядов и способов разрешения тех или иных проблем. Данное качество личности проявляется в стремлении выполнить задание без посторонней помощи, в психологической готовности к выполнению профессиональных задач, в способности осуществить самооценку, находить новые способы решения, в состоятельности суждений и выводов.

Креативность. Качество личности, отражающее развитое стремление создавать в процессе труда что-то новое, оригинальное, направленность личности на изобретение. Данное качество личности проявляется в стремлении найти альтернативный способ решения проблемы, в ориентации на оптимизацию профессиональной деятельности, в критичности мышления.

К основополагающему понятию проблемы исследования относится понятие «дизайн», трактуемое как особый вид проектирования, при котором объекту, кроме его основного предназначения, придаются качества красоты, повышенной функциональности, четкой социальной ориентации [187, с. 82-83]. Мы в работе придерживаемся определения понятия «дизайн», предложенного Е.В. Ткаченко, С.М. Кожуховской: «дизайн – это проектная деятельность, основанная на объединении в проектном образе научных принципов с художественными, создающая эффект, недостижимый в обычном проектировании» [187, с. 234].

Существуют многочисленные классификации дизайна по специфике деятельности:

- по назначению объекта проектирования выделяют дизайн одежды, обуви, интерьера, графики, городской среды и т.д.;

- по предмету проектирования выделяют виды дизайна, направленные на разработку функции вещи, ее структуры и формы;

- по проектному подходу выделяют дизайн единичных предметов и комплексов;

- по характеру потребления изделий – массовый и элитарный;

- по стилевым особенностям – функциональный, авангардный, ретро-спективный.

Под основной задачей дизайна, опираясь на позицию Е.В. Ткаченко, С.М. Кожуховской [187, с. 236], мы понимаем концептуализацию и создание новых предметных форм в рамках ценностных установок культуры на данном этапе существования общества. К базовым понятиям исследуемой проблемы относятся «профессиональная компетентность будущих педагогов дизайна», «педагог профессионального обучения в области дизайна», «формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна».

В связи с тем, что в стандарте профессионального образования отсутствует определение понятия «педагог профессионального обучения», мы были вынуждены дать его авторскую трактовку. Педагог профессионального обучения в области дизайна – это специалист, осуществляющий организацию дизайн-образования посредством формирования проектной культуры в процессе обучения и воспитания, учащихся в начальных, средних, высших профессиональных образовательных учреждениях и в сфере дополнительного образования.

В связи с тем, что исследовательская работа нами проводилась в Профессионально-педагогическом институте ЧГПУ, характеризуя педагога профессионального обучения в области дизайна, мы опирались на требования Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (рис.1).

25.Бондаревская, Е.В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 16–21.

26.Бордовская, Н.В. Педагогика : учеб. для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб. : Питер, 2000. – 304 с.

27.Буралчук, Л.Ф. Психология жизненных ситуаций : учеб. пособие / Л.Ф. Буралчук, Е.Ю. Коржова. – М. : Рос. пед. агентство, 1998. - 263 с.

28.Бурлачук, Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – СПб. : Питер, 2001. – 528 с.

29.Введение в философию : учеб. для вузов. В 2 ч. Ч. 2 / под общ. ред. И.Т. Фролова. – М. : Политиздат, 1989. - 639 с.

30.Вдовина, С.А. Индивидуальные образовательные траектории как средство реализации субъект-субъектных отношений в учебном процессе современной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Вдовина С.А. – Тюмень, 2000. – 21 с.

31.Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 204 с.

32.Вестник Челябинского государственного педагогического университета : науч. журн. ЧГПУ. Сер.6, Личность. Труд. Экономика. Образование. – Челябинск, 2000. – Вып.3. - 259 с.

33.Войтковский, С.Б. Основы менеджмента и проектный менеджмент в искусстве / С.Б. Войтковский. – М. : Нам-издат, 2002. – 521 с.

34.Воронов, Н. Российский дизайн / Н. Воронов. – М. : Союз дизайнеров России, 2001. – 251 с.

35.Выготский, Л.С. Проблема сознания / Л.С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. – М., 1982. – Т.1. – С. 156-167.

36.Галагузова, Ю.Н. Теория и практика профессиональной подготовки педагогов : моногр. / Ю.Н. Галагузова. – М. : Высш. шк., 2001. – 250 с.

37.Гершунский, Б.С. Философия образования / Б.С. Гершунский. – М. : МПСИ Флинта, 1998. - 432 с.

13. Бароненко, А.С. Педагогические условия развития познавательной активности учащихся выпускных классов средней школы в учебном процессе : дис. ... канд. пед. наук / Бароненко А.С. – Челябинск, 1993. – 272 с.
14. Башарин, В.Ю. Педагогическая технология : проблемы, определения / В.Ю. Башарин // Специалист. – 1995. – № 5. – С. 12–16.
15. Белкин, А.С. О проблеме повышения профессиональной компетентности работников на современном этапе развития образования / А.С. Белкин, С.Ф. Фоменко // Вестн. ин-та развития образования и повышения квалификации пед. кадров при ЧГПУ. - 2004. - № 25. – С. 14-20.
16. Бердник, Т.О. Дизайн костюма / Т.О. Бердник, Т.П. Неклюдова. – Ростов н/Д : Феникс, 2000. – 271 с.
17. Бердник, Т.О. Моделирование и художественное оформление одежды / Т.О. Бердник. – Ростов н/Д : Феникс, 2000. – 345 с.
18. Бершадский, М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гузеев. – М. : Центр «Пед. поиск», 2003. – 256 с.
19. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
20. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 271 с.
21. Бодалев, А.А. Психологические трудности общения и их преодоление / А.А. Бодалев, Г.А. Ковалев // Педагогика. - 1992. – № 5-6. – С. 65-70.
22. Большакова, З.М. Теоретические основы становления профессионально-педагогической деятельности : моногр. / З.М. Большакова. – Челябинск : Факел, ЧГПУ, 1998. – 292 с.
23. Большая советская энциклопедия. В 30 т. Т. 28 / гл. ред. А.М. Прохорова. – М. : Сов. энцикл., 1978. - 615 с.
24. Большой толковый психологический словарь. В 2 т. Т. 2. П-Я / А. Ребер. – М. : Вече : АСТ, 2000. – 560 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ДИЗАЙНА	
СПЕЦИАЛИСТ ПЕДАГОГ ДИЗАЙНА (ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ)	<p>Должен иметь представление:</p> <ul style="list-style-type: none"> – о специфике и сущности различных видов искусства; – о современном состоянии, тенденциях и перспективах развития дизайнерского проектирования; – о структуре и организации различных видов производств в дизайнерской деятельности; – о законодательной и финансовой базе предпринимательства в дизайнерской деятельности; о системе подготовки кадров в профессиональном образовании и др.
	<p>Быть способен:</p> <ul style="list-style-type: none"> – проводить проектно-технологический анализ объектов дизайна; – участвовать в разработке технологических процессов изготовления отдельных видов дизайнерской продукции; – организовывать и контролировать технологический процесс и процесс проектирования в учебно-производственной мастерской и на производстве и др.
	<p>Должен знать и уметь использовать:</p> <ul style="list-style-type: none"> – основы проектирования содержания профессионального образования; – теоретические основы и технологию проектирования дидактических средств; – исторический опыт развития мирового искусства, основные факты и закономерности историко-художественного процесса, значение наследия прошлых веков для современности; – теоретические основы, основные положения и современные методы дизайнерского проектирования; – тектонические закономерности формообразования объектов предметной среды, принципы комбинаторного решения формы объектов проектирования; пластические и конструктивные свойства материалов, применяемых при выполнении дизайнерских проектов и оригиналов, способы обработки основных материалов; – содержание и методику организации и проведения профессиональной подготовки рабочих (специалистов) дизайна
	<p>Должен уметь:</p> <ul style="list-style-type: none"> – формулировать документы и другие тексты адекватно коммуникативной задаче; – разрабатывать содержание обучения, планировать и проводить разные типы и виды занятий по теоретическому и практическому обучению в учреждениях профессионального образования; – разрабатывать различные виды учебно-программной и методической документации для подготовки рабочих (специалистов) дизайна; – разрабатывать комплексы дидактических средств обучения и адаптировать их к реальным условиям учебного процесса; – осуществлять выбор материалов для изготовления макетов и оригиналов проектирования; – производить расчеты основных экономических показателей; – эксплуатировать и обслуживать учебно-производственное оборудование и др.
	<p>Должен владеть:</p> <ul style="list-style-type: none"> – методиками проектирования педагогических технологий и технико-методического обеспечения для подготовки современного рабочего дизайнерского профиля; – способами дидактического оснащения занятий; – методами технологического и организационно-экономического проектирования в дизайне; – приемами проектной графики и моделирования; – методами технологического и организационно-экономического проектирования в области дизайна; – профессией дизайнерского профиля и др.

Рис. 1. Требования государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования

Мы формируем профессиональную компетентность будущего педагога дизайна, соответственно интерес для нашего исследования представляет понятие «формирование». Дефиниция в словарях русского языка определяется, как придавать определенную форму, законченность; А.С. Белкиным [15, с. 75] в педагогике понятие «формирование» трактуется как процесс развития личностных качеств. Отметим, что неоднозначность отношения к понятию «формирование» в современной педагогике обусловлена теми тенденциями, которые характерны для современного образования, прежде всего это гуманизация образования. Поэтому если раньше воспитание в педагогическом смысле трактовалось как целенаправленное формирование личности, то сегодня - как создание условий для развития становления личности.

Мы исследуем процесс формирования профессиональной компетентности. Нельзя стать профессионалом, не подчиняя свою природу, свою личность профессиональной деятельности. В.М. Полонский [150, с. 37] указывает, что формирование личности – процесс и результат личностного становления под влиянием наследственности, среды и воспитания (внешних и внутренних условий), мы принимаем данную трактовку понятия «формирование» как рабочую. При этом формирование профессиональной компетентности нами трактуется как специально организованный процесс личностного становления будущего педагога дизайна средствами самостоятельной работы.

Понятие «самостоятельная работа» мы уже рассматривали в первом параграфе исследования. Повторим, что самостоятельная работа как средство организации учебной деятельности будущих педагогов дизайна, осуществляемое под прямым или косвенным руководством преподавателя, но в ходе, которой студенты самостоятельно выполняют творческие задания с целью развития знаний, умений и профессионально важных качеств личности.

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами были выявлены следующие основные признаки самостоятельной работы: наличие цели, творческого задания; наличие четко заданного времени для выполне-

Библиографический список

1. Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О.А. Абдуллина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1990. – 140 с.
2. Адольф, В.А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Адольф В.А. – М., 2000. – 48 с.
3. Аменд, А.Ф. Состояние и развитие теории и практики воспитания / А.Ф. Аменд. – Челябинск : Изд-во ЧГПИ, 1988. – 71 с.
4. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – М. : Изд-во МОДЭК, 1996. – 384 с.
5. Андреев, В.И. Педагогика : учеб. курс для творч. саморазвития / В.И. Андреев. – 2-е изд. – Казань : Центр инновац. технологий, 2000. – 608 с.
6. Андросова, Э.М. Основы художественного проектирования костюма : учеб. пособие / Э.М. Андросова. – Челябинск : Медиа-Принт, 2004. – 184 с.
7. Анохин, П.К. Философские аспекты теории функциональной системы / П.К. Анохин. – М. : Наука, 1978. – 266 с.
8. Аронов, В.Г. Теоретические концепции зарубежного дизайна XX века -М : ВНИИТЭ, 1992.-149с.
9. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерности, основы и методы / С.И. Архангельский. – М. : Высш. шк., 1980. – 368 с.
10. Бабанский, Ю.К. Об интенсификации и оптимизации учебно-воспитательного процесса / Ю.К. Бабанский, М.М. Поташник // Нар. образование. – 1987. – № 1. – С. 103–112.
11. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения педагогических исследований : дидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982. – 192 с.
12. Балл, Г.А. Теория учебных задач : психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М. : Педагогика, 1990. – 184 с.

работы, состоящая из целевого, содержательного, организационного, диагностического, результативного блоков.

4. Эффективная реализация системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна определяется педагогическими условиями, а именно: учебно-методическим сопровождением процесса самостоятельной работы будущих педагогов дизайна; использованием активных методов обучения; включением студентов в проектную деятельность.

5. С помощью экспериментальной проверки основных положений гипотезы была доказана результативность системы формирования профессиональной компетентности будущего педагога дизайна средствами самостоятельной работы. Следовательно, выявленные после формирующего этапа экспериментальной работы различия возникли не случайно, а в результате целенаправленной деятельности. Поэтому следует продолжать вести работу по формированию профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы в вузе.

6. Анализ данных позволяет сделать заключение о положительных результатах процесса формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна, объективность и достоверность которых была определена с помощью методов математической статистики.

Проведенное теоретико-экспериментальное исследование показало общедидактическую значимость внедрения полученных нами результатов. В то же время обозначились новые вопросы и проблемы, нуждающиеся в решении. Дальнейшее исследование по проблеме может быть осуществлено: в формировании профессиональной компетентности будущего педагога дизайна с опорой на другие теоретико-методологические подходы; в разработке системы непрерывного дизайн-образования, а также в саморазвитии профессиональной компетентности личности и другие.

ния работы; активность студента в процессе выполнения задания; прямой и косвенный контроль преподавателя.

Опираясь на вышесказанное, мы выделили три вида самостоятельной работы, эффективно влияющие на формирование профессиональной компетентности: репродуктивный, репродуктивно-творческий, творческий.

Первоначально студенты выполняют задания с опорой на инструкцию или алгоритм (*репродуктивный вид самостоятельной работы*). Данный вид предполагает использование репродуктивных и проблемных вопросов. Они различаются тем, что ответ на репродуктивный вопрос опирается на известные студентам знания, в то время как для ответа на проблемный вопрос знаний у них недостаточно.

По мере овладения знаниями и умениями степень самостоятельности возрастает, а именно: студенты могут работать по более общим, не детализированным заданиям, по аналогии разрабатывать собственные эскизы (*репродуктивно-творческий вид*). Данный вид предполагает использование проблемного задания. Эти задания могут быть облечены в форму вопроса, но при этом они предъявляются так, что предусматривают более длительный поиск. Проблемные задания позволяют учитывать индивидуальные особенности студентов (например, путем предложения дифференцированных заданий).

Творческий вид характеризуется высоким уровнем самостоятельности в процессе разработки и создании студентами авторских коллекций одежды, а также направлен на самоанализ способностей и профессионально важных качеств личности.

Заслуживает внимания обращение к понятию «средство», так как мы формируем профессиональную компетентность средствами самостоятельной работы. В понятии «средство» мы придерживаемся традиционной точки зрения, которая трактует понятие «педагогические средства» как различные виды деятельности, а также предметы материальной и духовной культуры, выступающие источниками информации и механизмами ее усвоения (В.А. Сластенин [174], П.И. Пидкасистый [146]). Самостоятельная работа как средство

обусловлена тем, что студент должен выполнять работу сам, без непосредственного участия преподавателя; тем, что от студента требуются самостоятельные мыслительные операции, самостоятельная ориентировка в учебном материале; тем, что выполнение работы строго не регламентируется, студенту предоставляется свобода выбора содержания и способов выполнения задания (Е.Л Белкин [15] и др.). Самостоятельная работа может выполняться в аудиторное время и внеаудиторное время. Самостоятельная работа может быть реализована на разных уровнях деятельности студента: копирующие действия по заданному образцу; репродуктивная деятельность по воспроизведению информации о различных свойствах изучаемого объекта; продуктивная деятельность в области самостоятельного применения приобретенных знаний для решения задач, выходящих за пределы известного образца; самостоятельная деятельность по переносу знаний при решении задач в новую ситуацию, творчество. Все перечисленное определяет специфику самостоятельной работы, которая будет нами использована для формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера.

Акцентируем внимание на том, что *формирование профессиональной компетентности требует:*

- 1) *формирование личности студента;*
- 2) *усиление данного процесса средствами самостоятельной работы.*

Рассматривая понятие «педагогическая система», обратимся к его трактовке, данной В.П.Беспалько: «Под педагогической системой мы понимаем определенную совокупность средств, методов и процессов, необходимых для организованного, целенаправленного и преднамеренного влияния на формирование личности с заданными качествами» [19]. Мы придерживаемся такой трактовки понятия «педагогическая система».

Подытоживая мнение В.П. Беспалько [19], а также Н.В. Кузьминой [103], Н.О. Яковлевой [214], других исследователей, сущность педагогических систем представляется как ее направленность на развитие, обучение, воспитание, образование личности, то есть на появление у нее новообразова-

На основании перечисленных методов и критериев были получены результаты констатирующего этапа эксперимента, которые показали, что в практику работы вуза внедрены отдельные элементы формирования профессиональной компетентности. Следствием этого является недостаточный уровень сформированности данной компетентности.

Результаты экспериментальной работы подтверждают гипотезу и позволяют сделать следующие выводы:

1. Актуальность названной проблемы определяется повышением требований к уровню профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы в связи с изменениями социально-экономических условий в стране; тенденциями в образовании, связанными с необходимостью формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы; не реализованным потенциалом высших образовательных учреждений при подготовке выпускников, обладающих необходимым уровнем профессиональной компетентности; недостаточной разработанностью проблемы в теории и практике педагогики.

2. Самостоятельная работа трактуется нами как средство организации учебной деятельности будущих педагогов дизайнера, осуществляемая под прямым или косвенным руководством преподавателя в ходе которой студенты самостоятельно выполняют творческие задания с целью развития знаний, умений и профессионально важных качеств личности. Профессиональная компетентность будущих педагогов дизайнера рассматривается как совокупность знаний, умений и профессионально важных качеств личности педагога дизайнера, характеризующих готовность к решению задач трудовой деятельности в профессиональной области «дизайн».

3. На основе системного, деятельностного и субъектного подходов разработана, научно обоснована система формирования профессиональной компетентности будущего педагога дизайнера средствами самостоятельной

дущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы. В ней рассмотрены цели и задачи констатирующего и формирующего этапов эксперимента, описана методика реализации системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы и создание педагогических условий ее функционирования и развития, проанализированы результаты и проведена их обработка с использованием методов математической статистики.

Основными критериями сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы являются их профессиональные знания и умения в сфере дизайна, художественно-эстетические потребности студентов, а также самостоятельность студентов в решении профессионально-ориентированных задач. В основу разработки критериев легли теоретические исследования процесса обучения дизайну и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме. Каждый критерий оценивался, исходя из трех уровней (низкого, высокого, среднего), в соответствии с которыми определялся общий уровень сформированности: низкий (репродуктивный вид самостоятельной работы), средний (репродуктивно-творческий вид самостоятельной работы) или высокий (творческий вид самостоятельной работы). Переход участника эксперимента на более высокий уровень сформированности является основным показателем эффективности построенной нами системы и достаточности выделенных педагогических условий.

Основными методами экспериментальной работы определены наблюдение, тестирование, опрос, беседы, экспертное оценивание, самооценка, анализ и самоанализ выполнения практических заданий и упражнений.

На формирующем этапе эксперимента осуществлена практическая реализация и оценка результативности системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы, а также проведена проверка влияния выделенных условий на эффективность ее функционирования и развития.

ний, заданных стратегическими и тактическими целями образования. Отметим также, что педагогические системы могут рассматриваться на разном уровне (по вертикали), на уровне государства – система образования России, на уровне региона, города, района, учреждения образования и еще более локально на уровне реализации образовательной программы или ее отдельных составляющих. В нашем случае – это профессиональная подготовка будущих педагогов дизайна в вузе с позиции формирования их компетентности средствами самостоятельной работы. Подчеркнем, что под системой формирования компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы мы понимаем педагогическую систему с высоким уровнем упорядоченности ее компонентов и связей между ними.

Важной для нашего исследования выступает категория «деятельность» как объяснительный принцип. Понятие «деятельность» многогранно, но до сих пор нет однозначного его определения. Ее характеризуют с разных позиций: как социальную по своей природе активность людей, программируемую и реализуемую механизмами культуры; как активность субъекта, направленную на объекты или других субъектов; как взаимосвязь опредмечивания и распредмечивания; как процесс создания общественным субъектом условий для своего совершенствования и развития; как процесс преобразования социальной реальности в соответствии с общественными потребностями, целями и задачами. Наиболее обоснованным, по нашему мнению, является определение Э.Г. Юдина [207]. Основанием для этого определения явилось подведение категории «деятельность» под более широкую категорию «активность»: «Деятельность, специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целеобразное изменение и преобразование» [207, с. 151]. На основе проведенного анализа научной литературы, мы под деятельностью понимаем основную форму активного состояния субъекта, направленную на преобразование окружающего мира и себя.

Следующим этапом нашего исследования стал выбор теоретико-

методологических основ формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы. Рассматривая формирование изучаемой компетентности как сложный и многоаспектный процесс, мы считаем необходимым его изучение с разных позиций. Для этого обратимся к понятию «подход».

«Подход к познанию в науке – это логико-гносеологическое и методологическое образование, предельно строго выражающее только направленность научного исследования, принципиально лишенное какого бы то ни было ограничения и даже четкой фиксации тех средств, которыми ведется исследование» [19, с. 149]. Использование понятия «подход» позволяет избежать необходимости анализа многочисленных трактовок понятий, научных процедур, извлекая при этом из них максимальную выгоду для исследования.

В качестве общенаучного уровня специально-научной методологии выбран системный подход. Стратегией исследования на конкретно-научном уровне является деятельностный подход. Практико-ориентированной тактикой работы выступает субъектный подход. Перейдем к характеристике названных подходов применительно к нашему исследованию.

Как уже отмечалось, *системный подход* нами рассматривается как общенаучный уровень специально-научной методологии исследования проблемы формирования профессиональной компетентности средствами самостоятельной работы. В настоящее время системный подход используется очень широко. Представители различных областей науки и практики рассматривают предметные области как системы, применяют системный подход в своих исследованиях. Педагогика не является в данном случае исключением. С.И.Архангельский [9], В.П.Беспалько [19], Т.А. Ильина [70] и многие другие используют системный подход в педагогике. Как отмечает Н.В. Кузьмина, системный подход в педагогике «позволяет достичь глубокого осмысления педагогических явлений» [103, с. 7]. В.В. Миронов [123, с. 173] указывает: «Суть системного подхода в рассмотрении любого исследуемого

- выявить виды самостоятельной работы в зависимости от степени креативности;

- исследовать деятельностные компоненты формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы, к которым отнесены цель, объект, субъект, средства, методы, этапы, результат.

Особенность предмета нашего исследования предполагает использование субъектного подхода, основной задачей которого является изучение личности «изнутри», со стороны субъекта. При субъектном подходе в поведении студентов подчеркивается роль самостоятельной работы. С позиций данного подхода взаимодействие преподавателя и студентов организуется в виде сотрудничества на всех этапах педагогического процесса (диагностики, планирования, реализации, оценивания и, при необходимости, коррекции) и направлено на повышение у будущих педагогов дизайна уровня самостоятельности в профессиональной деятельности.

Реализация идей данных подходов, позволила разработать и обосновать систему формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы, которая характеризуется организацией самостоятельной работы студентов; включает пять взаимосвязанных блоков (целевой, содержательный, организационный, диагностический, результативный) и опирается на принципы целеполагания, целостности, диагностичности, объективности, а также исследовательский принцип.

Эффективность разработанной системы обеспечивается внедрением педагогических условий ее реализации: создание учебно-методического сопровождения процесса самостоятельной работы будущих педагогов дизайна; использование активных методов обучения; включение студентов в проектную деятельность.

Вторая глава диссертационного исследования посвящена экспериментальной работе по формированию профессиональной компетентности бу-

основные признаки самостоятельной работы: наличие цели, творческого задания; наличие четко заданного времени для выполнения работы; активность студента в процессе выполнения задания; прямой и косвенный контроль преподавателя.

Определяющим механизмом в решении поставленной нами проблемы является выбор теоретико-методологической стратегии, характеризующей направление научного поиска и его результат. Рассматривая формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы как сложный и многоаспектный процесс, полноценное изучение которого не может осуществляться с одной точки зрения, мы считаем необходимым использование системного, деятельностного и субъектного подходов.

Системный подход обеспечивает комплексное изучение проблемы исследования и используется нами через целостную реализацию следующих положений:

- формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы рассматривается как педагогическая система;
- исследование этой системы подразумевает изучение составляющих ее структурных компонентов, системообразующих факторов, функциональных связей и отношений;
- являясь подсистемой системы профессионального образования, наша система должна включать следующие блоки: целевой, содержательный, организационный, диагностический и результативный.

Деятельностный подход в рамках нашего исследования позволяет:

- рассмотреть особенности профессиональной деятельности будущих педагогов дизайна;
- определить характер деятельности преподавателя и студентов в процессе формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы;

объекта как системы, внутри которой можно выделить элементы и установить структурные связи между ними».

Системный подход как принцип исследования формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы в ходе педагогического процесса в вузе связан с рассмотрением его как процессуальной системы, как динамической системы обучения, включающей коммуникацию и перевод в самообучение и самовоспитание.

Системный подход основан на идее целостности. Он предполагает, что необходимо иметь образ того, каким мы хотим видеть результаты своей работы в перспективе и, исходя из этого, управляя педагогическим процессом, определять, какие действия и в какой последовательности нужно реализовывать, поэтому использование системного подхода всегда ориентировано на результат.

Применяя системный подход, мы рассматриваем формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы через три основные идеи: рассмотрение системы исследуемого процесса с точки зрения всесторонности, субстанциональности, детерминизма [5, с. 319].

Необходимость охватить в исследовании только самые важные стороны целого, предполагает анализ компонентов системы, выявление устойчивых отношений и связей между ними. Система формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы выступает в нашем исследовании основной движущей силой, соответственно с позиции детерминизма это позволяет выявить условия ее эффективной реализации.

Далее перейдем к рассмотрению стратегии исследования на конкретно-научном уровне – к *деятельностному подходу*. Сегодня ни у кого уже не вызывает сомнения, что включение человека в значимую для него деятельность, в значимые для него отношения является фундаментальным фактором фор-

мирования свойств и качеств личности, что в педагогике «вне проблемы деятельности невозможно решить ни одной задачи воспитания, обучения, развития» [15, с. 74], это четко характеризует сущность системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы.

Его суть была сформулирована А.А. Леонтьевым, который писал, что «предмет деятельности выступает двояко: первично – в своем независимом существовании, как подчиняющий себе и преобразующий деятельность субъекта, вторично – как образ предмета, как продукт психического отражения его свойства, которое осуществляется в результате деятельности субъекта и иначе существовать не может» [111, с. 84]. Феномен предметности деятельности состоит в том, что вне системы отношений, смыслов личности предметность не может быть понята. Личность, включая тот или иной предмет в структуру своей деятельности, включает его и в систему своих отношений, смыслов, тем самым, реализуя предметность. Отсюда становится понятной ситуация, когда студент не понимает, зачем ему самостоятельная работа, он просто не включает самостоятельную работу в структуру своих личностных смыслов и тем самым «как бы не видит» её.

Реализация принципа активности в деятельностном подходе показывает пристрастность деятельности, зависимость ее от потребностей, установок, диспозиций, целей, ценностей, эмоций и прошлого опыта человека.

Формируя профессиональную компетентность средствами самостоятельной работы, необходимо обязательно учитывать ее адаптивные и неадаптивные проявления. Как пишет А.Г. Асмолов, «адаптивные и неадаптивные проявления личности... представляют собой обязательное условие развития личности человека, овладения общественно-историческим опытом» [9, с. 112]. Для нас особенно важно, что неадаптивность создает избыточное «поисковое поле» обеспечивающее творческий поиск.

Особенность предмета нашего исследования предполагает использование *субъектного подхода*, разработке которого посвящены работы таких

мирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы и выявлены педагогические условия ее эффективного функционирования и развития.

К базовым понятиям исследуемой проблемы относятся «самостоятельная работа», «профессиональная компетентность будущих педагогов дизайна», «формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна», «педагог профессионального обучения в области дизайна».

Конкретизируя и расширяя понятие «профессиональная компетентность будущего педагога дизайна», мы определяем ее как совокупность знаний, умений и профессионально важных качеств личности педагога дизайна, характеризующих готовность к решению задач трудовой деятельности в профессиональной области «дизайн».

При этом формирование профессиональной компетентности нами трактуется как специально организованный процесс личностного становления будущего педагога дизайна с помощью средств самостоятельной работы.

В связи с тем, что в стандарте профессионального образования отсутствует определение понятия «педагог профессионального обучения», мы были вынуждены дать его авторскую трактовку. Педагог профессионального обучения в области дизайна - это специалист, осуществляющий организацию дизайн-образования посредством формирования проектной культуры в процессе обучения и воспитания учащихся в начальных, средних, высших профессиональных образовательных учреждениях и в сфере дополнительного образования.

Самостоятельная работа трактуется нами как средство организации учебной деятельности будущих педагогов дизайна, которая осуществляется под прямым или косвенным руководством преподавателя, когда студенты самостоятельно выполняют творческие задания с целью развития знаний, умений и профессионально важных качеств личности. На основе анализа психолого-педагогической литературы нами были выявлены следующие

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение современного состояния и существующих тенденций в профессионально-педагогической подготовке молодых специалистов, анализ нормативно-правовой базы российского образования и научной психолого-педагогической литературы, а также проведенное нами исследование и личный опыт педагогической деятельности показали, что необходимость в формировании профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы обусловлена: повышением требований к уровню профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера в связи с изменениями социально-экономических условий в стране; нереализованным потенциалом высших образовательных учреждений при подготовке выпускников, обладающих необходимым уровнем профессиональной компетентности; недостаточной разработанностью научно-методического обеспечения процесса целенаправленного формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера в системе профессионального образования.

Поэтому в современной педагогике высшей школы проблема формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера считается одной из актуальных, и в то же время недостаточно разработанной. Ее решение осуществлено нами на основе педагогической системы, построенной на системном, деятельностном, субъектном подходах, а также выявлении и проверке педагогических условий ее эффективного функционирования и развития.

В первой главе диссертационного исследования рассмотрены такие вопросы, как история проблемы, представлен анализ ее состояния, определены основополагающие понятия исследования, рассмотрены подходы к решению проблемы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера, дана содержательная характеристика формируемых у них качеств. Также в данной главе на основе системного, деятельностного и субъектного подходов разработана и теоретически обоснована система фор-

ученых как Б.Г. Ананьев [4], А.А. Леонтьев [111], А.К. Маркова [119], В.Ф. Петренко [150] и многих других исследователей.

Субъектный подход к изучению личности ставит своей задачей изучение личности «изнутри», со стороны субъекта. Личность здесь выступает «не как набор объективных характеристик в пространстве диагностических показателей, а как носитель определенной картины мира, как некоторый микрокосм индивидуальных значений и смыслов» [150]. Реализация субъектного подхода в изучении личности выдвигается в качестве одной из актуальных и насущных задач развития психологической теории. «При субъектном подходе, – пишет В.Э. Чудновский [202], – в характеристике личности, в поведении человека подчеркивается роль активного, творческого начала. Это означает, что человек не просто подчиняется внешним обстоятельствам, его поведение внутренне детерминировано, и это позволяет ему стать хозяином судьбы».

Как отмечают исследователи педагогики высшей школы, студент может занимать позицию объекта или субъекта учебной деятельности. В вузе применяются и субъект-объектная и субъект-субъектная концепции, хотя считается, что на первый план выходит субъект-субъектная, так как студент обучается для получения профессии (в нашем исследовании - педагог дизайнера), решения важной жизненной цели, становится активным участником учебного процесса.

При субъектном подходе в поведении студентов подчеркивается роль самостоятельной работы. С позиций данного подхода взаимодействие преподавателя и студентов организуется в виде сотрудничества на всех этапах педагогического процесса (диагностики, планирования, реализации, оценивания и, при необходимости, коррекции) и направлено на повышение у будущих педагогов дизайнера уровня самостоятельности в профессиональной деятельности.

В связи с вышеназванной субъект-субъектной концепцией для нас особенно важно, что субъектный подход выступает практико-ориентированной тактикой работы.

Далее рассмотрим вопрос о необходимости реализации системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы. Перечислим признаки системы.

1. Система всегда состоит из множества различных компонентов. В вузе с точки зрения учебных подразделений компонентом (элементом) системы выступает студенческая группа. Если рассматривать вуз как коммуникативную систему, то структурной единицей будет студент, преподаватели - учебно-вспомогательный и управленческий персонал. В системе всегда можно выделить цель, содержание, дидактические процессы, формы, взаимодействие преподавателей и студентов (В.П. Беспалько [19]), следовательно, система формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы обладает этим признаком.

2. В системе существуют связи между элементами – преемственные связи между компонентами образовательного процесса, между содержанием различных дисциплин, между видами учебной и внеучебной, аудиторной и внеаудиторной работы. Этот признак также присущ системе формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы.

3. Система всегда иерархична. Иерархичность может быть представлена разными линиями. Это, прежде всего отношения преподаватель – студент, руководство, иерархия форм от конспектирования до творческой квалификационной работы, иерархия мероприятий планирования и др. С позиции современного управления, хотя бы на уровне специальности горизонталь должна преобладать над вертикалью. Иначе взаимодействие подменяется жестким администрированием.

В целом, с нашей точки зрения, система формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы как педагогическая система, реализуемая в университете, представлена совокупностью системообразующих факторов, условий функционирования, структурных компонентов.

разработки критериев легли теоретические исследования в области дизайна и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме.

5. На обобщающем этапе экспериментальной работы достоверность полученных результатов была доказана с помощью методов математической статистики (критерий «хи-квадрат» Пирсона).

Сравнительный анализ срезов позволяет сделать вывод о том, что в результате проведенной экспериментальной работы по формированию профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы, количественный показатель студентов, имеющих низкий уровень сформированности профессиональной компетентности, снизился в ЭГ-1 на 46,87%, в ЭГ-2 – на 45,16 %, в ЭГ-3 – на 60 %, в КГ – на 35,68 %. Количество студентов, достигших высокого уровня сформированности профессиональной компетентности, увеличилось в ЭГ-1 на 46,88 %, в ЭГ-2 – на 48,38%, в ЭГ-3 – на 63,3%, в КГ – на 32,14 %.

Попарное сравнение исследуемых групп на итоговом срезе при помощи критерия «хи-квадрат» Пирсона привело нас к следующему: для ЭГ-1 и КГ наблюдаемое значение критерия составило 1,71; для ЭГ-2 и КГ наблюдаемое значение критерия – 1,52, для ЭГ-3 и КГ – 6,5, для ЭГ-1 и ЭГ-2 – 0,3, ЭГ-1 и ЭГ-3 – 1,85, ЭГ-2 и ЭГ-3 – 2,58.

Полученные значения критерия для ЭГ-3 и КГ оказались выше, чем табличное ($\chi^2_{\text{крит.}}=5,99$). Таким образом, статистически подтверждены существенные различия в уровнях сформированности профессиональной компетентности (уровень значимости 0,05).

Приведенные результаты позволяют сделать вывод о наиболее продуктивном сочетании разработанной системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы и условий ее реализации.

ности; на третьем – практическая подготовка студентов к самостоятельно-му решению профессионально-ориентированных задач.

Самостоятельная работа на формирующем этапе проводилась под контролем преподавателя (на лабораторных занятиях) и без участия преподавателя (в домашних условиях). В рамках дисциплины «Практикум по рабочей профессии» активно использовались инструкционно-технологические карты, описанные в разработанном нами учебно-методическом пособии.

В рамках формирующего эксперимента по итогам 2007 года студенты Профессионально-педагогического института заняли призовые места в следующих конкурсах: «Весна студенческая», VI Международный конкурс молодых дизайнеров «Русский силуэт», «Платье города» и др. На базе швейной мастерской Профессионально-педагогического института ЧГПУ в рамках самостоятельной работы студентов были созданы коллекции «Леди-денди в Зазеркалье», «Морской круиз», «Крем-брюле», «Колорит африканского солнца», «Первый снегопад» и др. В рамках формирующего эксперимента было отмечено плодотворное сотрудничество с учреждениями дополнительного образования («Детский театр мод «Любава» и т.д.), учреждениями начального профессионального образования (профессиональное училище № 87 г. Копейска, профессиональное училище № 20 г. Челябинска и др.), учреждениями среднего профессионального образования (профессиональный лицей № 92 г. Челябинска, Копейский техникум легкой промышленности и др.).

4. Для получения достоверных результатов проводимого эксперимента были выработаны критерии, с помощью которых мы смогли охарактеризовать уровень сформированности профессиональной компетентности, а именно: профессиональные знания и умения в сфере дизайна, художественно-эстетические потребности студентов, самостоятельность студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий. В основу

В связи с вышеизложенным, опираясь на системный, деятельностный и субъектный подходы, обусловленное проблемой исследования понятийное поле, представим разработанную систему формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы (рис.2.).

Перейдем к характеристике системы. В связи с обозначенными вопросами мы, прежде всего, перечислим блоки системы – целевой, содержательный, организационный, диагностический, результативный. Наряду с названными блоками в систему мы включили педагогические условия. Оговоримся, что данные педагогические условия обеспечивают эффективность реализации всей системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы.

Отметим, что формирование исследуемого личностного качества определяется социальным заказом общества, готовностью педагога дизайнера к реализации своих профессиональных обязанностей, выраженных в законе Российской Федерации «Об образовании», Федеральной программе развития образования, Национальной доктрине образования в Российской Федерации, Концепции модернизации российского образования, Государственном образовательном стандарте специальности.

Важным моментом в нашем исследовании является определение принципов, на основе которых разрабатывалась система. Анализ научно-педагогической литературы (В.И. Андреев [5], В.П. Беспалько [19], А.А. Вербицкий [31] и др.) позволяет выделить следующие принципы:

1. *Принцип целеполагания*, позволяющий студентам четко представить себе цели и задачи предстоящей работы, наметить способы их достижения.

2. *Принцип целостности*, основными требованиями которого являются органическое единство содержания учебной работы, тесное взаимодействие всех форм и методов формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера.

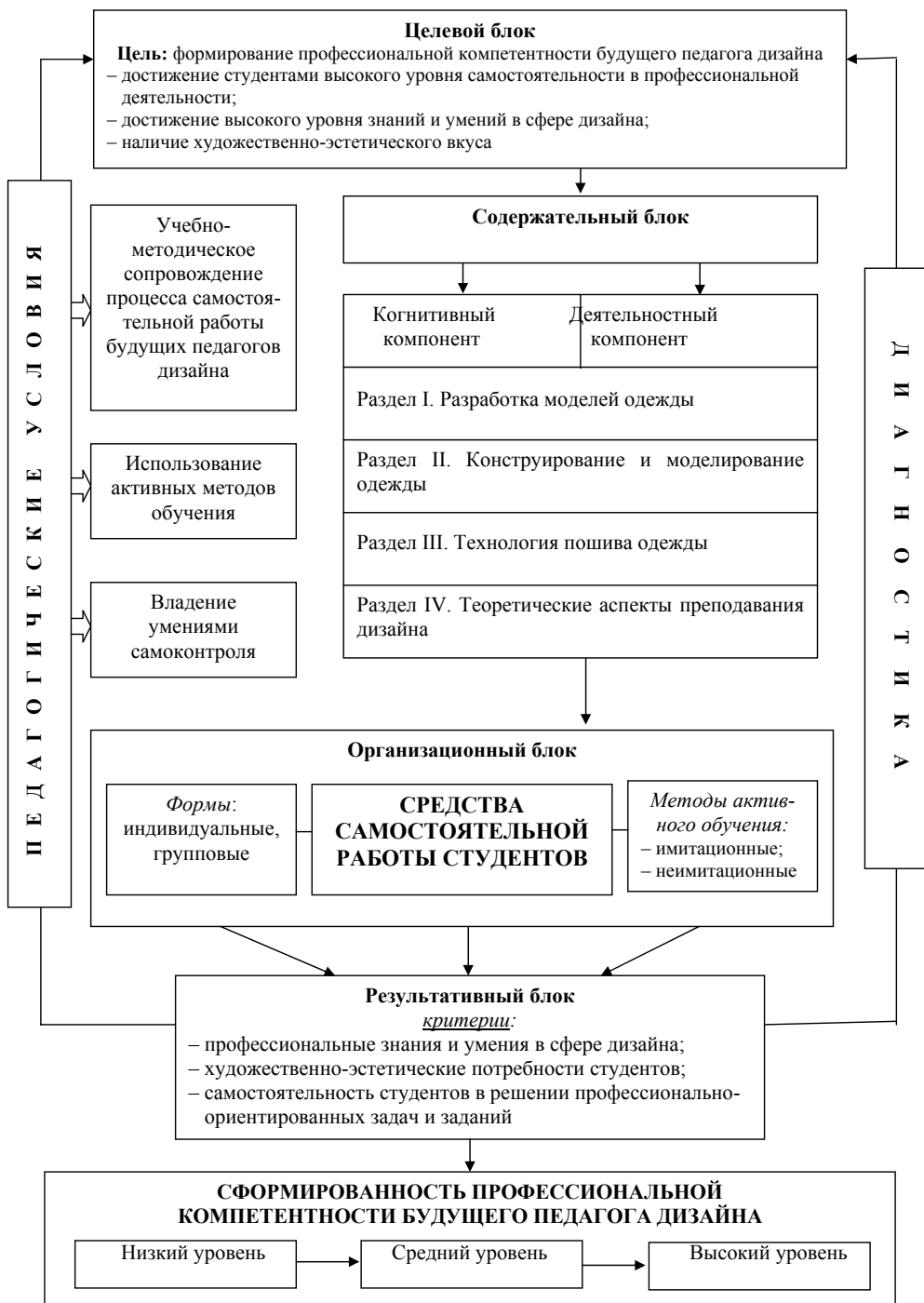


Рис. 1. Система формирования профессиональной компетентности будущего педагога дизайна

На основании данных констатирующего этапа педагогического эксперимента нами были сделаны следующие выводы:

- проблема формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы в традиционной системе образовательного процесса решается неэффективно в связи с отсутствием специальной цели и новых подходов к решению данной проблемы;

- для формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы необходима специальная система, эффективность функционирования которой обеспечивается внедрением педагогических условий ее реализации.

2. Основной целью экспериментальной работы явилась экспериментальная проверка системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы. На основании гипотезы исследования мы определили следующие задачи: определить начальный уровень сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна; реализовать систему, которая предполагает проверку пяти блоков (целевого, содержательного, организационного, диагностического, результативного); учесть и зафиксировать изменения в процессе формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна; выявить динамику уровней сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна при реализации разработанной системы; обработать полученные данные путем теоретического анализа и методов математической статистики.

3. Формирующий эксперимент протекал в естественных условиях образовательного процесса, в ходе которого формирование профессиональной компетентности реализовано поэтапно. На первом этапе осуществлялось ознакомление студентов с художественно-эстетическими нормами и классическими методами обработки одежды; на втором – накопление знаний и отработка умений, необходимых для профессиональной деятель-

проведен итоговый срез для установления уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна по окончании экспериментальной работы. Результаты формирующего этапа эксперимента подтвердили существенные позитивные изменения в уровне сформированности профессиональной компетентности.

3. Анализ полученных результатов позволяет говорить о том, что существующие различия между контрольной и экспериментальными группами не являются случайными, поскольку на начало эксперимента различия по уровню сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна были несущественными. Применение критерия «хи-квадрат» позволило установить наличие статистически значимого влияния реализуемой системы на уровень сформированности профессиональной компетентности считать гипотезу подтвержденной.

4. Объективность и достоверность полученных результатов доказана с помощью методов математической статистики, что в целом подтверждает правильность выдвинутой гипотезы исследования.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Во второй главе настоящего диссертационного исследования для подтверждения выдвинутой гипотезы в Профессионально-педагогическом институте проводилась экспериментальная работа с 2003 по 2008 годы, не нарушая естественного хода образовательного процесса.

1. Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что в практику работы вуза внедрены отдельные элементы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы. Следствием этого является недостаточный уровень сформированности данной компетентности.

3. *Исследовательский принцип*, направленный на организацию такой деятельности студентов, которая способствует развитию у студентов способности мыслить творчески. Поэтому каждое занятие ставит целью научить мыслить, оперировать информацией в различных ситуациях, самостоятельно искать, систематизировать и применять новые знания.

4. *Принцип диагностичности* заключается в объективной оценке уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна на основе разработанных критериев.

5. *Принцип объективности*, исходящий из того, что результаты не должны зависеть от личности преподавателя; оценка, полученная студентом, должна быть объективной. Таким образом, существенно уменьшается элемент случайности и субъективизма при получении итоговой оценки за семестр или на экзамене.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что перечисленные принципы являются основой системы.

В качестве основной цели в *целевом блоке* рассматривается формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы. Для достижения названной цели обозначены следующие задачи:

- наличие у студентов художественно-эстетических потребностей;
- повышение у студентов уровня самостоятельности в профессиональной деятельности;
- повышение уровня знаний и умений в сфере дизайна средствами самостоятельной работы.

При разработке целевого блока мы исходим из того, что цели поставлены диагностично, если: четко выделены качества, на которые педагог будет акцентировать внимание в ходе образовательного процесса; существует диагностика параметров, позволяющая выявить уровень необходимого усвоения этого качества. Данное целеполагание с позиций системного подхода

является системообразующим компонентом и отражает доминанты развития личности (наиболее значимые профессиональные качества: инициативность, самостоятельность, креативность и др.) в условиях современного профессионального образования.

Отметим, что цель и задачи в разработанной нами системе взаимосвязаны со всеми блоками:

- с содержательным (цель и задачи непосредственно определяют содержание дисциплин отраслевой подготовки: проектирование, рисунок, живопись, технология швейных изделий, конструирование одежды, моделирование одежды, пластическая анатомия, история и теория дизайна, общее материаловедение, формообразование и др.);
- с организационным (цель и задачи непосредственно влияют на выбор методов, форм и средств формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна);
- с диагностическим (цель и задачи связаны с диагностическими методиками и их выбором);
- с результативным (цель и задачи непосредственно определяют результат изучаемого процесса).

Содержательный блок мы характеризуем с позиции деятельностного подхода к формированию профессиональной компетентности, что предполагает практико-ориентированную направленность используемого содержания в процессе самостоятельной работы студентов. Содержательная сторона системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна состоит из двух компонентов (когнитивного и деятельностного) и разработана с учетом различных видов самостоятельной работы. Теоретический и практический материал дисциплин отраслевой подготовки (проектирование, рисунок, живопись, технология швейных изделий, конструирование одежды, моделирование одежды, пластическая анатомия, история и теория дизайна, общее материаловедение, формообразование и др.) представлен в виде репродуктивных, репродуктивно-творческих и творческих заданий для

самостоятельной работы студентов были созданы коллекции «Леди-денди в Зазеркалье», «Морской круиз», «Крем-брюле», «Колорит африканского солнца», «Первый снегопад» и др. В рамках формирующего эксперимента было отмечено плодотворное сотрудничество с учреждениями дополнительного образования («Детский театр мод «Любава» и т.д.), учреждениями начального профессионального образования (профессиональное училище № 87 г. Копейска, профессиональное училище № 20 г. Челябинска и др.), учреждениями среднего профессионального образования (профессиональный лицей № 92 г. Челябинска, Копейский техникум легкой промышленности и др.).

На основании полученных результатов, мы можем констатировать, что процесс формирования профессиональной компетентности происходит успешно, дисциплины профессиональной направленности вызывают у студентов интерес. Следовательно, выявленные после формирующего этапа экспериментальной работы различия возникли не случайно, а в результате целенаправленной деятельности. Поэтому следует продолжать работу по формированию профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы в вузе.

Анализ данных позволяет сделать заключение о положительных результатах процесса, формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна. Таким образом, сформулированную нами гипотезу исследования можно считать достоверной. Это позволяет нам сделать вывод о том, что основные теоретические положения нашего исследования полностью подтвердились. Опираясь на результаты исследования, мы сделали следующие выводы:

1. Результаты констатирующего этапа эксперимента подтвердили недостаточный уровень сформированности профессиональной компетентности, что требует реализации системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы.

2. С целью подтверждения выдвинутой гипотезы исследования, с учетом программы экспериментальной работы в ходе формирующего этапа был

тельно повышается, если процесс профессионально-педагогического образования в вузе строится в соответствии с системой формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы при внедрении педагогических условий.

По окончании спецдисциплины «Практикум по рабочей профессии» нами были опрошены студенты. Большинство студентов отметили позитивные изменения в собственном уровне профессиональной компетентности.

Таким образом, если на констатирующем этапе эксперимента обследуемые студенты затруднялись определить понятия «дизайн», «дизайнерская культура», «профессиональная компетентность» (81 % от числа опрошенных не смогли дать определение), то на формирующем этапе эксперимента почти все студенты пополнили свой багаж дополнительной информацией о профессиональной компетентности, полученной на занятиях и собранной ими самостоятельно.

Студенты второй экспериментальной группы высказывали просьбу о том, чтобы продолжать практические занятия как наиболее интересные и увлекательные, полезные в будущей работе, профессиональной деятельности. Таким образом, доказывается позитивное влияние системы, ориентированной на повышение уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна.

Результаты констатирующего и формирующего этапов эксперимента показали позитивную динамику уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы. Полученные данные свидетельствуют о правильной организации изучаемого процесса.

В рамках формирующего эксперимента по итогам 2007 года студенты Профессионально-педагогического института заняли призовые места в следующих конкурсах: «Весна студенческая», VI Международный конкурс молодых дизайнеров «Русский силуэт», «Платье города» и др. На базе швейной мастерской Профессионально-педагогического института ЧГПУ в рамках

самостоятельной работы студентов. В данном блоке определяется перечень информационных ресурсов, с помощью которых происходит самостоятельная поисковая деятельность будущих педагогов дизайна.

В качестве примера в данном блоке рассмотрим темы для самостоятельного изучения:

1. «Соединительные швы: технология выполнения, схемы, область применения».
2. «Отделочные швы: последовательность выполнения, схемы образования, параметры, применение».
3. «Обработка накладных карманов».
4. «Обработка прорезных карманов в «рамку»».
5. «Обработка прорезных карманов с клапаном».
6. «Обработка прорезных карманов с «листочкой»» и др.

Далее (в параграфе 2.2.) мы более подробно рассмотрим перечисленные вопросы с учетом тематики и формы отчетности.

Содержательный блок связан с конечным результатом в системе – повышением уровня сформированности профессиональной компетентности.

При этом система формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы выполняет следующие функции: нормативного обеспечения, методического обеспечения и практической реализации.

Функция нормативного обеспечения направлена на определение критериев эффективности реализации системы, выявление критериев сформированности профессиональной компетентности. Нормативное обеспечение обусловлено законодательными актами, которые определяют целевые установки подготовки современного специалиста.

Функция методического обеспечения направлена на обоснование методической системы, включающей средства, условия, формы, способы формирования профессиональной компетентности (методические рекомендации по каждой дисциплине, практические задания, тесты и др.).

Функция практической реализации включает ряд вспомогательных функций: диагностику исходного состояния сформированности профессиональной компетентности, анализ и коррекцию изучаемого процесса, оценку и интерпретацию полученных результатов. Функции анализа и коррекции направлены на внесение изменений в учебный процесс в связи с полученными промежуточными результатами каждого студента. Более подробно это будет представлено в параграфе 2.3.

В целом лишь реализация всех описанных функций приводит к достижению цели – формирование профессиональной компетентности, переход студентов на более высокий уровень ее сформированности.

Организационный блок характеризует методы, формы и средства в формировании профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера. В качестве основных методов выступили методы активного обучения, реализация которых подразумевает имитацию профессиональных отношений, основанную на знаниях и умениях дисциплин отраслевой подготовки.

При выборе форм самостоятельной работы мы учитывали следующие параметры: содержание дисциплин отраслевой подготовки будущего педагога дизайнера; уровень образования и степень подготовленности студентов; необходимость упорядочения нагрузки студентов при самостоятельной работе. Исходя из данных параметров, мы выявили основные формы организации самостоятельной работы:

- аудиторные занятия по дисциплинам отраслевой подготовки (лекции, семинары, практикумы, лабораторные работы, интегративные занятия);
- плановые консультации, зачеты и экзамены;
- внеаудиторная самостоятельная работа при выполнении домашних заданий учебного и творческого характера (написание рефератов, выполнение семестровых заданий, курсовых и квалификационных проектов).

Организация самостоятельной работы студентов включает в себя следующие этапы:

Для проверки гипотезы исследования, а также для количественного доказательства научной обоснованности, объективности и достоверности результатов исследования данные, полученные в ходе экспериментальной работы, были подвергнуты обработке методами математической статистики.

Из всех возможных критериев оценивания правдоподобия выдвинутой гипотезы мы выбрали критерий «хи-квадрат» Пирсона [138, 210]. Сравнительные данные, полученные с помощью статистического критерия «хи-квадрат» Пирсона, представлены в таблице 30.

Попарное сравнение исследуемых групп на итоговом срезе при помощи критерия «хи-квадрат» Пирсона привело нас к следующему: для ЭГ-1 и КГ наблюдаемое значение критерия составило 1,71; для ЭГ-2 и КГ наблюдаемое значение критерия – 1,52, для ЭГ-3 и КГ – 6,5, для ЭГ-1 и ЭГ-2 – 0,3, ЭГ-1 и ЭГ-3 – 1,85, ЭГ-2 и ЭГ-3 – 2,58.

Таблица 30

Значение статистики хи-квадрат на итоговом срезе

Сравниваемые группы	Полученные значения	Табличное значение для уровня значимости 0,05
КГ и ЭГ-1	1,71	5,99
КГ и ЭГ-2	1,52	
КГ и ЭГ-3	6,5	
ЭГ-1 и ЭГ-2	0,3	
ЭГ-1 и ЭГ-3	1,85	
ЭГ-2 и ЭГ-3	2,58	

Полученные значения критерия для ЭГ-3 и КГ оказались выше, чем табличное ($\chi^2_{\text{крит.}}=5,99$). Таким образом, статистически подтверждены существенные различия в уровнях сформированности профессиональной компетентности (уровень значимости 0,05).

Таким образом, сформулированную нами гипотезу исследования можно считать достоверной, на основании чего мы приходим к следующему выводу: уровень сформированности профессиональной компетентности значи-

Продолжение таблицы 29

4	Земфира Г.	III (высокий)
5	Анна Г.	III (высокий)
6	Евгения Г.	II (средний)
7	Светлана Г.	III (высокий)
8	Елена Д.	III (высокий)
9	Елена К.	I (низкий)
10	Ольга К.	II (средний)
11	Анна К.	II (средний)
12	Таисия М.	II (средний)
13	Елена П.	II (средний)
14	Ольга П.	III (высокий)
15	Николай П.	III (высокий)
16	Екатерина Р.	III (высокий)
17	Ольга Б.	II (средний)
18	Мария Б.	I (низкий)
19	Елизавета В.	III (высокий)
20	Зина Г.	II (средний)
21	Екатерина Л.	I (низкий)
22	Алена К.	III (высокий)
23	Светлана О.	II (средний)
24	Елена З.	III (высокий)
25	Елена М.	III (высокий)
26	Татьяна У.	III (высокий)
27	Ангелина В.	III (высокий)
28	Ксения Ж.	III (высокий)
29	Елена Щ.	III (высокий)
30	Эльвира Н.	III (высокий)

1. *Отбор целей самостоятельной работы.* Основаниями отбора целей являются цели, определенные Государственным образовательным стандартом, и конкретизация целей по курсам, отражающим введение в будущую профессию, профессиональные теории и системы, профессиональные технологии и др.

2. *Отбор содержания самостоятельной работы.* Основаниями отбора содержания самостоятельной работы являются Государственный образовательный стандарт, источники самообразования (литература, самоанализ и др.), индивидуально-психологические особенности студентов (обучаемость, обученность, интеллект, мотивация, особенности учебной деятельности).

3. *Конструирование заданий.* Задания отражают содержание каждой предлагаемой дисциплины и разрабатываются для каждого вида самостоятельной работы: репродуктивного, репродуктивно-творческого и творческого.

4. *Организация контроля.* Включает тщательный отбор средств контроля, определение этапов, разработку индивидуальных форм контроля.

Организуя деятельность студентов по формированию профессиональной компетентности средствами самостоятельной работы, мы ориентировались на следующие сформулированные нами положения: самостоятельная работа максимально приближена к реальным условиям профессиональной деятельности; знания, умения и профессионально важные качества личности будущего педагога дизайнера (инициативность, трудолюбие, креативность и др.) развиваются быстрее в процессе самостоятельной работы.

Диагностический блок системы находится во взаимосвязи с целевым, организационным и результативным блоками и включает в себя:

- диагностику художественно-эстетических потребностей студентов;
- диагностику профессиональных знаний и умений в сфере дизайна;
- диагностику самостоятельности студентов в решении профессионально-ориентированных задач.

В рамках данного блока предполагается самодиагностика будущих педагогов дизайнера, которая позволяет студентам критически переосмыслить свои поступки, действия, грамотно организовать и регулировать процесс собствен-

ной самостоятельной деятельности. На основе этого осуществляется анализ исходного, промежуточного и итогового состояния профессиональной компетентности, необходимый для характеристики результатов исследования.

В *результативном блоке* рассматривается сформированность профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы (переход будущего специалиста с исходного уровня на более высокий, качественный уровень). Полученный результат должен оцениваться путем диагностики и сравнения с намеченной целью.

В блоке также предусмотрена коррекция, которая способствует устранению недостатков процесса формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы, установлению обратной связи субъектов обучения, своевременному получению информации о формировании профессиональной компетентности, возможных трудностях в овладении знаниями, развитию умений и навыков, становлению профессионально важных качеств.

Разработанная нами система формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна обладает следующими свойствами: целесообразностью, структурностью, целостностью, динамичностью. Кратко охарактеризуем их.

Целесообразность. Любая система характеризуется наличием цели, определяющей содержание, выбор форм и методов и, как следствие, процесс и результат соответствующей подготовки. Целью разработанной нами системы как составной части профессиональной подготовки является формирование профессиональной компетентности будущего педагога дизайна.

Структурность. Любая система характеризуется наличием определенных элементов и их взаимосвязи. Данная система предполагает наличие пяти блоков (целевого, содержательного, организационного, диагностического и результативного) и их взаимосвязь.

Целостность. Для каждого блока нашей системы характерно наличие определенного места. Данное свойство системы проявляется в выстраивании со-

ют место по всем критериям сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы, что полностью согласуется с концептуальными положениями нашего исследования, подтверждает правильность выбранной тактики организации педагогического процесса и свидетельствует об эффективности реализации системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы.

Сравнительный анализ срезов позволяет сделать вывод о том, что в результате проведенной экспериментальной работы по формированию профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы количественный показатель студентов, имеющих низкий уровень сформированности профессиональной компетентности, снизился в ЭГ-1 на 46,87%, в ЭГ-2 – на 45,16 %, в ЭГ-3 – на 60 %, в КГ – на 35,68 %. Количество студентов, достигших высокого уровня сформированности профессиональной компетентности, увеличилось в ЭГ-1 на 46,88 %, в ЭГ-2 – на 48,38%, в ЭГ-3 – на 63,3%, в КГ – на 32,14 %.

Для большей наглядности результаты формирующего этапа эксперимента представлены в таблице 29.

Таблица 29

Оценка уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна группы ЭГ-3 по окончании формирующего этапа эксперимента (2006-2007 учебный год)

№ п/п	Список студентов	Уровень сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы
1	2	3
1	Наталья Б.	III (высокий)
2	Марина Б.	III (высокий)
3	Екатерина В.	III (высокий)

Таблица 28

Оценка уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы (итоговый срез) (2006-2007 учебный год)

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности профессиональной компетентности					
		I (низкий)		II (средний)		III (высокий)	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
КГ	28	10	35,71	8	28,58	10	35,71
ЭГ-1	32	7	21,88	9	28,12	16	50
ЭГ-2	31	8	25,81	7	22,58	16	51,61
ЭГ-3	30	3	10	8	26,67	19	63,33

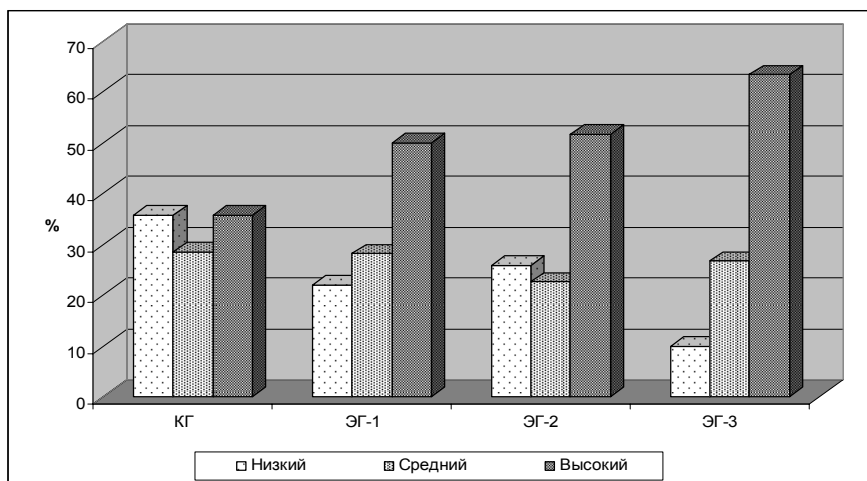


Диаграмма 9. Оценка уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы (итоговый срез) (2006-2007 учебный год)

Результаты итогового среза подтвердили наличие положительной динамики во всех экспериментальных группах. Необходимо отметить, что по результатам итогового среза позитивные изменения в ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3 име-

держания профессиональной подготовки будущего педагога дизайна, взаимосвязи компонентов содержательного блока (когнитивного и деятельностного).

Динамичность. Являясь развивающимся образованием, система предполагает изменение процесса подготовки, наполнение его новым содержанием и, как результат, переход с одного уровня сформированности профессиональной компетентности будущего педагога дизайна на более высокий.

В основу разработанной нами системы была положена идея эффективности функционирования системы формирования профессиональной компетентности будущего педагога дизайна, осуществляемая в процессе внедрения педагогических условий, характеристика которых будет представлена в следующем параграфе нашей работы.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что:

- 1) формирование профессиональной компетентности будущего педагога дизайна средствами самостоятельной работы является наиболее эффективным на основе системного, деятельностного и субъектного подходов;
- 2) системный подход выбран нами в качестве общенаучного уровня специально-научной методологии, деятельностный подход является стратегией исследования на конкретно-научном уровне, субъектный подход выступает практико-ориентированной тактикой работы;
- 3) на основе системного, деятельностного, субъектного подходов разработана система формирования профессиональной компетентности будущего педагога дизайна средствами самостоятельной работы, в состав которой входят пять взаимосвязанных блоков (целевой, содержательный, организационный, диагностический и результативный);
- 4) основными свойствами разработанной системы являются: целесообразность, структурность, целостность, динамичность.

1.3. Педагогические условия эффективной реализации системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна

Теоретическое обоснование и разработка системы формирования профессиональной компетентности педагогов дизайна средствами самостоятельной работы обусловили переход к следующему этапу нашего исследования – выявлению педагогических условий функционирования данной системы. Ю.К. Бабанский [10] отмечал, что любая система может успешно функционировать и развиваться при соблюдении определенных условий, поэтому нам необходимо выявить условия, соответствующие педагогической системе формирования профессиональной компетентности средствами самостоятельной работы, то есть педагогические условия.

Уточним понятие «педагогические условия». В словарях русского языка понятие «условие» имеет шесть значений: условие - обстановка, в которой происходит, осуществляется что-нибудь; условие – данные, требования, из которых следует исходить; условие – обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; условие – требование, предъявляемое одной из договаривающихся сторон; условие – устное или письменное соглашение о чем-нибудь, договоренность; условие – правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности.

В философских словарях условие определяется как то, от чего зависит нечто другое (обусловленное), что делает возможным наличие вещи, состояния, процесса, в отличие от причины, которая с необходимостью порождает что-либо (действие, результат действия). В философии категория «условие» трактуется как выражение отношения предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может, как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира. Условие составляет ту среду, обстановку, в которой явления, процессы возникают, существуют и развиваются [191].

Таблица 27

Оценка уровня сформированности самостоятельности студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий (итоговый срез) (2006-2007 учебный год)

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности самостоятельности студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий					
		I (низкий)		II (средний)		III (высокий)	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
		КГ	28	20	71,4	7	25
ЭГ-1	32	15	46,9	7	21,8	10	31,3
ЭГ-2	31	14	45,2	6	19,4	11	26,4
ЭГ-3	30	14	46,7	4	13,3	12	40

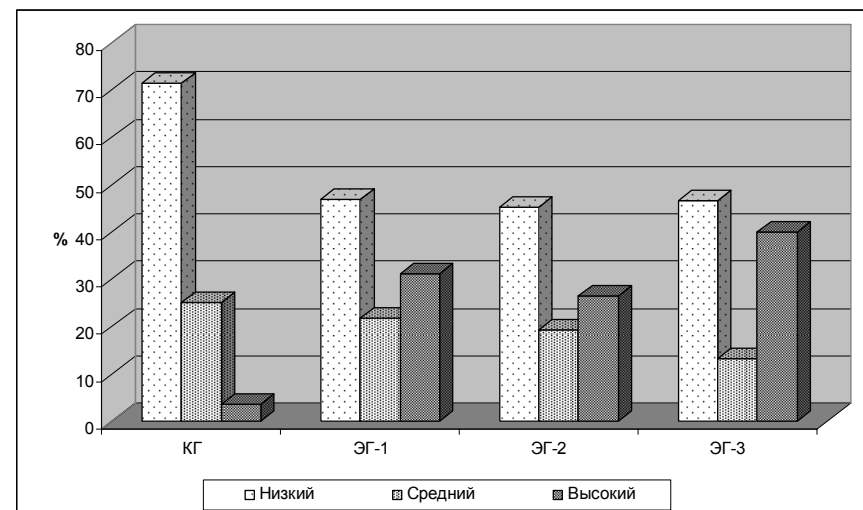


Диаграмма 8. Оценка уровня сформированности самостоятельности студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий (итоговый срез) (2006-2007 учебный год)

Таблица 26

Оценка уровня сформированности художественно-эстетических потребностей студентов (итоговый срез) (2006-2007 учебный год)

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности художественно-эстетических потребностей студентов					
		I (низкий)		II (средний)		III (высокий)	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
КГ	28	12	42,9	10	35,7	6	21,4
ЭГ-1	32	10	31,25	14	43,75	8	25
ЭГ-2	31	9	29	15	48,4	7	22,6
ЭГ-3	30	7	23,3	13	43,3	10	33,4

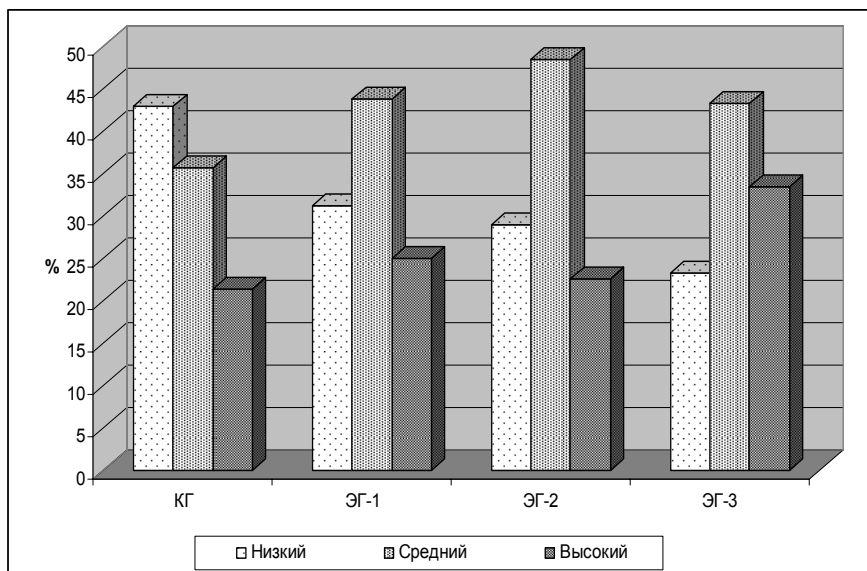


Диаграмма 7. Оценка уровня сформированности художественно-эстетических потребностей студентов (итоговый срез) (2006-2007 учебный год)

В современной педагогической и психологической литературе понятие «условие» рассматривается как видовое по отношению к родовым понятиям «среда», «обстоятельства», «обстановка», что расширяет совокупность объектов, необходимых для возникновения, существования, изменения педагогической системы. Педагогическая трактовка данной категории представлена во многих работах, например, В.И. Андреева, который рассматривает условие как целенаправленный отбор, консультирование и применение элементов содержания, методов обучения и воспитания для дидактических целей [5].

Опираясь на определение Е.В. Яковлева [210], под педагогическими условиями формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера мы понимаем совокупность мер педагогического процесса, от реализации которых зависит процесс формирования их профессиональной компетентности. Педагогические условия выступают при этом необходимым компонентом процесса профессиональной подготовки студентов, которые учитывались при организации образовательного процесса и которые позволяют обеспечить более высокий уровень сформированности профессиональной компетентности педагогов дизайнера.

В педагогических концепциях многих исследователей отмечается, что в связи с близостью категории «условие» к понятию «среда» круг изучаемых объектов чрезвычайно расширяется, и в него могут попасть случайные объекты. В нашем исследовании мы опирались на точку зрения Н.М. Яковлевой, о необходимости критического подхода к выбору условий эффективного функционирования системы, дабы избежать «сбора» излишнего количества второстепенных, неважных для нашего исследования условий [211]. В связи с этим, мы должны определить необходимые и достаточные педагогические условия эффективного функционирования системы формирования профессиональной компетентности педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы.

Необходимые условия рассматриваются П.И. Пидкасистым как «внутренняя объективная закономерность возникновения существования и резуль-

тативности развития учащихся» [146]. Под необходимыми условиями формирования профессиональной компетентности педагогов дизайна мы понимаем условия, без которых данный процесс не может быть реализован, то есть система не будет «работать». Необходимость определенных условий вытекает из анализа психолого-педагогической литературы, результатов констатирующего эксперимента.

Достаточные условия связаны с причинами, основаниями, противоречиями формирования профессиональной компетентности. Достаточные условия формирования мы понимаем как условия, желаемые для реализации процесса. Достаточность выводится из результатов экспериментальной работы.

Таким образом, под необходимостью и достаточностью мы понимаем полный набор условий, из которых нельзя исключить ни одного компонента, не нарушив обусловленности данного явления. Поэтому мы будем рассматривать совокупность условий, особо подчеркнув, что случайные, разрозненные условия не могут решить поставленную задачу формирования компетентности педагогов дизайна.

При обосновании педагогических условий, мы исходим из теоретически обоснованной системы формирования профессиональной компетентности педагогов дизайна, представленной нами в параграфе 1.2. Поскольку все структурные компоненты системы находятся в тесном единстве и взаимодействии, мы констатируем из того, что предложенные нами условия должны обеспечивать эффективное формирование, как отдельных компонентов, так и профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна в целом, то есть обеспечивать эффективное функционирование разработанной системы формирования профессиональной компетентности педагогов дизайна средствами самостоятельной работы. Подчеркнем, что созданная система направлена на студента, именно студенты являются главным ее звеном.

Для выявления педагогических условий, способствующих эффективному формированию профессиональной компетентности педагогов дизайна, в нашем исследовании была определена специфика их подготовки; определе-

Оценка уровня сформированности профессиональных знаний и умений в сфере дизайна (итоговый срез) (2006-2007 учебный год)

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности профессиональных знаний и умений в сфере дизайна					
		I (низкий)		II (средний)		III (высокий)	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
КГ	28	10	35,7	13	46,43	5	17,86
ЭГ-1	32	8	25	16	50	8	25
ЭГ-2	31	7	22,6	15	48,4	9	29
ЭГ-3	30	5	16,7	14	46,7	11	36,6

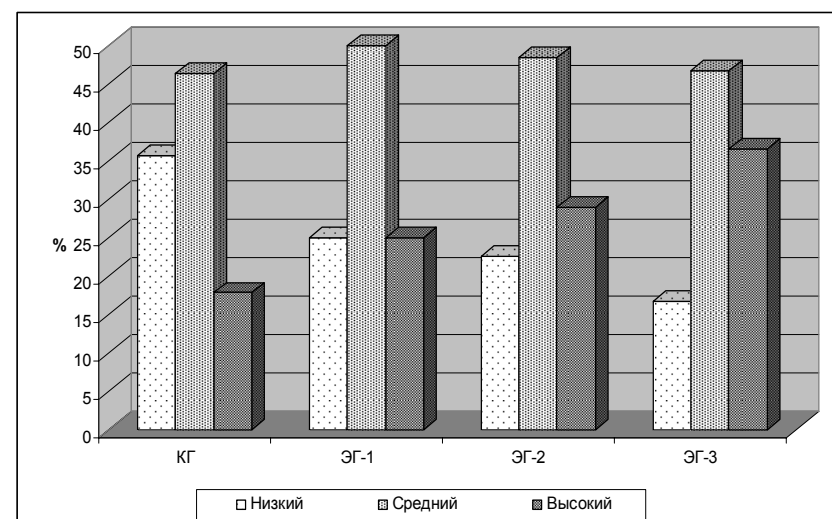


Диаграмма 6. Оценка уровня сформированности профессиональных знаний и умений в сфере дизайна (итоговый срез) (2006-2007 учебный год)

На наш взгляд, данная ситуация объясняется реализацией системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы.

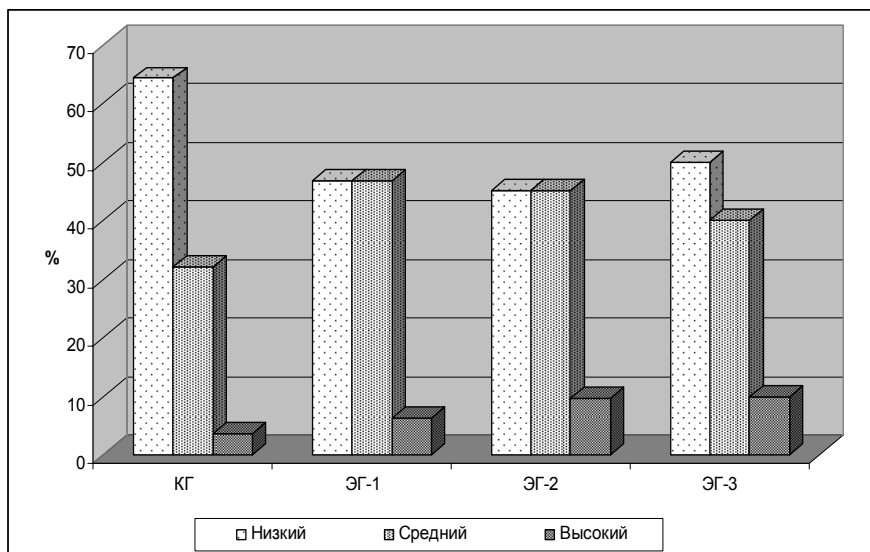


Диаграмма 5. Оценка уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы (промежуточный срез) (2005-2006 учебный год)

Числовые данные значений свидетельствуют о позитивных изменениях в уровнях сформированности критериев профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы в экспериментальных группах (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3). В контрольной группе (КГ) произошли незначительные изменения.

По данным промежуточного среза, в КГ на низком уровне сформированности профессиональной компетентности находилась большая часть обучаемых (76 %), один студент достиг высокого уровня (таблица 24, диаграмма 5). Количественные характеристики, полученные при итоговом срезе (таблицы 25, 26, 27, 28, диаграммы 6, 7, 8, 9) показывают положительный результат.

ны критерии, уровни сформированности профессиональной компетентности средствами самостоятельной работы, обоснована система такой работы в университете. Кроме того, были выявлены типичные недостатки существующей организации педагогического процесса, устранение которых приведет к повышению уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов дизайна. Исходя из анализа психолого-педагогической литературы и обобщения опыта профессиональной подготовки будущих педагогов дизайна, мы считаем, что условиями, обеспечивающими эффективное функционирование системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы, являются:

- 1) создание учебно-методического сопровождения процесса самостоятельной работы будущих педагогов дизайна;
- 2) использование активных методов обучения;
- 3) включение студентов в проектную деятельность.

Дадим характеристику первого педагогического условия. Учебно-методическое обеспечение - одна из значимых составляющих реализации образовательного процесса в вузе. Основное его назначение состоит с одной стороны в обеспечении реализации требований соответствующего ГОСТа и разработанной на его основе «Основной образовательной программы», куда включено учебно-методическое обеспечение наряду с обоснованием потребности в подготовке соответствующих специалистов, учебного плана, а с другой стороны - в обеспечении образовательного процесса профессорско-преподавательским персоналом. Учебно-методическое обеспечение обычно связывают с программами учебных дисциплин, программами учебных и производственных практик, основной учебной литературой, методическими рекомендациями по основным видам занятий. Потребность в подобных текстах высока, тем более что профессия педагог дизайна сравнительно новая, соответственно учебно-методическое обеспечение - важное направление формирования профессиональной компетентности у будущих педагогов дизайна.

Этим обусловлен выбор первого педагогического условия – активизация учебно-методического сопровождения процесса самостоятельной работы студентов.

В нашем исследовании учебно-методическое сопровождение мы рассматриваем с позиции авторов коллективной монографии [128] как системную технологию оказания квалифицированной помощи педагогу на протяжении всей его профессиональной карьеры [128, с. 7]. Период профессиональной подготовки в вузе обеспечивает будущего специалиста «ремеслом», обеспечивает формирование профессиональной компетентности.

Далее рассмотрим понятие «сопровождение». Данная категория появилась в начале перестройки и связана с работами О.С. Газмана [36], а также оформившейся в начале 90-х годов идее о создании в России социально-психологической и социально-педагогической помощи девиантным и деликвентным детям. Е.И.Казакова и А.П. Тряпицина отмечают, что «использование термина «сопровождение» продиктовано необходимостью дополнительно подчеркнуть самостоятельность субъекта в принятии решения. Термин «сопровождение» может быть раскрыт через «обеспечение условий для принятия субъектом решения»; однако лексически – это более жесткая форма, которая подчеркивает приоритет личности «обеспечивающего»; то же самое – «помощь».

Под учебно-методическим сопровождением процесса самостоятельной работы будущих педагогов дизайна понимается оказание квалифицированной помощи будущему педагогу дизайна в образовательном процессе.

Реализуется учебно-методическое сопровождение профессиональной деятельности специалистов через консультирование, проектирование, применение ситуационных упражнений, дидактических заданий, технологических карт для самостоятельной работы студентов. Оно предполагает также использование учебно-методического комплекса, а также учебно-методического пособия, в котором последовательно рассмотрены темы программы дисциплины «Практикум по рабочей профессии», особенности обра-

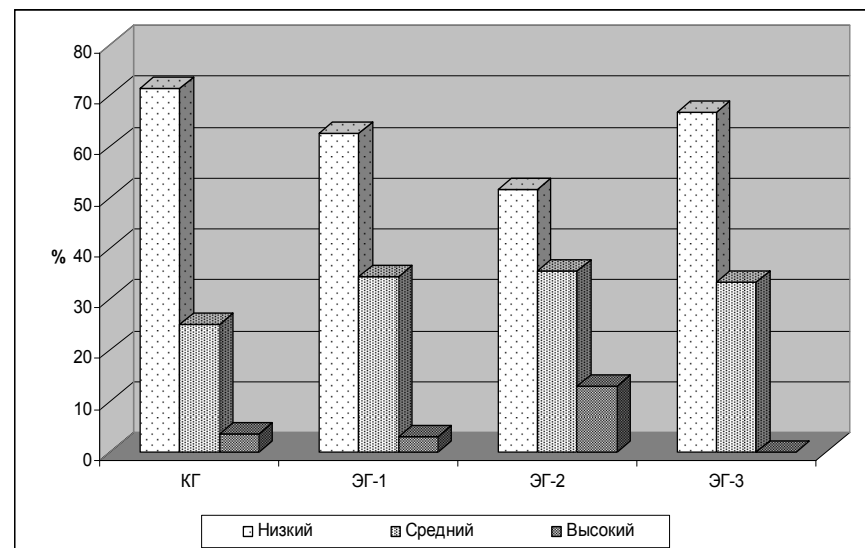


Диаграмма 4. Оценка уровня сформированности самостоятельности студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий (промежуточный срез) (2005-2006 учебный год)

Таблица 24

Оценка уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы (промежуточный срез) (2005-2006 учебный год)

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности профессиональной компетентности					
		I (низкий)		II (средний)		III (высокий)	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
КГ	28	18	64,3	9	32,1	1	3,6
ЭГ-1	32	15	46,8	15	46,8	2	6,4
ЭГ-2	31	14	45,2	14	45,2	3	9,6
ЭГ-3	30	15	50	12	40	3	10

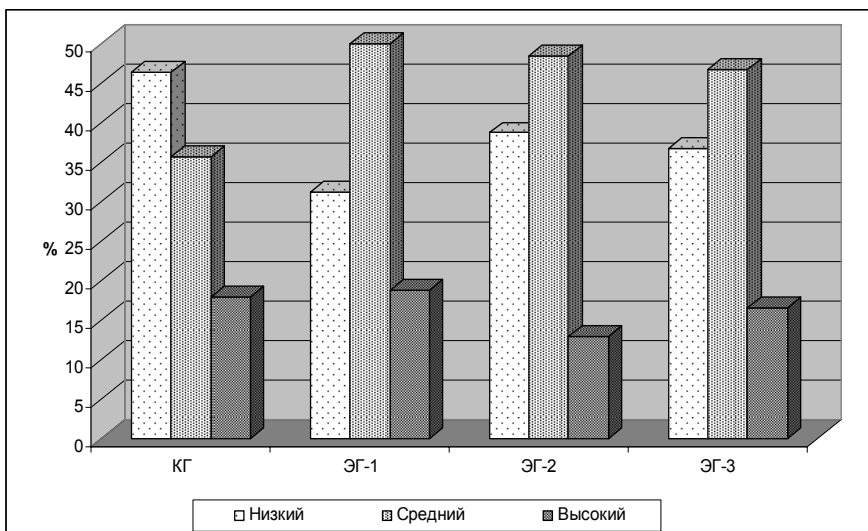


Диаграмма 3. Оценка уровня сформированности художественно-эстетических потребностей студентов (промежуточный срез) (2005-2006 учебный год)

Таблица 23

Оценка уровня сформированности самостоятельности студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий (промежуточный срез) (2005-2006 учебный год)

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности самостоятельности студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий					
		I (низкий)		II (средний)		III (высокий)	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
КГ	28	18	71,4	8	25	2	3,6
ЭГ-1	32	17	62,5	12	34,4	3	3,1
ЭГ-2	31	16	51,6	11	35,5	4	12,9
ЭГ-3	30	14	66,7	9	33,3	7	0,00

ботки изделий из различных материалов. Большинство тем учебно-методического пособия представлено в форме инструкционно-технологических карт по обработке одежды. Содержание тем, методы и формы подачи материала представлены в определенной последовательности.

В начале курса дается подробное описание основных правил и приемов выполнения операций, цель которых научить пользоваться схемами, то есть получать максимум информации из их содержания, развивать навыки самостоятельного изображения сначала швов, а затем узлов обработки изделий. К середине курса текстовое содержание постепенно сокращается и акцент делается на графику; в ряде тем схемы узла превращаются в опорный конспект, который легко читается и запоминается.

Опираясь на идеи А.А. Вербицкого [31], посвященные контекстному обучению, мы стремились приблизить учебный процесс к особенностям профессиональной деятельности.

Реализация консультирования студентов в процессе практических занятий требует определенной организации педагогического процесса, так например (по Ирвину Ялomu), необходимо сразу установить нормы и стандарты поведения студентов в группе, так как далее менять их становится затруднительно:

1. Регулярное посещение занятий группы без пропусков и опозданий.
2. Активное участие в работе группы, постоянное реагирование на участников.
3. Сочетание интеллектуального обсуждения проблем с раскрытием чувств и переживаний.
4. Ориентация на разрешение конфликтов, непосредственное реагирование на постоянно меняющиеся ситуации в группе.
5. Оказание постоянной поддержки другим участникам группы.
6. Принятие на себя ответственности за работу группы.
7. Высказывания о себе и от своего имени.

Учебно-методическое сопровождение профессиональной деятельности специалистов нацелено на проявление студентами самостоятельности. Самостоятельность в учебной деятельности при этом прямо связана с самостоятельностью мышления, которая проявляется в осознанном выборе вариантов решения учебной задачи, критической самооценке всего воспринимаемого, перерабатываемого. Познавательная самостоятельность студента выступает как условие его творческой деятельности. П.И. Пидкасистый [152] отмечает, что самостоятельность нужно считать показателем активности личности и ее высоких способностей к познавательной деятельности. Самостоятельность студента определяется умением увидеть новый вопрос, новую проблему и решить ее своими силами.

На основании этого можно предположить, что самостоятельность в учебной деятельности проявляется через познавательный интерес, учебную и творческую активность и осознание собственных учебных действий.

Для нашего исследования имеет существенное значение позиция Л.В. Жаровой, которая утверждает, что самостоятельность является «свойством личности, характеризуется независимостью, способностью и стремлением человека совершать действия и поступки без помощи других».

Многочисленные исследования отечественных педагогов и психологов, посвященные проблеме самостоятельности студентов в учебной деятельности, в повседневном поведении, позволяют уточнить некоторые признаки самостоятельности.

Основываясь на исследованиях А.А. Люблинской, раскрывающей возрастные особенности процесса формирования самостоятельности, можно утверждать, что, во-первых, самостоятельность не имеет ничего общего со стихийным поведением студента. За самостоятельностью студента всегда стоит руководящая роль и требования преподавателя. Однако с формированием профессиональной компетентности это воздействие становится все менее и менее открытым. Вынужденный постоянно подчиняться требованиям, студент начинает ориентироваться на них как на определенные

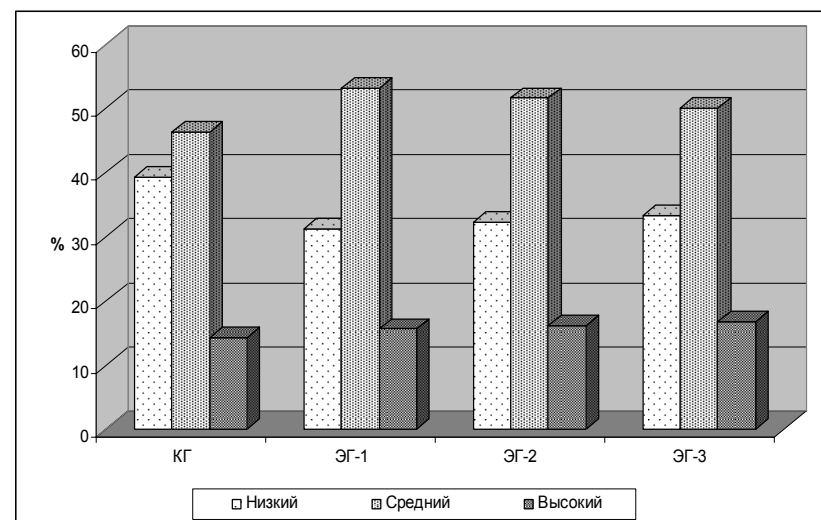


Диаграмма 2. Оценка уровня сформированности профессиональных знаний и умений в сфере дизайна (промежуточный срез) (2005-2006 учебный год)

Таблица 22

Оценка уровня сформированности художественно-эстетических потребностей студентов (промежуточный срез) (2005-2006 учебный год)

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности художественно-эстетических потребностей студентов					
		I (низкий)		II (средний)		III (высокий)	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
КГ	28	13	46,4	10	35,7	5	17,9
ЭГ-1	32	10	31,25	16	50	6	18,75
ЭГ-2	31	12	38,7	15	48,4	4	12,9
ЭГ-3	30	11	36,7	14	46,7	5	16,6

ты, определены нами в первом параграфе второй главы настоящей диссертационной работы. Представим и проанализируем теперь фактические данные, полученные в ходе эксперимента.

В эксперименте принимали участие три группы, работа в которых осуществлялась с ориентацией, на сочетание разработанной нами системы с различными педагогическими условиями.

В таблице 21 и на диаграмме 2 представлены данные промежуточного среза, полученные в ходе педагогического эксперимента по формированию профессиональных знаний и умений в сфере дизайна на промежуточном срезе. В таблице 22 и на диаграмме 3 представлены данные промежуточного среза, полученные в ходе педагогического эксперимента по формированию художественно-эстетических потребностей студентов. В таблице 23 и на диаграмме 4 представлены данные промежуточного среза, полученные в ходе педагогического эксперимента по формированию самостоятельности студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий. Результаты были получены экспертной группой с учетом разработанной нами критериально-уровневой шкалы.

Таблица 21

Оценка уровня сформированности профессиональных знаний и умений в сфере дизайна (промежуточный срез) (2005-2006 учебный год)

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности профессиональных знаний и умений в сфере дизайна					
		I (низкий)		II (средний)		III (высокий)	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
КГ	28	11	39,3	13	46,4	4	14,3
ЭГ-1	32	10	31,25	17	53,12	5	15,63
ЭГ-2	31	10	32,3	16	51,6	5	16,1
ЭГ-3	30	10	33,3	15	50	5	16,7

нормы поведения. Лишь на основе соответствующих выработанных привычек, то есть сложившихся стереотипов, отвечающих требованиям преподавателя, может быть воспитана подлинная самостоятельность как ценнейшая черта личности.

Во-вторых, уровень самостоятельности студентов повышается с их развитием, с возрастающими возможностями выполнять все более сложные действия.

В-третьих, в развитии самостоятельности могут быть намечены три ступени. Первая ступень (репродуктивный вид), когда студенты выполняют действия с опорой на инструкцию или алгоритм, действуют в обычных для них условиях, без напоминания, побуждений и помощи со стороны преподавателя. Вторая ступень (репродуктивно-творческий вид) – студент самостоятельно использует приобретенные знания в новых, необычных ситуациях. Третий вид (творческий) характеризуется высоким уровнем самостоятельности в процессе разработки и созданий студентами авторских коллекций одежды, а также направлен на самоанализ способностей и профессионально важных качеств личности.

Итак, учебно-методическое сопровождение профессиональной деятельности специалистов предполагает применение в образовательном процессе ситуационных упражнений, дидактических заданий, технологических карт для самостоятельной работы студентов, использование консультирования, проектирования, подробно описанных в разработанном нами учебно-методическом пособии и учебно-методических комплексах.

Вторым условием, способствующим эффективному функционированию разработанной системы, является использование активных методов обучения.

Выбор нами данного условия объясняется следующим.

Сложноорганизованным системам, к которым относится система профессиональной подготовки будущих педагогов дизайна, нельзя навязывать пути их развития; необходимо вызвать активность самой системы, что при-

ведет к ее саморазвитию, самоорганизации. Опираясь на основные идеи системного и деятельностного подходов к управлению, мы считаем, что способом, вызывающим необходимое ответное, резонансное действие системы является использование методов активного обучения при управлении подготовкой педагогов дизайна.

По нашему мнению, степень продуктивности обучения напрямую зависит от использования методов активного обучения. Данная проблема является одной из основных в педагогике. Так как нас интересует формирование профессиональной компетентности педагогов дизайна, то соответственно эффективность функционирования системы будет зависеть от используемых методов обучения, в качестве которых мы рассматриваем систему последовательных взаимосвязанных действий преподавателя и студента, обеспечивающих усвоение содержания образования.

Развитие методов обучения исторически шло несколькими линиями от репродуцирования к творчеству, от простых методов к все более сложным, связанным с активизацией познавательной деятельности обучающихся, от небольшого их количества к увеличению их состава, к многоуровневым системам методов обучения.

В современной педагогике преобладает многоаспектный и комплексный подходы к методам обучения (Ю. К. Бабанский [10] и др.), обусловленные тем, что методы обучения отражают целевой, содержательный, психологический (закономерности усвоения учебного материала), гносеологический (организация познавательной деятельности учащихся) аспекты обучения.

Понятие активные методы обучения как педагогическая категория сформировалась во второй половине XX века, хотя попыток активизировать методы обучения в истории педагогики известно много. Достаточно вспомнить Я.А. Коменского, чья дидактика была направлена против схоластики в образовании за счет использования наглядных методов обучения и в стремлении к активизации познавательной деятельности учащихся в деятельности.

В своей работе для обоснования использования активных методов обу-

Самостоятельная работа на формирующем этапе проводилась под контролем преподавателя (на лабораторных занятиях) и без участия преподавателя (в домашних условиях). В рамках дисциплины «Практикум по рабочей профессии» активно использовались инструкционно-технологические карты, описанные в разработанном нами учебно-методическом пособии.

3. Для определения эффективности реализации системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы нами проводились диагностические срезы (промежуточный и итоговый), анализу которых посвящен следующий параграф исследования.

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы по формированию профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы

Характеристика результатов проведенного нами педагогического эксперимента, который был организован в естественных условиях педагогического вуза на дисциплинах отраслевой подготовки будущих педагогов дизайна, предполагает представление и анализ динамики изменений, выбранных для оценивания параметров. В нашей работе к данным параметрам мы отнесли знания, умения, профессионально значимые качества личности, художественно-эстетические потребности, необходимые будущим специалистам для осуществления профессиональной деятельности. При этом степень проявления указанных параметров определяет общий уровень реализации разработанной нами системы на фоне внедрения педагогических условий ее успешного функционирования.

Отметим, что основные характеристики педагогического эксперимента, организованного с целью формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной рабо-

дентов; самостоятельность студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий.

Достигнутый уровень сформированности изучаемой компетентности удовлетворяет требованиям и заказу, предъявляемым к выпускнику (специалисту профессионального обучения в области дизайна с позиции работодателей) [184].

Благодаря аналитической функции обеспечивалась обратная связь результативного блока с целевым, содержательным и организационными блоками системы.

В процессе формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы нами проводилась коррекция в содержании (были внесены изменения в содержание процесса формирования), а также в организации формирования профессиональной компетентности (вносились изменения методов, средств и форм организации).

Подводя итог изложенному в параграфе материалу, мы можем сделать следующие выводы:

1. Основной целью данной части исследования являлась экспериментальная проверка разработанной нами системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы.

2. Формирующий эксперимент протекал в естественных условиях образовательного процесса, в ходе которого формирование профессиональной компетентности реализовывалось поэтапно. На первом этапе осуществлялось ознакомление студентов с художественно-эстетическими нормами и классическими методами обработки одежды; на втором – накопление знаний и отработка умений, необходимых для профессиональной деятельности; на третьем – практическая подготовка студентов к самостоятельному решению профессионально-ориентированных задач.

чения как условия функционирования системы формирования профессиональной компетентности педагогов дизайна мы использовали концепцию субъектной активности А.К. Осницкого. При этом мы исходим из того, что активные методы обучения предполагают активный характер деятельности студента, то есть необходима целостная характеристика активности человека, обнаруживаемая в деятельности и поведении человека как его субъектность (активность, развиваемая самим субъектом, им самим организуемая и контролируемая).

Проблема активности человека, его субъектности опирается на отечественные представления об активной роли самого человека в процессе жизнедеятельности: развитии, учебе, работе (Б.Г. Ананьев [4], П.П. Блонский, Л.С. Выготский [35], А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев [111], А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн [164], А.А. Смирнов [176] и др.). Как отмечает А.К. Осницкий, выраженность субъектности хорошо обнаруживается при определении степени соответствия активности, развиваемой человеком в данный момент, и тем видом активности (чаще — деятельности), в которую он вовлечен обстоятельствами своей жизни. С нашей точки зрения, это положение определяет сущность использования активных методов обучения. В них проявляется не просто взаимодействие преподавателя и студента, а проявляется соответствующая активность и того и другого в решении задач обучения.

Специфичность саморазвития, самоорганизации субъекта в том и заключается, что в процессе становления развития человека активность, возникающая в ответ на воздействия окружающей ситуации, сменяется собственной активностью по поиску того, что представляет смысл для его жизнедеятельности: с чем следует вступать во взаимодействие и что следует преобразовать в собственных интересах.

Не все многочисленные классификации методов используют в своем составе активные методы, поэтому перейдем к той из них, которая наиболее полно подходит для задач нашего исследования. Понять разницу между активными и обычными методами можно, с нашей точки зрения, используя из-

вестную классификацию И.Я. Лернера [112] и М.Н. Скаткина [173]. Они отметили, что успех обучения в решающей степени зависит от направленности и внутренней активности обучаемых, характера их деятельности, поэтому именно характер деятельности, степень самостоятельности, проявление творческих способностей и должны служить важным критерием выбора метода. Они выделили пять методов (причем в каждом из последующих степень активности и самостоятельности в деятельности обучаемых нарастает): объяснительно-иллюстративный; инструктивно-репродуктивный; метод проблемного изложения; частично-поисковый, или эвристический, и исследовательский метод. С этой позиции третий, четвертый и пятый методы можно отнести к активным.

Если при применении объяснительно-иллюстративного метода студенты получают знания в готовом виде (лекция, учебная литература, учебно-методическое пособие); при использовании инструктивно-репродуктивного метода студенты опираются на алгоритм на основе образца (инструкции, предписания, правила), то при использовании метода проблемного изложения студенты становятся соучастниками научного поиска (проблема, познавательная задача, система доказательств, сравнение точек зрения, подходов, в решении поставленной задачи). При применении эвристического метода еще больше студент включается в активный поиск решения задач. При использовании исследовательского метода обучаемые самостоятельно изучают литературу, источники, ведут наблюдения и измерения и выполняют другие действия поискового характера. Данная классификация относится к общедидактическому уровню.

Отметим, что к настоящему времени в педагогике сложилась точка зрения о четырех уровнях рассмотрения методов обучения. Обще-дидактический уровень задаёт общий угол зрения на проблему методов обучения. На этом уровне методы обучения выступают в качестве модели, обобщённой характеристики его состава, структуры и функций. На частнодидактическом уровне функции методов обучения рассматриваются в звеньях, общих для

правило, возникают затруднения. Он теряется в нахождении путей решения проблем, имеющих неоднозначности ответа. Редко самостоятельно доводит дело до конца.

При творческом виде интерес направлен на решение задачи; достаточно оперативное включение в этот процесс и устойчивое стремление довести дело до конца; интерес не ограничивается результатами собственного поиска; задаваемые вопросы касаются способа решения учебной задачи и требуют ответа по существу. Студент свободно применяет знания в знакомых стандартных ситуациях. Цель работы, учебную задачу ставит педагог, но планирует ее решение студент сам. Проявляет интерпретирующую активность. Способен частично реконструировать учебный материал, что обеспечивает ему успешное движение на пути от зарождения идеи до положительного ее воплощения в ситуации, не требующей глубокого осмысления. Проявляя предприимчивость, студент успешно реализует идеи в жизнь. Успешно осуществляет взаимоконтроль и самоконтроль, но преимущественно после работы. Сам же процесс деятельности слабо контролирует рамки заданной темы, выражено стремление получить от педагога или литературы дополнительные сведения по предмету деятельности; имеется осознанная и мотивированная избирательность интересов. Студент самостоятельно ставит цель, способен видеть учебную проблему, планировать этапы ее практического выполнения. Процесс решения проблемы непрерывно соотносится с ее условиями, что приводит к высокой продуктивности предлагаемых идей и путей по их реализации. Он выполняет до конца самостоятельно намеченный план действий.

При реализации результативного блока системы, выполняющего аналитическую функцию, нами проводились диагностические срезы в экспериментальных и контрольных группах, которые позволили проследить динамику уровней профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна по следующим критериям: профессиональные знания и умения в сфере дизайна; художественно-эстетические потребности сту-

низационным и результативным блоками и включает в себя:

- диагностику профессиональных знаний и умений в сфере дизайна;
- диагностику художественно-эстетических потребностей студентов;
- диагностику самостоятельности студентов в решении профессионально-ориентированных задач.

Как уже отмечалось в параграфе 1.2., мы выделили три вида самостоятельной работы, эффективно влияющие на формирование профессиональной компетентности:

- репродуктивный,
- репродуктивно-творческий,
- творческий.

При репродуктивном виде интерес студента практически не обнаруживается, отношение к решению учебных задач крайне безразличное, неохотное включение в их выполнение. Познавательная потребность не выражена. Активность проявляется редко. Студент механически воспроизводит отдельные операции, осуществляет лишь отдельные пробы решения проблемы. Задаваемые вопросы относятся к внешним особенностям материала. Студент не уверен в себе. Нуждается в постоянной поддержке со стороны преподавателя. Постоянные неудачи в решении проблемы приводят к низкой самооценке.

При репродуктивно-творческом виде возникающий интерес неустойчив, такой интерес неспособен побуждать студента к длительному самостоятельному поиску. Каждый шаг по формированию целей, поиску и применению решений, их воплощений стремится выполнить по образцу. Студент самостоятельного поиска не ведет, предпочитает групповые формы работы.

Студенту доступны только решения простых проблем. При решении сложных задач, которые требуют интерпретирующей активности, как

любого процесса обучения (проверка знаний и т.д.). На уровне учебного предмета общедидактические методы обучения проявляются в сочетании приёмов обучения, в устойчивых методиках обучения. Уровень конкретных приёмов обучения представляет собой разного типа действия, преследующие частные по отношению к данному методу обучения цели. Исходя из этого, традиционные методы выступают как внешние формы или средства реализации общедидактических методов обучения, или как приёмы обучения. Мы придерживаемся трактовки активных методов обучения С.А. Мухиной и А.А. Соловьевой, которые определяют их как способ организации учебного процесса, при котором обеспечивается вынужденная, оцениваемая и управляемая активность обучения, сравнимая с активностью преподавателя. Данная классификация методов активного обучения выглядит следующим образом (рис. 3).

Что касается организационно-педагогических методов, то здесь наблюдается следующая связь с методами активного обучения. По содержанию можно выделить такие организационно-педагогические методы, как убеждение, сотрудничество, делегирование и пр. При использовании методов активного обучения мы тоже наблюдаем эти типы отношений между участниками педагогического процесса. Так, убеждение студентов в актуальности и многоаспектности образования педагогов дизайнера осуществляется при использовании таких методов, активизирующих познавательную деятельность студентов во время лекций и семинарских заданий, как разбор конкретных ситуаций, дебаты, дискуссии и пр.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам заключить, что использование в процессе подготовки будущих педагогов дизайнера методов активного обучения дает возможность обеспечить: - формирование у студентов познавательного интереса не только к предмету изучения, но и к методам ведения научных поисков;

- формирование навыков индивидуальной самостоятельной работы на основе изучения принципов научной организации умственного труда;
- использование оптимальных методов контроля знаний и объ-

ективных критериев их оценки;

- повышение объективности самооценки обучающихся;
- накопление опыта правильного оценивания возможных реальных ситуаций и использование его в будущей профессиональной деятельности.

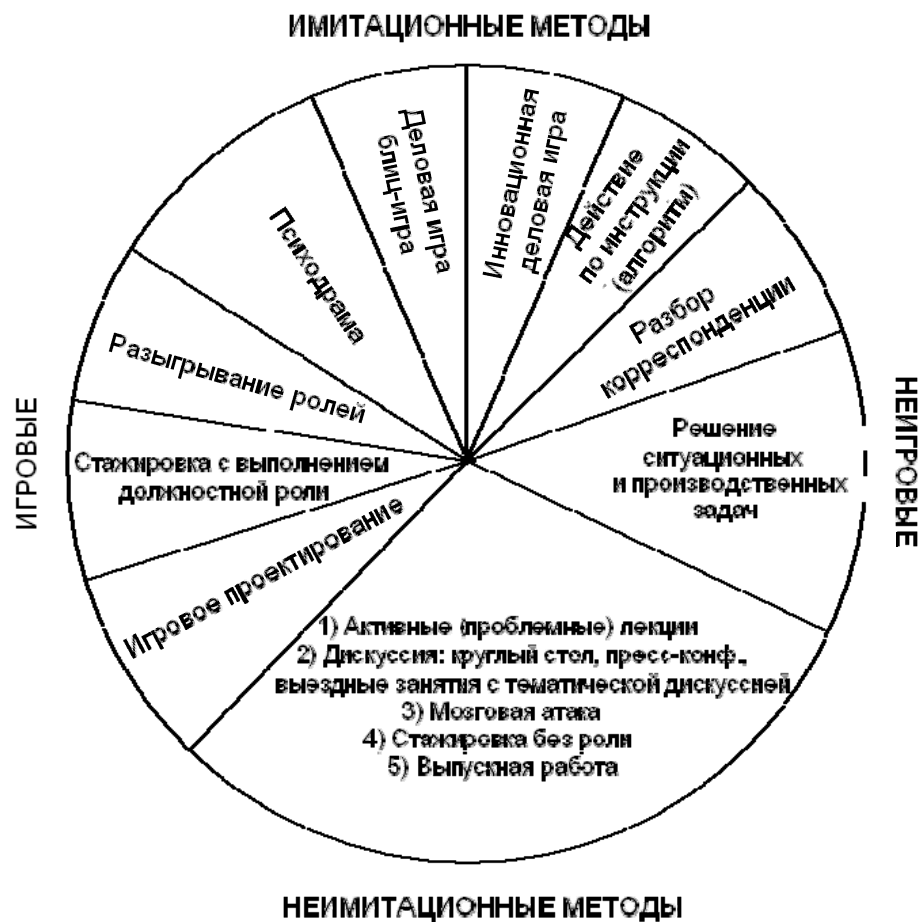


Рис. 3. Классификация методов активного обучения

С целью четкого определения методов активного обучения, применяемых в процессе подготовки будущих педагогов дизайна, мы руководствова-

Таким образом, данная деятельность предполагала творческую самостоятельность в решении вопросов разработки технологических процессов, режимов производства одежды. Именно поэтому образовательная программа в блоке специальных дисциплин включала в себя интеграцию знаний по дисциплинам отраслевой подготовки.

Ниже приведем в качестве примера два задания для индивидуальной самостоятельной работы студентов по созданию собственного проекта:

Задание №1. Выбрать и зарисовать базовую конструктивную форму конкретного силуэта и конструкции с определенным количеством деталей. На этой основе создать фор-эскизный стилистический ряд моделей, не изменяя силуэта, конструкции, количества деталей. Изменению подвергаются пропорции, размер и конфигурация деталей, их месторасположения.

Задание №2. Разработать различные модели одежды, опираясь на одну конструктивную основу.

Для разработки изделия целесообразно использовать следующие приемы проектирования:

- изменение пропорциональных отношений в костюме (уменьшение и увеличение длины изделия, его деталей – рукавов, кокеток и т.д.);
- изменение формы и конфигурации деталей (воротники, манжеты, хлястики и т.д.);
- изменение места расположения деталей;
- использование различных видов отделки;
- использование различных текстильных материалов (по цвету, фактуре, рисунку и т.д.);
- использование различной фурнитуры (пуговицы молнии, пряжки и т.д.);
- использование различных накладных деталей (воротники, манжеты, карманы и т.д.).

Диагностический блок системы находится во взаимосвязи с орга-

визуальную информацию, то есть в костюме отражается форма, связанная с функциональным назначением.

При формировании профессиональной компетентности в Профессионально-педагогическом институте в качестве источников творчества для будущих педагогов дизайна выступали национальные традиционные костюмы, художественные произведения, аудио и видеофрагменты, картины, репродукции и т.п., знакомство с которыми происходило в рамках следующих дисциплин: «История костюма», «Рисунок», «Живопись», «История и теория дизайна» и др.

Таким образом, использование метода проектов при подготовке специалистов в области дизайна костюма позволяло нам развить художественно-эстетические потребности студентов, а также сформировать одно из важнейших качеств будущего педагога дизайна – мыслить художественными категориями. Все это вырабатывало у обучающихся отношение к любому источнику информации, которое позволяло достичь необходимой художественной выразительности объектов дизайна. При этом мы пояснили то, что метод проектов, конечно же, не единственный, используемый при решении проектных задач, этот метод эффективен на начальных этапах вхождения в проектное пространство и особенно важен на стадии создания формы, то есть в процессе формообразования.

Основная задача, которая решалась в процессе учебного проектирования костюма заключалась в определении его назначения, а также использования. Студенты в процессе формирующего эксперимента проектировали и создавали коллекции без участия в творческом процессе преподавателей вуза. Мы ставили перед студентами задачу научиться «самостоятельно переводить свои авторские впечатления и ощущения от окружающего мира в образы проектируемых костюмов, находя в многообразии жизни творческие ассоциативные источники для своей проектной деятельности» [6]

лись классификацией, в которой в качестве отличительного признака используется характер учебно-познавательной деятельности студентов.

Согласно этой классификации различают:

1. Имитационные методы активного обучения (учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности).

Суть использования данных методов состоит в том, что будущий педагог дизайна решает конкретную профессиональную проблему и глубоко осваивает идеи, способствующие решению именно этого типа проблем. Студенты устанавливают взаимодействие самостоятельно, а так же выбирают средства и способы достижения поставленной цели. В процессе работы активизируется творческий потенциал каждого студента, выявляются различные точки зрения, повышается продуктивность взаимодействия студентов, тем самым повышается социальная и организаторская активность. Существует направление продвижения от целей, поставленных педагогом, к самостоятельной постановке целей и задач обучения, предпочтению коллективных форм взаимодействия; творчеству; от полного обеспечения учебными материалами – до свободного поиска. При использовании данных методов повышается мотивация за счет включения социальных стимулов (личная ответственность, чувство удовлетворения от достигнутых результатов).

Данные методы также подразумевают имитацию профессиональных отношений, основанную на знаниях и умениях дисциплин отраслевой подготовки (проектирование, рисунок, живопись, технология швейных изделий, конструирование одежды, моделирование одежды, пластическая анатомия, история и теория дизайна, общее материаловедение, формообразование и др.).

2. Неимитационные методы активного обучения (все способы активизации познавательной деятельности на лекционных занятиях).

В процессе проведения лекционных занятий предполагается использование таких методов активного обучения, как дискуссия, круглый стол, пресс-конференция, постановка проблемных вопросов (проблемные лекции) и другие;

при проведении семинарских занятий по дисциплинам отраслевой подготовки – анализ и обсуждение конкретных результатов осуществления профессионально-педагогического образования студентов, «мозговая атака», выездные занятия с тематическими дискуссиями (проведение выездных сессий научного студенческого общества «Академия успеха») и прочие.

В свою очередь, имитационные методы делятся на игровые и неигровые. К первым относится проведение деловых игр, игрового проектирования и т.п., ко вторым – анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач и др.

Итак, вторым условием эффективного функционирования системы формирования профессиональной компетентности мы определили использование методов активного обучения в процессе подготовки студентов.

Третьим педагогическим условием является включение студентов в проектную деятельность.

Формирование профессиональной компетентности будущего педагога дизайнера, в первую очередь, связано с формированием проектного подхода к решению проектных задач.

Большое внимание методу проектов в России уделяли В.И. Петрова, Н.К. Крупская, Б.В. Игнатьев, В.Н. Шульгин, М.В. Крупенина. Они считали, что критически переработанный метод проектов сможет обеспечить развитие творческой инициативы и самостоятельности студентов в обучении, и будет способствовать непосредственной связи между приобретением знаний, умений и применением их для решения профессиональных задач. По их мнению, данный метод являлся одним из самых эффективных.

Общий принцип, на котором базировался метод проектов, заключался в установлении непосредственной связи учебного материала с жизненным опытом студентов, в их активной творческой и познавательной совместной деятельности в практических заданиях (проектах) при решении одной общей проблемы [8; с. 67].

выков в этой области. На этом этапе с помощью активных методов и форм организации учебного процесса студенты погружались в проектную деятельность. На V курсе происходило дальнейшее укрепление профессионального интереса к исследуемой проблеме, создавались условия для апробации и совершенствования имеющихся знаний, умений и профессиональных навыков. На данном этапе основным звеном являлись неимитационные активные методы обучения, а именно, практическая деятельность.

Внедрение третьего педагогического условия – включение студентов в проектную деятельность – происходило в результате организации самостоятельной работы будущих педагогов дизайнера. Требования к будущим специалистам педагогам дизайнера значительны. Они должны уметь собирать и анализировать информацию в различных ее аспектах, изучать специфику профессиональных видов деятельности. Уметь разрабатывать и реализовывать технологии, специфичные для сферы дизайна. Сложность, многоаспектность деятельности педагогов дизайнера обуславливает сложность их профессиональной подготовки.

Таким образом, становление и развитие педагога дизайнера связано с формированием у него умения использовать метод проектов к решению проектных задач. В силу этого возникает необходимость использования в учебной и проектной практике эффективных способов активизации творческого мышления как средства организации и управления процессом проектирования.

Как уже отмечалось в параграфе 1.3., одним из таких способов в современной методологии дизайна является *метод проектов*, направленный на создание многовариантных формообразующих решений объекта, что способствует расширению спектра проектного поиска, увеличивает гибкость поисковой мысли, активизирует абстрактно-логическое мышление.

Особая востребованность метода проектов проявляется в проектировании костюма. Костюм, являясь частью знаковой системы, кроме признаков функциональности должен воплощать некий художественный образ,

активных методов обучения С.А. Мухиной и А.А. Соловьевой, а именно: «способ организации учебного процесса, при котором обеспечивается вынужденная, оцениваемая и управляемая активность обучения, сравнимая с активностью преподавателя» [79, с. 11].

В процессе формирующего эксперимента при подготовке будущих педагогов дизайна в Профессионально-педагогическом институте ЧГПУ мы использовали такие методы активного обучения, как дебаты, дискуссии, ситуационные упражнения и др. В процессе проведения лекционных и семинарских занятий нами использовались консультации, постановка проблемных вопросов, деловые игры, анализ и обсуждение конкретных результатов осуществления профессионально-педагогического образования студентов и др.

Использование в процессе подготовки будущих педагогов дизайна методов активного обучения позволило нам обеспечить: формирование у студентов познавательного интереса не только к предмету изучения, но и к методам ведения научных поисков; формирование навыков индивидуальной самостоятельной работы на основе изучения принципов научной организации умственного труда; использование оптимальных методов контроля знаний и объективных критериев их оценки; повышение объективности самооценки будущих педагогов дизайна; накопление опыта правильного оценивания возможных реальных ситуаций и использование его в будущей профессиональной деятельности.

При этом мы опирались на принципы проблемности, максимального приближения к реальному процессу будущей профессиональной деятельности (педагог профессионального обучения «Дизайн»), взаимообучения и самообучения.

На I и II курсах происходила активизация познавательной деятельности студентов, подбор заданий, дающих стимулирующий результат деятельности. На III и IV курсах у студентов формировался интерес к познанию в области дизайна, развивались художественно-эстетические потребности в совершенствовании и расширении имеющихся знаний, умений, на-

В нашем диссертационном исследовании мы придерживаемся современного подхода к вопросу о классификации проектов, ссылаясь на работы Е.С. Полат. Рассмотрим таблицу классификации современных проектов (таблица 2).

Таблица 2

Таблица классификации современных проектов

Общедидактический принцип	Типы проектов	Краткая характеристика
Доминирующий в проекте метод или вид деятельности	Исследовательский	Требует хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, актуальности предмета исследования
	Творческий	Предполагает творческое оформление результатов, не имеет детально проработанной структуры совместной деятельности участников, которая развивается, подчиняясь конечному результату
	Информационный (ознакомительно-ориентировочный)	Предполагает сбор информации о каком-то объекте, явлении; ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Требует хорошо продуманной структуры: – цель проекта (предмет информационного поиска), – способы обработки информации (анализ, синтез идей, аргументированные выводы), – результат информационного поиска (статья, доклад, реферат), – презентация
	Предметно-ориентировочный	Предполагает четко обозначенный с самого начала результат деятельности ориентированный на социальные интересы самих участников. Требует хорошо продуманной структуры, сценария всей деятельности его участников с определением функции каждого из них
Предметно-содержательная область	Монопроект	Проводится в рамках одного учебного предмета. При этом выбираются наиболее сложные разделы программы, требует тщательной структуризации с четким обозначением целей, задач проекта, тех знаний, умений, которые студенты в результате должны приобрести
	Межпредметный	Выполняется, как правило, во внеурочное время. Требует очень квалифицированной координации со стороны специалистов, слаженной работы многих творческих групп, хорошо проработанной формы промежуточных и итоговой презентаций

Продолжение таблицы 2

Характер координации проекта	С открытой координацией непосредственный	Предполагает консультационно-координирующую функцию руководителя проекта
	Со скрытой координацией (телекоммуникационный проект)	Координатор выступает как полноправный участник проекта. Предполагает совместную учебно-познавательную деятельность студентов-партнеров, организованную на основе компьютерных телекоммуникаций и направленную на достижение общего результата совместной деятельности. Межпредметные проекты требуют привлечения интегрированного знания, в большей степени способствуют диалогу культур
Количество участников проекта	Личностный	Проводится индивидуально, между двумя партнерами
	Парный	Проводится между парами участников
	Групповой	Проводится между группами студентов
Продолжительность проведения	Краткосрочный	Проводится для решения небольшой проблемы или части более значимой проблемы
	Средней продолжительности (1-2 месяца)	Междисциплинарный, содержит достаточно значимую проблему
	Долгосрочный (до года)	Междисциплинарный. Содержит достаточно значимую проблему

Основываясь на данных таблицы, отметим, что каждый тип проекта имеет тот или иной вид координации, сроки исполнения, этапность, количество участников. Поэтому, разрабатывая проект, необходимо иметь в виду признаки и характерные особенности каждого из них. В реальной практике чаще всего приходится иметь дело со смешанными типами, в которых имеются признаки исследовательских, творческих, проектно-ориентированных проектов. *Проект* – это решение, исследование определенной проблемы, его практическая или теоретическая реализация. Проектная деятельность студентов подчинена определенному алгоритму и является сложной, состоящей из нескольких этапов творческой, исследовательской работы. Таким образом, метод проектов отличается наличием ключевой проблемы, творческой поисковой деятельности, воплощенной в каком-либо конкретном продукте.

Мы солидарны с мнением С.М. Кожуховской и Е.В. Ткаченко [187] о том, что данный метод является одним из эффективных способов в совре-

В качестве организации самостоятельной работы студентов предполагается выполнение лабораторно-практической работы с последующим заполнением инструкционно-технологической карты. Далее приведем план лабораторно-практической работы по изготовлению образца прорезного кармана в простую рамку (таблица 19, 20).

Таблица 19

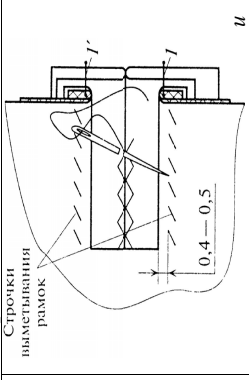
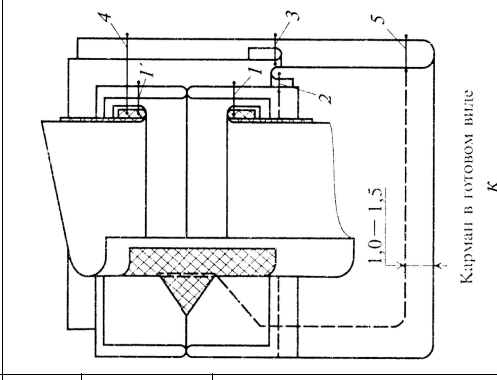
Лабораторно-практическая работа № 11					
Тема: «Обработка прорезного кармана в «рамку» (6 часов)					
Цель работы: изучить технологическую последовательность обработки прорезного кармана в «рамку» и приемы обработки.					
Задание:					
По выполненным образцам и схемам изучить виды и последовательность обработки прорезных карманов в «рамку».					
Выполнить обработку прорезного кармана в «рамку», в зависимости от используемого материала.					
Выполнить рисунок каждого этапа обработки выбранного прорезного кармана в «рамку».					
Изучить технические условия на обработку прорезного кармана в «рамку».					
Оформить отчет в табличной форме, инструкционно-технологическая карта по теме «Обработка прорезного кармана в «рамку».					

Таблица 20

Инструкционно-технологическая карта					
Тема: «.....»					
№ п/п	Содержание неделимой операции	Вид работ	Оборудование, инструменты, приспособления	Технические условия на выполнение	Рисунок
1	2	3	4	5	6

Вторым условием, способствующим эффективной реализации разработанной системы, является использование методов активного обучения.

Как отмечалось выше в параграфе 1.3., мы придерживаемся трактовки

<p>5. Разрезание кармана. Выметывание рамок</p>	<p>Отверстие для кармана разрезают со стороны долевика в соответствии с техническими условиями. Вывертывают, выправляют, выметывают рамки косыми стежками длиной 0,7-0,8 см, на 0,4-0,5 см от шва притачивания рамок. Рамки соединяют крестообразными ручными стежками (рис.и.)</p>	
<p>6. Притачивание подкладки к нижней рамке</p>	<p>Один конец подкладки кармана притачивают к нижней рамке швом шириной 0,7-1,0 см. Шов заутюживают в сторону подкладки кармана (строчка 2).</p>	
<p>7. Притачивание подзора. Притачивание подзора в шов притачивания верхней рамки</p>	<p>Притачивают или настрачивают (строчка 3) подзор к другому срезу подкладки кармана. Подзор притачивают в шов притачивания верхней обтачки (строчка 4) со стороны долевика (рис.к.)</p>	
<p>8. Стачивание подкладки</p>	<p>Тройной машинной строчкой закрепляют углы кармана, одновременно стачивают подкладку кармана швом шириной 1,0-1,5 см (строчка 5). Карман приутюживают с лицевой и изнаночной стороны через проутюжильник. Нитки временного назначения удаляют, карман повторно приутюживают</p>	

менном дизайне. Метод проектов, прежде всего, направлен на создание многовариантных формообразующих решений объекта, что способствует расширению спектра проектного поиска, увеличивает гибкость поисковой мысли, активизирует абстрактно-логическое мышление [187].

Особая востребованность метода проектов проявляется в проектировании костюма. В качестве источника творчества для педагога дизайна служит любое явление окружающей действительности.

На начальных этапах проектирования в процессе обучения в качестве источника творчества целесообразно использовать образные ассоциации, воплощаемых в художественно-эстетическую выразительность одежды.

Таким образом, использование метода проектов при подготовке специалистов в области дизайна костюма позволяет сформировать одно из важнейших качеств дизайнера – умение мыслить художественными категориями. Данный метод эффективен на начальных этапах вхождения в проектную деятельность и особенно важен на стадии создания формы, то есть в процессе формообразования.

Говоря о *проектировании*, следует заметить, что эта категория не является новой в педагогической теории. В последние десятилетия это понятие появилось в контексте новой программы образования, предложенной в конце 70-х годов Королевским колледжем искусств Великобритании. Оно тесно связано с проектной культурой, являющейся той общей формой, в которой реализуется искусство планирования, изобретения, созидания, исполнения и которая определяется как дизайн или проектирование.

Проектирование, как отмечает Н.П. Сибирская, представляет собой деятельность по созданию образа будущего, предполагаемого явления. Оно является одним из аспектов творчества человека и основано на планировании, прогнозировании, принятии решений, разработке, научном исследовании .

Основной частью проектной деятельности педагога дизайна является *художественное проектирование*. Будущие специалисты должны владеть

навыками данного проектирования, ориентироваться в вопросах стиля и моды, принципах творческой деятельности ведущих Домов моды, студий, дизайнерских бюро.

Педагог дизайна одежды в современных условиях должен быть способен спроектировать и создать костюм без участия в творческом процессе других специалистов, так как сам должен владеть навыками, знаниями и умениями для изготовления отдельного костюма.

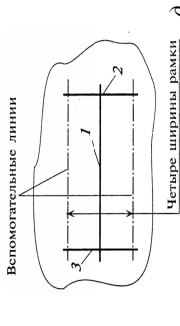
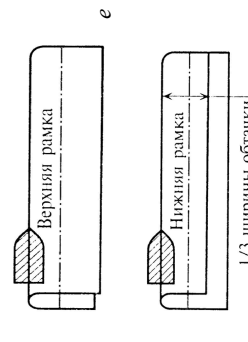
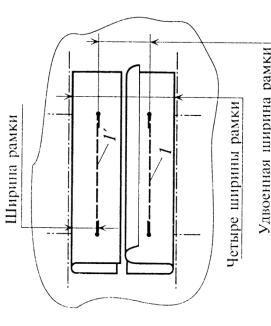
В процессе обучения будущих педагогов дизайна необходимо поставить задачу перед студентами научиться «самостоятельно переводить свои авторские впечатления и ощущения от окружающего мира в образы проектируемых костюмов, находя в многообразии жизни творческие ассоциативные источники для своей проектной деятельности» [6].

Основываясь на понятиях технологии обучения и проектирования, Н.О.Яковлева [214] рассматривает проектную методику как совокупность поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути, представляющих собой дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирование определенных личностных качеств студентов в процессе создания конкретного продукта, в нашем случае, коллекции одежды на заданную тематику.

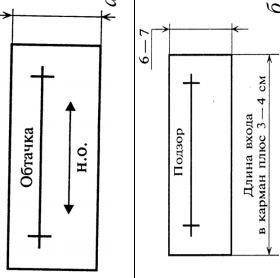
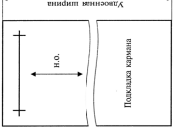
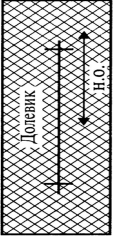
Мы придерживаемся позиции ведущих специалистов в сфере дизайна и определяем *художественное проектирование* как создание и разработку концепции несуществующего объекта с определенными, заданными свойствами.

Задачи данного проектирования вытекают из промышленных, функциональных, экономических требований, предъявляемых к современной одежде. Успешное решение этих задач способствует достижению главной цели дизайна одежды – созданию эстетической, выразительной, стильной одежды, помогающей отразить индивидуальность носителя и соответствующей одежде требованиям модных тенденций.

Продолжение таблицы 18

<p>2. Разметка входа в карман. Прокладывание долевика</p>	<p>Наневают линию входа в карман (рис.д.) тремя основными линиями: <i>1</i> – линия, определяющая направление кармана; <i>2</i> и <i>3</i> – линии, ограничивающие линию входа в карман. И двумя вспомогательными линиями (расстояние между вспомогательными линиями равно четырем рамкам)</p>	 <p>Вспомогательные линии Четыре ширины рамки <i>д</i></p>
<p>3. Обработка рамок (обтачек)</p>	<p>Верхнюю обтачку заутюживают вдоль по середине лицевой стороной наружу (рис.е), нижнюю заутюживают на 1/3 ширины лицевой стороной наружу (рис.ж.)</p>	 <p>Верхняя рамка Нижняя рамка 1/3 ширины обтачки <i>ж</i> <i>е</i></p>
<p>4. Пригачивание обтачек</p>	<p>Приметывают обтачки, располагая их стибями встык к намеченным вспомогательным линиям. Пригачивают каждую на расстоянии, равном ширине относительно стибов обтачек (рис.з.). Рамки должны быть длиннее входа в карман на 2,0 см с каждой стороны (строчки <i>1</i> и <i>1</i>)</p>	 <p>Ширина рамки Четыре ширины рамки Удвоенная ширина рамки <i>з</i></p>

Последовательность обработки кармана в простую рамку

Наименование операции	Технические условия на выполнение операции	Рисунок
1. Проверка деталей края	2 Обтачки – 2 детали из основной ткани; нить основы – вдоль детали; ширина обтачек равна удвоенной ширине рамок плюс припуск на шов притачивания. Длина равна длине входа в карман плюс 3,0-4,0 см (рис.а.) Подзор - 1 деталь из основной ткани; нить основы – как на полочке; ширина 6,0-7,0 см, длина равна длине входа в карман плюс 3,0-4,0 см (рис.б.).	3 
	Подкладка кармана – 1 деталь (может состоять из двух частей), нить основы – по ходу руки; ширина равна длине подзора, длина - удвоенной ширине подкладки кармана (рис.в.)	в 
	Долевник – 1 деталь, может быть клеевой или неклеевой (из бязи, колесора или другой хлопчатобумажной ткани), нить основы проходит вдоль линии входа в карман (для предохранения входа в карман от растяжения); длина равна длине линии входа в карман плюс 8,0-9,0 см, ширина – 5,0-6,0 см (рис.г.)	г 

112

Проектная деятельность в нашем исследовании характеризуется следующим:

- занятия не ограничиваются приобретением студентами определенных знаний, умений и навыков, а выходят на практические действия студентов, затрагивая их эмоциональную сферу, благодаря чему усиливается мотивация студентов;

- студенты осуществляют творческие проекты в рамках заданной темы. При этом студенты учатся самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, учатся устанавливать причинно-следственные связи;

- в проекте успешно реализуются различные формы организации учебной деятельности, в ходе которой осуществляется взаимодействие студентов друг с другом и с преподавателем, роль которого меняется: вместо контролера он становится равноправным партнером и консультантом;

- в проектной работе весь процесс ориентирован на студента: здесь, прежде всего учитываются его интересы, жизненный опыт и индивидуальные способности;

- усиливается индивидуальная и коллективная ответственность студентов за конкретную работу в рамках проекта, так как каждый студент, работая индивидуально или в микрогруппе, должен представить всей группе результаты своей деятельности;

- совместная работа в рамках проекта учит студентов доводить дело до конца, они должны задокументировать результаты своего труда, а именно: написать сообщение, собрать и обработать статистические данные, сделать аудио и видеозапись и т.д.

Общей особенностью метода проектов является наличие поставленной лично-значимой проблемы и задачи решить ее.

Если это теоретическая проблема – то процесс проектирования заключается в нахождении конкретного ее решения, если практическая – то

задачей студента является достижение конкретного результата этой проблемы, готового к внедрению.

Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование разнообразных исследовательских, поисковых методов и средств обучения, а с другой – необходимость интегрирования знаний, умений из различных сфер науки, техники, творческих областей.

Таким образом, проектирование помогает студентам осознать роль знаний в жизни и обучении – знания перестают быть целью, а становятся средством в подлинном образовании. Суть метода проектов – стимулировать интерес студентов к знанию и научить практически, применять эти знания для решения конкретных профессиональных задач будущего педагога дизайнера.

Следует отметить, что перечисленные педагогические условия имеют свои особенности, обусловленные предметом настоящего исследования.

К тому же, проведенный в параграфе 1.1 анализ психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме позволил сделать вывод о том, что данные условия не рассматривались учеными в педагогической теории и практике применительно к формированию профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера.

Этот факт свидетельствует о новизне выявленных условий, а также о научной новизне диссертационного исследования.

Таким образом, внедрение в учебный процесс педагогических условий обеспечивает функционирование системы формирования профессиональной компетентности средствами самостоятельной работы. Результаты экспериментальной проверки выделенных условий приведены во второй главе исследования.

Итак, мы дали характеристику и обоснование каждому из выделенных педагогических условий формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера. Резюмируя все вышесказанное, отме-

Мария Б., студентка 321 группы дневного отделения ППИ (2005-2006 учебный год): «Я рассматривала категорию «дизайн». В результате выполнения исследовательского задания я выявила, что традиционно дизайн определяется как художественная творческая проектная деятельность, основанная на объединении в проектном образе научных принципов с художественными; ставящая своей целью создание новой гармоничной среды, удовлетворяющей разнообразные потребности человека. Данное задание натолкнуло меня на собственные размышления о дизайнерской деятельности и помогло самостоятельно найти ответы на интересующие вопросы».

Полученный в ходе выполнения исследовательских заданий материал стал для многих студентов основой рефератов, курсовых работ, докладов на заседаниях научных кружков по проблемам дизайна. Особенно важно, что эти данные использовались в процессе непосредственной работы, позволяя более целенаправленно формировать профессиональную компетентность будущих педагогов дизайнера.

Следуя логике проведения экспериментальной работы, охарактеризуем педагогические условия эффективной реализации предложенной системы. Учебно-методическое сопровождение (*первое педагогическое условие*) представлено пособием по рабочей профессии, включающим в себя материалы, связанные с организацией рабочего места педагога дизайнера, приемами безопасного труда при выполнении ручных работ, технологией пошива женской и мужской одежды, выполнением разнообразных стежков и строчек, технологической последовательностью обработки узлов и изделия в целом.

Приведем пример учебно-методического сопровождения процесса формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера на тему «Обработка карманов в простую рамку». Далее дана последовательность обработки кармана в простую рамку, представленная в таблице 18.

ных интересов. В связи с этим нами использовались следующие исследовательские задания:

- по подбору литературы по определенной теме (например, «Составные части костюма женщин в эпоху художественного стиля Ренессанс»);
- на сравнение различных точек зрения, альтернативных подходов к одной и той же проблеме (например, на основе изучения литературы сравнить работы по дизайну);
- на обобщение и систематизацию знаний, полученных при изучении специальных дисциплин и их значимости для педагога дизайнера;
- направленные на установление межпредметных связей (например, рассмотреть характеристику какого-либо понятия или категории, которая дается в философии, психологии, педагогике).

Исследовательские задания предусматривали научный анализ педагогического опыта, осмысление конкретных педагогических ситуаций и моделирование более эффективного содержания, приемов и методов работы будущего специалиста профессионального обучения. Коллективное обсуждение и анализ результатов выполнения исследовательских заданий осуществлялись на практических занятиях. В качестве примера, иллюстрирующего позитивные отзывы студентов, приведем отрывки из высказываний.

Наталья Г., студентка 221 группы дневного отделения ППИ (2005-2006 учебный год): «Больше всего меня заинтересовало исследовательское задание, связанное с дизайнерской культурой. В результате самостоятельного изучения и анализа материала я пришла к выводу, что дизайнерская культура, являясь сложным и многогранным социально-культурным феноменом, неразрывно связана с производством, с экономикой, с потребительской культурой, способствует становлению конкурентоспособного российского производства. В результате занятий я приобрела знания о будущей профессиональной деятельности и научилась грамотно планировать, организовывать собственную исследовательскую работу».

тим:

1. На основе теоретико-экспериментального исследования мы определили следующие педагогические условия, способствующие эффективному функционированию разработанной системы формирования профессиональной компетентности средствами самостоятельной работы:

- 1) создание учебно-методического сопровождения процесса самостоятельной работы будущих педагогов дизайна;
- 2) использование активных методов обучения;
- 3) включение студентов в проектную деятельность.

2. Новизна выделенных педагогических условий характеризуется тем, что данные условия не использовались в педагогической теории и практике для определенного нами предмета исследования.

Каждое из них имеет свои особенности, обусловленные предметом нашего исследования, которые представлены в их характеристике.

Во второй главе нашего диссертационного исследования будет описана реализация разработанной системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1. Актуальность проблемы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы диктуется законодательной базой государства. В нормативных документах в качестве основной цели профессионального образования выступает подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией, способного к эффективной работе по специальности, готового к постоянному профессиональному росту. Тем са-

мым можно констатировать, что в настоящее время есть социальный заказ на формирование профессиональной компетентности специалистов.

2. Историко-педагогический анализ понятийного аппарата проблемы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы позволил проследить ее эволюцию, что определяет адекватное понимание современного состояния и научно обоснованные перспективы дальнейшего развития. В контексте нашего исследования выделяется три этапа становления понятий «компетентность» и «компетенция»:

Первый этап – 1960–1970 гг. – введение в научный аппарат категории «компетентность», создание предпосылок разграничения понятий «компетентность» и «компетенция», исследование разных видов языковой компетенции, введение понятия «коммуникативная компетентность». *Второй этап* – 1970–1990 гг. – использование категорий «компетентность» и «компетенция» в теории и практике обучения языку, профессионализму в управлении, менеджменте, в обучении общению. Разрабатывается содержание понятия «социальная компетенция». Исследователи и в мире, и в России начинают не только изучать компетенции, выделяя от 3 до 39 ее видов, но и строить обучение, имея в виду ее формирование как конечный результат этого процесса. *Третий этап* (с 1990 г. по настоящее время) характеризуется тем, что профессиональная компетентность становится предметом специального изучения в диссертационных исследованиях. На данном этапе происходит уточнение понятия компетентности специалиста, в состав которой входят ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая компетенции и компетенция личностного самосовершенствования, что зафиксировано в решении Российской академии образования.

3. К базовым понятиям исследуемой проблемы относятся «самостоятельная работа», «профессиональная компетентность будущего педагога ди-

Анализ педагогической литературы позволил сформулировать следующие требования к организации самостоятельной работы студентов:

– студент выполняет работу самостоятельно, без непосредственного участия преподавателя;

– от студента требуются самостоятельные мыслительные операции, самостоятельная ориентировка в учебном материале;

– выполнение работы строго не регламентируется, студенту предоставляется свобода выбора содержания и способов выполнения задания.

Значительное внимание на формирующем этапе было уделено ситуационным упражнениям. Для вышесказанного приведем пример. На практическом занятии студенты делились на группы по 5-7 человек, затем анализировали разнообразные ситуации, связанные с профессиональной деятельностью педагога дизайнера. Во время анализа фиксировались особенности решения ситуации, стиль, подходы и методы. Время, отводимое на решение одной ситуации, составляло 30-40 минут. После решения следовало коллективное обсуждение ситуации с элементами дискуссии, определения сильных и слабых сторон, вариантов решения. Завершение ситуационного упражнения проходило в виде индивидуального изучения студентами каждого случая и выбор подходящего стиля решения (10-15 минут). Далее следовало достижение группового консенсуса, публичная презентация оптимального с точки зрения каждого студента принятого стиля поведения.

Организуя экспериментальную работу, мы учитывали, что деятельность преподавателей профессионального обучения должна быть связана с формированием у студентов установки на активную профессионально-познавательную деятельность. Наличие художественно-эстетических потребностей имеет важное значение для формирования профессиональной компетентности будущего педагога дизайнера. Анализ наших материалов показывает, что в практическом плане формирование художественно-эстетических потребностей у студентов связано с развитием познаватель-

V	Технология поузловой обработки	Знать виды карманов их назначение, технологическую последовательность обработки, технические условия и особенности выполнения.	В соответствии с технологической последовательностью и техническими условиями уметь выполнять обработку:	80	48	32
5.1	Обработка отдельных узлов (карманов)	Знать обработку накладного кармана в изделиях из различных материалов.	последовательностью и техническими условиями уметь выполнять обработку: прорезных, накладных карманов, карманов в швах, карманов в мужских брюках в зависимости от вида ткани, модельных особенностей, современных тенденций моды, назначения, конфигурации линии входа		6	12
5.2	Обработка накладных карманов	Знать обработку прорезных карманов в «рамку», в зависимости от вида ткани, модельных особенностей, современных тенденций моды, назначения, конфигурации линии входа.			6	8
5.3	Обработка прорезных карманов с клапаном	Знать обработку прорезного кармана с клапаном и одной отбачкой. Знать обработку прорезного кармана с «листочкой». Знать обработку кармана с клапаном, расположенного между рельефной линией и боковым швом.			6	6
5.4	Обработка прорезных карманов с «листочкой»				6	6
5.5	Обработка карманов в швах				6	6
5.6	Обработка карманов в подрезных бочках	Знать обработку карманов в подрезных бочках. Знать обработку карманов в мужских брюках. Знать обработку особенностей обработки карманов на подкладке изделия			6	6
	Обработка нетрудоёмких узлов швейных изделий				12	

зайна», «формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера», «педагог профессионального обучения в области дизайна».

Сформулировано понятие самостоятельная работа, как средство организации учебной деятельности будущих педагогов дизайнера, которая осуществляется под прямым или косвенным руководством преподавателя, когда студенты самостоятельно выполняют творческие задания с целью развития знаний, умений и профессионально важных качеств личности. Конкретизируя и расширяя понимание понятия «профессиональная компетентность будущего педагога дизайнера», мы трактуем его как совокупность знаний, умений и профессионально важных качеств личности педагога дизайнера, характеризующих готовность к решению задач трудовой деятельности в профессиональной области «дизайн».

Основными профессионально важными качествами личности будущего педагога дизайнера, необходимыми для осуществления его профессиональной деятельности, являются: инициативность, самостоятельность, креативность и др. При этом формирование профессиональной компетентности нами трактуется как специально организованный процесс личностного становления будущего педагога дизайнера с помощью средств самостоятельной работы. В связи с тем, что в стандарте профессионального образования отсутствует определение понятия «педагог профессионального обучения», мы были вынуждены дать его авторскую трактовку. Педагог профессионального обучения в области дизайна - это специалист, осуществляющий организацию дизайн-образования посредством формирования проектной культуры в процессе обучения и воспитания учащихся в начальных, средних, высших профессиональных образовательных учреждениях и в сфере дополнительного образования.

4. Построение системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы эффективно с позиций системного, деятельностного и субъектного подходов. В качестве общенаучного уровня специально-научной методологии выбран

системный подход. Стратегией исследования на конкретно-научном уровне является деятельностный подход. Практико-ориентированной тактикой работы выступает субъектный подход. Применение названных подходов способно обеспечить организационную комплексность исследования процесса формирования профессиональной компетентности и построить эффективно реализуемую систему данного процесса.

5. С позиций этих подходов разработана система формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна, которая характеризуется организацией самостоятельной работы студентов; включает пять взаимосвязанных блоков (целевой, содержательный, организационный, диагностический, результативный) и реализуется с учетом принципов целеполагания, целостности, диагностичности, объективности, а также исследовательского принципа.

6. Эффективность разработанной нами системы обеспечивается внедрением педагогических условий, выявленных нами в процессе теоретического анализа, а именно: созданием учебно-методического сопровождение процесса самостоятельной работы будущих педагогов дизайна; использованием активных методов обучения; включением студентов в проектную деятельность.

Продолжение таблицы 17

III				60	12
3.1	Машинные работы Соединительные швы: технология выполнения, схемы, область применения	Знать правила организации рабочего места для машинных работ, техническую характеристику швейного оборудования, правила безопасной работы за швейным оборудованием.	Организация рабочего места для машинных работ. Уметь применять правила безопасной работы за швейным оборудованием.	12	6
3.2	Краевые швы: технология выполнения, схемы, область применения	Знать приемы работы на швейном оборудовании, технические условия выполнения машинных работ.	Освоение навыков выполнения прямых, овальных, зигзагообразных строчек.	12	6
3.3	Отделочные швы: последовательность выполнения, схемы образования, параметры, применение	Знать терминологию машинных работ, классификацию машинных стежков и строчек.	Уметь соединять детали с прямыми и косыми срезами без посадки и с посадкой	18	6
3.4	Специализированное машинное оборудование	Знать правила соединения деталей с прямыми и косыми срезами без посадки и с посадкой одной из них, соединительные швы: технические условия и приемы выполнения, последовательность и схемы. Знать краевые швы: технические условия и приемы выполнения, последовательность и схемы. Знать отделочные швы: технические условия и приемы выполнения, последовательность и схемы	Уметь устранять неполадки в работе машин	6	6
IV	Утюжные работы	Знать оборудование и приспособления для выполнения влажно-тепловых работ. Знать технические условия на выполнение влажно-тепловых работ. Знать терминологию влажно-тепловых работ. Знать приемы выполнения влажно-тепловых работ. Знать обработку деталей швейных изделий	Уметь выполнять влажно-тепловые работы. Выполнять обработку деталей швейных изделий, соблюдать правила влажно-тепловых работ	6	6

Таблица 17

Реализация содержательного блока системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы
(Практикум по рабочей профессии)

№ темы	Наименование разделов и тем курса	СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ БЛОК		Всего часов	Часы, ответственные для практической работы	Часы, ответственные для самостоятельной работы
		Когнитивный компонент	Деятельностный компонент			
1	2	3	4	5	6	7
I	Профессиональная характеристика рабочей профессии	Знать характеристику рабочей профессии «портной», роль практика в формировании профессиональных компетенций будущего педагога профессионального обучения. Изучить режимы работы, формы организации труда и правила внутреннего распорядка в учебной мастерской	Соблюдать правила поведения в мастерской, техники безопасности, правила поведения при пожаре, основные правила и нормы электробезопасности, правила пользования электронными измерительными приборами и электроинструментами заземления электротановок; отключение электросети. Уметь оказывать первую доврачебную помощь	6	6	
II	Ручные работы	Знать инструменты и приспособления для выполнения ручных работ, виды строчек, выполняемых ручными стежками. Знать технологию выполнения, технические условия, приемы выполнения прямых и косых стежков, крестообразных, петлеобразных и специальных	Организация рабочего места для ручных работ. Подбор ниток и игл. Освоение навыков работы иглой и наперстком. Выполнение прямых и косых стежков, крестообразных, петлеобразных и специальных.	18	12	6

106

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДИЗАЙНА СРЕДСТВАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

2.1. Цель, задачи и организация экспериментальной работы по формированию профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера средствами самостоятельной работы

Рассмотрев в первой главе проблему исследования, определив ее состояние в педагогической теории и практике, выявив необходимые подходы в ее изучении, а также теоретически обосновав педагогические условия эффективной реализации системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера, во второй главе мы намерены раскрыть вопросы организации экспериментальной работы, ее содержательные и процессуальные особенности, полученные результаты.

В данном параграфе нами описана разработанная программа экспериментальной работы; ее цель, задачи, этапы, критерии, уровни и показатели сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера.

Особенность проводимой нами работы определяется совокупностью теоретико-методологических подходов при формировании профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера. При этом системный подход в нашем исследовании, позволяющий целостно рассмотреть формирование изучаемой компетентности, выступает в качестве общенаучной основы. Стратегией исследования на конкретно-научном уровне является деятельностный подход. Практико-ориентированной тактикой работы выступает субъектный подход.

Особенностью разработанной нами системы является:

– четкая ориентация на профессиональные дисциплины отраслевой

подготовки (проектирование, технология швейных изделий, конструирование одежды, моделирование одежды, пластическая анатомия, история и теория дизайна, дизайн костюма, формообразование и др.),

– использование самостоятельной работы как эффективного средства формирования профессиональной компетентности.

Прежде чем перейти к описанию экспериментальной работы, рассмотрим основополагающие положения, на которые мы опирались при ее подготовке и проведении.

В нашем исследовании мы будем придерживаться определения, данного Н.О. Яковлевой: педагогический эксперимент – это комплекс методов исследования, предназначенный для объективной и доказательной проверки достоверности выдвинутой гипотезы [214].

Целью экспериментальной работы явилась экспериментальная проверка системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы.

На основе цели сформулирована гипотеза, согласно которой целенаправленное формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна предположительно обеспечивается:

– реализацией системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна;

– внедрением педагогических условий эффективности реализации системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна, выявленных нами в процессе теоретического анализа, а именно:

- 1) создание учебно-методического сопровождения процесса самостоятельной работы будущих педагогов дизайна;
- 2) использование активных методов обучения;
- 3) включение студентов в проектную деятельность.

На основе цели были сформулированы и решались следующие задачи экспериментальной работы:

Продолжение таблицы 16

5.2. Обработка прорезных карманов в «рамку»	8	Рассмотреть способы обработки прорезных карманов в «рамку», разработать инструкционно-технологическую карту, выполнить образец	Представить инструкционно-технологическую карту и образец
5.3. Обработка прорезных карманов с клапаном	6	Рассмотреть способы обработки прорезных карманов с клапаном, разработать инструкционно-технологическую карту и собрать альбом моделей с применением данной обработки	Представить инструкционно-технологическую карту и альбом
5.4. Обработка прорезных карманов с «листочкой»	6	Рассмотреть способы обработки прорезных карманов с клапаном, разработать инструкционно-технологическую карту и изготовить образец	Представить инструкционно-технологическую карту и образец

Реализация содержательного блока системы на формирующем этапе экспериментальной работы осуществлялась на основе системного, деятельностного и субъектного подходов. Ниже приведем характеристику содержания рассматриваемого блока (его когнитивный и деятельностный компоненты) на примере дисциплины «Практикум по профессии», проводимого нами со студентами Профессионально-педагогического института I курса по специальности «Профессиональное обучение (дизайн)» (таблица 17).

Для реализации организационного блока системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы нами использовался деятельностный и субъектный подход. Развитие личности студента происходит в деятельности и в общении при помощи специальных методов организации, средств организации и форм организации. В связи с этим на дисциплинах отраслевой подготовки студенты имели возможность работать с источниками информации об особенностях современного дизайна; формулировать на этой основе заключения и оценочные суждения; выполнять творческие задания и реализовывать собственные дизайнерские идеи. Одним из самых эффективных средств формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна является самостоятельная работа.

сификацию процесса обучения, развивают самостоятельность и способствуют лучшему усвоению материала и, следовательно, более эффективному формированию профессиональной компетентности будущего педагога дизайнера.

Как уже отмечалось, в рамках названных дисциплин особое место отводится самостоятельной работе студентов в соответствии с Инструктивным письмом Минобразования РФ от № 14-55-996/15 «Об активизации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений» [71].

Рассмотрим организацию данной работы на примере дисциплины «Практикум по рабочей профессии» с учетом тематики и формы отчетности (таблица 16).

Таблица 16

Внеаудиторная самостоятельная работа студентов

Темы для самостоятельного изучения и изучаемые вопросы	Кол-во часов	Задания для самостоятельной работы	Форма отчетности
1	2	3	4
Ручные работы	6	Рассмотреть данные вопросы, изучить технологическую последовательность обработки и разработать альбом с образцами ручных строчек	Представить альбом с образцами ручных строчек
3.1. Соединительные швы: технология выполнения, схемы, область применения	6	Рассмотреть данные вопросы, изучить технологическую последовательность обработки, разработать инструкционно-технологическую карту (по выбору), создать альбом соединительных швов	Представить инструкционно-технологическую карту и альбом с соединительными швами
3.3. Отделочные швы: последовательность выполнения, схемы образования, параметры, применение	6	Рассмотреть данные вопросы, изучить технологическую последовательность обработки, разработать инструкционно-технологическую карту (по выбору), изготовить образец к инструкционно-технологической карте	Представить инструкционно-технологическую карту и образец
5.1. Обработка накладных карманов	12	Рассмотреть данные вопросы, изучить технологическую последовательность обработки, разработать инструкционно-технологическую карту (по выбору), создать альбом накладных карманов	Представить инструкционно-технологическую карту и альбом с накладными карманами

4) определить начальный уровень сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера;

5) реализовать систему, которая предполагает проверку пяти блоков (целевого, содержательного, организационного, диагностического, результативного);

6) учесть и зафиксировать изменения в процессе формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера;

7) выявить динамику уровней сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера при реализации разработанной системы;

8) обработать полученные данные путем теоретического анализа и методов математической статистики.

В соответствии с проблемой, предметом, гипотезой и задачами мы разработали **программу** данной работы по формированию профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера, за основу которой была взята структура, предложенная Ю.К. Бабанским [11], В.И. Загвязинским [59], А.Я. Найном [130]:

- 1) проверка исходного уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера, а именно:
 - определение уровня самостоятельности студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий;
 - определение профессиональных знаний и умений в сфере дизайна;
 - определение художественно-эстетических потребностей студентов;

2) практическая реализация системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера;

3) проверка уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайнера после проведения формирующего этапа экспериментальной работы;

4) проведение анализа результатов экспериментальной работы по формированию профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна при внедрении выявленных педагогических условий.

В дальнейшем при описании второй главы настоящего исследования мы будем придерживаться вышеизложенного плана. Проведение экспериментальной работы предполагало следующую организацию:

1) разработка программы экспериментальной работы по формированию профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна;

2) определение этапов экспериментальной работы;

3) разработка критериально-уровневой шкалы сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна;

4) формирование экспериментальных и контрольных групп из числа студентов, обучающихся в Профессионально-педагогическом институте Челябинского государственного педагогического университета;

5) создание экспертной группы из числа специалистов в области дизайна: заведующие кафедрами, руководители дизайнерских центров г. Челябинска, преподаватели ЧГПУ;

6) анализ и обобщение результатов проведенной работы.

Экспериментальная работа осуществлялась в естественных условиях образовательного процесса Челябинского государственного педагогического университета со студентами, обучающимися по образовательной программе специальности 030800.04 – «Профессиональное обучение (дизайн костюма)». В экспериментальной работе приняли участие 138 студентов, а также 8 преподавателей. Мы отбирали группы студентов, имеющие практически одинаковые параметры, что признается наиболее оптимальным в педагогических исследованиях.

В соответствии с целью и поставленными задачами экспериментальная работа проводилась нами с 2003 по 2008 г. в три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий. Рассмотрим конкретные задачи каждого эта-

ционного, диагностического, результативного), что позволило вносить своевременные коррективы в содержание и организацию работы по формированию профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна.

Обратимся к каждому из блоков разработанной системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы.

Целевой блок реализовывался нами с учетом требований Государственного образовательного стандарта и в качестве основной цели включал формирование профессиональной компетентности будущего педагога дизайнера, то есть подготовку квалифицированного компетентного педагога дизайнера. В данном блоке решались следующие задачи: достижение высокого уровня самостоятельности в профессиональной деятельности; высокого уровня знаний и умений в сфере дизайна; наличие художественно-эстетических потребностей.

Экспериментальная работа и реализация содержательного блока системы осуществлялась в процессе изучения студентами профессиональных дисциплин отраслевой подготовки: на I курсе – «История искусства», «История и теория дизайна», «Пластическая анатомия», «Практикум по профессии» и др.; на II курсе – «Рисунок», «Практикум по профессии» и др.; на III курсе – «Живопись», «Общее материаловедение», «Конструирование одежды», «Формообразование» и др.; на IV курсе – «Оборудование швейного производства», «Конструирование одежды», «Моделирование одежды» и др.; на V курсе – «Художественное оформление одежды», «Конструктивное моделирование и технология сложных форм», «Дизайн костюма» и др.

Эти дисциплины закладывают теоретические знания и практические умения, необходимые для практической реализации проектов в материале: создание различных коллекций одежды. Следовательно, технология швейных изделий, конструирование и материаловедение ведутся в контексте проектирования и ориентированы на технологическое решение проектных задач. Особое место отводится разработке методов, которые обеспечивают интен-

обусловлено в значительной степени игнорированием требований системного, деятельностного, субъектного подходов к процессу формирования профессиональной компетентности.

4. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна необходимо осуществлять специально и целенаправленно. На основании данных констатирующего этапа экспериментальной работы мы делаем вывод о том, что для повышения уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы необходимо внедрение педагогических условий реализации системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна, которое будет представлено в параграфе 2.2 настоящего исследования.

2.2. Реализация системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна и внедрение педагогических условий

В соответствии с программой экспериментальной работы по формированию профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна в данном параграфе мы остановимся на осуществлении второго этапа, направленного на реализацию разработанной системы.

Формирующий этап экспериментальной работы проводился под нашим непосредственным руководством и при нашем участии, что позволило иметь полное представление о характере его проведения. Сформированная нами экспертная группа, которую составили специалисты в области дизайна, заведующие кафедрами, руководители дизайнерских центров г. Челябинска, преподаватели ЧГПУ, своевременно оценивала результаты проводимой работы. Объективная оценка результатов работы проводилась в процессе реализации каждого блока разработанной системы (целевого, содержательного, органи-

па и методы научно-педагогических исследований, которые мы использовали в ходе экспериментальной работы (таблица 3).

Таблица 3

Задачи и методы этапов экспериментальной работы

Этап экспериментальной работы	Задачи этапа экспериментальной работы	Методы этапа экспериментальной работы
1	2	3
I этап: констатирующий	1) определить цель, задачи, принципы и условия организации экспериментального этапа исследования; 2) изучить документы, определяющие реальный процесс подготовки будущих педагогов дизайна; 3) проанализировать Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования, учебный план и рабочие программы будущих специалистов профессионального обучения области «дизайн»; 4) изучить реальный процесс подготовки будущих педагогов дизайна, его сильные и слабые стороны, провести проблемный анализ самостоятельной работы студентов и его роль в формировании профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна	1) анализ философской, психологической, педагогической литературы и научных исследований по проблеме исследования; 2) обобщение и осмысление имеющегося в педагогическом университете опыта работы по формированию профессиональной компетентности, в системе самостоятельной работы студентов; 3) опросные методы для студентов и преподавателей; 4) тестирование студентов; 5) количественные и качественные методы, соответствующие полученной в ходе работы информации по формированию профессиональной компетентности
II этап: формирующий	1) реализовать систему формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна, обоснованной нами в I главе; 2) экспериментально проверить влияние условий эффективности реализации системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна	1) формирующий эксперимент; 2) методы диагностики сформированности у студентов профессиональной компетентности (анкетирование, экспертная оценка, самооценка, тестирование); статистические методы первичной обработки результатов
III этап: обобщающий	1) провести анализ результатов экспериментальной работы; 2) сформулировать выводы исследования, оформить результаты; 3) осуществить публикации по проблеме исследования; 4) провести обсуждение результатов исследования; 5) разработать методические рекомендации по формированию профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы студентов	1) качественный и количественный (с помощью теоретических методов и методов математической статистики) анализ полученного материала; 2) статистические методы вторичной обработки результатов экспериментальной работы (методы доказательства гипотезы); методы наглядного представления результатов экспериментальной работы

Вопрос о критериях и показателях оценки того или иного процесса является важным. Опираясь на анализ работ по проблемам педагогической и профессиональной компетентности, мы пришли к выводу, что критерии – это качества, признаки изучаемого объекта, на основе которых можно судить о его состоянии и уровне функционирования. Показатели – это количественные или качественные характеристики каждого качества, свойства, признака изучаемого объекта, являющегося мерой сформированности того или иного критерия.

Как уже отмечалось, для того чтобы сделать цели полностью диагностируемыми (проверяемыми), нами были выдвинуты критерии их достижения, при выборе которых мы основывались на внутренних (структурно-логических) и внешних (соответствие намеченной цели) показателях.

Таблица 4

Критерии сформированности профессиональной компетентности, используемые в диссертационных исследованиях

№ п/п	Автор	Критерии
1.	Банько Н.А.	– инициация общения, активное включение в общение (мотивационно-ценностный компонент); – применение педагогических знаний в решении профессиональных ситуаций, аргументированное выдвижение собственных мнений в решении коммуникативно-производственных ситуаций (когнитивный компонент); – продуктивное участие в общении, толерантное восприятие партнера (коммуникативный компонент); – адекватная самооценка ценности своего участия в совместной работе; коррекция собственного поведения; влияние на мнения других (рефлексивный компонент)
2.	Барахович И.И.	Теоретические знания в области коммуникативных дисциплин; коммуникативные и организаторские умения; коммуникативный самоконтроль; умение продуктивно выходить из конфликтной ситуации; коммуникативные качества речи; эмпатия и др.
3.	Гришечко О.С.	Психологические знания и умения, представления о содержании компетентности, поведение во время практики
4.	Мещеряков В.Б.	Знания, умения, навыки
5.	Мазо М.В.	Мотивация, систематизация знаний, способ получения и качество предъявления информации и др.

Количество студентов, имеющих низкий уровень сформированности профессиональной компетентности, составило: в КГ – 71,43 %; в ЭГ-1 – 68,75 %, в ЭГ-2 – 70,97%, в ЭГ-3 – 70,00 %. Результаты оценки уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы приведены на примере первой экспериментальной группы ЭГ-3 (таблица 15).

Мы проводили тесты в рамках отдельных разделов дисциплин («Практикум по рабочей профессии», «История и теория дизайна», «История костюма и моды», «Рисунок»), индивидуальных бесед со студентами, наблюдали за участием студентов в решении профессионально-ориентированных задач и ситуаций, проводили их экспертную оценку.

Резюмируем изложенный в параграфе материал:

1. Целью экспериментальной работы является проверка выдвинутой в исследовании гипотезы. Положения гипотезы проверялись в ходе экспериментальной работы, которая проводилась на базе Профессионально-педагогического института Челябинского государственного педагогического университета в период с 2003 по 2008 годы, не нарушая естественного хода образовательного процесса.

2. Экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий, обобщающий. Целью констатирующего этапа явилось определение начального уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы. По мнению экспертов, критериями сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы являются профессиональные знания и умения в сфере дизайна, художественно-эстетические потребности студентов, самостоятельность студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий.

3. Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы показали низкий уровень сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы, что

Таблица 15

Оценка уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы группы ЭГ-3 на констатирующем этапе эксперимента (2004 г.)

№ п/п	Список студентов	Уровень сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы
1	2	3
1	Наталья Б.	I (низкий)
2	Марина Б.	II (средний)
3	Екатерина В.	II (средний)
4	Земфира Г.	I (низкий)
5	Анна Г.	II (средний)
6	Евгения Г.	I (низкий)
7	Светлана Г.	I (низкий)
8	Елена Д.	II (средний)
9	Елена К.	I (низкий)
10	Ольга К.	I (низкий)
11	Анна К.	I (низкий)
12	Таисия М.	I (низкий)
13	Елена П.	I (низкий)
14	Ольга П.	II (средний)
15	Николай П.	I (низкий)
16	Екатерина Р.	II (средний)
17	Ольга Б.	I (низкий)
18	Мария Б.	I (низкий)
19	Елизавета В.	II (средний)
20	Зина Г.	I (низкий)
21	Екатерина Л.	I (низкий)
22	Алена К.	II (средний)
23	Светлана О.	I (низкий)
24	Елена З.	I (низкий)
25	Елена М.	I (низкий)
26	Татьяна У.	I (низкий)
27	Ангелина В.	I (низкий)
28	Ксения Ж.	I (низкий)
29	Елена Щ.	I (низкий)
30	Эльвира Н.	II (средний)

Количество студентов, имеющих средний уровень сформированности профессиональной компетентности, составило в контрольной группе (КГ) – 25 %; в первой экспериментальной группе (ЭГ-1) – 28,13 %, во второй экспериментальной группе (ЭГ-2) – 30%.

Продолжение таблицы 4

6.	Алтунина И.Р.	Компоненты компетентности и др.
7.	Варданян Ю.В.	Выражены в достигнутом уровне профессиональной компетентности, и своей профессиональной деятельности как специалиста гуманитарной сферы, выраженной в продуктах деятельности непосредственных участников учебно-практического взаимодействия
8.	Федорова О.В.	Коммуникативные умения, профессиональные знания и умения в сфере дизайна и др.

Для получения достоверных результатов исследования на основе анализа психолого-педагогической литературы (таблица 4) нами были выявлены следующие критерии сформированности профессиональной компетентности: коммуникативные и организаторские умения; профессиональные знания и умения в сфере дизайна; ценности, которыми руководствуется студент в решении профессионально-ориентированных задач и заданий; художественно-эстетические потребности студентов; самостоятельность студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий и др.

Для выбора из предложенного числа критериев, наиболее полно соответствующих проблеме нашего исследования – поиску и выбору эффективных путей формирования профессиональной компетентности, – мы обратились к методу экспертных оценок (метод Делфи) [58, 126]. В состав группы экспертов были включены специалисты в области дизайна, заведующие кафедрами, руководители дизайнерских центров г. Челябинска, преподаватели ЧГПУ.

На основе проведенного анализа было выявлено, что критериями профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна являются профессиональные знания и умения в сфере дизайна, художественно-эстетические потребности студентов, самостоятельность студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий.

Для определения степени достижения цели мы придерживаемся трех-

уровневой шкалы (низкий, средний и высокий уровень профессиональной компетентности). Каждый из этих уровней взаимосвязан с предшествующим и последующим. При переходе с низкого уровня на средний и высокий уровень степень овладения профессиональной компетентностью увеличивается.

Уровни сформированности профессиональной компетентности нами были выделены на основе работ И.И.Бараховича, О.С.Гришечко. Критериально-уровневая шкала оценки эффективности реализации данного процесса представлена в таблицах 5, 6, 7. Все три уровня взаимосвязаны друг с другом, каждый предыдущий обуславливает последующий.

Таким образом, для низкого уровня сформированности профессиональной компетентности характерно пассивное отношение студентов к ее формированию.

Таблица 5

Критериально-уровневая шкала для определения степени проявления критерия «профессиональные знания и умения в сфере дизайна»

Уровень	Характеристика
Низкий	Студент удовлетворительно знает содержание профессионально-педагогического образования; теоретические основы, основные положения и современные методы дизайнерского проектирования; закономерности формообразования объектов предметной среды; пластические и конструктивные свойства материалов, применяемых при выполнении дизайнерских проектов и оригиналов, способы обработки основных материалов; содержание и методику организации и проведения профессиональной подготовки рабочих (специалистов) для дизайна. У студента отсутствуют навыки осуществлять выбор материалов для изготовления макетов и оригиналов проектирования; производить расчеты основных экономических показателей; эксплуатировать и обслуживать учебно-производственное оборудование
Средний	Студент хорошо знает содержание профессионально-педагогического образования; теоретические основы, основные положения и современные методы дизайнерского проектирования; закономерности формообразования объектов предметной среды; пластические и конструктивные свойства материалов, применяемых при выполнении дизайнерских проектов и оригиналов, способы обработки основных материалов; содержание и методику организации и проведения профессиональной подготовки рабочих (специалистов) для дизайна. У студента имеются навыки осуществлять выбор материалов для изготовления макетов и оригиналов проектирования; производить расчеты основных экономических показателей; эксплуатировать и обслуживать учебно-производственное оборудование. Существует связь между теоретическими знаниями и практическими умениями в области дизайна

В таблице 14 представлены данные реализации критерия хи-квадрат для начального среза по определению существенности различий в группах, участвующих в педагогическом эксперименте.

Таблица 14

Значение статистики хи-квадрат на начальном срезе

Сравниваемые группы	Полученные значение	Табличное значение для уровня значимости 0,05
КГ и ЭГ-1	0,08	5,99
КГ и ЭГ-2	0,01	
КГ и ЭГ-3	1,21	
ЭГ-1 и ЭГ-2	0,04	
ЭГ-1 и ЭГ-3	0,96	
ЭГ-2 и ЭГ-3	1,07	

Полученные данные свидетельствуют, во-первых, о возможности сравнения контрольных и экспериментальных групп, а во-вторых, о невысоком начальном уровне сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы, что обусловлено в значительной степени неэффективностью традиционного подхода к осуществлению формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы.

Необходимо отметить, что в контрольной группе количество студентов, достигших высокого уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы, составило 3,57 %; в первой экспериментальной группе (ЭГ-1) количество студентов, достигших высокого уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы, составило 3,12 %; во второй экспериментальной группе (ЭГ-2) – 3,23%, в третьей экспериментальной группе (ЭГ-3) таких студентов нет.

Таблица 13

Оценка уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы (начальный срез) (2004-2005 учебный год)

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности профессиональной компетентности					
		I (низкий)		II (средний)		III (высокий)	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
КГ	28	20	71,43	7	25,00	1	3,57
ЭГ-1	32	22	68,75	9	28,13	1	3,12
ЭГ-2	31	22	70,97	8	25,81	1	3,23
ЭГ-3	30	21	70,00	9	30,00	0	0,00

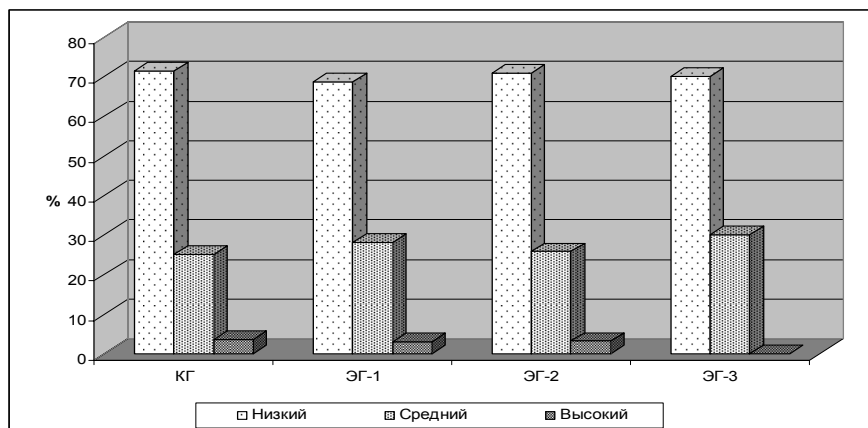


Диаграмма 1. Оценка уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы (начальный срез) (2004-2005 учебный год)

В каждой группе распределение по уровням сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы практически одинаково, что подтверждается результатами значения статистики хи-квадрат на начальном срезе.

Продолжение таблицы 5

Высокий	Студент отлично знает содержание профессионально-педагогического образования; теоретические основы, основные положения и современные методы дизайнерского проектирования; закономерности формообразования объектов предметной среды; пластические и конструктивные свойства материалов, применяемых при выполнении дизайнерских проектов и оригиналов, способы обработки основных материалов; содержание и методику организации и проведения профессиональной подготовки рабочих (специалистов) для дизайна. У студента развиты навыки осуществлять выбор материалов для изготовления макетов и оригиналов проектирования; производить расчеты основных экономических показателей; эксплуатировать и обслуживать учебно-производственное оборудование. Имеется интерес к профессиональной деятельности
---------	--

Их представление о профессиональной компетентности сводится к наличию разрозненных знаний в сфере дизайна. Студент способен воспроизводить и обнаруживать отдельные элементы профессиональной компетентности в процессе изучения дисциплин специализации, опираясь на подсказку.

Таблица 6

Критериально-уровневая шкала для определения степени проявления критерия «художественно-эстетические потребности студентов»

Уровень	Характеристика
Низкий	Отсутствие потребности заниматься творческой дизайнерской деятельностью по созданию проектов коллекций одежды
Средний	Наличие потребности заниматься творческой деятельностью, изготавливать спроектированные кем-то проекты коллекций одежды
Высокий	Наличие потребности создавать проекты коллекций одежды и реализовывать собственные дизайнерские идеи

Средний уровень отличается большей целенаправленностью. Студенты сознательнее относятся к процессу формирования профессиональной компетентности. В процессе деятельности возможен переход к решению профессионально-ориентированных задач в сфере дизайна. В отдельных случаях ряд студентов осуществляют самостоятельный поиск информации, связанной с профессиональной компетентностью. Студент самостоятельно использует

профессиональные умения работы в типовых ситуациях изучения дисциплин специализации.

Таблица 12

Оценка уровня сформированности самостоятельности студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий (начальный срез) (2004-2005 учебный год)

Таблица 7

Критериально-уровневая шкала для определения степени проявления критерия «самостоятельность студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий»

Уровень	Характеристика
Низкий	Студент нуждается в постоянном руководстве; осуществляет решение профессионально-ориентированных задач и заданий с помощью преподавателя; не проявляет инициативы, сомневается в выборе решения
Средний	Студент может планировать и регулирует свою самостоятельную работу, осознает необходимость в выполняемой профессионально-ориентированной деятельности. Периодически нуждается в руководстве
Высокий	Студент умеет добывать знания путем поиска, собственного открытия; умеет использовать знания для самообразования, осознанно организовать деятельность. Студент проявляет способность к саморегуляции, самовыражению в индивидуальной творческой дизайнерской работе, планирует и регулирует свое поведение без постоянного руководства и помощи извне

Высокий уровень характеризуется проявлением инициативы и самостоятельности в постановке вопросов, связанных с профессиональной компетентностью и поиске путей их решения. Студент способен использовать приобретенные знания и умения самостоятельной работы в нетипичных ситуациях.

Результаты любого педагогического исследования требуют доказательства их репрезентативности. Под формированием репрезентативной выборки понимается такое построение выборочной совокупности, которая статистически воспроизводит структуру генеральной совокупности с точки зрения ее характеристик, изучающихся в исследовании. Относительно этих характеристик выборочная совокупность выступает как своеобразная модель генеральной совокупности [138]. Главный принцип формирования выборки – это слу-

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности самостоятельности студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий					
		I (низкий)		II (средний)		III (высокий)	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
КГ	28	22	78,57	5	17,85	1	3,57
ЭГ-1	32	25	78,13	6	18,75	1	3,12
ЭГ-2	31	24	77,4	6	19,4	1	3,2
ЭГ-3	30	25	83,33	5	16,67	0	0,00

Результаты изучения общего уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы на констатирующем этапе экспериментальной работы представлены в таблице 13 и на диаграмме 1.

Средний балл уровня вычислен по формуле:

$$\bar{X} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i, \text{ где}$$

x_i – числовое значение уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы; n – количество учащихся в группе.

фессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы по заранее обоснованным критериям.

Результаты оценки уровней сформированности каждого из критериев профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна на констатирующем этапе экспериментальной работы представлены в следующих таблицах 10, 11, 12.

Таблица 10

Оценка уровня сформированности профессиональных знаний и умений в сфере дизайна (начальный срез) (2003-2004 учебный год)

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности профессиональных знаний и умений в сфере дизайна					
		I (низкий)		II (средний)		III (высокий)	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
КГ	28	12	42,85	12	42,85	4	14,35
ЭГ-1	32	14	43,75	13	40,63	5	15,62
ЭГ-2	31	14	45,2	14	45,2	3	9,6
ЭГ-3	30	13	43,33	12	40,00	5	16,67

Таблица 11

Оценка уровня сформированности художественно-эстетических потребностей студентов (начальный срез) (2003-2004 учебный год)

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности художественно-эстетических потребностей студентов					
		I (низкий)		II (средний)		III (высокий)	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
КГ	28	13	46,43	10	35,72	5	17,85
ЭГ-1	32	14	43,75	12	37,50	6	18,75
ЭГ-2	31	13	41,9	11	35,5	17	22,6
ЭГ-3	30	14	46,67	11	36,66	5	16,67

чайный отбор испытуемых из мыслимого множества учащихся.

При выборе экспериментальных и контрольных групп нами обращалось внимание на то, чтобы они были типичными по наполняемости, уровню успеваемости, возрасту, половому и социальному составу.

Уравнивание факторов, влияющих на личность в процессе экспериментальной работы, обеспечивалось также проведением занятий, направленных на формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы одними и теми же педагогами.

Перейдем непосредственно к описанию констатирующего этапа экспериментальной работы, который в соответствии с первым пунктом программы направлен на определение исходного уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы. Теоретический анализ, проведенный в первой главе настоящего диссертационного исследования, показал, что реализация системы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна возможна при внедрении педагогических условий.

С целью определения уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы были выбраны шесть студенческих групп Профессионально-педагогического института ЧГПУ, имеющие практически одинаковые параметры.

Как уже отмечалось выше, экспериментальная работа по формированию профессиональной компетентности проводилась нами с 2003 г. по 2008 г. среди учебных групп дневного отделения Профессионально-педагогического института Челябинского государственного педагогического университета.

Работа с группами, участвующими в эксперименте, осуществлялась в следующем режиме:

В контрольной группе (КГ) формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна осуществлялось вне разработанной

нами системы; апробировались лишь отдельные ее элементы. В первой экспериментальной группе (ЭГ-1) формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна осуществлялось с целостным использованием разработанной нами системы и реализацией первого условия; во второй экспериментальной группе (ЭГ-2) формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна осуществлялось с использованием системы и реализацией первого и второго условий; в третьей экспериментальной группе (ЭГ-3) формирование профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна осуществлялось с целостным использованием разработанной нами системы и реализацией трех условий.

Обратимся к методам диагностики сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна в соответствии с представленной выше критериально-уровневой шкалой.

Для достижения поставленной цели исследования, подтверждения выдвинутых критериев и определения общего уровня сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна нами были использованы следующие диагностические методики (таблица 8).

Таблица 8

Диагностический инструментарий экспериментальной работы

№	Критерии	Диагностические методики
1	Профессиональные знания и умения в сфере дизайна	Методика, разработанная В.П. Климовой
2	Художественно-эстетические потребности студентов	Методика, разработанная В.С. Аванесовым
3	Самостоятельность студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий	Личностный тест Р. Кэттелла

Таким образом, нами были выбраны следующие показатели сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна, которые оценивались количественно: три (III) балла мы ставили в том случае, если наблюдался высокий уровень, два (II) балла – если наблюдался

средний уровень, один (I) балл – если наблюдался низкий уровень (таблица 9).

Таблица 9

Показатели сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна средствами самостоятельной работы

Показатели	Уровни и баллы по каждой методике		
	Низкий (I балл)	Средний (II балла)	Высокий (III балла)
1	2	3	4
<i>Профессиональные знания и умения в сфере дизайна (методика, разработанная В.П. Климовой)</i>			
– знание содержания профессионально-педагогического образования; – знание теоретических основ, основных положений и современных методов дизайнерского проектирования; – знание закономерностей формообразования объектов предметной среды; – знание пластических и конструктивных свойств материалов, применяемых при выполнении дизайнерских проектов и оригиналов, способов обработки основных материалов; – знание содержания и методики организации и проведения профессиональной подготовки рабочих (специалистов) для дизайна; – умение осуществлять выбор материалов для изготовления макетов и оригиналов проектирования; – умение производить расчеты основных экономических показателей; – умение эксплуатировать и обслуживать учебно-производственное оборудование	I	II	III
<i>Художественно-эстетические потребности студентов (методика, разработанная В.С. Аванесовым)</i>			
– желание работать в профессиональном искусстве; – постоянное посещение театров, выставок, музеев и т.д.; – в свободное время занятие живописью, лепкой, художественной вышивкой; – потребность в творческой деятельности	I	II	III
<i>Самостоятельность студентов в решении профессионально-ориентированных задач и заданий (личностный тест Р. Кэттелла)</i>			
умение добывать знания путем поиска, собственного открытия; умение использовать знания для самообразования, осознанно организовать деятельность; способность к саморегуляции, самовыражению в индивидуальной творческой работе	I	II	III

На констатирующем этапе в экспериментальных и контрольной группах экспертами проводилась начальная диагностика сформированности про-