

# СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ИЮНЬ Издается с сентября 1995 г.

## ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

А.А. Скамницкий

### РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

П.Ф. Анисимов  
В.М. Демин  
Л.Н. Дубровина  
И.И. Калина  
С.Л. Каплан  
В.И. Лисов  
В.С. Гринько  
Г.П. Скамницкая  
Ф.Ф. Харисов

### РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

В.С. Аксенов  
А.А. Бакушин  
В.И. Байденко  
Г.И. Васин  
Л.Д. Давыдов  
З.Ф. Драгункина  
В.М. Жураковский  
В.Ф. Кривошеев  
Г.В. Мухаметзянова  
Р.Л. Палтиевич  
И.П. Пастухова  
И.В. Роберт  
С.П. Смирнов  
М.М. Прокопьева  
В.И. Фофанов

Решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобрнауки РФ от 20 октября 2006 г. № 39/88 журнал «Среднее профессиональное образование» вошел в Перечень ведущих отечественных рецензируемых научных журналов и изданий гуманитарного и общественно-научного профилей, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук (по тематическим направлениям «Педагогика» и «Психология»).

За содержание рекламы редакция ответственности не несет. Мнение редакции не всегда совпадает с мнением авторов. Рукописи не возвращаются.

Электронный адрес: magspo.ckpom.ru  
E-mail: redakciya\_06@mail.ru

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия, регистрационный номер ФС 77-22276

## Содержание Модернизация образования

Системный подход к реализации непрерывного образования – В.Н. Ахренов	2
<b>Проблемы и перспективы</b>	
Эффективное формирование конкурентоспособности студентов: факторы и условия – С.Ф. Лесовой	5
Основы народной культуры в процессе формирования культуры исследовательской деятельности обучающихся – Г.М. Королева	10
Развитие творческой одаренности обучающихся – одна из приоритетных задач государственной молодежной политики – И.П. Гладиллина	12
Физкультурное образование как фактор становления личности – В.А. Востриков	16
<b>Учебный процесс</b>	
Автоматизированный лабораторный практикум удаленного доступа – М.Е. Ёлочкин, Е.Ю. Стригин	18
Обучение комплексному анализу текста в аспекте подготовки к единому государственному экзамену – К.Д. Табатчикова	20
Формирование исследовательских умений и навыков учащихся на уроках информатики – Е.Ю. Самохина	22
Активизация познавательной деятельности на уроках химии – М.В. Медведева	24
Особенности курса органической химии для технологов пищевой промышленности – А.М. Деркач	26
Формирование языковой личности студента на материале текстов о восточнославянской культуре – Н.А. Туранина, И.С. Ливенец	29
<b>Научно-методическая работа</b>	
Задачные основы дидактических технологий: воспитательный аспект – С.Ю. Черноглазкин	31
Педагогический исследовательский проект в профессиональном образовании будущих педагогов – Е.А. Слепенкова	33
Междисциплинарное взаимодействие в процессе обучения экономике – Е.Н. Шумская, И.Г. Власенко	38
Формирование компетентности педагога профессионального обучения – Т.С. Шумейко	40
Технология аудирования для преподавания русского языка как иностранного – Т.А. Шорина	41
Модель диагностики и коррекции учебно-исследовательской деятельности студентов – Е.В. Родина	43
Модульно-компетентностный подход при изучении спортивно- педагогических дисциплин – О.В. Дулова	46
Организация учебно-исследовательской деятельности студентов – С.А. Бахмат	50
<b>Познакомьтесь</b>	
Колледжу педагогического образования, информатики и права Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова – 80 лет – Н.В. Надеева	53
<b>Организационная работа</b>	
Обеспечение качества образования – основная функция учебно- методической службы – А.И. Кирсанова	56
Управление качеством подготовки учителей иностранного языка – И.И. Буракова	57
<b>Вопросы воспитания</b>	
Системный подход к социализации студентов – С.К. Ягужарова	59
Цели и задачи социально-экологического образования студентов – В.С. Шилова	61
Самореализация студентов через досуговую деятельность – Г.И. Сухова	63
Историко-духовная память народа – залог национальной безопасности – И.А. Старостина	65
<b>Школа педагога</b>	
Синдром эмоционального выгорания педагогов: проблемы и способы коррекции – Л.В. Ножичкина	66
Самооценка как основа личностного становления младшего школьника – А.Т. Фатуллаева	69
Влияние педагогического общения на эффективность работы молодых преподавателей – О.А. Асадуллина	70
<b>Научно-исследовательская работа</b>	
Аналитическая деятельность субъектов образовательного процесса – Н.П. Пичугова	72
Особенности личностного развития студентов при дневном и дистанционном обучении – Ю.В. Балашова	74
<b>Образование в мире</b>	
Подготовка специалистов для сферы валнес-туризма в Венгрии – А. Сегеди	75
<b>Аннотации</b>	
Аннотации	77

## СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К РЕАЛИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В. Н. Ахренов,  
заместитель министра образования  
Правительства Московской области,  
канд. пед. наук*

Перед отечественным образованием встали весьма непростые задачи. С одной стороны, необходимо сохранить сильные стороны образования, позволившего превратить Россию в одну из высокоразвитых в культурном отношении стран мира. С другой — образование необходимо сделать гибким и адаптивным с тем, чтобы в новых условиях оно отвечало как потребностям и интересам личности, так и запросам изменяющейся экономики и складывающегося рынка труда. Поэтому на первое место выходит формирование комплекса мер по повышению мотивации населения к расширению своего образования, что успешно можно реализовать в условиях непрерывного образования. От образовательных учреждений такой подход требует модернизации методологических, организационных, психологических и педагогических основ проектирования современного образовательного процесса.

Анализ изученной литературы по проблемам развития непрерывного образования позволяет сделать вывод о том, что *непрерывное образование является важным средством оптимизации интересов личности, общества и государства в условиях возрастания динамики социальной-экономической и политической сфер.*

Непрерывное образование как альтернатива существовавшей ранее дискретной системе образования, как новая гуманистически ориентированная ее конструкция и как ведущий принцип реформирования образования нашло свое первое осмысление в работах П. Ленгранда, в докладе комиссии Э. Фора «Учиться, чтобы быть» (1973), трудах Р. Даве (1976) и Гуммеля (1977) [1, с. 13].

В предложенной П. Ленграндом трактовке непрерывного образования гуманистическая идея ставит в центр всех образовательных начал человека, которому следует создать условия для полного развития его способностей на протяжении всей жизни. По-новому рассматриваются этапы жизни человека: устраняется традиционное деление жизни на периоды учебы, труда и профессиональной дезактуализации. Понимаемое таким образом непрерывное образование означает продолжающийся всю жизнь процесс, в котором важную роль играет интеграция как индивидуальных, так и социальных аспектов человеческой личности и ее деятельности.

«Р. Даве сформулировал 25 имманентных системе непрерывного образования качеств. К ним относятся: охват образованием всей жизни человека; понимание образовательной системы как целостной, включающей школьное воспитание, повторенное, параллельное, объединяющее и интегрирующее все его уровни и формы; включение в систему образования, помимо учебных заведений и центров подготовки, формальных, неформальных и внеинституциональных форм образования;

горизонтальная образовательная интеграция: дом — соседство — местная социальная сфера — общество — мир — труд — средства массовой информации — рекреационные, культурные, религиозные организации и т.д., между изучаемыми предметами, между различными аспектами развития человека (физическим, моральным, интеллектуальным) на отдельных этапах жизни; вертикальная образовательная интеграция: между отдельными этапами образования (дошкольным, школьным, послешкольным), между разными уровнями и предметами внутри отдельных этапов, между разными социальными ролями, реализуемыми человеком на отдельных этапах жизненного пути, между различными качествами развития человека (качествами временного характера, а также такими, как физическое, моральное и интеллектуальное развитие и т.п.); универсальность и демократичность образования; возможность создания альтернативных структур для получения образования; акцент на самоуправление; акцент на самообразование, самовоспитание, самооценку; индивидуализация обучения; учение в условиях разных поколений; расширение кругозоров; интердисциплинарность знаний; гибкость и разнообразие содержания, средств и методик, времени и места обучения; динамичный подход к знаниям — способность к ассимиляции новых достижений науки; совершенствование умений учиться; стимулирование мотивации к учебе; создание соответствующих условий и атмосферы для учебы; реализация творческого и инновационного подходов; облегчение перемены социальных ролей в разные периоды жизни; познание и развитие собственной системы ценностей; поддержание и улучшение качества индивидуальной и коллективной жизни путем личного, социального и профессионального развития; развитие воспитывающего и обучающего обществ; учиться, для того чтобы «быть» и «становиться» кем-то; системность принципов для всего образовательного процесса» [1, с. 14].

Процесс непрерывности образования может быть реализован по двум траекториям: по вертикали и по горизонтали. Под вертикальной траекторией мы понимаем обеспечение непрерывности подготовки, связанной с переходом из одной ступени профессиональной подготовки на другие, более высокие, например, с уровня среднего профессионального образования на уровень высшего профессионального образования. Реализация непрерывности образования по вертикали возможна в учебных заведениях, реализующих интегрированные учебные планы или в разных учебных заведениях, где дальнейшее обучение производится, как правило, в рамках сокращенных сроков обучения.

Под непрерывностью образования по горизонтальной траектории мы понимаем углубление знаний, уме-

ний и навыков на одном из уровней профессионального образования (постоянное повышение своей профессиональной квалификации). Необходимость непрерывного образования по горизонтальной траектории вытекает из быстрой девальвации приобретенных знаний и умений. По специальностям, связанным с новыми информационными и другими передовыми технологиями, девальвация знаний, умений и навыков происходит очень быстро. За 3–4 года вносятся большие изменения в информационные системы или происходит полное их обновление: одни системы заменяются другими, более совершенными.

Одним из возможных методов проектирования непрерывного образования является моделирование. При моделировании, как правило, определяют модель деятельности специалиста и модель его подготовки. *Модель деятельности* представляет собой описательный аналог деятельности будущего специалиста, ее основные характеристики, условия труда, необходимые знания, умения и личностные качества. *Модель подготовки* есть отражение деятельности специалиста в учебном процессе: содержание образования, формы и методы обучения, формы связи обучения с производством. Разрабатываемые ранее автономно, эти две модели все более и более сближаются в современных исследованиях. Стало очевидным, что разработка модели деятельности специалиста является неотъемлемой частью разработки модели подготовки.

В процессе профессионального становления человек проходит несколько уровней профессионального образования. Исследователи отмечают, что при переходе из одной педагогической системы в другую меняются все их компоненты: цели, содержание, методы обучения, педагоги. Постоянным компонентом остается сам человек, последовательно переходящий из одной педагогической системы в другую.

Происходящие в настоящее время в системе среднего и высшего профессионального образования инновационные процессы позволяют оптимизировать профессионально-образовательные программы, построенные по блочно-модульному принципу, в ссузах (профилированные группы, индивидуальные планы и т.п.) и в вузах (планы ускоренного обучения, индивидуальные планы для выпускников ссузов).

Преемственность как основной принцип непрерывного образования – сложное явление. Можно выделить несколько видов преемственности:

- ❖ структурная (преемственность образовательных структур);
- ❖ содержательная (преемственность содержания ступеней профессионального образования);
- ❖ процессуальная (преемственность форм и методов обучения).

**Структурная** преемственность, или преемственность образовательных структур, реализуется с помощью согласования учебных планов и программ учебных дисциплин и практической подготовки. Каждому из уровней профессионального образования соответствует целая образовательная структура со своими видами учебных заведений.

**Содержательная** преемственность обеспечивается посредством согласования содержания образования на уровнях среднего и высшего профессионального образования.

**Процессуальная** преемственность представляет собой преемственность форм и методов обучения. Так, для студентов колледжей лекционная форма занятий является непривычной. Преемственность в формах обучения может быть достигнута путем введения на старших курсах ссузов лекционных и семинарских занятий, а также практических работ исследовательского характера.

Комплекс связей включает в себя преемственность в структуре учебных планов и программ, в содержании учебных дисциплин, в видах учебных занятий, в содержании практик. Все формы реализации структурной преемственности можно подразделить на законодательные и диагностические. Законодательной формой является Закон РФ «Об образовании», который регламентирует переход с одного уровня профессионального образования на другой, а также гарантирует такую возможность. К организационным формам реализации преемственности можно отнести порядок проведения выпускных государственных экзаменов, защиту дипломных проектов и работ, проведение вступительных экзаменов (правила приема в ссузы и вузы), порядок и правила перевода из одного учебного заведения в другое и т.д.

Нам думается, целесообразно вернуться к прошлому опыту отбора абитуриентов в вузы, когда выпускники ссузов имели определенные преимущества по сравнению со всеми остальными абитуриентами в том случае, если они поступали на ту же специальность, по которой обучались в ссузе.

Организация государственных экзаменов в ссузах, а также проведение защит дипломных работ и проектов в целом ориентировано не только на эффективную работу по профессии, но и на дальнейшее продолжение обучения. Это обстоятельство является весьма существенным для реализации структурной преемственности профессионального образования.

Система среднего профессионального образования не должна иметь своей главной и определяющей целью поступление всех выпускников в вузы. Цель – подготовка квалифицированных специалистов для выполнения профессиональных функций определенного уровня. Но обеспечение возможности продолжения профессионального образования для каждого из выпускников ссузов – обязательная составляющая этой цели.

Диагностические формы должны реализовываться через разработку общих характеристик специальности, которые должны иметь единое основание и для среднего, и для высшего профессионального образования. Экзаменационные требования к итоговым экзаменам в ссузах должны быть согласованы с экзаменационными требованиями для поступающих в вузы.

Преемственность содержания профессионального образования может быть реализована в учебной литературе, в методических пособиях и материалах к учебным занятиям, в оборудовании лабораторий и объектов производственной практики преподавателей ссузов и

вузов. Для обеспечения обоснованных и эффективных связей в содержании профессиональной подготовки необходимо создание совместных методических издательских комиссий из преподавателей родственных специальностей ссузов и вузов. Опыт преподавателей ссузов может быть полезен с точки зрения реализации принципов доступности и последовательности. Для координации такой работы может быть создана совместная цикловая или предметная комиссия по направлению, специальности или учебному предмету.

Единство объектов практики создает предпосылки для реализации преимуществности профессиональной подготовки. Целесообразно создание совместной методической комиссии по производственной практике, под руководством которой удалось бы наиболее эффективно использовать опыт и знания преподавателей ссузов и вузов, а также руководителей практики от предприятий.

Преимущество процесса обучения на различных этапах системы многоуровневого профессионального образования реализуется в методах обучения и в различных видах учебной деятельности. Использование метода проблемного обучения в учебном процессе среднего специального учебного заведения создает хорошую базу для дальнейшей успешной учебно-исследовательской работы студентов вузов [2, с. 25].

Развивая идею непрерывности образования, А.М. Новиков в качестве системообразующего фактора рассматривает его целостность, а также интеграцию всех образовательных подсистем и процессов. Принципами непрерывного образования, по его мнению, являются:

- ❖ базовое образование, являющееся основой для дальнейшего движения человека в образовательном пространстве по всем возможным векторам;
- ❖ многоуровневость образовательных программ, т.е. введение образовательных программ многих уровней и ступеней;
- ❖ дополнительность (взаимодополнительность) базового и последиplomного образования: доподготовка и переподготовка специалиста для работы на конкретном рабочем месте, формирование самосознания личности, периодическое изучение (освоение) новинок науки, техники, технологии, развитие неформального образования взрослых;
- ❖ маневренность образовательных программ, непременным условием которой является создание технологий «стыковки» содержания образовательных программ разных профилей, уровней и ступеней;
- ❖ преимущественность образовательных программ — создание сквозных стандартов образования всех уровней и ступеней, сквозного содержания образовательных программ;
- ❖ интеграция образовательных структур, суть которой заключается в переводе нормативно-правовой базы образования с образовательных учреждений на образовательные программы, развитию интегративных образовательных учреждений (многоуровневых, многопрофильных и многофункциональных), создании единого регио-

нального и единого федерального образовательного пространства;

- ❖ гибкость в организации форм образования (обучения): развитие очной, заочной, вечерней форм обучения, открытого образования (обучения), экстерната и т.д. [3, с. 267–269].

Система, основанная на таких принципах, способна обеспечивать любому члену нашего общества равные права на получение образования любого уровня. Эффективность развития сотрудничества образовательных учреждений, реализующих систему непрерывного профессионального образования, имеет ряд положительных моментов:

- ❖ активизируется познавательный интерес студентов к процессу обучения, повышается их успеваемость;
- ❖ формируются новые качества личности — самостоятельность, ответственность, трудолюбие;
- ❖ появление возможности продолжать учебу в вузе дает мощный стимул к учебе;
- ❖ повышается конкурс в образовательные учреждения СПО;
- ❖ появляется возможность реализовать на ступени СПО методы и технологии обучения, свойственные высшей школе, и через это интенсифицировать процесс обучения;
- ❖ успеваемость выпускников СПО повышается до уровня успеваемости выпускников общеобразовательной школы;
- ❖ взаимосвязи с ссузами позволяют формировать весьма качественный контингент студентов вузов;
- ❖ прием в вузы выпускников СПО позволяет внедрить в высшие школы новые технологии обучения, отказаться от сообщения студентам первичных профессиональных знаний;
- ❖ наличие у выпускников ссузов определенных (исходных) профессиональных знаний позволяет сократить срок подготовки специалистов в вузе.

За основу деятельности Министерства образования Московской области по управлению качеством подготовки специалистов в подведомственных учреждениях высшего и среднего профессионального образования взят принцип последовательного совершенствования непрерывной системы профессионального образования, включая последиplomное и дополнительное профессиональное образование.

Начиная с 2000 г. в Московской области ведется работа по формированию сети многоуровневых образовательных учреждений СПО гуманитарно-экономического и технического профилей на базе учреждений начального профессионального образования. Такие ссузы наряду с реализацией программ СПО успешно продолжают подготовку высококвалифицированных рабочих по профессиям НПО. Министерство считает необходимым сохранение в них контингента обучающихся по программам НПО от 30 до 50%. Сейчас в Московской области восемь таких образовательных учреждений.

Перспективными направлениями взаимодействия учреждений профессионального образования всех уровней, обеспечивающими современное качество непре-



рывного профессионального образования, является сотрудничество учреждений начального, среднего и высшего профобразования в части интеграции содержания реализуемых ими образовательных программ, а также учреждений НПО и СПО по реализации на ассоциативной или договорной основе сопряженных учебных планов подготовки высококвалифицированных рабочих и специалистов со средним специальным образованием.

Достаточно серьезные наработки в системе образования Московской области имеются по реализации непрерывной подготовки специалистов в системе «СПО–ВПО». Практически все ОУ СПО имеют договоры о сотрудничестве с вузами, педагогические колледжи тесно взаимодействуют с областными пединститутами и МГОУ. Московский областной педагогический колледж и Московский областной музыкально-педагогический колледж, кроме того, заключили соглашения с федеральными вузами – Московским государственным открытым университетом им. М.А. Шолохова и Московским педагогическим государственным университетом. Техникумы и колледжи гуманитарно-экономического и технического профилей также тесно взаимодействуют с ведущими вузами страны: Московский областной гуманитарный колледж кроме федеральных учреждений ВПО наладил плодотворную совместную деятельность с Институтом экономики и права МГОУ; Московский областной автомобильно-дорожный колледж – с МАДИ; Орехово-Зуевский бизнес-колледж – с негосударственным ОУ ВПО МИРБИС.

В условиях стремительного обновления знаний и динамичных изменений современной жизни, интеграции в европейское образовательное пространство опыт образовательных учреждений, реализующих многоуровневую подготовку квалифицированных кадров по сопряженным учебным планам, требует дальнейшего изучения и научного обобщения. Важно, чтобы система непрерывного образования приобрела более гибкий и динамичный характер, помогла человеку учиться в течение всей жизни, выбирать индивидуальную траекторию образования и формы обучения. Системный подход к развитию непрерывного образования должен обеспечить преемственность образовательных стандартов и программ различных уровней общего и профессионального образования, поддержание качества трудовых ресурсов на необходимом уровне.

#### *Литература*

1. *Байденко В.И.* Образовательный стандарт. Новгород, 1999.
2. *Лопухова Т.В.* Преемственность среднего профессионального образования в многоуровневой системе: Метод. пособие. Казань, 1998.
3. *Новиков А.М.* Российское образование в новой эпохе / Парадоксы наследия, векторы развития. М., 2000.
4. О развитии образования в Российской Федерации. Доклад Госсовета России // Официальные документы в образовании. № 14 (226) май 2006.

## ЭФФЕКТИВНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ: ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ

*С.Ф. Лесовой,  
директор Центра координации образовательных  
проектов Института развития образования  
Государственного университета –  
Высшей школы экономики*

Рассматривая формирование конкурентоспособности студентов как процесс продвижения в развитии и преобразовании самой личности, мы с неизбежностью обращаемся к проблеме **факторов**, определяющих данный процесс. При этом в назывном порядке представим классические факторы процесса формирования личности и конкретизируем ведущие факторы, повышающие эффективность формирования конкурентоспособности студентов как субпроцесса целостного развития обучаемых.

В Советском энциклопедическом словаре понятие «фактор» (от лат. *factor* – делающий, производящий) определено как причина, движущая сила какого-либо процесса, явления, определяющая его характер или отдельные его черты [1, с. 1401]. Факторы развития и воспитания

личности многие ученые определяют классической триадой: *наследственность* (природные задатки), *среда* и *воспитание* и ранжируют факторы воспитания и развития личности на внешние и внутренние, относя к внешним влияниям среды. Другая группа авторов (*М.Е. Дуранов, В.И. Жернов, О.В. Лешер*) выделяют социальные, социально-педагогические, педагогические, психолого-педагогические и психологические факторы:

- ❖ социальные – общественный и государственный строй, общественные организации, семья, требования общества к личности;
- ❖ социально-педагогические – типы учебных заведений, педагогические организации, объединения молодежи учебного характера, требования к обучающимся;

- ❖ педагогические – система воспитания и обучения учащихся, цели педагогического процесса, управление учебно-познавательной деятельностью, воспитанием;
- ❖ психолого-педагогические – взаимодействие учителей и учащихся, процесс воспитания и самовоспитания, познавательная и трудовая деятельность;
- ❖ психологические – потребности, установки, мировоззрение личности, ее направленность, самовоспитание, самообучение, самосознание.

Однако необходимо рассмотреть сложившиеся подходы к рассмотрению факторов формирования личности применительно к несколько иной, хотя очень близкой по содержанию категории – «фактору эффективности» процесса формирования конкретного умения человека.

Анализируя с этих позиций философскую и психолого-педагогическую литературу, мы определяем названную категорию через такие понятия, как «экономичность», «результативность», «оптимальность». Тогда «фактор эффективности» процесса – это условно «внутренняя» его характеристика, которая определяет суть и смысл оптимального, экономичного и результативного его развития и отражает момент динамичности.

Для уточнения нашего понимания категории «фактор эффективности» процесса кратко представим ее в сравнении с категорией «условия формирования». Так, если «условия формирования», т.е. условия протекания

процесса, в определенном приближении можно назвать статикой, средой, совокупностью обстоятельств, в которой происходит развитие процесса, то «фактор эффективности» – это, условно говоря, «мостик» от условий протекания к результативному процессу, «переход» от статики к динамике. Такое понимание категории «фактор эффективности» процесса, как показало наше исследование, дает возможность обосновать выбор условий для процесса формирования конкурентоспособности у студентов вузов.

Эффективность процесса формирования конкурентоспособности студентов зависит от многих факторов психологического и педагогического порядка. Множественность и многообразие факторов эффективности исследуемого процесса лишь подчеркивают его структурную, содержательную и процессуальную многогранность и сложность. Поэтому на основе и с учетом этих позиций выявим и теоретически обоснуем лишь ведущие факторы, обеспечивающие эффективность формирования конкурентоспособности у студентов вузов.

В таблице 1 содержится перечень таких факторов, составленный после опроса студентов и преподавателей разных факультетов (без указания частоты встречаемости). Анализируя данные этой таблицы, нетрудно заметить, что кроме прямых совпадений в мнениях студентов и преподавателей имеются также косвенные, близкие по содержанию наполнению пересечения.

Таблица 1

Факторы формирования конкурентоспособности у студентов вузов

Студенты	Преподаватели
Пример и авторитет преподавателя как личности	Использование инновационных методов и средств в дидактической подготовке студентов
Перспектива трудоустройства	Индивидуализация обучения
Набор волевых качеств личности	Приоритетное значение исследовательской, инновационной деятельности в процессе обучения
Активность личности студента	Личностно ориентированный подход в процессе обучения
Проблемный способ подачи материала	Содержание образования
Развитое воображение. Работоспособность	Педагогическая диагностика. Уровень развития познавательного интереса
Интерес к исследовательской деятельности	Активность личности студента
Индивидуальный подход в обучении	Волевые качества личности
Готовность к профессиональной деятельности	Инициативность студента в профессиональной деятельности
Творческая активность	Способность к творческому восприятию и преобразованию окружающей действительности
Положительная оценка конкурентоспособности	Работоспособность
Наличие свободного времени	Культура учебного труда
Стремление к самосовершенствованию	Материально-техническая база

По нашему мнению, можно представить внутренние зависимости в структуре процесса формирования конкурентоспособности студентов как следующую цепочку детерминированного взаимодействия компонентов:

индивидуальные особенности личности характеризуют уровень развития интеллекта → ее интеллектуальные возможности являются источником потребности в формировании конкурентоспособности → потребность

в исследовательской деятельности порождает явление активности → активность, соединяя в себе рациональное и эмоциональное, выражается в личностном интересе к формированию себя как профессионала → интерес способствует формированию мотивации личности на такой вид деятельности → устойчивая мотивация определяет волевые действия личности.

Следовательно, есть основания классифицировать факторы внешнего ряда, которые обеспечивают «запуск» процесса формирования конкурентоспособности. При этом эти внешние (объективно-субъективные) факторы,

оказывающие опосредованное, косвенное воздействие на личность, мы рассматриваем как необходимые условия для процесса формирования конкурентоспособности студентов. Следует оговориться, что мы не разграничиваем строго категории «фактор» и «условие», считаем эту границу размытой и относительной, так как они имеют свойство «перетекать» друг в друга, неся все же разную смысловую нагрузку.

Представим внешние факторы исследуемого процесса в виде таблицы 2.

Таблица 2

### Внешние факторы процесса формирования конкурентоспособности у студентов вузов

Студенты	Преподаватели
Пример и авторитет преподавателя как профессионала	Использование инновационной деятельности в обучении
Перспектива трудоустройства	Методологические знания студентов
Индивидуальный и личностный подходы в обучении	
Положительная оценка деятельности	Содержание образования
Стимулирование исследовательской деятельности	
Совпадение научных взглядов с преподавателем	Педагогическая диагностика
Соответствующая «активная» атмосфера в студенческой группе	Последовательность и усложнение научно-исследовательской деятельности
Наличие свободного времени	Непрерывность и преемственность в процессе формирования умений исследовательской деятельности
Проблемный способ подачи материала	

Поскольку субъектом формирования конкурентоспособности является личность студента, то имеют место факторы субъективного плана, т.е. внутренние факторы. Это факторы прямого действия, они относятся к числу источников саморазвития, самодвижения, самосовершенствования. Наличие таковых мы рассматриваем как достаточные условия эффективно-

го формирования конкурентоспособности у студентов. Следует оговориться, что, используя термин «условия» (необходимые и достаточные), мы не вкладываем в него в этом контексте понятие «педагогические условия». Представим классификацию данных факторов в виде таблицы 3.

Таблица 3

### Внутренние факторы процесса формирования конкурентоспособности у студентов вузов

Студенты	Преподаватели
Набор волевых качеств личности студента	
Развитое воображение	Уровень притязаний личности студента
Стремление к самосовершенствованию	Личностные качества студента
Применение знаний, умений и навыков в деятельности	Способность к творческому восприятию и преобразованию окружающей действительности
Интерес к исследовательской деятельности по интересующему предмету	
Доброжелательные отношения с преподавателем	Потребности личности в исследовательской деятельности
Активность студента в деятельности	
Умение учиться	Устойчивая мотивация на исследовательскую деятельность
Работоспособность студента	Качество и системность знаний студента
Развитый интеллект студента	

Совпадение мнений преподавателей и студентов вузов, а также частота этих совпадений являются эмпирическим основанием для нашего выбора основных факторов эффективности процесса формирования конкурентоспособности. Это:

- ❖ индивидуализация обучения;
- ❖ пример и авторитет преподавателя-исследователя;
- ❖ активность студента в образовательной деятельности.

Понятие «условие» в философии определяется как отношение предмета к окружающим явлениям, без которых он не существует [2], это среда, в которой явление возникает, существует и развивается; это обстоятельства, которые определяют те или иные последствия, наступление которых благоприятствует одним процессам или явлениям и препятствует другим.

По мнению *А.Я. Найна*, под педагогическими условиями понимают совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач [3].

При этом автор согласен с *В.И. Андреевым* в том, что педагогические условия нельзя сводить только к внешним обстоятельствам, к обстановке, к совокупности объектов, оказывающих влияние на процесс, так как образование личности представляет собой единство субъективного и объективного, внутреннего и внешнего, сущности и явления.

Существует и понятие «комплекс педагогических условий», под которым *В.И. Андреев* понимает «совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных обстоятельств процесса обучения, являющихся результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов или приемов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [4].

Таким образом, к педагогическим условиям можно отнести те, которые сознательно создаются в образовательном процессе и должны обеспечивать наиболее эффективное его протекание. В первую очередь, это организационно-педагогические условия.

Определяем организационно-педагогические условия развития конкурентоспособности студентов вузов как совокупность внешних обстоятельств образовательного процесса и внутренних особенностей личности студента, от которых зависит формирование профессионально значимых качеств личности.

В целях повышения эффективности комплекса организационно-педагогических условий для формирования конкурентоспособности студентов могут быть намечены такие пути, как:

- фиксация социального заказа общества на определенный уровень подготовки будущих специалистов;
- выявление специфики учебно-воспитательного процесса высшей профессиональной школы;
- выявление сущности конкурентоспособности студентов;
- системно-функциональная характеристика профессиональной подготовки будущих специалистов;

- выявление факторов, которые способствуют формированию конкурентоспособности студентов;
- включение в образовательный процесс вузов инноваций с целью освоения их содержания студентами;
- изучение возможностей системного и личностно-профессионального подходов для процесса формирования конкурентоспособности студентов.

Исходя из вышесказанного, мы предполагаем, что формировать конкурентоспособность студентов вузов в процессе профессиональной подготовки удастся при следующих условиях:

- ◆ активизации познавательной и практической деятельности на основе выявленных интересов, склонностей, способностей студентов;
- ◆ включении в образовательный процесс инноваций;
- ◆ организации социального партнерства высшего профессионального образовательного учреждения.

Остановимся на исследовании сущности выделенных нами условий.

*Познавательная активность* студентов выражается в волевых действиях, деятельном состоянии, усиленной познавательной деятельности, всестороннем глубоком интересе к знаниям, напряженности внимания. Она определяет умение самообучаться, самостоятельно планировать, организовывать процесс познания, осуществлять контроль и оценку полученных результатов. Следовательно, можно сделать вывод о том, что активность в учебе есть познавательная активность, так как учение – всегда познание.

Познавательная активность студентов является одной из двух составных частей дидактического процесса профессиональной подготовки конкурентоспособного специалиста: первая его часть – познавательная активность студента, вторая – деятельность преподавателя по активизации деятельности студента. Вместе эти виды деятельности составляют единое целое.

Следующим педагогическим условием является *включение* в образовательный процесс *инноваций*.

Категория «инновация в образовании» включает ряд понятий, раскрывающих закономерные связи и зависимости в этой области знаний, а именно: введение в управленческий цикл таких изменений, которые направлены на определение перспектив развития образовательной системы на том или ином уровне, на ее коренные преобразования, модернизацию.

Инновационная деятельность является не единичным актом внедрения какого-либо новшества, а целенаправленной системой мероприятий по разработке, внедрению, освоению, производству, диффузии и коммерциализации новшеств.

Ключевым словосочетанием для характеристики скорости, результативности, особенностей процесса нововведения является *инновационный потенциал*. Это способность образовательной системы создавать, воспринимать, реализовывать новшества, а также своевременно избавляться от устаревшего, педагогически нецелесообразного. Эта способность во многом есть следствие творческих стремлений членов педагогического коллектива, их позитивного отношения к нововведениям.



Предполагаем, что для образовательного процесса в высшем учебном заведении необходимы будут следующие основные виды инновационной деятельности: научно-исследовательская, опытно-конструкторская работа, подготовка и переподготовка кадров для инновационной деятельности. Последняя будет характерна для преподавателей, а для студентов – два первых вида инновационной деятельности. Активное включение студентов в научно-исследовательскую и опытно-конструкторскую деятельность позволит придать образовательному процессу вуза инновационный характер, повысить познавательную, мотивационную активность студентов, будет способствовать расширению их потенциала и, следовательно, повышению их конкурентоспособности на рынке труда среди выпускников других вузов.

Все многообразие инновационных процессов авторы системной концепции нововведений (*Н.И. Ланин, А.И. Пригожин, Б.В. Сазонов, В.С. Толстой*) сводят к двум наиболее значимым формам.

1. Простое воспроизводство нововведения. Новшество создается лишь в той организации, в которой его производство было впервые освоено. Эта форма включает следующие стадии: формирование потребности в нововведении, научное открытие, создание новшества, включая первое его освоение, распространение новшества среди пользователей.

2. Расширенное воспроизводство новшества. Процесс изготовления новшества может происходить во многих организациях, в этой форме к описанным выше стадиям добавляется стадия распространения методов производства новшества и форм его использования для насыщения потребности в нем.

При ориентации на первую форму в образовательный процесс будет включаться изучение, исследование и реализация тех инноваций, которые возникли в данном конкретном учебном заведении.

В рамках второй формы будут изучаться и внедряться инновации научно-исследовательской деятельности, получившие свое начало в других образовательных учреждениях. Считаем целесообразным соединять оба способа, так как это позволяет расширить представления студентов об инновациях вообще и сориентировать их на перманентный процесс освоения нового в своей профессиональной сфере. Освоение инноваций через научно-исследовательскую и конструкторскую деятельность повысит мотивацию обучения студентов, поможет им освоить поток инноваций, которые существуют в современном обществе, способы работы с ними, что в конечном итоге повысит уровень конкурентоспособности специалиста на рынке труда.

Последним, третьим, организационно-педагогическим условием мы считаем *организацию социального партнерства*. Этому вопросу в настоящее время уделяется большое внимание исследователями и государственными деятелями. В нормативных документах Министерства об-

разования и науки Российской Федерации, других государственных актах подчеркивается актуальность развития социального партнерства.

*Е.Я. Бутко* в качестве одной из задач по обновлению содержания образования в учреждениях высшего профессионального образования выделяет восстановление и укрепление связи профессионального образования с практикой, т.е. с социальными партнерами и прежде всего с работодателями [5, с. 2–4].

*Е.А. Киуру*, рассматривая социальное партнерство как педагогическую проблему, пишет: «Развитие института социального партнерства может оказать позитивное влияние на формирование новой организационно-педагогической системы в профессиональном учреждении, так как в ходе социального диалога между субъектами формируется мотивационная среда, в которой участники педагогического процесса ориентируются на подготовку подлинных профессионалов и полную реализацию своих физических, творческих, интеллектуальных сил и способностей в профессиональной деятельности» [6, с. 16–17].

В педагогической литературе термин «социальное партнерство» рассматривается как механизм согласования интересов двух основных субъектов трудовых отношений – работника и работодателя, как существенное слагаемое качества профессионального образования, как наиболее эффективный механизм развития содержания образования, как особый тип взаимодействия образовательного учреждения со всеми субъектами рынка труда, его институтами, а также органами управления.

Мы понимаем социальное партнерство как взаимовыгодное сотрудничество между вузом, работодателем (предприятием, заинтересованным в подготовке специалистов), городской службой занятости, городской администрацией.

Организационно-педагогические условия формирования конкурентоспособности студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе являются необходимыми и достаточными, что подтверждается результатами опытно-экспериментальной работы.

#### *Литература*

1. Советский энциклопедический словарь / Под ред. А.М. Прохорова. М., 1990.
2. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. 6-е изд., перераб. и доп. М., 1991.
3. Инновации в образовании: Словарь / Под ред. А.Я. Найна. Челябинск, 1995.
4. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности / Под ред. В.И. Андреева. М., 1981.
5. Перспектива развития системы НПО // Професионал. 2002. № 6.
6. Социальное партнерство как педагогическая проблема // Профессиональное образование. 2000. № 2.

## ОСНОВЫ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Г.М. Королева,  
президент Фонда развития регионов,  
начальник сектора Московского городского  
университета управления Правительства Москвы,  
канд. пед. наук*

Сегодняшний выпускник колледжа, лицея, техникума должен обладать не только суммой знаний, умений и навыков, но и способностью к творчеству.

Современный профессионал должен настойчиво работать над собой, ценить и реализовывать полученные профессиональные навыки. Становлению творческой личности способствует такое важное качество, как культура исследовательской деятельности, одним из самых эффективных направлений формирования которой являются основы народной культуры.

Проблема изучения общей и профессиональной культуры стала наиболее актуальной в конце XX – начале XXI в. Изучаются различные ее аспекты:

- историко-педагогический (*В.А. Сластенин, В.А. Барабанщиков, Е.Н. Шиненков* и др.);
- профессионально-педагогический (*И.Ф. Исаев, Л.А. Терехина* и др.);
- психолого-педагогический (*В.В. Краевский*);
- научно-исследовательский (*Т.Е. Климова* и др.);
- этнопедагогический (*Н.С. Александрова, В.А. Николаев*).

Рассматривать этот вопрос нужно начиная с определения понятия «культура». Анализ научной литературы свидетельствует о том, что понятие это многоаспектно. Следовательно, все подходы к его толкованию (аксиологический, деятельностный, семиотический, структуралистический, социологический) взаимодополняют друг друга и способствуют пониманию сущности исследовательской культуры.

В XX в. у слова «культура» появляется множественное число. Уходит в прошлое ситуация, когда практически все общество ориентировалось на единые образцы и критерии, читало один и тот же роман, пело и слушало одни и те же песни, смотрело один фильм. На исходе XX в. представления о культуре как о совокупности высших ценностей, осознаваемых в качестве абсолютных, универсальных, вневременных, подвергаются серьезным испытаниям.

Культура определяет восприятие человеком окружающего мира. *Н.Б. Крылова* рассматривает понятие «культура» с разнообразных позиций, но при этом подчеркивает, что это не только сумма ценностей, но и творческий потенциал людей, их духовность и нравственность. *О.С. Газман* конкретизирует понятие и дает определение базовой культуры как необходимого минимума общих способностей человека, его ценностных представлений и качеств, без которых невозможна ни социализация, ни оптимальное развитие генетически заложенных дарований личности. *Н.М. Капустина* понимает базовую культуру как культуру, необходимую для развития личности в деятельности.

В общей концепции культуры термин «народная культура» связан с социогуманитарными, культурологическими позициями. Среди множества подходов к ее обоснованию ученые выделяют две крайние позиции. Согласно одной из них, весьма традиционной, к культуре относят материальные и духовные ценности как результаты деятельности человека и человечества. Согласно другой, более поздней по времени, в понятие «культура» включаются и способы деятельности, знания, т.е. все формы деятельности человека как существа социального, противостоящего природе.

В первом случае культура по существу предстает как собрание проверенных временем материальных объектов, предметов, произведений искусства, ценность которых как бы признается бесспорной, ибо она связана с воплощением в них вечных (или, по крайней мере, долговечных) социальных идеалов, этических, религиозных, эстетических принципов и т.д. Неизбежное следствие такого подхода, доведенного до логического конца, – превращение культуры в некую коллекцию шедевров.

Культура предполагает, с одной стороны, выработку ценностно-нормативных систем, идей, целей, смыслов независимо от их конкретного содержания, а с другой – поиск путей, способов, технологий их функционирования, т.е. практического оперирования ими, поддержания и передачи их от одного поколения к другому, а также их трансформации, обновления, замены, повторного воссоздания и пр. Таким образом, культура, будучи «второй природой» человека, выступает как некий глобальный социорегулятивный механизм адаптации человека и общества к условиям природного и социального окружения. Ученые отмечают, что народная культура нового и новейшего времени существенно отличается от прошлых и классических фольклорных форм. Эти изменения связаны прежде всего с общей динамикой в системах культуры и общества, повлекшей за собой утрату универсальной роли традиционных культур народов в новых условиях.

Развиваясь вместе с обществом, культура становится все более сложной, разветвленной и многоуровневой. С возникновением национально-государственных образований, укреплением социальных структур постепенно складывается общенациональный вариант языка и культуры, по отношению к которому регионально-этнические культурные традиции при всей своей исконности и аутентичности занимают некое подчиненное положение, оставаясь культурой повседневности, разговорным языком, сферой бытового общения, а также исторической памятью рода, семьи. Если в традиционной

этнической культуре представлены в нерасчлененном виде все области материально-практической, духовно-религиозной, познавательной, соционормативной, эстетической деятельности человека как члена сообщества, то культура нового времени и современности все более дифференцируется, усиливается специализация отдельных областей, сфер культурной деятельности по типу предмета, характеру, целям.

В культуре нового времени весьма значительное место начинает занимать массовая культура, которую иногда сближают с народной, видя в ней проявление того же коллективно-бессознательного, внеличного, анонимного начала, которое есть в фольклоре. Однако те произведения, изделия, вещи, которые представляют такую культуру, чтобы стать действительно массовыми, завоевать всеобщее внимание, должны быть очень профессионально выполнены и еще более профессионально запущены в оборот с использованием широкого арсенала современных технологий производства, фиксации, обработки, тиражирования текстов, с ориентацией на вкусы широкой публики, стереотипы массового сознания.

В бытовом сознании значительной массы людей по законам устной культуры продолжают жить элементы социальной практики, религии, философии, восходящие к традициям далекого прошлого, порой уже малознакомого и почти чуждого этим людям. Наметился даже своеобразный параллелизм и одновременно противостояние традиционному народному и профессиональному, специализированного подходов к одним и тем же сторонам жизни и способам отношения к ним (истолкование, сохранение, практическое использование, преобразование и пр.). Это относится к самым разным областям: художественное творчество, религия, медицина (целительство), метеорология, организация хозяйственной деятельности, связанной с природой, домашним бытом и пр.

Теоретический анализ педагогической литературы (Л.К. Веретенникова, И.А. Зимняя, А.В. Леонтович, Д.Л. Монахов, М.Н. Поголяева и др.) показал, что сегодня существует целый ряд определений учебно-исследовательской и исследовательской деятельности. Учебно-исследовательскую деятельность ученые рассматривают как метод проблемного обучения, самостоятельную творческую работу, совокупность действий поискового характера, универсальный способ познания действительности, специфическую человеческую деятельность, форму образовательной деятельности, образовательную технологию и т.д. Анализ исследований по данному вопросу позволил выделить основные характеристики учебно-исследовательской деятельности: единство мышления и практического действия; мотивированность; направленность на решение проблем; детерминация целей, мотива, результата; активность; поисковая направленность; наличие взаимосвязанных и взаимообусловленных этапов; наличие специальных умений и т.д.

Наиболее изученными оказались вопросы развития исследовательской деятельности студентов вузов. Пристальное внимание к ней было обусловлено ростом научно-технического прогресса в обществе в эти годы и, как следствие, изменившимися требованиями к подготовке специалистов высших и средних специальных

учебных заведений. Современный специалист, как отмечают Л.Н. Богданович, М.П. Гурьянова, П.И. Лобко, М.Г. Сачек и другие, должен знать современные методы научного исследования, уметь самостоятельно выполнять небольшие научно-исследовательские работы. Пути решения возникшей в связи с данным социальным запросом общества задачи ученые связывают с включением исследовательской работы в учебный процесс, рассматривая ее в качестве его составной части.

В исследованиях Л.И. Аксенова, С. Арнович, С.Н. Брасилина, В.В. Вашкевича, Е.Б. Гушканец, Н.В. Киселевой, Т.Е. Кузнецовой, Б.И. Сазонова и других раскрывается специфика исследовательской деятельности студентов, сотрудничество преподавателей и студентов в научном исследовании, влияние научно-исследовательской работы вуза на формирование у студентов интереса к науке.

Развитие исследовательской культуры обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования мы рассматриваем на основе народной культуры, так как приобщение к культурно-историческим традициям формирует личность патриота, гражданина, профессионала.

Опыт показывает, что развитие исследовательских умений и навыков адекватно логике развития человека студенческого возраста (16–21 год), поскольку этот период сложного конструирования интеллекта сензитивен к обучающим и развивающим воздействиям данного характера. Основными составляющими развития исследовательской культуры студентов являются учет и корректировка их индивидуальных изменений, актуализация мотивации к развитию исследовательской культуры, выявление субъективно-активной позиции в освоении учебно-исследовательской деятельности.

Нами была разработана и реализована программа «Основы исследовательской культуры обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования».

Одна из основных задач программы – обучить студентов социальному проектированию. Социальное проектирование – эффективный шаг в обновлении содержания воспитания молодежи на основе народной культуры. Молодые люди получают реальный шанс на деле понять, как народные традиции помогают решать социальные проблемы «здесь и сейчас». Разрабатывая и осуществляя социальные проекты, направленные на выявление, анализ и решение определенной социальной проблемы, студенты проявляют не только знание нормативно-правовых актов, но и знание народной мудрости, культурных достижений предыдущих эпох. Проектная деятельность – важное направление развития культуры исследования: она предполагает активную работу обучающихся по выбору конкретной социальной проблемы, ее тщательному и всестороннему анализу, разработке разных вариантов решения.

Программа дисциплины по выбору «Основы исследовательской культуры обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования» способствует формированию активной жизненной позиции личности, приобретению опыта работы в команде и на-

выков демократического поведения и общения, воспитанию уважения к народным традициям и культуре, принятию культуры и традиций других народов.

Развитие исследовательской культуры проходило с учетом уровня первоначальных умений и навыков обучающихся. Целостное включение студентов и преподавателей в исследовательскую деятельность на основе социального партнерства мы рассматриваем как одно из условий развития у них исследовательской культуры, стимулирующее освоение исследовательской деятельности, установление социального партнерства с учреждениями города.

Таким образом, социальное проектирование стало одним из самых эффективных направлений развития культуры исследовательской деятельности обучающихся на основе народной культуры. Именно народная культура дает нам богатейший материал для формирования личности через разработку и реализацию социальных проектов. Завершившийся 2008 год — Год семьи — продемонстрировал огромный интерес обучающихся к проблемам молодой семьи. Так, студентами второго и третьего курсов был разработан проект «Молодая семья и жилье», в рамках которого была подготовлена памятка по материалам столичной программы «Молодой семье — доступное жилье».

Поддержка молодых специалистов, и в первую очередь молодых семей, остается приоритетным направле-

нием работы московского правительства. По программе «Молодой семье — доступное жилье» только в 2007 г. приобрели квартиры 1200 молодых семей, а всего с использованием жилищного фонда и средств бюджета г. Москвы с 2003 г. улучшены жилищные условия более 16,7 тыс. молодых семей.

Но многие до сих пор знают о различных программах улучшения жилищных условий лишь понаслышке. Кто вправе воспользоваться помощью государства, кто может быть признан нуждающимся в жилом помещении, а кто — нуждающимся в содействии г. Москвы в приобретении жилых помещений — это лишь некоторые вопросы, которые возникают у молодых людей.

Огромный интерес вызвали проекты «Благополучная семья. Возможно ли это?», «Хозяин дома», «Семейные традиции» и многие другие.

Исследовательская культура обучающихся тесно переплелась с народной культурой, так как только в духовности, историзме и родовой памяти зарождается понимание патриотизма и гражданственности.

Формирование исследовательской культуры обучающихся средних специальных учебных заведений на основе народной культуры способствует обеспечению профессионализации и воспитания специалистов, которые могут творчески реализовать себя в новых социально-экономических условиях.

## РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ — ОДНА ИЗ ПРИОРИТЕТНЫХ ЗАДАЧ ГОСУДАРСТВЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ

*И.П. Гладиллина,  
канд. пед. наук  
(МГГУ им. М.А. Шолохова, г. Москва)*

Сегодняшняя наша реальность — это мир без границ, мир неограниченной информации. Знания устаревают, не успев зачастую дойти до потребителя. В таких условиях ведущими тенденциями развития мировой образовательной системы являются углубление ее фундаментализации, усиление гуманистической направленности, духовной и общекультурной составляющих образования, формирование у обучающихся системного подхода к анализу сложных технических и социальных ситуаций, стратегического и творческого мышления, профессиональной мобильности.

Учить познанию и творческому подходу к действительности — ведущий императив современного образования. Успех его зависит от самоопределения молодого человека в профессии и творчестве. Особое значение творчество приобрело в начале XXI в. в условиях резкого изменения общественной жизни и социальных отношений, экономических и политических преобразований. Человек творческий, человек одаренный выступает субъектом управленческих процессов социально-экономических систем. Это определяет чрезвычайную актуаль-

ность проблемы раскрытия и развития одаренности и творческого мышления обучающихся на этапе среднего профессионального образования.

В науке нет строгих и точных критериев различия творческой и нетворческой деятельности человека, нет достаточно полного определения понятия «творчество», несмотря на то, что к этому вопросу обращались многие авторы как в диссертационных исследованиях, так и в книгах, статьях, брошюрах (*Н.Г. Алексеев, Б.Г. Афаньев, В.М. Арыдин, П.Н. Андрианов, С.М. Василевский, В.А. Горский, Д. Диксон, Б.К. Еремеев, Т.В. Кудрявцев, Л.Н. Ланда, Н.С. Лейтес, К.К. Платонов, В.Г. Разумовский, Ю.С. Столяров, П.К. Энгельмейер, П.М. Яковсон* и др.).

В трактовке сущности творчества авторы стремились отразить его особенности, рассматривали творчество в различных видах деятельности, выделяли общее и специфическое, возрастные особенности и воспитательные возможности, предпринимали попытки его алгоритмизации, однако оставалось неизменным представление об индивидуальности творческого процесса.



Попытки дать научное толкование творчества делались еще во времена Аристотеля и Платона. Уже философы Древней Греции обращали внимание на неповторимость и своеобразие творческой деятельности человека. О своеобразии творчества, его условий и стимуляторов писали крупнейшие естествоиспытатели *Г. Гельмгольц, И.М. Сеченов, А. Эйнштейн, М. Планк, В.И. Вернадский* и др. К наиболее ранним публикациям, где рассматриваются некоторые стороны творческой деятельности, относятся работы *В. Кузена, М. Перти, Б. Жюли, А. Дауге, М.А. Блоха* и др.

*В.В. Богословский* пишет: «Творчество – психологически сложный процесс. Оно не исчерпывается какой-либо одной стороной, но существует как синтез познавательной, эмоциональной и волевой сфер человеческого сознания. Творчество тесно связано со свойствами личности (характером, способностями, интересами и др.). Особое место в творческом процессе занимает воображение, которое должно быть обеспечено знаниями, подкреплено способностями и целеустремленностью и сопровождаться эмоциональным тоном. Вся эта совокупность психической активности может привести к открытиям, изобретениям, созданию разнообразных ценностей во всех видах человеческой деятельности».

В психологическом словаре подчеркивается, что творчество есть деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей. Будучи по своей сущности культурно-историческим явлением, творчество имеет психологические аспекты – личностный и профессиональный. Оно предполагает наличие у личности мотивов, знаний и умений, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью.

*С.И. Ожегов* дает семантическое определение понятия «творчество»: «Творчество – создание новых по замыслу культурных, материальных ценностей».

С философской точки зрения определение творчества дает *А.Г. Спиркин*: «Творчество – это испытательная и практическая деятельность, результатом которой является создание оригинальных, неповторимых ценностей, установление новых фактов, свойств, закономерностей, а также методов исследования и преобразования материального мира или духовной культуры». Автор считает, что «новизна объективна и социально значима, если результат действительно новый в контексте истории культуры, если же он нов лишь для его автора, то новизна субъективна и не имеет общественного значения».

*В.Г. Моисеев* пишет: «Творчество – это та грань человеческой деятельности, с помощью которой происходит постоянное изменение, развитие, совершенствование материального мира общества. Творчество – это след на Земле, который может оставить каждый из нас, если пожелает сохраниться в памяти людей, зная, что они пойдут по этому следу, продолжат и завершат то, чего ты не успел довести до конца. Творчество – это наш долг перед природой, которая нас породила, и перед будущим».

Исследуя деятельность и творчество как один из видов деятельности, *С.Л. Рубинштейн* отмечает, что твор-

ческой является всякая деятельность, создающая нечто новое, оригинальное, что потом входит в историю развития не только самого творца, но и науки, искусства и т.д. При этом психолог особо отмечает, что «всякий труд включает в той или иной мере интеллектуальные, мыслительные процессы более или менее высокого уровня. В какой-то мере всегда представлен в труде и момент изобретения, творчества».

*Л.С. Выготский, Т.В. Кудрявцев, М.М. Матюшкин, В.Л. Пономарев* и другие психологи установили единство творческого процесса у детей и взрослых: одинаковые стадии протекания и активности, одинаковое напряжение, одни и те же состояния, те же качества.

Что касается понятия «одаренность», то необходимо отметить, что в настоящее время отсутствует общепринятое его определение. Представление о том, что одаренный ребенок должен сразить взрослых своими способностями, невероятными для своего возраста знаниями и умениями, идет из глубины веков. Это отражено в самой этимологии слова «одаренность». Одаренность – от слова «дар» (дар природы, Божий дар). Такое понимание есть и в других языках (украинском, белорусском). В английском «одаренность» – *giftedness* от слова *gift* – «дар». Известный специалист в области работы с детьми, обладающими высоким уровнем развития способностей, английский исследователь *Дж. Фримен* отмечает, что в настоящее время существует более 100 различных определений одаренности.

В большинстве определений данное понятие описывается в таких психологических конструктах, как «интеллект», «творчество», «успешность деятельности». Понимание термина «одаренный» претерпело значительные изменения на протяжении XX столетия. Сначала это понятие относилось только ко взрослым, достижения которых считались выдающимися. Затем его стали применять к детям, имея в виду их интеллектуальное развитие, исключительные успехи в учении. В одаренные попадали дети, которые оказывались в числе нескольких процентов, имеющих высокие показатели по тестам интеллекта. Однако жизнь постоянно вносила поправки в прогнозы, которые делались на основе тестов: высокие показатели умственного развития не гарантируют ни успешной карьеры, ни выдающихся творческих достижений. В то же время дети с более скромными показателями попадают в число людей, влияющих на прогресс, меняющих жизнь общества. Подобные курьезы заставляли вновь и вновь обращаться к содержанию термина «одаренный» и, в частности, к вопросу, какие же виды одаренности выпали из поля зрения исследователей и практиков. Применительно к практическим проблемам обучения высокие оценки по школьным предметам часто выступают в качестве своеобразного показателя одаренности. Социальные таланты, деловая проницательность, так необходимые в современном мире, редко рассматриваются в качестве показателей высокого уровня развития способностей.

Определение одаренности как «умственной» категории предполагало включение в это понятие всей системы познавательных процессов, но в то же время отделяло его от личностных характеристик человека, в



том числе от волевых и эмоциональных характеристик индивидуальности.

В 30-е гг. прошлого века стали раздаваться голоса специалистов, возражавших против исключительного использования тестов интеллекта для выявления одаренных детей. Действительность настойчиво напоминала об ограниченности ориентации только на интеллект. Например, в случае творческих достижений требуются нестандартный подход, оригинальность, за которыми стоят успешная переработка и организация нового материала или опыта. Тесты же интеллекта не содержат заданий, раскрывающих сформированность упомянутых процессов.

Со временем и накоплением опыта определение одаренности становится все более широким. Так, одаренность стали определять как способность к выдающимся достижениям *в любой социально значимой сфере* человеческой деятельности.

Существенный вклад в рассмотрение проблемы способностей и одаренности был сделан отечественными психологами *Б.М. Тепловым* и *С.Л. Рубинштейном*. По мнению Б.М. Теплова, для создания учения об одаренности наиболее целесообразно исходить из понятия «способности», в котором выделяются следующие три основных признака:

- ❖ во-первых, способности представляют собой индивидуально-психологические особенности субъекта, т.е. те особенности, которые отличают данного человека от других людей;
- ❖ во-вторых, далеко не все индивидуально-психологические особенности можно назвать способностями, а лишь те, которые имеют непосредственное отношение к успешности некоторой определенной деятельности или же многих видов деятельности;
- ❖ в-третьих, способности нельзя сводить к уже выработанным у данного человека знаниям, умениям и навыкам; вместе с тем именно способностями можно объяснить быстроту и легкость приобретения этих знаний, умений и навыков.

*А.М. Матюшкин* считает, что психологическая структура одаренности совпадает с основными структурными элементами, характеризующими творчество и творческое развитие человека; творческий потенциал — основа для развития одаренности. Он пишет: «Одаренность — это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми».

Данное определение, возможно, не идеально (любое понятие отражает степень развития самой теории изучаемого явления), но оно позволяет отойти от житейского представления об одаренности как количественной степени выраженности способностей и перейти к пониманию *одаренности как системного качества*. Остановимся на этом принципиальном моменте подробнее. Прежде всего следует помнить, что понятие «система» не синоним понятия «комплекс», которое может быть представлено просто суммой компонентов. Система подразумевает процесс интеграции. В свою очередь это оп-

ределяет ее неаддитивность входящим в нее компонентам, т.е. система обладает новым свойством по сравнению со свойствами входящих в нее компонентов.

При формулировании этого определения отдельные авторы опирались на положение классика отечественной психологии *Б.М. Теплова*: «В... характеристике личности, которую мы и называем "одаренность", нельзя видеть простую сумму способностей: по сравнению со способностями, она составляет новое качество». Современное решение эта мысль находит в концепции *В.Д. Шадрикова*: «Одаренность выступает как интегральное проявление способностей в целях деятельности». При этом деятельность, ее психологическая структура выступает в качестве объективного основания интеграции отдельных способностей, служит матрицей, формирующей состав способностей, которые необходимы для ее успешной реализации. Следовательно, один и тот же вид одаренности может носить неповторимый, уникальный характер, поскольку разные компоненты одаренности у разных индивидуумов могут быть выражены в разной степени. Одаренность может состояться только в том случае, если резервы самых разных способностей человека позволят скомпенсировать недостающие или недостаточно выраженные компоненты, необходимые для успешной реализации деятельности. Особо яркая одаренность или талант свидетельствуют о наличии высоких способностей по всему набору компонентов, затребованных структурой деятельности, а также об интенсивности интеграционных процессов «внутри» субъекта, включающих и его личностную сферу. Таким образом, с начала XX в. одаренность рассматривалась как однофакторное явление (прежде всего представленное исключительно интеллектом — *В. Штерн, А. Бине* и др.), а определения, появившиеся в 30-е гг., можно назвать многофакторными, так как они включают несколько признаков как в само понятие «одаренность», так и в необходимые предпосылки для ее реализации (*Ч. Спирмен, Дж. Рензулли, Н.С. Лейтес* и др.).

Особо мы выделяем такой вид одаренности, как творческая. Но до сих пор продолжаются споры о самой необходимости выделения этого вида одаренности. Суть разногласия состоит в следующем. Одни специалисты полагают, что творчество является неотъемлемым элементом всех видов одаренности, которые не могут быть представлены отдельно от творческого компонента. Так, *А.М. Матюшкин* настаивает на том, что есть лишь один вид одаренности — творческая: если нет творчества, бессмысленно говорить об одаренности. Другие исследователи отстаивают правомерность существования творческой одаренности как отдельного, самостоятельного вида. Одна из точек зрения такова, что одаренность порождается или способностью продуцировать, выдвигать новые идеи, изобретать, или же способностью блестяще исполнять, использовать то, что уже создано.

Вместе с тем исследования показывают, что дети с творческой направленностью нередко обладают рядом поведенческих характеристик, которые их выделяют и которые часто вызывают *отнюдь не положительные эмоции в учителях и окружающих людях*:

- ❖ отсутствие внимания к условиям и авторитетам;
- ❖ большая независимость в суждениях;
- ❖ тонкое чувство юмора;
- ❖ отсутствие внимания к порядку и «должной» организации работы;
- ❖ яркий темперамент.

С 1999 г. в филиале Жуковского авиационного техникума, которым руководит *С.Я. Колтунова*, проводится целенаправленная деятельность по развитию творческого мышления и одаренности обучающихся. Свою работу мы выстраивали с учетом общих подходов к пониманию вышеперечисленных терминов.

С этой целью была разработана и апробирована программа дисциплины по выбору «Основы народной культуры в развитии творческой одаренности молодежи», теоретическим основанием которой послужили труды *Т.И. Баклановой, Н.М. Сокольниковой* и др. Народная культура рассматривается нами как непосредственно передаваемые (устные) традиции, продолжающие существовать в синкретических формах и сохраняющие актуальность в современном мире.

Понятие народной культуры в общественном сознании зачастую соотносится с разными объектами, содержащими определение «народный»: *народное творчество, народное искусство, народные традиции, предания, верования, песни, пословицы* и др.

Народную культуру во всех ее проявлениях мы рассматриваем в контексте происходящих в современной действительности культурных процессов. Активное включение педагогов и обучающихся в данный контекст позволяет увидеть, что элементы народной культуры (народное творчество, искусство, быт, мифология, верования, уклад жизни и др.) разных исторических эпох вписываются в современное культурное пространство российского общества. Социокультурные процессы в эпоху перемен настолько динамичны, что три-четыре года дают определенные сдвиги в формах культурной практики.

Дисциплина «Основы народной культуры в развитии творческой одаренности молодежи» является результатом интеграции положений педагогики, психологии, социологии, культурологии и других дисциплин в соответствии с рекомендациями Государственных образовательных стандартов.

#### **Цели и задачи дисциплины**

Требования ГОС по данной дисциплине не сформулированы, поэтому она является авторской и предназначена для обучающихся в системе среднего профессионального образования.

Анализ состояния разработанности рассматриваемой темы позволяет констатировать, что формирование и развитие творческой одаренности молодежи — это проблема не только педагогики, психологии, социологии, культурологии, но всей совокупности наук. Существующие педагогические технологии не обеспечивают развития творческой одаренности студентов. В проектировании новых развивающих технологий необходимо опираться на личностное и профессиональное развитие. На основе трудов отечественных и зарубежных ученых, раскрывающих отдельные аспекты творчества,

структуру одаренности, была разработана программа дисциплины по выбору «Основы народной культуры в развитии творческой одаренности молодежи».

**Цель** — сформировать у обучающихся представления о методах развития творческой одаренности на основе народной культуры.

Программа закладывает основы знаний о природе творческой одаренности в понятийном и функционально-действенном планах, знакомит с методами развития творчества, в том числе на основе народной культуры.

#### **Задачи:**

- ◆ выработать у обучающихся теоретические знания и практические навыки развития творческой одаренности на основе народной культуры;
- ◆ дать обзор основных отечественных и зарубежных концепций творческой одаренности;
- ◆ дать представление об интуитивных креативных техниках, дискурсивных и комбинированных методах.

#### **По окончании курса обучающийся должен знать:**

- ◆ основные отечественные и зарубежные концепции развития творческой одаренности;
- ◆ основные методы развития творческой одаренности, в том числе на основе народной культуры;
- ◆ ключевые понятия основ народной культуры;
- ◆ пути эффективного развития творческой одаренности на основе народной культуры;
- ◆ основные пути развития эмоциональной и творческой свободы при решении творческой задачи на основе народной культуры;
- ◆ методы развития способности к ассоциативному мышлению и соединению противоположных идей из разных областей опыта;

#### **уметь:**

- ◆ решать лично значимые проблемы и тем самым расширять опыт творчества;
- ◆ применять полученные знания при использовании интуитивных креативных техник, дискурсивных креативных техник, комбинированных методов;
- ◆ использовать те техники и тренинги, которые способствуют успешному развитию творческой одаренности;
- ◆ выполнять работу вне привычного мыслительного шаблона;
- ◆ получать новый опыт анализа ситуаций, возникающий из столкновения разных взглядов;
- ◆ способствовать самостоятельному поиску решения проблемы;

#### **владеть навыками:**

- ◆ формирования творческого отношения к любому виду деятельности;
- ◆ проявления творческих качеств (гибкость мышления, изобретательность, наблюдательность, воображение);
- ◆ видения многообразия вариантов решения задач, восприятия новых понятий, образов, идей, кодов поведения на основе народной культуры.

Не менее востребованным оказался спецкурс «Педагогика творческого развития личности».

**Цель спецкурса** — сформировать у студентов представление об основах педагогики творчества, изучающей психолого-педагогические и социальные условия развития личности в целенаправленно организуемой творческой деятельности.

**Задачи:**

- ◆ сформировать у слушателей компетентный подход к организации творческой деятельности;
- ◆ развивать творческие способности студентов посредством специально разработанной системы упражнений;
- ◆ раскрыть сущность понятийного аппарата педагогики творческого развития обучающихся.

**По окончании курса обучающийся должен знать:**

- ◆ педагогику творческого развития личности (теоретическое знание и практическое применение);
- ◆ механизмы творческой мотивации;
- ◆ методы формирования творческой направленности личности;
- ◆ возрастные закономерности развития детского творчества;

**уметь:**

- ◆ внедрять программы, методики, тренинги развития творческого мышления;
- ◆ разрабатывать проекты и организовывать с обучающимися социально значимые дела.

В послании президента *Д.А. Медведева* Федеральному Собранию РФ от 5 ноября 2008 г. определена важная для нас задача: «Какие бы идеальные законы и стратегии ни принимались на основе Конституции, реализация заложенного в них смысла зависит от конкретных людей. Их интеллектуальная энергия, творческая сила — это главное богатство нации и основной ресурс прогрессивного развития. Нам нужно организовать масштабный и системный поиск талантов и в России, и за рубежом. Вести, я бы сказал, настоящую "охоту за головами". Содействовать приходу молодых людей в фундаментальную и прикладную науку». В образовательных учреждениях среднего профессионального образования есть все возможности для решения этой задачи.

Но для успешного развития творческой одаренности молодежи в учреждениях СПО и определения созидательной направленности ее творчества недостаточно инновационных подходов к организации учебно-воспитательного процесса. Молодые люди несут в себе огромный потенциал различных способностей, у них большой запас времени, чтобы их реализовать. К будущему России можно идти только возвращаясь к своим истокам: к национальным традициям, идеалам, интересам. Народная культура — это опыт, память и пророчество. Уметь использовать основы народной культуры в развитии творчества и одаренности подрастающего поколения — это одна из первоочередных задач организации учебно-воспитательного процесса.

## ФИЗКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

*В.А. Востриков,  
доцент, чл.-корр. АБОП,  
зав. кафедрой ОГПУ,  
канд. техн. наук  
(г. Оренбург)*

Образование как одна из сфер социальной действительности является областью межличностных отношений и отражает реальность целесообразной и целеполагающей деятельности в плане формирования человека — становления его как личности.

Процесс становления личности обусловлен, с одной стороны, тем социокультурным окружением, в котором человек существует, с другой — потенциальными задатками и способностями субъекта образовательной деятельности, которые изначально заложены природой и в отношении которых следует проводить преобразовательные воздействия предпочтительно комплексного характера. Здесь же отметим, что активному воздействию на субъекта образовательной деятельности необходимо присуща ситуация, при которой личность реализует свободу выбора, своеобразие своего образовательного пути, в результате которого он преобразует свою культурную идентичность. Лишь в этом случае, как пишет *Н.М. Амосов*, личность воспринимает образование как составляющую собственного стиля жизни,

может образовывать себя сама, принять образование для целей личностного роста [1, с. 6—8]. Одновременно образование становится фактором психической активности личности, формой ее культурного бытия. Образование в значительной мере детерминировано логикой процесса развития личности, осознания ею своих потребностей, целей. Для этого, как отмечает *В.К. Бальсевич* [2, с. 22—26], должны быть созданы условия, в которых происходят процессы развития и саморазвития, воспитания и самовоспитания, обучения и самообучения.

Формирование личности обусловлено и тем, насколько образование усовершенствовано для успешной трансляции ранее накопленных материальных, духовных и художественных ценностей социума в личность: ее обучение, воспитание и развитие, становление системы телесно-душевно-духовных потребностей и способностей.

Социальной практикой доказано, что формирование личности и ее культуры традиционно реализуется

в том числе и направленным использованием ценностей физической культуры на основе специально смоделированных видов деятельности — физкультурным образованием.

Исторически образовательный процесс в физической культуре складывался прежде всего под влиянием практических потребностей общества и требований к полноценной физической подготовке подрастающего поколения и взрослого населения к труду — этому первому, главнейшему условию человеческого существования. По мере становления в обществе целостной системы воспитания и образования физическая культура вошла в нее в качестве базового фактора формирования разнообразных двигательных умений и навыков, необходимых как для реализации, так и для увеличения деятельностных возможностей человека, разностороннего воспитания, а также в качестве одного из действенных средств интеллектуального, нравственного, эстетического и других видов воспитания.

Изучение проблемы формирования человека, становления его как личности в процессе физкультурного образования дает возможность рассмотреть развитие данного процесса в связи с конкретными историческими условиями.

Вплоть до конца XIX в. категории «физкультурное образование» как таковой не существовало. Впервые дал понятие, раскрыл содержание и ввел в научный оборот термин «физкультурное образование» П.Ф. Лесгафт. Он строго разграничил понятия «физическое воспитание» и «физическое образование», подразумевая под последним не только сознательное усвоение человеком определенных знаний, двигательных умений и навыков, но и формирование его мировоззрения, мышления, воли, нравственных, эстетических и других чувств, характера, форм тела, мышечной силы, а также навыки оздоровления организма, подготовку к жизни и обеспечение на этой основе соответствующего уровня развития личности, что, безусловно, было актуальным и востребованным.

Логическим продолжением исследований П.Ф. Лесгафта стало рассмотрение вопросов физического образования в работах как его современников [4], так и современных исследователей.

Однако общим в высказываниях данных авторов является направленность физического образования (которое в контексте представленных характеристик логично было бы назвать все-таки физическим воспитанием) на развитие телесности (биологической составляющей) человека, оптимизацию биологических процессов, происходящих в организме человека, не затрагивая его социальный компонент (душевно-духовную составляющую).

Между тем мы считаем, что биологическая сущность человека, являясь главной предпосылкой его культурного преобразования, представлена общими важнейшими характеристиками, такими как генетически обусловленные задатки (морфофункциональное строение, свойства и подвижность нервной системы и др.) и способности [3; 5; 6; 7]. Их «окультуривание» обеспечивает сформированность необходимого обществу и че-

ловеку физического развития и физической подготовленности, оптимизацию физического состояния.

Социальное в человеке находит отражение в категории «личность», сущность которой — устойчивая система социально значимых свойств и качеств, характеризующих индивида как члена общества [5; 9].

Таким образом, возникает необходимость обращения к человеку как к целостной, многомерной, интегративной биосоциальной системе. Реализация такого подхода возможна, на наш взгляд, через обновление и углубление существующего физического образования на основе придания ему действенного статуса физкультурного образования с культуропреобразующими и гуманизирующими функциями.

Культурологический смысл содержания физкультурного образования может быть реализован двумя способами: через достижение взаимосвязи культурологического смысла с социальным и индивидуально-личностным и через системную организацию содержания образования. При этом следует учитывать, что социальный и индивидуально-личностный смысл содержания образования связан в свою очередь с двумя значениями объекта познания и изучения. *Объективное значение* содержания образования определяется социальным заказом, теми задачами, которые общество ставит перед образованием, исходя из уровня развития производства, науки, культуры. В содержании образования выражается его социальный смысл, он заключен в тех целях и задачах, которые общество выдвигает перед ним и в котором должны быть учтены интересы личности. *Субъективное значение* содержания образования выражено в его индивидуально-личностном смысле [8, с. 55–58].

Гуманистическая направленность физкультурного образования предполагает усиление внимания к личности каждого человека как к высшей социальной ценности: это деятельностный подход к развитию личности, превращение ученика из объекта социально-педагогического воздействия педагога в субъекта активной творческой деятельности на основе развития внутренних мотивов к самосовершенствованию и самоопределению; демократизация в отношениях преподавателя с учениками; формирование у человека мотивации к разностороннему гармоничному развитию.

Целью физкультурного образования является удовлетворение личной и общественной потребности — формирование и развитие личности — создателя, преобразователя и потребителя материальных, духовных и художественных ценностей общества. Отсюда, *объект* физкультурного образования — это процесс воспроизводства человеческого фактора — личности, составляющей единство и гармонию телесных и духовных начал; *предмет* — становление специфических компонентов культуры личности.

Системообразующим фактором физкультурного образования выступает культура личности, а компонентами структуры физкультурного образования являются процессы обучения, воспитания и развития.

Рассматривая физкультурное образование с позиции процесса преобразования биосоциальной природы че-



ловека, уместно будет выделить те функции, которые присущи физкультурному образованию.

Не вдаваясь в пространственную характеристику функций физкультурного образования, отметим, что они могут быть представлены в двух основных направлениях.

1. Общекультурные, социальные функции, отражающие связь физкультурного образования с другими социальными явлениями и видами культуры. К ним мы относим нравственно-мировоззренческие, культурологические, эстетические, ценностно-ориентационные, нормативные, информационные, социализирующие и коммуникативные функции.

2. Специфические функции, обеспечивающие связь внутри самого физкультурного образования, отражающие процессуальную составляющую в формировании личности, — обучающие, воспитывающие, развивающие и оздоровительные.

Результатом реализации физкультурного образования (в представленной редакции) является, образно говоря, некая «новообразованность» с присущими ей культурологическими характеристиками, составляющими образную «картину» личности, удовлетворение потребности человека в социальной деятельности, физическом совершенстве и двигательной активности.

#### *Литература*

1. Амосов Н.М. Мое мировоззрение // Вопросы философии. 1992. № 6.
2. Бальсевич В.К. Физическая подготовка в системе воспитания культуры здорового образа жизни человека // Теория и практика физической культуры. 1990. № 1.
3. Бальсевич В.К., Лубышева Л.И. Физическая культура: молодежь и современность // Теория и практика физической культуры. 1995. № 4.
4. Гориевский В.В. Физическое образование. СПб., 1913.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
6. Общая психология / Под общ. ред. А.В. Петровского. М., 1986.
7. Педагогика / Под ред. В.В. Белорусовой, И.И. Решетень. М., 1986.
8. Пономарев Н.И. Некоторые проблемы функционирования и развития теории физической культуры // Теория и практика физической культуры. 1996. № 5.
9. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. М., 1980.

## АВТОМАТИЗИРОВАННЫЙ ЛАБОРАТОРНЫЙ ПРАКТИКУМ УДАЛЕННОГО ДОСТУПА

*М.Е. Ёлочкин,  
преподаватель ГЭИ,  
Е.Ю. Стригин,*

*преподаватель Кубанского государственного  
технологического университета*

Становление в России новой системы технического образования, ориентированной на международные требования к качеству выпускников, сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. На государственном уровне решается проблема создания широкого спектра учебных материалов нового поколения и поддержки развития творческой работы педагогов и педагогических коллективов для эффективного использования этих материалов (проект «Информатизация системы образования» 2005–2010 гг.). Основной задачей профессионального образования является подготовка специалистов, удовлетворяющих квалификационным требованиям, способных к выполнению всех видов профессиональной деятельности, определенных содержанием профессионально-образовательных программ обучения. ГОС ВПО регламентируют перечень учебных дисциплин, изучение которых сопровождается выполнением лабораторных практикумов с применением учебного и научного оборудования. Внедрение новых

форм учебного процесса связывается с реализацией лабораторных практикумов нового поколения, созданных на основе средств информационных и коммуникационных технологий — автоматизированных лабораторных практикумов с удаленным доступом (АЛП УД).

На кафедре физики Кубанского государственного технологического университета Е.Ю. Стригиным создан комплекс из четырех лабораторных работ с удаленным доступом в соответствии с отраслевым стандартом ОСТ 9.2–98 для проведения физического практикума со студентами технического вуза. В состав физического практикума включены следующие лабораторные работы: «Изучение дифракции лазерного излучения с помощью дифракционной решетки», «Магнитное поле проводников с током различной конфигурации», «Изучение внешнего фотоэффекта. Определение постоянной Планка», «Изучение излучения нагретых тел. Проверка закона Стефана-Больцмана». Автоматизированный лабораторный практикум удаленного доступа включает лабораторные установки,



сопряженные с компьютером, и методическое обеспечение, которое позволяет:

- ❖ удаленному пользователю — ознакомиться с теоретическими основами эксперимента, методикой измерений и приборами, связанными с компьютером специальным устройством сопряжения;
- ❖ формировать в интерактивном режиме индивидуальную программу эксперимента;
- ❖ преподавателю — проводить дистанционное тестирование на этапах допуска к экспериментам, проведения эксперимента и обработки его результатов с учетом сформированной студентом программы эксперимента;
- ❖ осуществлять дистанционный контроль в режиме реального времени.

Связь удаленного пользователя с автоматизированным стендом может быть осуществлена при помощи локальной или глобальных сетей с отдельным правом доступа.

Применение дистанционной формы при проведении учебного физического эксперимента студентами технического вуза позволяет достичь ряда преимуществ, в том числе повышения качества обучения за счет индивидуализации работы студента при прохождении лабораторных практикумов, являющихся неотъемлемой частью программы подготовки инженеров.

При использовании практикума в учебном процессе очень важной является возможность активного участия студентов в формировании условий и проведении эксперимента. В программах связи предусматривается проверка готовности к осуществлению тех индивидуальных режимов, которые задаются в опыте. При этом студенты могут заранее в режиме эмуляции отработать приемы управления стендом, чтобы затем тратить значительно меньшее время на реальные эксперименты.

Приведем пример выполнения физического эксперимента в одной из четырех созданных автором лабораторных работ — «Изучение законов внешнего фотоэффекта. Определение постоянной Планка». Свет от источника попадает на стеклянную призму, разлагающую его в спектр. При помощи узкой щели в спектре выделяется узкая спектральная линия, которая регистрируется фотоприемником. Для сканирования спектра используется блок перемещения, основой которого является шаговый двигатель, передвигающий выходную трубу монохроматора и вырезающий таким образом в плоскости его выходной щели требуемый участок спектра. Информация о частоте спектральной линии и сигнал с фотодатчика подается на микропроцессорный блок управления, который обрабатывает информацию и рассчитывает задерживающее напряжение. Результаты эксперимента отображаются в режиме реального времени на экране монитора компьютера. Дальнейшая обработка данных происходит в программе Microsoft Excel, и результаты выдаются в виде таблиц и графиков.

При создании лаборатории удаленного доступа задача с самого начала ставилась так, чтобы пользователь не только получал данные эксперимента, но и мог активно изменять условия его проведения, а режимы эксперимента были индивидуальными для каждого студента. Система включает наглядные и простые в усвое-

нии методические пособия, необходимые для подготовки к выполнению лабораторной работы. Автоматизированный лабораторный практикум имеет модульную структуру. Физический эксперимент с удаленным доступом синтезирует следующие компоненты: теория эксперимента, диагностика подготовленности студентов к проведению эксперимента, традиционные формы, демонстрирующие физические процессы и явления на реальных установках, компьютерное моделирование, модуль управления ходом эксперимента в условиях удаленного доступа, математическая обработка результатов эксперимента, модуль контроля.

Использование АЛП УД вызвало живой интерес у студентов, некоторые из них включились в разработку новых практикумов с удаленным доступом.

Автоматизированный лабораторный практикум с удаленным компьютерным доступом апробирован при обучении студентов заочно-дистанционной формы в филиалах Кубанского государственного технологического университета. Его использование позволило решить ряд проблем, существующих в настоящее время в образовательном процессе, таких как полное исключение рутинных операций и использование времени занятий на реализацию индивидуальных творческих решений. Возможность моделирования исследуемых физических процессов делает процедуру экспериментального поиска более осмысленной и продуктивной. Появляется возможность полноценного использования филиалами университета лабораторного оборудования.

#### Литература

1. Зимин А.М. Автоматизированный лабораторный практикум с удаленным доступом в техническом университете // Информационные технологии. Т. 2. 2002.
2. Зимин А.М., Аверченко В.А., Лабзов С.Ю. и др. Лабораторный практикум по спектральной диагностике плазмы с удаленным доступом через Интернет // Информационные технологии. Т. 3. 2002.
3. Евдокимов Ю.К., Курсанов А.Ю. Организация типовой дистанционной автоматизированной лаборатории с использованием LabVIEW-технологий в техническом вузе: Сб. тр. Междунар. науч.-практ. конф. «Образовательные, научные и инженерные приложения в среде LabVIEW и технологии National Instruments». М., 2003.
4. Сайт Центра дистанционных автоматизированных учебных лабораторий КГТУ им. А.Н. Туполева // <http://www.kai.ru/univer/labview/distant/>
5. Стригин Е.Ю., Шапошникова Т.Л., Двядненко И.В. Имитационное моделирование лабораторного практикума по физике. Инновационные процессы в высшей школе // Материалы XIII Всерос. науч.-практ. конф. Краснодар, 2007.
6. Стригин Е.Ю., Шапошникова Т.Л., Миненко В.Г. Физическая реализация имитационной модели лабораторной установки «Изучение законов внешнего фотоэффекта. Определение постоянной Планка». Современный физический практикум: Сб. тр. IX Междунар. учеб.-метод. конф. / Под ред. Н.В. Калачева и М.Б. Шапочкина. М., 2006.

## ОБУЧЕНИЕ КОМПЛЕКСНОМУ АНАЛИЗУ ТЕКСТА В АСПЕКТЕ ПОДГОТОВКИ К ЕДИНОМУ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЭКЗАМЕНУ

*К.Д. Табатчикова,  
преподаватель*

*Каменск-Уральского политехнического колледжа*

В основе современной образовательной парадигмы лежит компетентностный подход, представляющий собой ориентацию не только на усвоение определенных знаний, но и на формирование навыков самостоятельной деятельности, способности в нестандартной ситуации найти выход и принять правильное решение. Иными словами, образовательная концепция направлена на мотивацию учащихся проявлять в процессе обучения самостоятельность и инициативу, а также на формирование компетенций.

К разряду ключевых компетенций многие ученые относят коммуникативную компетенцию: знать и уметь использовать лингвистические единицы в собственной речи при порождении текста-высказывания.

Коммуникативную компетентность можно формировать при комплексном анализе языковых уровней текста. Употребление языковых единиц – реакция на конкретную коммуникативную ситуацию, представленную в определенном тексте. Такая реакция сопровождается личностным опытом, включающим необходимую потребность в создании вторичного текста.

В настоящее время единственной формой проведения экзамена по русскому языку становится единый государственный экзамен. ЕГЭ – это особая процедура сдачи экзамена, включающая в себя три части: 1) часть А содержит задания с выбором ответа; 2) часть В содержит задания с кратким ответом; 3) часть С – это задание открытого типа с развернутым ответом (сочинение), проверяющее умение создавать собственное высказывание на основе прочитанного. ЕГЭ по русскому языку позволяет учащимся не только продемонстрировать теоретические знания по русскому языку, но и через анализ фрагмента текста выявить выразительные возможности языка, показать, как языковые единицы «работают» над передачей содержания текста, его смысла. Часть С представляет собой комплексный анализ текста, анализ языка и речи, опирающийся на образное и ассоциативное мышление; при таком виде деятельности мотивация к созданию собственного высказывания (текста) возникает за счет языкового материала.

Процесс обучения комплексному анализу текста является сложным процессом, включающим в себя первичное восприятие графического образа слова и определение функциональных возможностей слова в тексте. Современные исследования показывают, что комплексный анализ текста, внимание к его речевому оформлению способствуют более глубокому проникновению в содержание текста.

Комплексный анализ текста представляет особый вид исследовательской деятельности, в процессе которого важную роль играет мотивация к применению приобретенных и получению новых знаний, стремление

самому открывать что-то новое, кроме того, он является самостоятельной формой получения знаний, при которой учащийся легче осваивает способы действия. В основе комплексного анализа текста лежит проблемная ситуация, в которой заданные факты (вопросы-задания) требуют разъяснения. Проблема становится исходным пунктом для создания гипотез и выбора той, которая объясняет все наблюдаемые факты.

Для того чтобы анализировать текст, учащемуся необходимо владеть следующими умениями, представленными в курсе «Русский язык» основной школы: определять тему и основную мысль текста; воспринимать информацию в тексте; определять принадлежность текста к тому или иному стилю и типу речи; видеть и характеризовать средства связи в тексте; уметь анализировать изобразительно-выразительные средства языка, выявлять функции единиц различных уровней системы языка в тексте. Все эти умения носят исследовательский характер, поскольку важнейшей особенностью выполнения заданий исследовательского характера является доказательность сделанных выводов, приводящая к созданию собственного вторичного текста. Умение доказывать, поиск аргументов играют решающую роль в умственном развитии учащихся.

Таким образом, практическая значимость реализации комплексного анализа текста заключается в том, что он как вид учебной деятельности может использоваться учителем при организации исследовательской деятельности учащихся на уроках русского языка в основной школе, а также при подготовке к ЕГЭ, где оцениваются умения анализировать и интерпретировать текст.

Самой сложной частью при выполнении ЕГЭ является часть С, поскольку в ее основе представлено порождение текста, структурно и логически связанного. Комплексный анализ текста и часть С тесно связаны между собой, потому что являются по сути письменной формой создания высказывания (вторичного текста) на основе прочитанного. Создание письменного высказывания представляет для учащихся большую трудность, чем устное. Это связано с тем, что при создании вторичного высказывания (текста) школьнику никто не задает наводящих вопросов; ему необходимо тщательно продумывать логику, отбор языковых средств, а также видеть в анализируемом тексте проблему, уметь ее структурно представить.

Вторичный собственный текст имеет определенную структуру и композицию. Он строится на основе доказательства тезиса доводами. Школьник должен уметь видеть в исходном тексте языковые средства, уметь определить их функциональность и взаимосвязь языковых уровней между собой. Для этого ему необходимо

проследить за тем, какие способы связи используются автором в исходном тексте, какие тематические группы представлены, а также определить, с помощью каких языковых средств раскрывается авторская позиция (словообразовательные морфемы с различными значениями, однозначные или многозначные слова, функции грамматических форм частей речи, функции обособленных и вставных конструкций, порядок слов в предложении и т.д.).

Конечно же, существует множество алгоритмов, в которых представлена последовательность анализа вышеперечисленных позиций, но в них не совсем четко представлена логика построения собственного высказывания на основе прочитанного и анализируемого текста. Школьнику трудно выстроить логику собственного текста, поскольку в его сознании нет яркого композиционного и структурного видения цельности текста; он не может перейти от одной сформулированной позиции к другой, не может соединить понятия «тема» и «основная мысль» и т.д. Мы убеждены, что лингвистическая функциональность языковых уровней, их связь между собой позволит учащемуся создать собственный текст. Ведь наблюдение за функциональными особенностями языковых единиц в тексте приводит к коммуникативной реакции в сознании, позволяющей выразить собственное видение проблемы в исходном тексте.

Дидактическая целесообразность комплексного анализа заключается в том, чтобы показать систему языковых средств, использованных в тексте, и тем самым облегчить учащимся выполнение работы; обогатить язык учащихся лексическими, морфологическими, синтаксическими, фразеологическими средствами языка; расширить круг их сведений о языке, в том числе о его истории; предупредить возможные речевые ошибки в практической работе; содействовать дальнейшему развитию логического мышления учащихся; глубже вскрыть содержание текста, вернее понять его идею, композицию, характеры персонажей, детали, связи и зависимости.

Как построить работу по обучению школьников комплексному анализу текста? Какие вопросы могут стать предметом наблюдения, анализа и обсуждения?

Считаем, что в основе обучения комплексному анализу текста должен быть текст, в котором заключена определенная проблема. Сформулированные вопросы к тексту являются неким алгоритмом, логикой выстраивания собственного высказывания, кроме того, вопросы должны направлять учащегося на раскрытие проблемы. Для того чтобы ее раскрыть, школьнику необходимо в анализируемом тексте проследить функциональные особенности языковых уровней.

Работа по обучению учащихся комплексному анализу текста должна вестись на каждом уроке, поскольку на одном тексте можно проводить и повторение, и закрепление изученного ранее материала, и соотнесение нового с ранее изученным. Такая логика обучения, на наш взгляд, достаточно объективна, потому что в ней соединяются функциональные возможности лингвистических единиц в целом, представляя в итоге структурное (целостное, системное) понимание изучаемого языка.

Предметом наблюдения, анализа и обсуждения могут стать различные проблемы, содержащиеся в художественных, публицистических и научных текстах. По нашему мнению, литературные, публицистические тексты позволят учащимся пережить определенные чувства, а научные будут формировать умения по выстраиванию четкой логики собственного текста, нахождению в тексте тезиса и его доказательств. Кроме этого учащиеся смогут научиться составлять план, а затем расширять его собственными замечаниями, суждениями. Конечно, таким умениям можно научить, используя и тексты художественные, и публицистические, но наиболее целостная структура алгоритма по созданию собственного высказывания представляется нам именно в научном тексте.

В широкой общественной дискуссии, развернувшейся вокруг проведения единого государственного экзамена, высказывалось мнение о том, что он не имеет ничего общего с традициями отечественного образования и что подходы, реализованные в этом экзамене, навеяны исключительно Западом. Однако, если внимательно рассмотреть содержание контрольных измерительных материалов для ЕГЭ по русскому языку, можно заметить, что во многом новизна этих подходов предопределена методическими традициями отечественного образования. Это отражается не только в «Кодификаторе элементов содержания по русскому языку для составления контрольных измерительных материалов для ЕГЭ», но и непосредственно в заданиях экзаменационного теста. Поэтому целью обучения комплексному анализу текста является отслеживание того, каким образом будут востребованы в содержании ЕГЭ умения, формируемые при комплексном анализе текста, как на уроках русского языка эти умения совершенствуются, каким образом формируются эти умения в учебных комплексах по русскому языку.

Как мы уже ранее говорили, целью комплексного анализа текста является отслеживание в тексте лингвистических единиц, их функционального взаимодействия между собой. Такая же цель, по нашему мнению, преследуется и в части С ЕГЭ. Функционирование языковых единиц способствует формированию следующих коммуникативных умений, являющихся базой коммуникативной компетенции: чтение текста; понимание речевой ситуации, представленной в тексте; анализ функций языковых единиц конкретного текста; создание собственного текста на основе прочитанного.

Что касается учебных комплексов по русскому языку, то в них не всегда четко и последовательно, а главное не всегда систематически, представлены упражнения по обучению комплексному анализу текста. Меньше всего таких упражнений в стабильных учебниках. В учебниках под редакцией *М.М. Разумовской* и *В.В. Бабайцевой* упражнения, связанные с комплексным анализом, есть, но в недостаточном количестве.

ЕГЭ по русскому языку предоставляет возможности для оценивания творческой составляющей работы учащегося. Существенным является то, что работа выполняется на основе неизвестного текста. При этом система оценивания учитывает, что умение вступать в

диалог в широком смысле слова является показателем общей культуры личности. Неслучайно для современной языковой культуры характерен переход от монологической формы к диалогической. В преподавании русского языка он означает переход от обучения «в грамматическом духе» к обучению «в риторическом духе», что предполагает целенаправленное развитие диалогической и монологической речи учащихся (устной и письменной), формирование умения рассуждать на предложенную тему, используя различные способы аргументации собственных мыслей, делать выводы, вести любой диалог этически корректно. При подобном подходе в центре процесса обучения стоят интересы и творческий потенциал ученика, его личный и читательский опыт, что, несомненно, является реализацией личностно ориентированного подхода в обучении русскому языку.

Если обобщить содержащиеся в научной литературе темы, касающиеся проблем языка, то важнейшей станет феномен слова, который ярко представлен в части С материалов ЕГЭ. Часть 3 (С1) – это задание открытого типа с развернутым ответом (сочинение), проверяющее умение создавать собственное высказывание на основе прочитанного. Часть С представляет собой одно задание – написание творческой работы, или письменного монологического высказывания. Такое задание имеет очень

высокий уровень сложности и отслеживает умения определять тему и основную мысль текста, понимать и интерпретировать содержание текста, анализировать языковые средства и др.

Подводя итог всему сказанному, следует отметить, что обучение комплексному анализу текста имеет своей целью структурировать знания учащихся по русскому языку для подготовки их к созданию собственного текста при раскрытии проблемы в части С ЕГЭ.

#### *Литература*

1. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. М., 1999.
2. *Купалова А.Ю., Еремеева А.П., Лидман-Орлова Г.К.* и др. Русский язык: Учебники для 5, 6, 7, 8, 9-х классов общеобразовательных школ.
3. *Ладыженская Т.А., Баранов М.Т., Тростенцова Л.А.* и др. Русский язык: Учебники для 5, 6, 7, 8, 9-х классов общеобразовательных школ / Под ред. Н.М Шанского.
4. *Разумовская М.М., Львова С.И., Капинос В.И.* и др. Русский язык: Учебники для 5, 6, 7, 8, 9-х классов общеобразовательных школ / Под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта.
5. *Цыбулько И.П.* Новые подходы к оценке учебных достижений по русскому языку // Оценка качества образования. 2007. № 1.

## ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

*Е.Ю. Самохина,  
преподаватель Сахалинского государственного  
колледжа бизнеса и информатики*

Профессиональное учебное заведение должно обеспечить подготовку рабочих и специалистов, которые смогут быстро адаптироваться к условиям и требованиям рынка труда, использовать новые технические разработки, применяя свои творческие способности, исследовательские умения и навыки. Эти умения не возникают сами собой – их необходимо формировать и развивать в ходе выполнения специально подобранных заданий и тренингов.

В контексте юношеской исследовательской деятельности особый смысл приобретают современные информационные технологии. Обучая подростков теоретико-методическим основам исследовательской деятельности, формируя у них соответствующие навыки и умения, не менее важно вооружить их современными средствами сбора и обработки информации, научить эффективно ими пользоваться.

Возникла потребность выявить реальное состояние сформированности исследовательских умений и отдельных навыков учащихся первых курсов колледжа.

Цель нашего исследования – обосновать и разработать методику использования компьютерных технологий и теоретических основ информатики для формирова-

ния исследовательских умений и навыков учащихся старших классов.

В процессе работы над проблемой на поисково-констатирующем этапе была проведена серия экспериментов и тестирование умений и навыков, необходимых учащимся для осуществления исследовательской деятельности. Проведение подобной диагностики необходимо как для выявления начального уровня развития изучаемых характеристик, так и для целенаправленного подбора заданий, способствующих формированию и развитию исследовательских умений и навыков.

Исследования *А.И. Савенкова* показывают, что исследовательские способности необходимо рассматривать как комплекс трех относительно автономных составляющих: *поисковая активность, дивергентное и конвергентное мышление.*

*Поисковая активность* лежит в основе мотивации исследовательского поведения и способна перерасти в любознательность. Уровень поисковой активности отслеживался с помощью карт наблюдения. Для каждого испытуемого диагностика проводилась по трем направлениям: отслеживалось поведение учащегося на занятиях гуманитарного, естественного циклов и на



компьютерном практикуме, что позволило более объективно представить результаты наблюдений. По результатам диагностики определялось общее количество баллов, набранное каждым учащимся.

Уровень *дивергентного мышления* определялся с помощью одного из тестов креативности *Е.П. Торранса* – «Варианты употребления предметов». По результатам выполнения предложенного учащимся задания проверяются три показателя: беглость, гибкость и оригинальность мышления. По предложенной автором теста формуле определяется и суммарный показатель.

Уровень *конвергентной продуктивности* оценивался с помощью классических тестов интеллекта – матрицы Равена и теста Айзенка.

Полученные по всем трем уравнениям диагностики показатели для более успешного сравнения результатов переводились в стобалльную шкалу.

Помимо указанных диагностик, осуществлялось изучение исследовательских способностей учащихся. Результаты наблюдения заносились в карту «Экспертная оценка исследовательских способностей», состоя-

щую из 20 пунктов, по которым надо было выставить оценку по пятибалльной шкале. Для каждого испытуемого диагностика проводилась тремя исследователями. Наблюдение ориентировалось на следующие критерии: умение видеть проблемы, умение ставить вопросы, умение выдвигать гипотезы, умение давать определения понятиям, умение классифицировать, умение наблюдать, умения и навыки проведения экспериментов, умение делать выводы и умозаключения, умение структурировать материал, умение объяснять, доказывать и защищать свои идеи.

Диагностика проводилась в шести группах I курса Сахалинского государственного колледжа бизнеса и информатики (четыре группы НПО по профессиям «Оператор ЭВМ», «Автомеханик», «Повар-кондитер» и две группы СПО по специальностям «Программист», «Менеджер»). Всего в констатирующем эксперименте участвовало 163 учащихся.

В таблице приведены средние значения изучаемых характеристик по стобалльной шкале:

Специальность	Поисковая активность	Конвергентное мышление	Дивергентное мышление	Исследовательские способности
«Программист»	72,5	27,8	57,4	48,8
«Менеджер»	64,2	29,8	56,5	36
«Оператор ЭВМ 1»	64,9	24,2	40,4	35,7
«Оператор ЭВМ 2»	63,4	24,45	52,7	31,1
«Автомеханик»	57,5	24,7	52,7	45,1
«Повар-кондитер»	59,5	22,1	41	34,1

На каждого испытуемого по всем проводимым диагностикам заполняется «Индивидуальная карта развития» с его личными показателями, что дает возможность проследить динамику развития (или ее отсутствие).

В результате анализа данных диагностики выявилось, что отдельные учащиеся обладают высоким уровнем

развития, подавляющее большинство учащихся имеют средние показатели, но много и таких, которые находятся на низком уровне.

Группы СПО имеют более высокие результаты, по сравнению с группами НПО, особенно по уровню развития конвергентного мышления.

	Поисковая активность	Конвергентное мышление	Дивергентное мышление	Исследовательские способности
СПО	68,35	28,8	57	42,4
НПО	61,3	23,9	46,7	36,5

Наиболее высокие результаты получены по таким характеристикам, как поисковая активность и дивергентное мышление («Варианты употребления предметов»), самые низкие – по конвергентному мышлению (тест Айзенка и матрица Равена).

К проблемам образования добавляется и то, что учреждения СПО, и особенно НПО, работают с наиболее трудным в педагогическом отношении контингентом. Ситуация усугубляется тем, что большинство абитуриентов, поступающих в профессионально-технический колледж, характеризуются несформированностью твор-

ческого мышления и потребности к творческой интеллектуальной деятельности.

Результаты исследования показали, что большинство ребят обладают достаточно высокой мотивацией к исследовательской деятельности (поисковой активностью) и низким уровнем развития необходимых умений и навыков, т.е. возникает необходимость проведения целенаправленной работы по формированию и развитию исследовательских умений и навыков.

Центральное место в процессе формирования необходимых компетенций занимает информатика. Освое-



ние информационной картины мира дает человеку возможность ориентироваться в окружающем его меняющемся мире, формировать информационную сферу и через нее влиять на структуру природы и общества. Компьютер как универсальное устройство для работы с информацией может оказать огромное влияние на формирование умений, необходимых исследователю. Широкое применение современных ЭВМ позволяет использовать их возможности для решения самого широкого круга информационных задач во всех областях человеческой деятельности.

#### Литература

1. Туник Е. Диагностика творческого мышления: креативные тесты // Библиотечка «Первого сентября», сер. «Школьный психолог». Вып. 5 (11). М., 2006.
2. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. 4-е изд. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. М., 2002.
3. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: Учеб. пособие. М., 2006.

## АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ХИМИИ

*М.В. Медведева,  
преподаватель школы-интерната № 11 ОАО «РЖД»  
(г. Артемовский, Свердловская обл.)*

Одной из вечных проблем педагогики остается активизация познавательной деятельности обучающихся, которая характеризуется стремлением к учению, умственному напряжению и проявлению волевых усилий в процессе овладения знаниями. Познавательная активность является социально значимым качеством личности и формируется в организованной и регулируемой педагогом учебной деятельности.

В образовательной практике используются разнообразные приемы активизации познавательной деятельности.

*Прием новизны* предполагает включение в содержание учебного материала интересных фактов и сведений. Например, при изучении темы «Амины» рассматривается получение анилина по реакции *Н.Н. Зинина*. При этом учащимся будет интересно узнать, что ученый был богатырем и не только ругал нерадивых учеников, но мог их и поколотить. Впрочем, на него никто не обижался, потому что он разрешал давать сдачи. Правда, охотников сделать это не находилось: обычно академик сжимал противника в объятиях, да так, что смельчак долго не мог прийти в себя.

В основе *приема семантизации* лежит возбуждение интереса благодаря раскрытию смыслового значения слова, названия. Например, как называется вещество, образующееся при взаимодействии кремния и углерода?

*Прием значимости* предполагает установку на необходимость изучения материала в связи с его биологической, хозяйственной ценностью, практической значимостью для обучающихся. Например, при изучении темы «Вода» сообщается, что вес воды, сосредоточенной на нашей планете, выражается астрономической цифрой – 2 000 000 000 млн т. При этом учитываются все запасы воды: вода рек, морей, океанов, вода в виде пара в атмосфере и в виде льда, вода, находящаяся в различных агрегатных состояниях, и жидкость, содержащаяся в твердой оболочке Земли, а также сосредоточенная в различных биологических объектах.

Подобный подход к изложению нового материала укрепляет интерес к учению, повышает любознательность и пытливость. На занятии создается своеобразная психологическая ситуация ожидания (установка), когда студенты положительно настраивают себя на восприятие новых знаний и стремятся к глубокому усвоению изучаемого материала. Манера педагога детализировать и конкретизировать материал учебника побуждает их глубже вдумываться в тему, рождает множество вопросов.

Основными приемами развития познавательного интереса, используемыми на этапе осмысления изучаемого материала, являются следующие.

#### 1. Постановка проблемного вопроса, создание проблемной ситуации

*Способ аналогий* – преподаватель опирается на имеющийся у учащихся житейский опыт или же актуализирует ранее полученные знания для решения новых задач. Например, при изучении химической кинетики надо объяснить, что не любое столкновение молекул является результативным. В химической кинетике принято говорить о так называемых активных соударениях, в результате которых происходит разрыв связей в реагирующих частицах. Будем считать активным такое столкновение машин, в результате которого часть бампера одного автомобиля остается на бампере другого. Очевидно, это может произойти, только если удар превышает некоторую пороговую величину, которая будет аналогией энергии активации. Понятно также, что соударение может быть активным только при лобовом столкновении автомобилей. Это позволяет объяснить влияние на скорость реакции пространственных факторов, в частности ориентации молекул при столкновении.

*Индуктивный, аналитико-синтетический способ* – учащиеся самостоятельно исследуют явления и факты и формулируют необходимые научные выводы. Например, при изучении темы «Углеводы» предлагается сделать вывод о принадлежности глюкозы к определенному

классу органических веществ. Для этого демонстрируется опыт взаимодействия этого вещества с аммиачным раствором оксида серебра (что доказывает, что это альдегид) и гидроксидом меди (II) (что доказывает, что это многоатомный спирт).

*Объяснение причин* того или иного изучаемого явления на основе проделанных опытов, анализа изучаемого материала. Например, при изучении темы «Коррозия металлов» предлагается проанализировать текст и ответить на вопрос. «Делийская колонна была поставлена во время правления Самандрагупты, который жил с 330 по 380 г. Масса колонны превышает 6000 кг. Индийские кузнецы, пользуясь только ручными молотами, отковали ее из отдельных криц. Анализ образцов металла, взятых из точек на разной высоте, показал, что колонна весьма неоднородна по своему составу и содержит достаточно много примесей. Образцы металла, перевезенные в Лондон, очень быстро были разрушены коррозией, как, впрочем, и подземная часть колонны». Вопрос: почему надземная часть делийской колонны не имеет признаков коррозии, а подземная часть и образцы металла, перевезенные в Лондон, заржавели.

*Выдвижение проблемного вопроса* — этот прием используется тогда, когда для решения проблемы и овладения новыми знаниями нужно творчески применить какой-то ранее изученный принцип или закономерность. Например, при введении понятия «структурная формула вещества» учащимся предлагается определить валентность углерода в веществах состава:  $C_2H_6$  и  $C_3H_8$

известным им способом. При выполнении этого задания учащиеся придут к выводу, что валентность углерода равна трем или дробной величине, а этого быть не может. Как иначе записать формулу вещества, зная, что валентность углерода в органических соединениях всегда равна четырем?

*Сообщение парадоксального факта, выдвижение гипотез, предположений.* Например, при изучении темы «Вода и ее свойства» после демонстрации фильма «Память воды» предлагается в домашних условиях повторить эксперименты «Вода умеет слушать музыку», «Вода реагирует на слова», «Вода умеет читать» и подтвердить или опровергнуть выдвинутые гипотезы ученых, высказать свое мнение об увиденном в фильме.

*Создание проблемной ситуации на основе высказывания ученого.* Например, при проведении вводных уроков по общей химии предлагается высказать мнение (согласиться или опровергнуть) относительно высказывания С. Нанкагуры: «Химия среди наук — председатель. Химия берет у физики фундаментальные знания, принципиально важные идеи, трансформирует их и затем передает другим отраслям знаний, служит как бы связующим звеном между ними. Образно говоря, химия восседает в центре, по одну сторону от нее — физика, по другую — биология, геология и другие науки».

*Сообщение противоположных точек зрения на один и тот же факт.* Например, при изучении строения атома предлагается сравнить два мнения — поэта и ученого — и выразить свое.

Мнение поэта	Мнение ученого
<p>Быть может, эти электроны — Миры, где пять материков, Искусства, знание, войны, троны И память сорока веков. Еще, быть может, каждый атом — Вселенная, где сто планет; Там все, что здесь, в объеме сжатом, Но также то, чего здесь нет. (В.Я. Брюсов. Мир электрона)</p>	<p>Электрон не является ни частицей, ни волной в обычном понимании. Во многих отношениях поведение электрона напоминает поведение малых вращающихся частиц. Но во многих отношениях электроны ведут себя так, как будто они имеют волновую природу. (Л. Полинг. Общая химия)</p>

*Способ проблемного обучения* — студентам предлагается самим найти в излагаемом материале познавательную проблему, четко сформулировать и аргументировать ее решение.

## 2. Исследовательский прием

Например, при изучении темы «Признаки химических реакций» предлагается проделать опыты и на основе наблюдений самостоятельно решить познавательную задачу и сформулировать вывод о признаках химических реакций.

Опыт 1. Взаимодействие карбоната натрия и соляной кислоты.

Опыт 2. Взаимодействие сульфата меди и гидроксида натрия.

Опыт 3. Горение магниевой ленты.

Опыт 4. Взаимодействие гидроксида натрия и соляной кислоты в присутствии индикатора фенолфталеинового.

## 3. Эвристический прием

Например, при изучении темы «Теория электролитической диссоциации», демонстрируя опыты по проводимости электрического тока растворами различных веществ, преподаватель, опираясь в своих наводящих вопросах на имеющиеся у студентов знания, помогает им найти правильный путь для решения проблемы.

## 4. Прием научного спора

Например, при изучении темы «Валентность» предлагается сравнить разные определения одного и того же понятия и сделать вывод о том, не противоречат ли друг другу эти определения.

1. Свойства атомов элементов присоединять определенное число атомов называется валентностью.

2. Валентность — это число общих электронных пар, которые данный атом образует с другими атомами.

Учебная работа по закреплению и более глубокому осмыслению знаний заключается в том, что после из-

ложения нового материала и формулирования выводов и обобщений (понятий) преподаватель ведет студентов к новым фактам и примерам, но уже в плане более широкого подкрепления сделанных обобщений, их более глубокого уяснения и выработки умения применять изучаемый материал на практике. Этот процесс, с одной стороны, облегчает учение, так как он дает возможность использовать полученные ЗУНы при усвоении нового материала, а с другой — представляет собой определенную трудность, так как всякий перенос знаний осуществляется не механически, а требует внесения корректив в усвоенные понятия, умения и навыки, некоторой ломки сложившегося стереотипа, т.е. умственного и физического напряжения. Студенты сравнительно быстро забывают формулировки правил, выводов и теоретических обобщений, гораздо прочнее в их памяти удерживаются логические доказательства, а также обобщения, которые сделаны на основе ярких примеров и фактов и закреплены в процессе практических упражнений. На этапе осмысления и закрепления полученных знаний используются следующие приемы, активизирующие познавательный интерес к учебному предмету:

- ❖ использование натуральных объектов в заданиях;
- ❖ прием моделирования;

- ❖ составление схем, таблиц;

- ❖ использование символов для выполнения заданий.

Активизация познавательной деятельности студентов требует от педагога не только знания дидактики и методики преподавания учебной дисциплины, но и применения на практике психолого-педагогических основ теории воспитания. Познавательный интерес вполне можно назвать аккумулятором всех значимых для личности процессов. Все функции обучения органично связаны с познавательным интересом. Основным источником познавательного интереса является процесс сосредоточенной, углубленной деятельности, направленной на решение познавательной задачи.

#### Литература

1. Дендебер С.В., Ключникова О.В. Современные технологии в процессе преподавания химии. М., 2007.
2. Кортаева Е.В. Активизация познавательной деятельности учащихся. Екатеринбург, 1995.
3. Кузнецова Л.М. Новые технологии обучения химии. Обнинск, 2000.
4. Тарасов А.К. Ботаника, зоология, химия. Смоленск, 2006.

## ОСОБЕННОСТИ КУРСА ОРГАНИЧЕСКОЙ ХИМИИ ДЛЯ ТЕХНОЛОГОВ ПИЩЕВОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ

А.М. Деркач,  
преподаватель Санкт-Петербургского  
экономико-технологического колледжа питания

Санкт-Петербургский экономико-технологический колледж питания — одно из немногих учебных заведений, готовящих технологов пищевой промышленности по специальностям 260301 «Технология мяса и мясопродуктов» и 260303 «Технология молока и молочных продуктов».

Развитие пищевой промышленности идет по пути *химизации* — внедрения пищевых добавок и химических методов контроля продукции, использования новых видов упаковки. С 2008 г. в связи с введением технического регламента на молоко и молочную продукцию (Федеральный закон от 13.06.2008 г. № 88-ФЗ) возросли требования к качеству химической и специальной подготовки специалистов молочной промышленности. Изменились и требования к дисциплине «Органическая химия» — одной из центральных в подготовке современного специалиста.

Дисциплина «Органическая химия» входит в блок *общепрофессиональных дисциплин* и обеспечивает усвоение будущими технологами таких дисциплин, как «Физическая и коллоидная химия», «Биохимия» (по специальностям), «Технология производства» (по специальностям) и др.

Вопросы обучения органической химии в учреждениях СПО освещаются в работах немногочисленных

современных исследователей (Е.Г. Медяков, Е.И. Тупикин и др.). Большинство имеющихся работ относится к 1970–80-м гг. (Г.И. Грученко, Д.С. Дереш, И.Б. Емцева, Л.С. Зазнобина, М.В. Зуева, Л.И. Клиот, А.П. Нечаев, В.М. Потапов, С.Н. Татаринчик, Г.М. Чернобельская и др.). Однако без разработки *с современных позиций* вопросов обучения отдельным дисциплинам, в том числе дисциплине «Органическая химия», невозможна полноценная реализация ценностно-целевых установок модернизации российского образования.

Специфика дисциплины «Органическая химия» при подготовке технологов пищевой промышленности заключается в выполнении ею *двухединицей* функций:

- а) как общеобразовательной дисциплины, направленной на *формирование теоретических знаний*, необходимых для понимания студентом сущности процессов пищевой технологии, изучения специальных дисциплин, для обеспечения непрерывности образования в течение всей жизни;
- б) как специальной дисциплины, направленной на *формирование прикладных знаний и умений*, раскрывающей химизм процессов пищевой технологии и принципы управления ими, химическую основу методов анализа продукции.

Такое рассмотрение общепрофессиональной дисциплины противоречит принятому в педагогике (Б.С. Гершунский, Л.Г. Семушина, Н.Г. Ярошенко и др.), но является оправданным, если учитывать специфику *органической химии как науки*, позволяющей прогнозировать пути химического превращения основных компонентов пищи. Поэтому на теоретическом аппарате органической химии базируется *пищевая химия*. Однако вопросы пищевой химии в примерной программе дисциплины «Органическая химия» раскрыты нерационально. Кроме того, из-за расширения обязательного минимума содержания предмета «Химия» [6] при сокращении числа часов, отпущенных на его изучение в школе, упал уровень подготовки абитуриентов. Это учитывается нами в рабочей программе дисциплины, предполагающей повторение основ химии при изложении нового материала.

Дисциплина «Органическая химия» сочетает как практическое, так и теоретическое содержание и адекватные методы обучения. Построение методики изучения дисциплины с учетом ее двуединой функции возможно с позиций *теоретико-праксиологического подхода*. Праксиологический подход (от греч. *praxis* — дело, действие) рассматривает практические действия субъекта труда с позиции «умного делания, преобразующего действительность» (И.А. Колесникова, Е.В. Титова) [4, с. 86]. Однако, как было показано выше, не менее важен при изучении органической химии ее *теоретический* аппарат. Поэтому соединение *теоретического* и *праксиологического* подходов позволяет максимально учесть специфику дисциплины «Органическая химия», а также цели и задачи подготовки специалистов в системе СПО.

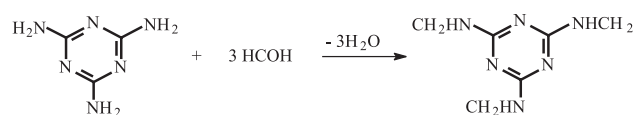
С позиций *теоретико-праксиологического* подхода мы рассматриваем обучение органической химии как направленное на формирование у будущего специалиста умений применять минимум теоретических знаний в разнообразных практических ситуациях и объяснять эти ситуации в целях рационализации своего действия. Ведущий принцип этого подхода — *принцип эффективности*, позволяющий оценить действие студента по применению знаний из области органической химии как эффективное, неэффективное или нейтральное по отношению к цели (производственной или учебной). *Принцип экономизации действий* реализуется в направленности обучения на развитие интеллекта студентов как способности к действию в уме без проб и ошибок, к выбору и обоснованию собственного рационального алгоритма действий. *Принцип нормосообразности* отражает осуществление действий в границах возможного и дозволенного в обучении и профессиональной деятельности, что особенно важно для работников пищевой промышленности, которые через результаты своего труда несут ответственность за здоровье и жизнь потребителей.

Реализация теоретико-праксиологического подхода требует определения ведущих принципов обучения: *системности, проблемности, действенности, практической направленности*. Этот подход позволяет наиболее полно учитывать специфику *учебно-профес-*

*сиональной деятельности* (В.В. Давыдов, Ю.Н. Кулуктин и др.), осуществляемой подростками в возрасте 15–19 лет. Условием ее мотивации является использование проблемных заданий, а также *мини-кейсов* и *дебрифинга* — разновидностей *метода конкретных ситуаций*, позволяющих вовлечь в обучение жизненный опыт студентов.

*Кейс-метод* (case study) предполагает осмысление студентами реальной жизненной или производственной ситуации. Применявшийся в бизнес-тренингах вариант кейс-метода не может быть использован в образовательной практике из-за длительности «раскручивания» ситуации. Рациональны *мини-кейсы*, ограниченные по времени (10–15 мин). Приведем один из используемых мини-кейсов как пример реализации принципов экономизации действий и нормосообразности.

*Гетероциклический триамин — меламина — способен вступить в реакцию конденсации с формальдегидом, что используется в производстве пластмасс:*



*Недавно стало известно, что недобросовестные китайские производители добавляли меламина в свою продукцию с целью завысить содержание белка, что привело к массовым отравлениям. Технолог решил проверить, присутствует ли в стерилизованном молоке меламина. Методом формального титрования он установил, что массовая доля белка в нем составляет 2,8%, и сделал вывод об отсутствии меламина. Правильен ли вывод и ход рассуждений технолога? Какие показатели должны вызывать подозрение? Каковы были бы ваши действия? Возможна ли такая фальсификация молока с этической точки зрения?*

Для управления деятельностью студентов при «раскручивании» ситуации мини-кейса (его идея: процесс обсуждения важнее результата) составляется *кейс-карта* — один из возможных сценариев решения, на которое преподаватель, участвуя в обсуждении, ориентирует студентов. Для данного мини-кейса: 1) *эта же реакция лежит в основе формального метода определения массовой доли белка*, 2) *поэтому результатам доверять нельзя*, 3) *надо определить белок другим методом (каким?)*, например *рефрактометрическим*, 4) *сравнить результаты (зачем?)*. Оценка предложений студентов осуществляется с позиции *принципа эффективности* (насколько ответ мотивирован, а предложение реализуемо).

*Метод дебрифинга* (от англ. *debriefing* — распрос) был разработан в психиатрии как организованное обсуждение экстремальной ситуации, совместно пережитой людьми. Дебрифинг применяется нами для обсуждения неудач в выполнении химических опытов и анализов пищевой продукции, травматических случаев при работе в лаборатории. «Раскручивание» ситуации при дебрифинге включает пять стадий: вступление, анализ фактов, обращение к переживаниям и эмоциям, обу-



чение и разъяснение, заключение. Дебрифинг позволяет реализовать принцип эффективности, так как ставит вопрос «*Что ты сделаешь по-другому и почему, если вновь столкнешься с такой ситуацией?*».

Результативность обучения связана также со структурированием содержания курса органической химии, обновлением таких разделов, как «Пептиды и белки», «Липиды», «Углеводы», «Витамины», не претерпевших значительных изменений со времени разработки первых программ и учебников для техникумов (Л.М. Сморгонский, 1945–46 гг.). Структурирование позволяет сформировать инвариантную часть дисциплины «Органическая химия» и реализовать ее общеобразовательную функцию. Вариативная часть формируется нами с учетом содержания будущей профессиональной деятельности и *принципа мини-макси*, согласно которому рассмотрение классов соединений осуществляется на минимальном числе примеров. Так, *ванилин* изучается как фенол, альдегид, простой эфир, как ароматическое соединение, что способствует формированию у студентов понятий о реакционной способности (основное в органической химии), о пищевой добавке (основное в пищевой химии).

В содержании дисциплины «Органическая химия» мы выделяем пять блоков: «**Введение**» (повторение, вводный контроль); «**Теоретические основы органической химии**» (гибридизация атомных орбиталей, теория химического строения, электронное строение соединений); «**Углеводороды**» (алканы, алкены, алкины, алкадиены, арены); «**Соединения с функциональными группами**» (спирты, фенолы, простые эфиры, альдегиды, кетоны, карбоновые кислоты и их производные, гидрокси- и оксокислоты, амины, амиды кислот); «**Основы пищевой и биологической химии**» (аминокислоты, пептиды, белки, липиды, углеводы, витамины, ферменты, гормоны, гетероциклические соединения).

При изучении витаминов оптимально использование *историко-праксиологического подхода*, предполагающего, что исторические сведения и факты, связывающие учебный материал с практикой, будущей специальностью, повседневной жизнью и личным опытом, подводятся под теоретические положения изучаемой темы (понятие о витаминах и витаминоподобных веществах) [2]. Рассмотрение истории открытия витаминов также позволяет оптимально сочетать *историческое и логическое* в обучении химии (П.В. Верещагин, Б.М. Кедров и др.).

Знания о компонентах пищи (белках, липидах, витаминах и др.), интегрируя содержание различных

дисциплин, объясняя и прогнозируя процессы пищевой технологии, приобретают субъективный аспект, становятся средством *лично-профессионального развития* студента, его самореализации и профессионального творчества. Это делает необходимым использовать *акмеологический подход* для конкретизации целей и задач подготовки специалиста (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач и др.). Акмеологический подход в среднем профессиональном образовании направлен на целостное формирование личности будущего профессионала, обладающего системой интегративных личностных качеств, ценностных отношений, опытом профессиональной и творческой деятельности, а также профессиональными знаниями, умениями и навыками, которые позволят максимально эффективно осуществлять профессиональную деятельность [1]. Представления о профессионализме как результате профессионального образования и лично-профессиональном развитии позволяют сформулировать основную цель дисциплины «Органическая химия» — формирование знаний об органических соединениях, умений, ценностных отношений и опыта творческой деятельности и их включение в структуру профессионализма будущего специалиста.

#### Литература

1. Деркач А.М. Акмеологический подход в среднем профессиональном образовании: проблемы и перспективы // Инновационные образовательные технологии. 2007. № 2.
2. Деркач А.М. Изучение витаминов в курсе органической химии на основе историко-праксиологического подхода // Современные проблемы науки и образования. 2008. № 2 (прил. № 1).
3. Деркач А.М. О некоторых недостатках примерной программы дисциплины «Органическая химия» и о путях их устранения // Среднее профессиональное образование. 2005. № 1.
4. Колесникова И.А., Титова Е.В. Педагогическая праксиология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2005.
5. Предложения «О мерах по повышению эффективности системы среднего профессионального образования (СПО) как одного из механизмов развития ведущих отраслей экономики России» // Специалист. 2006. № 2.
6. Сборник нормативных документов. Химия / сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. 2-е изд., стер. М., 2006.

## ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ О ВОСТОЧНОСЛАВЯНСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Н.А. Туранина,  
профессор Белгородского государственного  
университета, докт. филол. наук,  
И.С. Ливенец  
(Белгородский региональный институт повышения  
квалификации и переподготовки специалистов)

В условиях современного межкультурного и межнационального взаимодействия актуальным представляется вопрос формирования грамотной личности, для которой характерно не только вдумчивое отношение к языку, к традициям культуры, но и толерантность, способность постичь наследие другой культуры и относиться к ней с уважением. Этнокультурное и поликультурное образование предполагает такую систему обучения и воспитания, которая направлена, с одной стороны, на сохранение национальной идентичности личности, а с другой — на освоение ценностей других культур. Такие возможности предоставляют нам, в первую очередь, занятия по русскому языку, которые должны обеспечивать не только освоение наследия собственного народа, но и погружение в культурный контекст других этносов.

Нами разработана программа и особые методические приемы работы над текстом для формирования навыков осмысления материала, поиска значений новых слов, совершенствования специальной лингвистической подготовки студентов. Предлагаемые тексты о восточнославянской культуре помогают студентам узнать нашу общую историю и культуру, проникнуться уважением к традициям других народов. Приведем примеры работы над текстами, которые могут быть полезны каждому педагогу.

### Текст №1

#### Русское жилище

Избы в старой России обычно строились, или, по народной этимологии, рубились, из дерева. Кирпичные дома в сельской местности встречались очень редко, в основном в безлесных южных районах европейской части страны, а также в селах, располагавшихся около крупных городов. Русские крестьяне предпочитали рубить избы из сосны, ели, лиственницы.

На севере европейской части России крестьянское жилище представляло собой высокий двухъярусный дом под двускатной крышей с пристроенным к нему сзади тоже крытым двухъярусным двором. Жилое помещение располагалось на втором этаже, нижний этаж — *подклет* — использовался в хозяйственных целях. Первый этаж двора был застроен небольшими помещениями для скота — *стаями*. Второй этаж — *поветь* — использовался как сеновал.

В центральных районах — на территории к югу от Москвы — крестьянские *усады* выглядели иначе. Избы были низкие, без подклета, под четырехскатными крышами. За каждой из них находился широкий, открытый сверху двор, застроенный по периметру теплыми

помещениями для скота, навесами для хранения сельскохозяйственного инвентаря, телег, саней.

Большим своеобразием отличались *курени* донских и терских казаков. Это были высокие двухэтажные квадратные в плане здания под тесовой или железной четырехскатной крышей. Хлев, конюшня, овчарня, птичник находились на некотором расстоянии от жилого дома.

Усадьба русского крестьянина Сибири и Алтая напоминала крепость: высокая бревенчатая изба, *амбар*, расположенный на некотором расстоянии от избы, соединенный с ней забором и массивными воротами. Забор огораживал замкнутый глухой двор, по периметру которого строились помещения для скота, погребы, сеновалы, помещения для просушивания зерна, навесы для дров, телег, сельскохозяйственных орудий.

#### Задания

1. Подготовьтесь к выразительному чтению текста. Что вы узнали об особенностях русского жилища?
2. Установите значение и происхождение выделенных слов, используя толковый и этимологический словари русского языка.
3. На основе текста спланируйте словарную работу на правописание безударной проверяемой гласной корня.
4. Выпишите из текста отглагольные существительные, определите способы их образования.
5. Дайте морфологическую характеристику сложных слов, встречающихся в тексте.
6. В каком предложении придаточную часть сложноподчиненного предложения нельзя заменить обособленным определением, выраженным причастным оборотом?

### Текст №2

Типичное народное жилище на Украине отличалось простотой и художественной выразительностью архитектурного решения. До XX в. господствующим типом украинского сельского дома было прямоугольное однокамерное или двухкамерное строение с глинобитным полом, состоящее из *хаты* и *сеней*. В таких домах жили беднейшие крестьяне. Трехкамерное жилище, которое состояло из хаты, сеней и *коморы* (амбар, или чулан), имели более зажиточные крестьяне — середняки и кулаки. В отличие от домов в русских селах с типичной двускатной крышей, на Украине обычно преобладала четырехскатная соломенная крыша. Стены домов возводились из глины, *самана*, лозы, камыша (очерета), соломы, изредка из дерева, кирпича или камня, в зависимости от местного материала.

*Характерная черта старой типичной украинской хаты — ее небогатый, но привлекательный внешний вид: чисто выбеленные стены с росписями, соломенная, искусно подстриженная крыша и окна с резными ставнями и другими украшениями, гармонирующими с окружающим пейзажем.*

В районах Полесья преобладали срубные дома, которые к югу постепенно уступали место глинобитным. Для центральных районов (Приднепровье) были характерны развитые с главного фасада свесы кровли и высокие глиняные выступы (призьба), для Правобережья и Подолии — яркая настенная роспись или же окраска стен. Художественное оформление традиционного жилища в Подолии имеет много общих черт с жилищем молдаван. В Карпатах дома отличались высокими деревянными или соломенными крышами, срубленными стенами, богатством резных украшений.

#### Задания

1. Прочитайте и озаглавьте текст. Чем отличалось украинское жилище от других домов восточнославянских народностей?
2. Пользуясь словарями русского языка, подготовьте характеристику выделенных в тексте слов.
3. Найдите предложения, в которых встречаются особые формы самостоятельных частей речи. Проведите морфологический анализ данных слов.
4. Объясните постановку знаков препинания в выделенном предложении.
5. Выпишите из текста примеры словосочетаний с разными видами подчинительной связи.
6. Найдите в тексте сложные предложения, определите их тип, постройте графические схемы.

#### Текст №3

#### Белорусская народная одежда

Белорусский национальный костюм сложился на основе одежды славян, населявших Киевскую Русь. Отличительной чертой белорусского народного костюма было широкое распространение белого цвета.

Мужской костюм на протяжении веков менялся мало. Он состоял из сорочки, которую носили навыпуск и подвязывали, нешироких полотняных или суконных штанов, иногда безрукавки. Сорочки украшались тканым или вышитым *орнаментом*. Самым ярким элементом мужского костюма был плетеный или вязаный пояс.

Очень живописным был женский костюм, особенно праздничный. Тонкая льняная сорочка украшалась ярким двуцветным, а позже многоцветным тканым или вышитым узором по воротнику, груди, поликам, манжетам или по всему полю рукава. Излюбленным цветом был красный в сочетании с белым, черным, позже — зеленым. Многообразие женского костюма определялось наличием нескольких типов поясной одежды. Женщины поверх сорочки носили полотняную юбку, шерстяной или полушерстяной *андарак* из полосатой или пестрой клетчатой ткани. На северо-востоке Белоруссии юбка пришивалась к лифу и называлась саян. На юге носили несшитую поясную одежду — *поневу*,

*плахту*. Обязательной составной частью женского костюма был орнаментированный полотняный, изредка шерстяной передник. Праздничный передник обшивали кружевами. Женский костюм дополняла красочная безрукавка, сшитая из парчи, атласа, бархата или других нарядных тканей. Безрукавки вышивали, украшали лентами, *галунами*, шнурками.

В холодную погоду мужчины и женщины надевали суконные *свиты* — белые, серые или коричневые. Женские свиты отличались от мужских более богатыми украшениями. На зиму шились теплые овчинные кофухи.

Своеобразие народному белорусскому костюму придавали головные уборы — старинные полотенчатые, искусно завязанные *намитки* у женщины, войлочные шапки, соломенные круглые шляпы с широкими полями, овчинные и меховые шапки у мужчин. Обувью служили лыковые или лозовые лапти, сапоги и ботинки, зимой — валенки.

В наши дни традиционный костюм полностью уступил место общеевропейскому.

#### Задания

1. Прочитайте текст. Назовите отличительные особенности белорусского народного костюма. Составьте вопросы к данному тексту.
2. Определите значение и установите сочетаемость в тексте следующих слов: *орнамент, андарак, галуны, свиты, намитки*.
3. Вспомните пословицы, поговорки, фразеологизмы, в состав которых входят слова, встречающиеся в данном тексте.
4. Выпишите слова, которые имеют одинаковое грамматическое значение.
5. Найдите односоставные предложения (самостоятельные или входящие в состав сложных предложений), определите их тип.
6. Подберите примеры на употребление слов одной части речи в функции различных членов предложения.

Предлагаемая система работы над текстами дает студентам представление об исторической общности людей, объединяемых духовными и культурными традициями, о собственной этнической принадлежности. Развитие основных содержательных компонентов национального самосознания личности выражается в обогащении представлений о своем этносе, в формировании культурно-ценностных ориентаций и в построении на этой основе личностно-позитивных отношений с представителями своего и других этносов. Поэтому этноподход в формировании языковой личности студента педколледжа способствует осознанию им своего места в природном и социокультурном пространстве.

#### Литература

1. Туранина Н.А. Традиции и культура русского быта. Белгород, 2005.
2. Пономарева Т.А. Культура восточных славян. Воронеж, 2006.

## ЗАДАЧНЫЕ ОСНОВЫ ДИДАКТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ: ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

С.Ю. Черноглазкин,  
ведущий научный сотрудник  
Института теории и истории педагогики РАО,  
канд. пед. наук  
(г. Москва)

Дидактические технологии определяют событийную содержательность образовательного процесса, ибо именно в них проявляет себя деятельность обучающегося, только в них цели образования обретают «плоть и кровь». Представляя собой комплексы деятельностных процедур, дидактические технологии во многом определяют логику образовательного процесса, являя собой те сцены и картины, которые зримо и чувственно транслируют обучающемуся учебный материал. Отсюда качество образования — это качество передачи ценностей, знаний, умений, качество происходящих в образовательном процессе коммуникативных актов. А следовательно, качество образования — это в значительной степени качество применяемых технологий как полноценных педагогических феноменов, способных выполнять свою культурно-трансляционную миссию. Выступая инструментами образовательной практики, технологии сами нуждаются в качественном исполнении, качественной «настройке». Важным при этом становится не только четкое следование требованиям их создания, но и наличие методологической базы их перевода на пути оптимизационного совершенствования.

Размышляя о том, что может с наибольшим успехом выступать в роли указанной базы, важно учитывать следующее положение: что бы ни совершал, ни делал человек в этой жизни — все это есть решение разнообразных задач. Это относится и к профессиональной деятельности. Поэтому решение задач — есть ключевое звено образовательного процесса, и обучение решению задач представляет собой важнейшее педагогическое условие практической ориентации обучения, что особенно значимо для профессионального образования. Но при этом, конечно же, задачи должны разрабатываться особым образом — а именно так, чтобы, работая над ними, учащийся мог освоить все составляющие процесса эффективного решения, состояться как *трудоустрой субъект*, т.е. человек, действующий творчески, осмысленно и эффективно, с пониманием социальной и личностной ценности целей, процесса и результатов своей деятельности. Разработка и использование таких задач в учебном процессе позволит придать ему воспитательно-трудоустрой направленность, приучать учащегося к видению себя в субъектном качестве.

Трудовое воспитание сегодня направлено на подготовку обучающегося к самореализации в жизни, к целеустремленному, настойчивому, умелому продвижению к поставленным в ней целям, к использованию и развитию для этого всего личностного потенциала в его интеллектуальных, волевых, эмоциональных компонентах и предполагает подготовку к «труду жизни», а не толь-

ко к профессиональной деятельности, тем более — в узкой, технической сфере. Трудовое воспитание не может ограничиваться рамками каких-либо отдельных учебных дисциплин или областей знаний, оно должно охватывать их самый широкий круг, что предполагает общность соответствующих педагогических мер. Это еще более усиливает значимость технологий обучения, определяющих такую общность как противоположность принципиально специфическому для разных учебных курсов содержанию.

Трудовое воспитание сегодня становится, можно сказать, всеобъемлющим педагогическим феноменом, смыкаясь со столь же масштабным феноменом технологий и с феноменом задач, являющимся основным содержанием деятельности человека в любой сфере, любой области социальной деятельности. Опираясь на понятия «трудоустрой воспитание», «технологии», «задача», можно на самом высоком уровне проектных теоретических обобщений осмыслить образовательную практику.

Связывая, в частности, воспитывающую деятельность на занятиях с потенциальными ее следствиями для социума, можно отметить, что воспитательная направленность придает решению задач совершенно иной характер, выводит его на совершенно иной уровень и педагогической, и социальной значимости. Из простой тренировки решение задач превращается в совокупность таких действий и взаимодействий учащегося в социальном поле, которые утверждают его позицию, помогают выразить себя, проявить свои личностные интересы и возможности, согласовав их с социальными ценностями, нормами и ресурсами. Воспитательно-ориентированное обучение становится определенным прообразом социальных взаимодействий, социального партнерства. Ведь формирование морали, образа жизни не может осуществляться иначе, как через включение воспитанника в контакты с другими людьми, в их мир, через сознательное принятие общественных ценностей как своих собственных.

Понятно, однако, что решения задач как частного сегмента учебной деятельности, оторванного от других ее составляющих, недостаточно. Переход к воспитывающему обучению требует распространения задачной основы деятельности на все пространство дидактических технологий, а следовательно, всю деятельность обучения. Существовая в качестве коммуникационных моделей образовательной деятельности, задачно-ориентированные дидактические технологии перестраивают весь процесс взаимодействий ее участников, подчиняя всю логику их общения логике строительства внутреннего мира обучающегося.



Чтобы придать характеристическим основаниям разных технологий задачную основу, необходим перенос в них признаков задачной технологии.

Теоретический анализ источников (*Л.Л. Гурова, И.К. Журавлев, М.И. Махмутов, Л.М. Фридман* и др.) показывает, что задачную технологию отличают следующие признаки:

- ❖ текстуальное (знаковое) описание проблемы;
- ❖ наличие среди представленных в описании условий таких, которые определяют модель решения;
- ❖ наличие у решателя возможности постоянно опираться на текст;
- ❖ использование задач в виде многоуровневых систем, а не отдельных «единиц».

Если все многообразие видов технологий свести к нескольким родовым технологиям, то среди них, помимо задачной, можно выделить учебно-игровую технологию, учебно-экспериментальную, учебно-производственную. Актуализируя те их признаки, которые отвечают признакам задачной технологии, можно построить эти технологии как ее разновидности и использовать соответствующим образом.

#### *Учебно-игровая технология*

Очевидно, что текстовый характер отражения цели, являющийся признаком задачной технологии, может воссоздаваться в учебно-игровой технологии как обозначенный в сценарии игры ее результат для той или иной команды, выигрыш. Через репетицию игры, связанную с вычленением цели, т.е. нацеливание игроков на условия решения проблемы в процессе игры, воссоздается второй признак задачной технологии — наличие базисных условий решения. Через конфликт позиций субъекта воссоздается третий признак задачной технологии — постоянство опоры на текст, исходные условия.

#### *Учебно-экспериментальная технология*

Через интеллектуализм деятельности, выраженный в осознании предлагаемого задания, текстуально заключающего в себе проблему, воссоздается первый признак задачной технологии. Второй признак воссоздается в процессе подтверждения или опровержения идеи, содержание которой «встроено» в логику текущего изучаемого материала. Через нивелирование процесса с точки зрения роли индивидуальных особенностей учащихся при их включении в функциональную деятельность исследования воссоздается третий признак задачной технологии.

#### *Учебно-производственная технология*

Построение данной технологии при получении в ней реальных производственных результатов, определяющих цель деятельности, позволяет воссоздать в ней первый признак задачной технологии.

Роль индивидуальных особенностей учащихся, необходимо рассматриваемых ими самими в качестве факторов, определяющих успешность деятельности, позволяет воссоздать в ней второй и третий признаки задачной технологии. Поясним, что успешность решения видится связанной с определением условий решаемой проблемы, являющейся, как отмечалось, и проблемой будущей самореализации учащегося. Иными словами, условия решения лежат скорее не в

плоскости содержания проблемы, а в плоскости ее личностной значимости для учащегося. Именно отсюда проистекает связь второго признака учебно-производственной технологии со вторым признаком задачной технологии.

Связь с третьим признаком задачной технологии вытекает из того, что наличие постоянной опоры деятельности в учебно-производственной технологии есть наличие осознанной программы деятельности согласно производственным функциям, выступающим ориентиром сверки выполняемой деятельности с поставленными целями.

О четвертом признаке — признаке многоуровневости следует сказать особо. С учетом исследований (*В.П. Беспалько, М.И. Махмутов* и др.) нами обоснована четырехуровневая градация используемых в задачной технологии технологических средств, задач, что обуславливает необходимость четырехуровневой же градации сложности системных средств и для других технологий.

#### *Учебно-игровая технология*

На первом уровне игра находит свое воплощение в деятельности учащихся, распределенных по командам и обладающих индивидуальными игровыми обязанностями, в соревновании между командами на время достижения результата, являющегося простым совмещением, сложением индивидуальных результатов. На этом уровне игра еще не является таковой в полной мере, выступая скорее как переходная форма. В задачной технологии сходными с игрой на этом уровне будут относимые к ее переходной форме примеры, упражнения и т.п. Иллюстрацией игры на первом уровне является прочтение участниками заготовленных текстов по ролям. В профессиональном образовании такие игры имеют место, но, однако же, мы не считаем такую игру достаточно эффективной. Это связано с ее неполным соответствием необходимым игровым признакам, что, в частности, выражено в отсутствии самоконфликта позиций участников.

На втором уровне деятельность учащихся протекает, как и на первом, но учащиеся действуют, обмениваясь индивидуальными результатами игровой деятельности для выработки коллективного игрового продукта, общего результата. На этом уровне игра гораздо более эффективна, поскольку здесь участники имеют возможность вступать в определенные сценарием конфликтные взаимоотношения между собой, а также имеет место внутренний конфликт участников. Иллюстрацией такой игры служит выполнение соответствующей деятельности со взаимной помощью учащихся.

На третьем уровне игра находит свое воплощение в такой деятельности учащихся, распределенных по командам и действующих согласно обязанностям, которая предполагает результат, отвечающий некоторым заранее обозначенным критериям. Нами разработана такая игра.

Описание игры на четвертом уровне аналогично описанию третьего уровня, но с тем принципиальным различием, что номенклатура критериев устанавливается самими игроками в авторском порядке. Такая игра на-

ми также разработана. В ней выбор критериев результативности игровой деятельности зависит от самовыбора ролей, на основе чего разворачивается вся игра.

#### *Учебно-экспериментальная технология*

На первом уровне деятельность учащихся в рамках технологии разворачивается как оценка учебных объектов с точки зрения простого уяснения их феноменологической сущности. Иллюстрацией этого уровня может служить объяснение учителя.

На втором уровне деятельность учащихся разворачивается как оценка учебного объекта, феномен которого уяснен, познан с точки зрения необходимости отнесения к нему тех или иных нормативных характеристик. Иллюстрацией может служить деятельность по отбору предложений, направленных на совершенствование функционирования объекта.

На третьем уровне деятельность учащихся разворачивается как оценка объекта с позиций установления связей между его компонентами, позволяющих объекту существовать, действовать, осуществлять свои функции. Примером могут служить задания по разработке технических устройств с определенными функциями, выполнение рефератов на предложенную преподавателем тему.

На четвертом уровне деятельность учащихся разворачивается как установление идеи, знаковым или натурным носителем которой может выступать предполагаемый объект и на основании которой он впоследствии моделируется. Примером можно назвать разработки, цели которых однозначно не регламентированы: конструирование авторских технических устройств, выполнение рефератов по самостоятельно формулируемой теме и т.п.

#### *Учебно-производственная технология*

На первом уровне деятельность учащихся в рамках технологии разворачивается как выполнение отдельных

элементарных функций, связанных с обеспечением определенного производственного процесса. В частности, это могут быть функции лаборанта, снабженца и т.п.

На втором уровне деятельность учащихся разворачивается как осуществление этапов производственной деятельности, являющихся звеньями целостного процесса. Например, это может быть деятельность по выполнению учащимися выбранных ими самими профессиональных функций при выпуске той или иной продукции.

На третьем уровне деятельность разворачивается как реализация на практике производственной идеи, разработанной учащимися совместно с преподавателем. Это может быть организация выпуска продукции, отвечающей потребностям рынка, спросу.

На четвертом уровне деятельность учащегося находит свое выражение в разработке собственной идеи и ее реализации на практике.

Конструирование технологий на основе воссоздания в них разных задачных признаков позволяет выстроить образовательный процесс как поле развернутых адаптационных возможностей обучения, поскольку при необходимости можно выбрать тот или иной вариант выбранной технологии. При этом практически реализуется структурно-технологическое моделирование образовательного процесса, определяющее и возможности работы с моделями, включаемыми в образовательный процесс и обеспечивающими его процедурную вариативность.

Предлагаемый нами подход реализует конструктивную функцию дидактической теории, помогая как разработчикам технологий, так и пользователям — преподавателям, разобраться в видах, свойствах технологий и согласовывать их использование с воспитательными ценностями.

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

*Е.А. Слепенкова,  
доцент Нижегородского государственного  
педагогического университета,  
канд. пед. наук*

На рубеже XX и XXI вв. важнейшим требованием общества к специалистам высшей и средней квалификации становится овладение им проектной культурой. Применительно к педагогу под этим термином обычно понимается высокий уровень его способности к проектированию профессиональной деятельности на основе осознанного применения научных психолого-педагогических знаний. Эта потребность вызвала повышенное внимание к проектному обучению в профессиональном образовании и к технологии организации учебного проекта как его ведущего метода. К сожалению, к настоящему времени в системе среднего

профессионально-педагогического образования учебные проекты еще не получили широкого распространения.

Наш многолетний опыт организации педагогических исследовательских проектов со старшеклассниками г. Нижнего Новгорода позволяет предложить апробированную технологию организации подобных проектов, которую, по нашему мнению, можно успешно применять и в системе среднего профессионального образования, способствуя его модернизации в соответствии с современными требованиями. В нашем эксперименте педагогические исследовательские проекты применя-

лись в системе пропедевтического педагогического образования и профориентации (в педклассах) и системе научного общества учащихся (НОУ).

Проекты были направлены на решение комплекса обучающих, развивающих и воспитательных задач, во многом сходных с задачами педагогического образования студентов педагогического колледжа: стимулирование интереса к педагогической профессии, формирование готовности к педагогической исследовательской деятельности, развитие творческого аналитического и проективного мышления, формирование гуманистических нравственных ценностей как компонента педагогической культуры, формирование «Я-концепции успешного творческого педагога» и др.

Прежде чем рассматривать технологию организации учебных педагогических исследовательских проектов, определим базовое понятие. Как известно, проектные технологии, возникшие в США в научной школе прагматической педагогики *Д. Дьюи* еще на рубеже XIX и XX вв., понимались их создателями как своеобразное обучение «посредством делания», направленное на активизацию у детей самостоятельной познавательной и практической деятельности исследовательского характера и способствующее более тесной связи обучения с жизнью [1].

В трактовке современных ученых при некотором различии позиций под учебным проектом обычно понимается индивидуальное или групповое задание, предполагающее совокупность проблемных исследовательских процедур, результатом которых является самостоятельное решение учебной проблемы, полезный общественно ценный материальный или нематериальный продукт с его обязательной общественной презентацией [2]. Дидактами и методистами разработано несколько классификаций учебных проектов по различным критериям. По способу преобладающей деятельности учащихся обычно выделяются исследовательские, игровые, творческие, практико-ориентированные, познавательные проекты.

Главной особенностью исследовательского проекта является то, что он в наибольшей степени имитирует научное исследование, выполняется по логике и в определенной мере методами научного исследования. По мнению *В.В. Николиной*, исследовательские учебные проекты ориентированы на выявление актуальности темы исследования, обозначение цели, задач, предмета и объекта исследования; определение совокупности применяемых методов исследования, задающих пути решения проблемы; обсуждение, коррекцию и оформление полученных результатов [3].

Ведущей особенностью учебного исследовательского педагогического проекта является то, что исследуемая научная проблема — педагогическая. Очевидно, что не любая педагогическая проблема может быть предметом исследования для студента, а тем более школьника. В связи с этим мы вводим понятие «учебная педагогическая проблема». В нашем понимании, это проблема, отобранная для обучающих целей, которая актуальна, доступна осознанию студентами и старшеклассниками и интересна им, решение которой предполагает

усвоение способов получения новых научно-педагогических знаний и осознанное их применение. Приведем несколько примеров учебных проблем, определявших темы исследовательских проектов, которые, по нашему мнению, вполне могут быть использованы и в педагогическом колледже.

Тема проекта: «*Педагогическое требование в деятельности начинающего и опытного учителя*». Этот проект актуален как в системе педагогической профориентации, так и в системе профессионального образования. Он выполняется по логике констатирующего педагогического эксперимента. Его назначение — привлечь внимание будущих педагогов к одному из компонентов педагогического мастерства, сформировать умения наблюдения, обработки и анализа собранных данных. В ходе его выполнения юные исследователи решают проблему: существуют ли типичные отличия в требованиях начинающего и опытного учителя, обусловленные различным уровнем их педагогического мастерства.

Тема проекта: «*Эффективность применения дидактических игр на дополнительных занятиях со слабоуспевающими школьниками*». Этот исследовательский проект выполняется по логике формирующего педагогического эксперимента. Обучающее назначение: сформировать практические умения проведения педагогического эксперимента. Это определяет его актуальность в системе профессионального педагогического образования. Проблема исследования заключается в выяснении и экспериментальной проверке эффективности игровой технологии обучения в организации дополнительных занятий со слабоуспевающими школьниками в сравнении с традиционной технологией.

Тема проекта: «*Благодарительность в развитии системы образования в России начала XX в.*». Этот проект по содержанию — историко-педагогический. Проблема исследования заключается в выяснении роли, которую играли различные формы благотворительности в развитии системы отечественного образования. Обучающее назначение проекта: сформировать умения поиска, обобщения и генерализации значительного объема информации. Очевидна и его воспитывающая направленность. Работа над проектом призвана раскрыть значение бескорыстной благотворительной деятельности. Историко-педагогические проекты в большей степени, чем педагогические, носят реферативный характер. Исследовательскую направленность такому проекту может придать самостоятельное проведение параллелей между изучаемым явлением в историческом плане и его современным состоянием или определение значения исторического опыта для современного этапа развития системы образования.

В организации учебных проектов выделяются несколько этапов. Так, *В.В. Николина* выделяет в организации учебных проектов по географии четыре этапа: ценностно-ориентационный, аналитико-конструктивный, оценочно-рефлексивный, презентативный [3]. *Г.К. Селевко* подразделяет технологию подготовки и выполнения учебного проекта на четыре стадии: организационно-подготовительную (проблематизация, выбор проектного задания); разработка проекта (планирование);

технологическая стадия (осуществление проекта); заключительная стадия (оформление результатов, общественная презентация, обсуждение, саморефлексия) [4]. Заметим, что во всех современных вариантах технологических этапов учебных проектов в общем виде соблюдается логика этой деятельности, разработанная Д. Дьюи. Некоторые ученые считают необходимым наличие специального этапа предпроектной деятельности, назначение которой – помощь учащимся в овладении способами познавательной деятельности, необходимой для выполнения проекта (В.В. Николина, А.Е. Причинин и др.).

Мы считаем целесообразным выделить в организации учебных педагогических исследовательских проектов четыре этапа: **подготовительный, конструктивно-исследовательский, оценочно-рефлексивный и этап презентации.**

**Подготовительный этап** наиболее продолжительный по времени. Фактически он сочетает задачи предпроектной деятельности и этапа выбора проекта, осознания его цели и значимости. В нашем опыте он осуществлялся в цикле теоретических занятий в научном обществе учащихся или занятиях спецкурса «Педагог-исследователь» в педагогическом классе, на которых старшеклассникам давались элементарные представления о педагогике как науке и о методах педагогического исследования.

Каждое теоретическое занятие сопровождалось практическим заданием, направленным на овладение учащимися конкретными методами изучения педагогических явлений, которые мы рассматриваем как упрощенные модификации методов научно-педагогического исследования. Приведем несколько примеров подобных заданий-упражнений:

– *Проведите наблюдение за общением детей в подшефном классе. Какие дети, по вашему мнению, являются лидерами, а какие – наименее популярными или даже отверженными?* (Задание направлено на овладение методом наблюдения и формирование умения обобщать собранные данные.)

– *Изучите в подшефном классе характер межличностных отношений с помощью метода социометрии. По ее результатам и своим наблюдениям дайте характеристику межличностных отношений в классе.* (Задание направлено на овладение методом социометрии и формирование умения обобщать собранные данные.)

– *В своем или младшем классе проведите сравнение самооценки и групповой оценки. Обобщите полученные данные и сравните их с данными социометрии. Выясните, существует ли какая-то взаимосвязь между самооценкой и групповым статусом ученика в классе?* (Задание направлено на овладение методом сравнения самооценки и групповой оценки и развитие умения устанавливать причинно-следственные связи.)

Заканчивается подготовительный этап выбором темы исследовательского проекта и выяснением его целей. Школьникам предлагался обширный список тем, среди которых они могли выбрать наиболее интересную. Иногда интерес к определенной проблеме возникал во время выполнения тренировочных заданий. В любом случае окончательный выбор темы проекта был за учащимися. По нашим наблюдениям, интерес к теме, осо-

знанная мотивация ее выбора во многом определяют успешность работы над проектом.

Специфика педагогических исследовательских проектов, по нашему мнению, заключается и в том, что наряду с обучающими целями в них всегда имплицитно присутствуют и воспитательные: формирование гуманистического мировоззрения будущих педагогов и стимулирование их социального взросления. Это повышает ценность проектов не только как эффективного средства интеллектуального развития молодого человека, но и как стимулирующего средства его личностного и профессионального самоопределения.

В отличие от других видов учебных проектов, которые чаще всего имеют групповой характер, педагогические исследовательские проекты, по нашему мнению, целесообразнее делать индивидуальными или парными. В более крупных объединениях, как показывает практика, кто-то один берет большую часть работы на себя и обучающий эффект работы над проектом снижается.

Подведем итог и определим основные педагогические условия, которые определяют эффективность подготовительного этапа работы над проектом. По нашему мнению, он является залогом дальнейшей успешной работы лишь в том случае, если возникает ясное представление о целях и способах педагогической исследовательской деятельности, если учащиеся овладевают методами самостоятельного получения научно-педагогических знаний (в данном случае – методами научно-педагогического исследования), если предоставляется реальная свобода в выборе интересующей проблемы.

**Конструктивно-исследовательский этап** – выполнение комплексного исследовательского педагогического проекта. Ведущая задача этого этапа – обучение учащихся умениям проектирования, конструирования и самостоятельного выполнения проекта, т.е. осознанному решению конкретной педагогической проблемы по логике и методами научно-педагогического исследования. В отличие от творческих, игровых, практико-ориентированных и других проектов, исследовательский учащимся сложно выполнить полностью самостоятельно. Поэтому его выполнение сопровождается консультациями с руководителем проекта. Консультаций должно быть как минимум три: установочная, промежуточная и итоговая. Фактически их всегда получается больше.

Рассмотрим подробнее логику организации конструктивно-исследовательского этапа на конкретном примере. В статье, опубликованной в журнале «Среднее профессиональное образование» (2008, № 2), мы описали содержание и ход организации этого этапа в проекте, выполненном по логике констатирующего педагогического эксперимента. В данной статье изложим содержание этого этапа в исследовательском проекте, выполненном по логике формирующего педагогического эксперимента. Тема проекта: «Соревнование и сотрудничество в организации воспитательной работы». Авторы – ученицы 11-го класса Нижегородской городской педагогической гимназии *Евгения Ганюшина* и



*Наталья Морозова.* Актуальность данного проекта обусловлена повальным засильем конкурсных форм в современной практике воспитательной работы в ущерб иным формам, ориентированным на сотрудничество, бескорыстную помощь, благотворительность и др. Аксиологическая направленность проекта – раскрыть будущим педагогам гуманистический потенциал внеконкурсных форм воспитательной работы. Обучающее назначение проекта – сформировать у будущих педагогов комплекс проективных и исследовательских умений, позволяющих самостоятельно провести педагогический эксперимент.

На установочной консультации перед участниками проекта раскрывается актуальность его темы и ставится проблема: выяснить в ходе сравнительного анализа, какова педагогическая эффективность групповых воспитательных дел, организованных на соревновательной и несоревновательной основе. В качестве рабочей гипотезы было выдвинуто предположение о том, что в современном обществе детей нужно готовить к конкуренции, но не в ущерб их нравственному воспитанию. Поэтому необходимо сочетать соревновательные и несоревновательные формы воспитательных мероприятий. В ходе эвристической беседы определяются цели, задачи, предмет исследования, возможные методы решения поставленной проблемы. Без особого труда юные исследователи называют наиболее целесообразные из освоенных ими методов: изучение и анализ психолого-педагогической литературы, наблюдение, беседу, анкетирование, педагогический эксперимент. Выясняются возможности для организации педагогического эксперимента. В данном случае кроме школы девочки имели возможность провести его в одном из дошкольных образовательных учреждений г. Нижнего Новгорода, где работали их родственники.

Совместно проектируется содержание будущей работы. Определяются три этапа. На первом необходимо изучить рекомендованную литературу по педагогике и психологии, выяснить особенности соревнования как стимулирующего метода воспитания и педагогические правила его организации с детьми. Второй этап – организация педагогического эксперимента и сравнительный анализ воспитательных мероприятий, построенных на соревновательной и несоревновательной основе. Перед девочками ставится проблема: каким образом (по каким критериям) можно определить эффективность экспериментальных воспитательных мероприятий? (Попутно отметим, что на подготовительном этапе старшеклассницы познакомились с понятием «критерии педагогического эксперимента».) В ходе совместного обсуждения решаем, что это будут оценки, которые дадут участники мероприятий в ходе беседы и краткого анкетирования в виде рисунков-символов, изображающих лицо с веселым, нейтральным и грустным настроением, а также результаты собственных наблюдений. Третий этап – обработка полученных данных и оформление текста научной работы для участия в городской конференции научного общества учащихся.

Организаторам педагогических исследовательских проектов хотелось бы посоветовать на установочной

консультации не торопиться с собственными четкими указаниями, а предоставлять как можно больше возможностей юным исследователям самим определять содержание и план организации их деятельности. В противном случае проект не будет способствовать развитию проективных способностей учащихся.

Вернемся к описанию конкретного проекта. На первую промежуточную консультацию девочки приносят на рецензию теоретическую главу о психолого-педагогических основах организации соревнования детей, которую они пишут на основе вузовских учебников по педагогике *И.П. Подласого* и *Р.С. Немова* [5]. Заметим, что язык этих учебников вполне понятен старшеклассникам. Отдав должное большим стимулирующим возможностям соревнования в воспитательной работе с детьми, юные исследовательницы выделяют ряд педагогических правил, которые нередко нарушаются в педагогической практике: разработка понятных участникам критериев оценок, гласное подведение итогов и награждение победителей, сложные и нестандартные задания, справедливость оценок и др. Наряду с позитивным стимулирующим эффектом отмечаются и возможные негативные последствия.

Разобравшись в теоретических основах исследовательского проекта, девочки приступают к педагогическому эксперименту. На второй промежуточной консультации юные исследователи докладывают о результатах первого этапа педагогического эксперимента, проведенного в детском саду. Приведем фрагмент его описания в научном докладе старшеклассниц.

В детском саду было проведено два мероприятия на соревновательной и несоревновательной основе. «Кто умнее и сильнее?» – игра-конкурс на основе соревнования. В ней участвовали дети старших групп. Игра состояла из спортивных конкурсов и конкурсов на смекалку. Воспитательное мероприятие «В гостях у сказки» представляло собой театрализованное представление команд, в которую входили дети из разных групп, перемешанных по жеребьевке. Каждая команда при помощи родителей и педагогов заранее готовила инсценировку сказки по выбору. Тем самым мы сблизили и познакомили детей из разных групп детского сада, раньше не знавших друг друга.

Нашей задачей в этом эксперименте было выяснить, какое из двух предложенных мероприятий (на соревновательной или несоревновательной основе) будет более педагогически эффективно. По нашим наблюдениям, проведение конкурса сначала было воспринято детьми с восторгом, но впоследствии его результаты привели к разобщенности внутри проигравшей команды. Если группа победителей радостно праздновала свою победу, то группа проигравших была очень расстроена, дело даже иной раз доходило до слез, а в некоторых случаях дети начинали обвинять друг друга в проигрыше. Таким образом, две группы, мало знакомые друг с другом, разошлись еще дальше, а в одной из них, которая не получила желаемую победу, произошел разрыв дружеских связей между детьми. Да, исходя из данных детской психологии, мы знаем, что этот неприятный инцидент вскоре будет забыт воспитанниками, но факт остается фактом.

На втором мероприятии дети, находясь под влиянием общей цели, охотно шли на контакт друг с другом, заво-

дили дружеские отношения, помогали тому, у кого что-то не получалось. Их стремлением было сделать подарок для всех гостей и участников — поставить свою любимую сказку на сцене. Дети начинают работать командой, у них развиваются такие нравственные качества, как взаимовыручка, общительность, доброжелательность и т.д. Также дети учатся работать в команде, у некоторых начинают формироваться качества будущего лидера.

Однако сравнительный анализ анкет-рисунков показал, что симпатии детей в оценке этих мероприятий разделились примерно поровну. Победившим в соревновании детям именно победа доставила массу положительных эмоций.

Тогда было решено повторить эксперимент в школе. Игра «Мама, папа, я — спортивная семья» была проведена в параллели пятых классов и состояла из двух самостоятельных блоков: спортивного соревнования и заключительного праздника «Давайте дружить!». Само спортивное соревнование детей и родителей прошло очень весело и доставило массу положительных эмоций. Для праздника «Давайте дружить!» сборные семейные команды заранее подготовили друг для друга концертные номера и подарки. Эта радость от даримых и полученных подарков помогла скрасить горечь поражения проигравшим и наладить контакт друг с другом и родителями, и детям. Положительная оценка обеих частей мероприятия также была примерно одинакова. Однако юные исследователи, обобщив данные опроса, свои наблюдения и результаты бесед с родителями и педагогами, сделали педагогически правильные выводы о том, что детей нужно упражнять не только в конкуренции, но и в бескорыстном общении, для этого надо сочетать соревновательные и несоревновательные формы воспитательных мероприятий. Этот вывод подтвердил правомерность выдвинутой гипотезы.

Конструктивно-исследовательский этап заканчивается оформлением научной работы, которая является презентуемым результатом педагогического исследовательского проекта.

**Оценочно-рефлексивный этап** призван побудить юных исследователей к самостоятельной оценке выполненного проекта. Проводится итоговая консультация, а также предварительное прослушивание и обсуждение подготовленных научных докладов перед итоговой городской конференцией НОУ. На этом этапе участникам проектов предлагались вопросы рефлексивного характера, например: «Удалось ли тебе достичь поставленных целей?»; «Что ты считаешь наиболее удачным в своей работе?»; «Какие видишь недостатки?»; «Чему ты научился, выполняя этот проект?»; «Какие выводы для себя ты как будущий педагог или родитель сделал после выполнения этого проекта?».

**Этап презентации** педагогических исследовательских проектов в нашем опыте проходил на ежегодной

городской конференции научного общества учащихся. В условиях педагогического колледжа это может быть ежегодная научная студенческая конференция.

Многолетний опыт апробации педагогических исследовательских проектов в системе педагогической профориентации и научного общества учащихся убеждает нас в их больших развивающих и воспитывающих возможностях не только для школьников, но и для будущих педагогов в условиях педагогического колледжа. Учебный педагогический исследовательский проект — это своеобразная модель проектирования и проведения научного исследования в профессиональной педагогической деятельности. Без овладения педагогом проектной деятельностью с элементами исследовательской нельзя говорить о его подготовке на уровне современных требований не только в системе высшего, но и среднего профессионального образования.

О научном признании разработанной нами технологии организации учебных педагогических исследовательских проектов может свидетельствовать и тот факт, что данная тема стала победителем конкурса грантов Министерства образования РФ по фундаментальным исследованиям в области гуманитарных наук 2002 г. (шифр ГО2–2.2.–53) [6]. Более подробно она описана в нашем учебном пособии [7].

#### *Литература*

1. Дьюи Д. Школа и общество. М., 1925.
2. Бем И., Шнейдер Й. Продуктивное обучение: слагаемые системы // Школьные технологии. Вып. 9. Продуктивное образование. 1999. № 4.; Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. М., 2002.; Учебное проектирование и исследовательская деятельность учащихся в условиях профильного обучения / ИСМО РАО // Профильная школа. 2006. № 4.
3. Николина В.В. Проектное обучение в школьной географии: теория и практика: Практико-ориентированная монография. Н. Новгород, 2008.
4. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. М., 2005.
5. Подласый И.П. Педагогика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М., 1996.; Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 3 кн. Кн. 2. М., 1998.
6. Слепенкова Е.А. Технология организации исследовательских педагогических заданий (проектов) для старшеклассников и учащихся педагогических колледжей // Фундаментальные исследования в области гуманитарных наук: конкурс грантов 2002 г.: Сб. реф. избр. работ. Екатеринбург, 2005.
7. Слепенкова Е.А. Исследовательские педагогические задания для старшеклассников и учащихся педагогических колледжей: Учеб.-метод. пособие. Н. Новгород, 2003.

## МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЭКОНОМИКЕ

*Е.Н. Шумская,  
преподаватель Каменского  
химико-механического техникума,  
канд. экон. наук,  
И.Г. Власенко, методист  
(Ростовская обл.)*

Постоянный мониторинг качества образования позволяет своевременно реагировать на требования времени. При этом он предусматривает контроль соответствия уровня образования принятым стандартам.

О качестве подготовки выпускников среднего профессионального образования говорят руководители предприятий. Картина складывается такая: к общей подготовке специалистов у работодателей, как правило, претензий нет, но много замечаний следующего характера:

- а) при наличии достаточных теоретических знаний у практикантов (выпускников) отсутствует понимание логики развития современного коммерческого предприятия;
- б) у многих выпускников отсутствует представление о межфункциональных связях, существующих на предприятии между специалистами как внутри отдельного подразделения, так и вне его (имеются в виду межфункциональные связи, например, между бухгалтерией и планово-экономической службой, отделом маркетинга и службой сбыта и т.д.).

Междисциплинарное взаимодействие отражается в трех основных компонентах любой учебной дисциплины:

- ❖ в системе знаний – межпредметные связи качественно меняют процесс обучения;
- ❖ в системе умений – учебно-познавательная деятельность строится на межпредметных связях;
- ❖ в системе отношений – учебное познание в процессе синтеза знаний из разных предметов.

Процесс обучения в учреждении СПО строится преимущественно на основе ассоциативно-рефлекторной концепции усвоения (*И.М. Сеченов, И.П. Павлов, С.Л. Рубинштейн, Н.А. Менчинская, Ю.А. Самарин, Д.Н. Боголюбенский* и др. [3, с. 15]). Согласно этой концепции усвоение человеком любого опыта есть процесс образования в его сознании различных ассоциаций. Этот процесс имеет определенную логическую последовательность и включает следующие этапы:

- ❖ восприятие учебной информации;
- ❖ осмысление и обобщение информации (формирование понятий);
- ❖ запоминание и сохранение в памяти изученного;
- ❖ применение усвоенного в практической деятельности.

В западной педагогике, особенно в США, учебный процесс часто строится на основе бихевиористских теорий (*Э. Торндайк, Д. Уотсон, Б. Скиннер*), согласно которым происходит закрепление внешних поведенческих актов (реакций) на побудительный стимул. Этапы ус-

воения по этой теории представляют такую последовательность: стимул (задача, вопрос) – реакция (действие) – подкрепление (сигнал о правильном выполнении действия).

Технологии интенсивного обучения часто основываются на гештальттеории усвоения (*М. Вертгеймер, Г. Мюллер, В. Келлер, К. Кофка*), по которой усвоение знаний происходит как одномоментное запечатление целостного фрагмента информации. Главный упор делается на то, что при такой организации усвоения происходит запечатление структуры и смысла фрагмента.

Многие эффективные технологии обучения основаны на теории интериоризации [1, с. 39], или теории поэтапного формирования умственных действий (*П.Я. Гальперин*). Согласно этой теории усвоение знаний, умений, понятий происходит путем поэтапного перевода внешней (материальной) деятельности за счет обобщения, вербализации, сокращения во внутренний план.

В Концепции модернизации российского образования раскрыты цели профессионального образования. Компетентность специалиста названа в числе наиболее значимых целей. Как же формировать профессиональную компетентность? Методологически решение поставленной проблемы обеспечивается путем моделирования профессиональной деятельности в учебном процессе как на этапе обучения, так и на этапе контроля, в результате чего происходит интеграция знаний и умений (взаимопроникновение знаний и умений из разных учебных дисциплин) на основе понимания профессиональной деятельности как целостного процесса, имеющего свои цели и результаты.

Примером может служить выполнение курсовой работы по дисциплине «Экономика отрасли». В Каменском техникуме на специальности 190604 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» по дисциплине «Техническое обслуживание автомобилей и двигателей» выполняется курсовой проект, предлагающий студентам спроектировать участок (отделение) по техническому обслуживанию автомобилей и двигателей. Далее на основании курсового проекта выполняется курсовая работа по дисциплине «Экономика отрасли». Междисциплинарное взаимодействие проявляется в расчете технико-экономических показателей по экономике проектируемого участка (отделения).

Значимым элементом в развитии содержания профессионального образования является включение в состав ГОС СПО квалификационных характеристик специалистов, которые раскрывают содержание целостной профессиональной деятельности.



Повышение уровня готовности к профессиональной деятельности может быть обеспечено за счет:

- ❖ осуществления деятельностного подхода к формированию содержания образования, когда при разработке содержания центральным звеном является деятельность, направленная на конечный результат;
- ❖ реализации проблемного (проектного) подхода к формированию содержания образования, при котором во главу угла ставится не описание основных компонентов труда (объект труда, средства труда, технология процесса), а те проблемы, которые должен решить специалист в процессе профессиональной деятельности, или те функции, которые он должен выполнить (например, студентам специальности 230101 «Вычислительные машины, комплексы, системы и сети» при написании курсовой работы предлагается самостоятельно выбрать вариант расчета, используя проектируемые системы по микропроцессорам, рассчитать экономическую эффективность внедряемой системы по комплексным системам и сетям или осуществить эти расчеты, используя материалы практики);
- ❖ формирования аналитических и проектировочных умений специалиста, рефлексивного отношения к собственной профессиональной деятельности (в частности, студенты специальности 080110 «Экономика и бухгалтерский учет» при написании курсовой работы получают задание, помимо анализа экономической литературы, применить теоретические знания на примере практики конкретного предприятия: рассчитать экономические показатели деятельности предприятия за последние три года, сделать выводы и предложить меры по улучшению его деятельности).

В основе практического осуществления моделирования профессиональной деятельности в учебном процессе лежит разработка модели профессиональной деятельности [2, с. 56], предполагающая, во-первых, вычленение всех составляющих элементов профессиональной деятельности, во-вторых, определение значимости каждой из этих составляющих для нормального протекания процесса, в-третьих, установление между ними взаимосвязей, характеризующих структуру целостной деятельности.

Выражением модели профессиональной деятельности является состав, содержание и последовательность предъявления студентам учебно-производственных задач (заданий, упражнений, ситуаций для анализа и т.п.), которые в комплексе охватывают все основные действия, входящие в профессиональную деятельность специалиста (например, на специальности 080110 «Экономика и бухгалтерский учет» решение задач по дисциплине «Экономика организации предприятия»).

Нами могут быть сформулированы основные требования к разработке модели профессиональной деятельности с учетом проектирования междисциплинарного взаимодействия.

1. Полнота разработанной модели. Комплекс заданий должен достаточно полно охватывать все содержание профессиональной деятельности.

2. Связь с теоретическим учебным материалом. При разработке комплекса задач и заданий место каждой задачи определяется с учетом изучения теоретического материала, информационно обеспечивающего ее решение; с учетом времени изучения теоретического материала устанавливается и место конкретных задач и заданий, причем межпредметные задачи и задания выполняются после изучения теоретического материала по всем опорным учебным дисциплинам.

3. Обобщенность задач. Задачи, входящие в состав модели, должны отражать наиболее существенные стороны профессиональной деятельности и носить обобщенный характер, т.е. в их условиях должны быть отражены наиболее значимые параметры, которые дадут возможность студентам в ходе их решения и в последующей профессиональной деятельности выделять главные показатели при принятии решения.

4. Типизация задач и учет возможности переноса умений из одной деятельности в другую. Целесообразно при разработке задач и заданий типизировать их по специфике интеллектуальной деятельности.

5. Учет типичных затруднений и ошибок специалистов в процессе профессиональной деятельности. Ошибки и затруднения в профессиональной деятельности являются следствием противоречия между необходимостью ее выполнения и недостаточностью знаний и умений, обеспечивающих успешность этого выполнения.

6. Выбор целесообразных форм, методов и приемов обучения для решения учебно-производственных задач. Для каждого аспекта профессиональной деятельности должен быть найден наиболее целесообразный прием имитации: упражнение, анализ производственной ситуации, решение ситуационной задачи, деловая игра, индивидуальное практическое задание. Выбору приема должна предшествовать оценка его эффективности в сравнении с другими приемами обучения.

Среди элементов деятельностных технологий в средних специальных учебных заведениях ведущее место занимают решение ситуационных профессиональных задач и анализ производственных ситуаций по экономике, которые выполняют функции и методов обучения, и методов контроля. Поскольку умения — это способности человека применять знания на практике в изменяющихся условиях, то именно учебно-производственная задача, обязательным элементом которой являются как раз эти изменяющиеся условия, и представляет собой основное дидактическое средство для подготовки студентов к профессиональной деятельности.

В отличие от решения ситуационных задач, анализ производственных ситуаций предполагает описание реально происшедшего события, включающего в себя какие-то отклонения от нормы, установленных правил, производственных требований. Описание должно быть представлено так, чтобы студенту было необходимо приложить усилия для отыскания отклонений от нормы: это может быть текст-описание, фотография, видеозапись, предъявленный для анализа документ и т.п. Например, по теме «Оборотные средства» студентам необходимо выяснить, сколько оборотных средств может быть вы-



свобождено при увеличении коэффициента оборачиваемости.

Место конкретных учебно-производственных задач в содержании учебного материала зависит от того, на какие учебные дисциплины следует опираться при их решении.

Задачи-операции, где необходимо рассчитать один какой-то показатель, — это простые задачи, включающие в себя одно-два действия, опирающиеся, как правило, на знания по одной учебной дисциплине, проверяющие владение частными умениями.

Задачи-функции, для решения которых необходимо провести сравнительный анализ структуры основных фондов по трем различным предприятиям — это сложные задачи, включающие в себя комплекс действий (задач-операций) и требующие, как правило, знаний по нескольким учебным дисциплинам. Такие задачи обыч-

но межпредметны и предлагаются студентам или на ведущих учебных дисциплинах, или на межпредметных практических занятиях.

Таким образом, проектирование междисциплинарного взаимодействия в процессе обучения повышает качество обучения, способствует формированию профессиональных компетенций выпускников, повышает уровень их конкурентоспособности на рынке труда.

#### *Литература*

1. *Гузев В. В.* Образовательная технология: от приёма до философии. М., 1996.
2. *Крель Н. А.* Образовательная технология «Междисциплинарный практикум "Учебная фирма"» // Методист. 2007. № 1.
3. Педагогика. Модуль: Современные педагогические технологии. Ростов на/Д, 2002.

## ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

*Т. С. Шумейко,*  
*ст. преподаватель Костанайского*  
*государственного педагогического института*

Современные тенденции развития производства и образования, сопровождающегося непрерывным увеличением потоков информации, обуславливают необходимость подготовки компетентных специалистов в различных сферах деятельности. Недостаточная степень теоретической и практической разработанности проблемы формирования компетентности педагога профессионального обучения требует обращения к данному вопросу.

На основе системного и личностно-деятельностного подходов нами разработана система формирования компетентности педагога профессионального обучения в вузе и сделано предположение о том, что для эффективного функционирования и развития системы необходим комплекс педагогических условий: структурирование содержания подготовки педагога профессионального обучения на основе модульного и задачного подходов; актуализация субъектного опыта студентов в образовательном процессе через использование специализированных лабораторий, баз практики; организация внеучебной творческой деятельности студентов.

Подтверждение правильности выдвинутых нами теоретических предположений требует проведения эксперимента, так как эксперимент, по мнению *Ю. К. Бабанского*, позволяет «искусственно отделять изучаемое явление от других; целенаправленно изменять условия педагогического воздействия на испытуемых; повторять отдельные изучаемые педагогические явления примерно в тех же условиях» [1, с. 492].

Эксперимент проходил в естественных условиях образовательного процесса на физико-математическом факультете Костанайского государственного педагогического института (КГПИ) и на техническом факультете

Костанайского социально-технического университета (КСТУ) им. З. Алдамжар с 2003 по 2008 год. Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа. Первый этап — констатирующий (2003—2005 гг.) — позволил определить уровень сформированности профессиональной компетентности у студентов на втором курсе. Второй этап — формирующий (2005—2008 гг.) — проводился в естественных условиях образовательного процесса вуза. На третьем этапе (2007—2009 гг.) результаты эксперимента обобщались, систематизировались, описывались и внедрялись в практику работы.

Чтобы оценить уровень компетентности педагога профессионального обучения на констатирующем и формирующем этапах эксперимента, была разработана система критериев и признаков. При разработке критериально-оценочного компонента системы мы исходили из того, что количество признаков по каждому критерию должно быть не меньше трех: «В случае установления трех или более признаков можно говорить о полном проявлении данного критерия; если же установлен один показатель или вообще не обнаружено ни одного, то можно утверждать, что данный критерий не зафиксирован» [2, с. 115].

Оценку уровня сформированности профессиональной компетентности педагога профессионального обучения мы проводили на основе трех критериев: когнитивного, характеризующего знания; операционного, характеризующего умения; и личностного, характеризующего уровень сформированности личностных качеств педагога. Нами были выдвинуты три признака для выявления уровней сформированности профессиональной компетентности: знания, умения и личностные качества.

На основе выделенных нами критериев и признаков мы определили пять уровней сформированности профессиональной компетентности педагога профессионального обучения: критический, низкий, средний, оптимальный и высокий.

Результаты констатирующего эксперимента показали недостаточный уровень сформированности профессиональной компетентности у испытуемых контрольных и экспериментальных групп: на критическом уровне находились от 63 до 67% студентов, на низком — от 26 до 29%, на среднем — от 6 до 8%. Студентов с оптимальным и высоким уровнями сформированности профессиональной компетентности не выявлено.

Формирующий эксперимент проводился в условиях учебно-воспитательного процесса вуза, педагогической практики и дипломного проектирования со студентами специальности «Профессиональное обучение». С целью обеспечения репрезентативности данных эксперимента и ввиду малочисленности студенческих групп указанной специальности формирующий эксперимент повторялся на протяжении трех лет.

При этом мы исходили из того, что получение каждый год стабильно высоких результатов на разных группах студентов является доказательством эффективности предлагаемой нами системы и педагогических условий ее реализации.

Для проведения формирующего этапа эксперимента в каждом учебном году отбирались по четыре группы — контрольная и три экспериментальные. С каждой группой эксперимент проходил в течение трех лет и проводился следующим образом.

Контрольные группы (КГ) обучались по традиционной вузовской методике без целенаправленного использования педагогических условий эффективного функционирования разработанной нами системы формирования профессиональной компетентности.

В экспериментальных группах система реализовывалась по-разному: в группах ЭГ-1 соблюдалось первое из названных выше условий; в группах ЭГ-2 — первое и второе; в группах ЭГ-3 — все три условия.

Формирование профессиональной компетентности по разработанной системе осуществлялось в процессе изучения дисциплины «Методика преподавания общетехнических дисциплин и технология труда», спецкурсов «Конструирование одежды», «Художественная обработка материалов», «Проектирование бизнеса», а

также в ходе педагогической практики и дипломного проектирования. В ходе формирующего этапа нами были проведены промежуточный и контрольный срезы.

Результаты промежуточного среза позволили отметить позитивные изменения в уровне сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов профессионального обучения в экспериментальных группах в большей степени за счет повышения уровня сформированности знаний и частично уровня умений, в то время как уровень сформированности личностных качеств студентов за этот промежуток времени изменился незначительно.

После окончания формирующего этапа эксперимента нами был сделан контрольный срез на определение уровня профессиональной компетентности студентов. Его результаты подтвердили наличие положительной динамики в экспериментальных группах. В них преобладает оптимальный уровень сформированности компетентности (до 56%), средний уровень составляет 6–17% и высокий — 13–15%. Наиболее хорошие результаты зафиксированы в группах, где система реализовывалась на фоне трех условий.

По результатам контрольного среза позитивные изменения зафиксированы и в контрольной группе, произошедшие там изменения менее существенны, что подтверждает необходимость реализации разработанной системы на фоне комплекса выявленных нами педагогических условий.

В процессе обработки результатов эксперимента осуществлено статистическое подтверждение сделанных нами выводов с помощью критериев Фишера и Стьюдента.

Таким образом, проведенная в естественных условиях вузов опытно-экспериментальная работа свидетельствует об эффективности процесса формирования компетентности будущих педагогов профессионального обучения при функционировании специально разработанной системы, реализуемой на фоне обозначенного выше комплекса педагогических условий.

#### *Литература*

1. *Бабанский Ю.К.* Избранные педагогические труды / Сост. М.Ю. Бабанский. М., 1989.
2. *Исаев И.Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя. М., 2002.

## ТЕХНОЛОГИЯ АУДИРОВАНИЯ ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

*Т.А. Шорина,  
ст. преподаватель МИОО  
(г. Москва)*

В современном обществе происходит интенсификация миграционных процессов. Поток мигрантов из ближнего зарубежья продолжает поступать в Москву. В 2000 г.

Московским комитетом образования был издан приказ о создании условий для проведения работы по языковой адаптации населения, не владеющего или слабо владею-

щего русским языком. Для решения этой задачи кафедрой международного образования МИОО были разработаны специальные программы по русскому языку как иностранному (РКИ) для двух возрастных групп: для детей 6–7 и 8–12 лет [1; 2]. Эти программы, применяемые в школах русского языка, нацелены на выработку коммуникативной компетенции, на приобретение навыков связной речи и имеют практическую направленность на культурно-языковую адаптацию, способствуя созданию фоновых знаний у детей-мигрантов в сфере культурной и социальной жизни. Именно коммуникативной направленностью — формированием языковой компетенции на основе коммуникативного подхода — программы РКИ отличаются от программ в общеобразовательных школах, которые рассчитаны на носителей языка и не подходят для обучения детей, не владеющих или слабо владеющих русским языком. Именно благодаря работе по программам РКИ дети-мигранты получают возможность активнее и эффективнее включаться в процесс образования, в культурную среду, общественную жизнь нашего города и страны.

Кафедрой международного образования МИОО были разработаны, созданы и апробированы учебно-методические пособия и по вопросам культурно-языковой адаптации детей мигрантов в школах русского языка, школах с этнокультурным компонентом образования.

В связи с появлением школ русского языка возрастает роль обучения педагогов-русистов преподаванию РКИ детям, не владеющим или слабо владеющим русским языком. В вузах Москвы открываются направления по подготовке высококвалифицированных специалистов в этой области. С 2005 г. на кафедре международного образования МИОО ведется курс «Теория и методика обучения русскому языку как иностранному».

Актуальность создания данного курса была продиктована следующими причинами: невозможностью использования существующих в общеобразовательных школах программ по русскому языку для обучения детей-иностранцев, необходимостью специальной языковой подготовки детей мигрантов, без которой они не могут успешно включиться в процесс обучения на русском языке, нехваткой учителей, владеющих методикой преподавания русского как иностранного.

Цель курса — ознакомить учителей с основными положениями, базовыми категориями методики преподавания РКИ, особенностями работы с лексикой, грамматикой, фонетикой русского языка, со спецификой работы над видами речевой деятельности, разнообразными видами тестирования, важнейшими принципами построения модели урока, видами контроля и организации учебного процесса в целом.

В ходе работы с детьми-мигрантами обозначились некоторые недостатки методики преподавания русского языка как иностранного.

Окунаясь в иноязычную среду, вливаясь в учебный процесс, который ведется на русском языке, дети-мигранты испытывают определенные трудности с восприятием иноязычной речи на слух. Это приводит к проблемам на бытовом уровне, а также частичному, а иногда и полному непониманию содержания учебного про-

цесса. Поэтому проблема восприятия и понимания иностранной речи на слух становится очень актуальной во многих поликультурных школах и школах с этнокультурным компонентом образования.

Учителя, работающие с детьми-иностранцами, часто недооценивают работу над таким видом речевой деятельности, как аудирование. Необходимо уделять этому аспекту достаточно времени и внимания, не ограничиваясь тем, что урок ведется на русском языке, что уже является для учащихся своего рода аудированием. Установлено, что в современном обществе люди слушают 45% времени, говорят — 30%, читают — 16%, пишут — 9%. Аудирование является лидером среди других видов речевой деятельности. Это двусторонний процесс: говорящий должен суметь донести до слушателя свою мысль (высказывание), а слушатель должен правильно понять эту мысль и правильно на нее отреагировать (ответить).

Поэтому нашей задачей является применение технологии аудирования к преподаванию русского языка как иностранного с учетом возрастной категории учащихся.

В основе методики обучения аудированию лежит принцип коммуникативно-деятельностного подхода [4]. Этот подход направлен на формирование у учащихся навыков практического владения языком, на активизацию речевой деятельности учащихся в специально подобранных учителем ситуациях или в работе с составленными учителем текстами, диалогами. Важными являются также принципы комплексного овладения всеми видами речевой деятельности и комплексного подхода к овладению уровнями языковой системы с учетом системного характера языка. Обучение аудированию необходимо проводить с опорой на родной язык учащихся или с учетом его особенностей. Необходимо учитывать возрастные особенности и индивидуальные возможности учащихся. Важнейшую роль при обучении аудированию играет принцип наглядности. При использовании видео-, мультимедийных программ, фотографий, картинок, таблиц, диаграмм, графиков, рисунков эффективность процесса восприятия значительно возрастает. Наглядность создает атмосферу творчества, самостоятельности. При обучении восприятию иностранной речи на слух рекомендуется использовать звукозапись, которая позволяет осуществлять многократное прослушивание аудируемого материала, расставлять паузы, имитировать интонационный рисунок высказывания, помогает расчленять поток речи: прослушивать отдельные звуки, слова, фразы, предложения. Предпочтительно использовать звукозапись с разными по тембру, громкости, высоте голосами для создания условий реального общения и во избежание привыкания к конкретному голосу (например, учителя). В качестве ключей для понимания в звукозаписи могут быть использованы разнообразные шумовые эффекты: паровозный гудок, плеск воды, щебетание птиц, объявление о рейсе самолета и т.д. Эти шумовые эффекты будут восприниматься учащимися как своеобразные подсказки во время аудирования текста.

Если коммуникативная направленность уроков РКИ способствует выработке речевых навыков, то аспект слушания и понимания остается менее тренированным, вызывая затруднения у учащихся. Основной целью речевых

упражнений является формирование навыка построения связных высказываний и умений понимать их, т.е. извлекать из них смысл. Обычная модель урока РКИ, особенно на начальном этапе обучения, должна включать такие виды аудирования, как слушание стихов, пословиц, песен, басен, т.е. языковой материал, близкий учащимся, более доступный для восприятия. Такой «живой» языковой материал по лексической теме «Человек» в виде игр, загадок, ребусов, кроссвордов, логических цепочек, лото с включением заданий по аудированию был обобщен в пособии по развитию речи для детей, изучающих русский язык как иностранный и неродной [5].

На более продвинутом уровне обучения РКИ можно говорить о возможности проведения специальных уроков по аудированию.

Нами разработана система упражнений, направленных на преодоление грамматических, лексических, фонетических трудностей; на обучение антиципации; на развитие памяти, внимания, логического мышления; на формирование речевого потока.

При использовании аудитивных упражнений необходимо учитывать следующие аспекты: цель обучения, уровень языковой системы, вид речевой деятельности, психологические и возрастные особенности учащихся, специфику их родного языка, связь обучения и контроля. Следует сказать, что такие важные характеристики, как мотивация (интерес к заданной теме), краткость высказываний, простота речи (простые, а не сложные предложения), знакомый контекст совместно с наглядными средствами, значительно облегчают процесс восприятия иностранной речи на слух.

Мы разработали и создали тексты, которые помогут детям-иностранцам 8–12 лет воспринимать исторические реалии, научно-популярную информацию, культурно-страноведческие факты так же легко, как это происходит при аудировании текстов с занимательным сюжетом. Воспринимая, понимая и запоминая детали из прослушанного текста, учащиеся будут запоминать определенные грамматические модели и лексические единицы. Такие тексты для аудирования, имеющие целевую направленность на восприятие конкретных фактов, цифр, реалий, помогают учителю в его дальнейшей работе над изложениями. Дети учатся «выхватывать» и запоминать необходимую информацию, анализировать ее, а затем в соответствии с поставленной перед ними задачей отбирать из воспринятых фактов необходимое.

Кроме того, такая работа поможет расширить их фоновые знания и восполнить недостаток страноведческой информации.

Для работы над аудированием были подобраны тексты, которые знакомят учащихся с Россией, Москвой, Московской областью и другими регионами России. При составлении текстов был отобран материал, знание которого в дальнейшем будет полезно на уроках географии, истории, москвоведения.

Развитие умения слушать, слышать и запоминать является необходимым для достижения нашей основной задачи – общения, способности свободно общаться на русском языке.

Изложенные методические положения и принципы были реализованы в части 6 (уроки аудирования «Слышим и запоминаем») комплекта учебных пособий для детей младшего и среднего школьного возраста, не владеющих или слабо владеющих русским языком. Данное учебное пособие апробируется сейчас в курсе социально-культурной адаптации детей мигрантов, который был введен со второго полугодия в ряде московских школ с этнокультурным компонентом образования.

#### *Литература*

1. *Каленкова О.Н.* Программа по русскому языку как иностранному для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста (6–7 лет). Этнокультурное (национальное) образование в Москве: Сб. материалов по методике преподавания рус. яз. как иностр. Вып. 8, МИПКРО. М., 2003.
2. *Савченко Т.В., Какорина Е.В.* Программа по русскому языку как иностранному для детей 8–12 лет, не владеющих или слабо владеющих русским языком. Московский комитет образования. Сер. «Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москве». Вып. 8 / Отв. ред. Т.В. Савченко. М., 2003.
3. *Международное образование и московская школа: Сб. учеб. программ и материалов кафедры ЮНЕСКО.* М., 2009.
4. *Митюшина Л.Д.* Аудирование на уроках русского языка в начальных классах школ с родным (нерусским) и русским (неродным) языком обучения. М., 2006.
5. *Синёва О.В., Шорина Т.А.* Человек, его характер, мир: изучаем играя: Пособие по развитию речи для детей, изучающих рус. яз. как иностр. и неродной. М., 2008.

## МОДЕЛЬ ДИАГНОСТИКИ И КОРРЕКЦИИ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

*Е.В. Родина,  
преподаватель Чебоксарского  
экономико-технологического колледжа*

Для успешного проведения диагностики и коррекции учебно-исследовательской деятельности студентов колледжа необходимо смоделировать данный процесс,

а значит, выделить основные его составляющие в их взаимозависимости. Моделирование в педагогике – это исследование внутриличностных и межличностных



процессов и состояний при помощи их реальных (физических) или идеальных объектов. Целью моделирования в данном случае будет являться приобретение новых знаний об определенном педагогическом объекте путем аналогии [2, с. 228].

Диагностическая и коррекционная деятельность педагога в области учебно-исследовательской деятельности студентов рассматривается нами с точки зрения системного подхода. Опираясь на принципы системного исследования (*Н.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин*), можно определить ее как целостную, структурную и организованную систему, которая подвергается управлению, не только функционирует, но и развивается.

В ходе исследования нами разработана педагогическая модель системы диагностики и коррекции учебно-исследовательской деятельности студентов колледжа. Данная модель состоит из взаимосвязанных компонентов (см. схему).

При составлении модели нельзя не учитывать требования заинтересованных сторон, составляющих социальный заказ, в частности, государственную политику в области среднего профессионального образования; Госстандарт среднего профессионального образования; требования работодателей.

Одной из системообразующих составляющих модели является ее **цель** – проектирование системы диагностики и коррекции учебно-исследовательской деятельности студентов колледжа. Реализация поставленной цели предполагает решение определенных **задач**. Задачами диагностической деятельности педагогов колледжа являются:

- ❖ выявление исходного уровня развития и перспектив профессионализации личности студента в качестве исходных параметров педагогического прогнозирования;
- ❖ определение развивающего потенциала обучающей среды, выявление форм, методов и средств диагностики использования учебно-исследовательской деятельности в учебном процессе, позволяющих спроектировать инновационную педагогическую среду колледжа;
- ❖ проведение мониторинга педагогического процесса с использованием учебно-исследовательской деятельности;
- ❖ выявление благоприятных факторов и условий, позволяющих выстроить динамику диагностики деятельности педагогов профессиональных учебных заведений по использованию учебно-исследовательской деятельности в учебном процессе;
- ❖ оценка результативности диагностической и коррекционной деятельности и определение перспектив ее совершенствования;
- ❖ коррекция использования учебно-исследовательской деятельности в учебном процессе.

В основе диагностики и коррекции учебно-исследовательской деятельности педагогами среднего профессионального звена образования лежат **принципы системности, целостности, объективности, комплексности**.

Так, принцип **системности** подразумевает, что в педагогической модели, имеющей целостные характеристики, отдельно существуют элементы (единицы), свойства и функции которых определяются их местом в рамках целого. Немаловажное значение в построении и функционировании системы приобретает наличие связей (например, связи управления).

Специфическим способом регулирования функционирования системы является управление – «разнообразные по формам и по "жесткости" способы связи уровней, обеспечивающие нормальное функционирование и развитие системы. Поскольку иерархичность строения является специфическим признаком систем, связи управления можно рассматривать как одно из характерных выражений системообразующих связей» [1, с. 23].

Наличие управленческих связей делает необходимым при изучении некоторых систем определение их целей и целесообразного характера функционирования. Однако в связи с этим возникает проблема соотношения этого функционирования и развития системы, а также поиска соответствующих механизмов ее построения как единой картины объекта.

Принцип **целостности** предполагает наличие определенных признаков у разрабатываемой нами модели диагностики и коррекции учебно-исследовательской деятельности студентов колледжа. Опираясь на исследования *Н.В. Блауберга, В.Н. Садовского, Э.Г. Юдина* [1, с. 29], мы определили, что данная система представляет комплекс взаимосвязанных элементов (схема), образует единство со средой (в нашем случае – педагогическая среда колледжа) и является элементом системы более высокого порядка.

Под принципом **объективности** мы понимаем максимальную объективность всех этапов и уровней диагностической деятельности. При этом педагог не должен предвзято относиться к исследуемым студентам или выдвигать собственные необоснованные оценочные суждения. Поэтому не менее важно для педагога осуществлять самоконтроль своих симпатий и антипатий. Существуют определенные правила адекватного отражения диагностируемого объекта в соответствующих терминах и величинах [2, с. 22]. Среди них: адекватное отражение диагностируемого объекта в соответствующих терминах и величинах; соответствие методик возрастным и личностным особенностям испытуемых, научной обоснованности применяемых методов и результатов диагностики; сочетание качественных характеристик с количественными, гибкость и стабильность в диагностической деятельности, возможность перепроверки данных. Предполагается, что педагог в процессе диагностической деятельности должен фиксировать и положительные, и отрицательные для своего исследования результаты.

Принцип **комплексности процесса** диагностики и коррекции учебно-исследовательской деятельности педагогами среднего профессионального звена образования предполагает выдвижение нескольких задач диагностической деятельности, выделение из всего спектра связей изучаемого явления самых значительных. В процессе

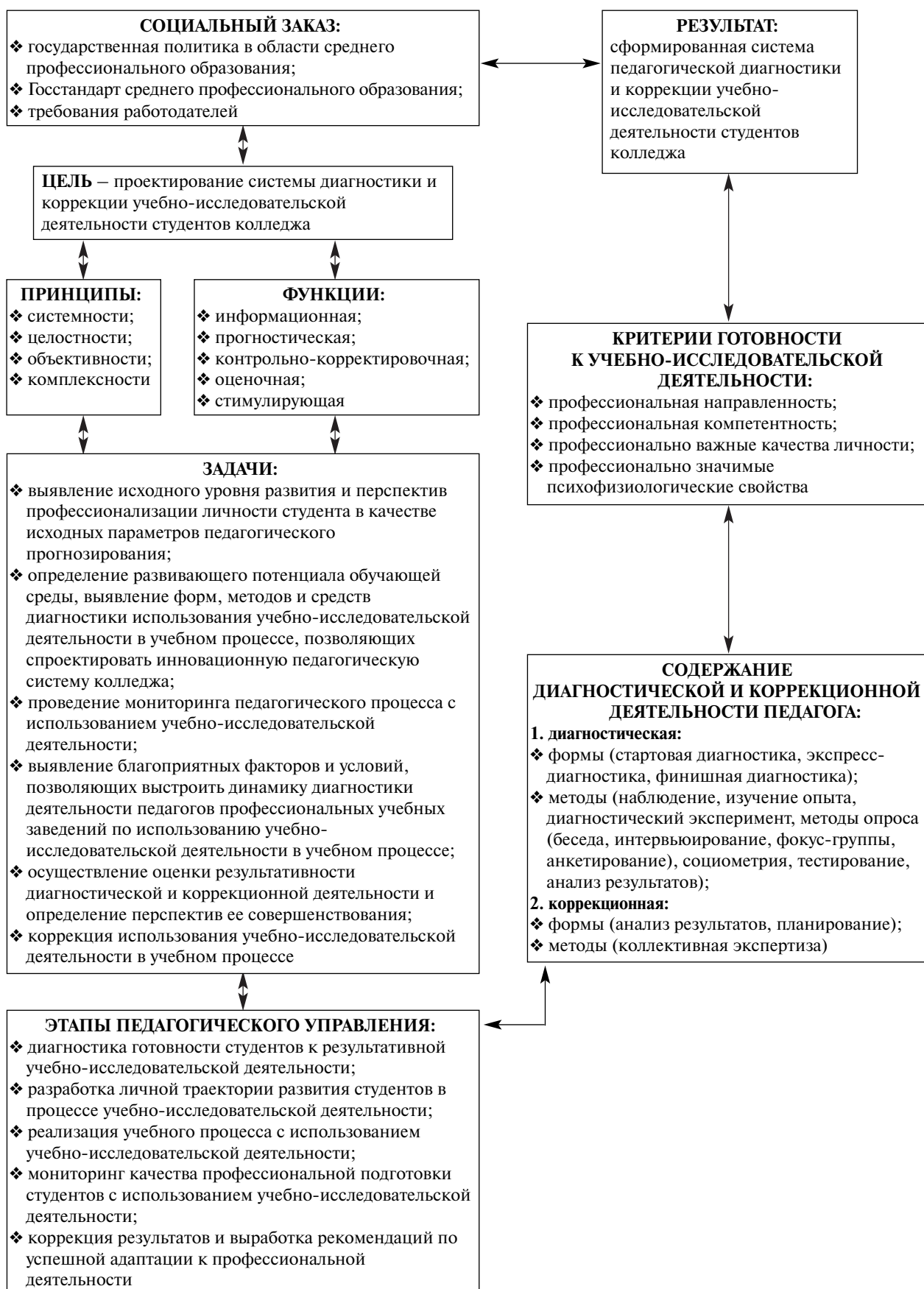


Схема. Педагогическая модель системы диагностики и коррекции учебно-исследовательской деятельности студентов колледжа

диагностической деятельности необходимо сократить внешнее влияние, искажающее картину эксперимента. Также для чистоты эксперимента нужно проверять один и тот же факт различными методами исследования.

Одним из компонентов педагогической модели системы являются функции диагностики и коррекции учебно-исследовательской деятельности студентов, которые служат связью всех компонентов рассматриваемой системы. Отсутствие данных связей ведет к изоляции данного компонента и вытеснению его из системы.

Опираясь на функции психолого-педагогической диагностики, предложенные *Н.М. Борытко* [2, с. 22], выделяем информационную, прогностическую, контрольно-корректировочную, оценочную, стимулирующую.

Диагностическая и коррекционная деятельность не может обойтись без педагогического управления, которое осуществляется поэтапно. Сначала проводится диагностика готовности студентов к результативной учебно-исследовательской деятельности. По ее результатам разрабатывается личная траектория развития студентов в процессе учебно-исследовательской деятельности. Затем осуществляется мониторинг качества профессиональной подготовки студентов с использованием учебно-исследовательской деятельности в процессе реализации учебного процесса с использованием учебно-исследовательской деятельности. На конечном этапе проводится коррекция результатов и выработка рекомендаций по успешной адаптации к профессиональной деятельности.

Одной из составляющих проектируемой модели является содержание диагностической и коррекционной деятельности педагога. Выделяя два аспекта деятельности — диагностический и коррекционный, мы определили их содержание. Так, в основе диагностической деятельности заложены определенные формы (старто-

вая диагностика, экспресс-диагностика, финишная диагностика) и методы (наблюдение, изучение опыта, диагностический эксперимент, методы опроса, социометрия, тестирование, анализ результатов). В основе коррекционной в качестве форм ее проведения — анализ результатов, планирование, а в качестве методов — коллективная экспертиза.

Анализ научных исследований в сфере общей педагогики, педагогики и психологии профессионального образования позволил выделить критерии и показатели, развитие которых находится в прямой зависимости от реализации учебно-исследовательской деятельности в процессе профессионального обучения. К критериям готовности к учебно-исследовательской деятельности относятся профессиональная направленность, профессиональная компетентность, профессионально важные качества личности, профессионально значимые психофизиологические свойства.

Итоговый результат внедрения разработанной модели в учебный процесс колледжа — сформированная система педагогической диагностики и коррекции учебно-исследовательской деятельности студентов.

Все элементы разработанной модели взаимосвязаны и взаимообусловлены, а сама модель имеет целостный системный характер.

#### Литература

1. *Блауберг Н.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г.* Системный подход: предпосылки, проблемы, трудности. М., 1969.
2. *Борытко Н.М.* Диагностическая деятельность педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. М., 2006.

## МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД ПРИ ИЗУЧЕНИИ СПОРТИВНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

*О.В. Дулова,  
преподаватель Иркутского  
техникума физической культуры*

Складывающаяся в России социально-экономическая ситуация определяет необходимость переосмысления теоретических подходов и практических решений в подготовке специалистов среднего звена. Современная парадигма образования состоит в переходе от образования знаниевого к деятельностному, личностно ориентированному: выпускник должен получить не только и не столько сумму знаний, сколько набор компетенций, обеспечивающих готовность к работе в динамично изменяющихся экономических условиях, возможность осмысленно воспринимать и критически оценивать социально-экономические процессы, прогнозировать их развитие, адаптироваться к ним и в идеале влиять на эти процессы. Это требует серьез-

ных изменений в обеспечении качества подготовки специалистов [4].

Модернизация образования на компетентностной основе активно обсуждается учеными *Н.Ю. Бабановым, Л.Г. Бехтеревой, В.М. Вильчинским, А.А. Тетманской, С.А. Ефимовой, И.А. Зимней, В.Н. Зиминым, Э.Ф. Зеер, Г.А. Калашниковой, Н.И. Колесниковой, В.В. Матвеевым, Т.А. Минеевой, Н.Ю. Посталюк, А.В. Хуторским* и др. [2]. Однако интерес к этой проблеме не ослабевает, что свидетельствует об особой ее значимости и актуальности.

Построение многоуровневой системы непрерывного педагогического образования предусматривает постановку таких целей, задач, разработку таких

форм и методов подготовки, чтобы завершение педагогического образования на любом из уровней соответствовало требованиям подготовки компетентного учителя.

Не умаляя важности и значимости высшего образования, следует указать на тот факт, что не все выпускники средних учебных заведений продолжают свое образование. Данное положение означает, что к моменту завершения среднего специального образования у будущих учителей должны быть заложены знания об основах предстоящей деятельности и способах ее реализации, сформированы необходимые профессиональные качества и умения, позволяющие будущему специалисту быть компетентным в своей области [5].

Если аспекты управления и организации педагогического процесса применительно к вузовскому физкультурному образованию рассмотрены достаточно широко, то вопросы формирования профессиональной компетентности в плане среднего специального физкультурного образования пока не нашли такого же широкого отражения.

Мы пришли к убеждению, что в системе среднего физкультурного образования необходимы значительные изменения, прежде всего в структуре педагогического процесса, в содержании и методике преподавания спортивно-педагогических дисциплин, которые позволят решить главную проблему – формирование компетентности у будущих педагогов по физической культуре и спорту. Здесь одним из перспективных направлений является осуществление компетентностного подхода средствами модульных технологий.

В Иркутском техникуме физической культуры разработана *модульная образовательная программа* на основе модульно-компетентностного подхода, представляющего собой модель организации учебного процесса, в которой в качестве цели обучения выступает совокупность профессиональных компетенций обучающихся, в качестве *средства* ее достижения – модульное построение содержания и структуры профессионального обучения. Программа учебного курса включает следующие компоненты.

1. *Пояснительная записка*, в которой объясняются идеи курса, его место и ценностный смысл в общем плане подготовки педагога.

2. Четко обозначенные *цели* обучения как содействие становлению компетентностей.

Цель в модульно-компетентностном подходе задается как результат, которого должен достичь обучающийся, как деятельность, которую он сможет выполнять после окончания обучения.

*Цель обучения* – формирование профессиональной готовности выпускников к любой социально необходимой физкультурно-оздоровительной деятельности, *способности* к овладению универсальными знаниями, являющимися основой любой профессиональной деятельности, а также личностно и профессионально значимых качеств и компетентностей.

3. *Содержание* образования.

Модуль как основная единица содержания обучения разделяется на отдельные единицы – учебные элементы,

которые и считаются учебными задачами. По мнению *А.М. Новикова*, понятия, факты, утверждения, отношения, образы, операции, действия – это набор элементарных компонентов содержания обучения, составляющих учебную задачу и подлежащих усвоению. Психологическая позиция обучающегося при этом: «Я узнаю, как действовать» [3].

В рамках модульно-компетентностного подхода профессиональные компетенции (специальные или ключевые) формируются в процессе изучения одного или нескольких модулей содержания образования.

Ожидаемые *результаты* должны отражать «вклад» учебного курса в формирование умения решать конкретные профессиональные задачи на основе его освоения.

Система учебного процесса разработана с учетом требований ГОС СПО по специальности 050720 «Физическая культура», она состоит из четырех блоков, включающих теоретический, методико-практический, учебно-тренировочный разделы и контроль:

- ❖ педагогическая и тренерская деятельность;
- ❖ организационно-управленческая деятельность;
- ❖ учебно-методическая деятельность;
- ❖ учебно-воспитательная деятельность.

Каждый блок содержит определенное количество модулей обучения и предполагает достижение определенных результатов. Контрольно-проверочные задания, тесты, виды самостоятельной работы позволяют студентам продемонстрировать достижения, прописанные в спецификации модулей.

Теоретический раздел представляет собой цикл лекций. Методико-практический раздел предполагает методико-практические занятия по разработанным нами учебным элементам, а также ведение студентом дневника самоконтроля, в который заносятся результаты показателей физического развития и контрольных тестов по видам подготовки. Учебно-тренировочный раздел построен аналогично предыдущим по системе модулей, но его модули состоят из результатов совершенствования легкоатлетических навыков и физического развития.

Контроль предполагает систему зачетов по темам обучения, сдачу контрольных нормативов и тестирование, а также межэтапную и поэтапную корректировку уровней подготовленности студентов.

4. Способы *оценки* результата, которые сопровождаются конкретными индикаторами.

5. Задания для *самостоятельной* работы студентов.

6. Список литературы.

#### **Структура модульной образовательной программы по предмету «Избранный вид спорта – легкая атлетика» для III курса**

*Основная цель:* формирование профессиональных и общих компетенций, готовности к применению умений и знаний в профессиональной деятельности.

*Входные требования:* владение знаниями, предметными умениями, сформированные общие компетенции и общекультурное развитие.



Таблица

Модули	Умения	Специальные компетенции
1.1. Основные характеристики физической нагрузки.  1.2. Дозирование физической нагрузки с учетом возрастных и психофизиологических особенностей занимающихся	Выделять основные характеристики физической нагрузки.  Дозировать физическую нагрузку с учетом возрастных и психофизиологических особенностей занимающихся	Способность применять дозированные физические нагрузки с различным контингентом занимающихся
2.1. Общие закономерности спортивной тренировки.  2.2. Использование общих закономерностей при построении процесса спортивной подготовки	Характеризовать общие закономерности спортивной тренировки.  Использовать знания общих закономерностей при построении процесса спортивной подготовки	Способность применять общие закономерности спортивной тренировки на практике
3.1. Система отбора и подготовки юных спортсменов.  3.2. Применение методики отбора и подготовки юных спортсменов	Характеризовать систему отбора и подготовки юных спортсменов.  Применять на практике методики отбора и подготовки юных спортсменов	Готовность к проведению отбора и подготовки юных спортсменов
4.1. Правила судейства соревнований по виду спорта.  4.2. Применение правил по виду спорта при судействе соревнований	Характеризовать правила судейства соревнований по виду спорта.  Применять правила по виду спорта при судействе соревнований	Способность и готовность осуществлять судейство соревнований
5.1. Технологии планирования учебно-тренировочной, физкультурно-оздоровительной и учебно-воспитательной работы.  5.2. Определение цели, планирование результата и содержания работы	Характеризовать технологии планирования учебно-тренировочной, физкультурно-оздоровительной и учебно-воспитательной работы.  Определять цель, планировать результаты и содержание работы	Готовность планировать профессиональную деятельность
6.1. Способы и формы организации различных видов деятельности с занимающимися.  6.2. Применение различных способов и форм организации деятельности занимающихся	Характеризовать способы и формы организации различных видов деятельности с занимающимися.  Применять различные способы и формы организации деятельности занимающихся	Способность и готовность применять на практике современные способы и формы организации различных видов физкультурно-оздоровительной деятельности
7.1. Виды контроля и способы оценки состояния и уровня готовности занимающихся.  7.2. Применение методик контроля для коррекции состояния и подготовленности занимающихся	Характеризовать виды контроля и способы оценки состояния и уровня готовности занимающихся.  Применять методики контроля для коррекции состояния и подготовленности занимающихся	Способность корректировать собственную деятельность в зависимости от результата

Окончание таблицы

8.1. Методы воспитания физических качеств.	Характеризовать методы воспитания физических качеств.	Способность и готовность использовать в физкультурно-спортивной деятельности различные методы
8.2. Применение на практике эффективных методов воспитания физических качеств	Применять на практике эффективные методы воспитания физических качеств	
9.1. Методики психолого-педагогического воздействия.	Характеризовать методики психолого-педагогического воздействия.	Способность и готовность применять методики психологического воздействия на личность для достижения поставленных задач
9.2. Применение на практике различных методик психолого-педагогического воздействия на занимающихся	Применять на практике различные методики психолого-педагогического воздействия на занимающихся	
10.1. Нравственно-этические нормы поведения и моральные ценности человека.	Характеризовать нравственно-этические нормы поведения и моральные ценности человека.	Способность и готовность формировать нравственно-этические нормы поведения и морали
10.2. Соблюдение и транслирование нравственно-этических норм и моральных ценностей общества	Соблюдать и транслировать нравственно-этические нормы и моральные ценности общества	
11.1. Методы и средства формирования интереса, мотивации и потребностей в здоровом образе жизни, соблюдении личной гигиены, профилактике и контроле состояния организма занимающихся.	Характеризовать методы и средства формирования интереса, мотивации и потребностей в здоровом образе жизни, соблюдении личной гигиены, профилактике и контроле состояния организма занимающихся.	Способность и готовность к ведению и пропаганде здорового образа жизни
11.2. Использование различных методик и средств ведения и пропаганды здорового образа жизни	Использовать различные методики и средства ведения и пропаганды здорового образа жизни	
12.1. Основы техники движений.	Анализировать основы техники движений.	Способность и готовность к применению технологии профессиональной деятельности педагога по физической культуре и спорту
12.2. Технология обучения двигательным действиям	Применять технологии обучения двигательным действиям	

Модульная организация процесса обучения на компетентностной основе призвана обеспечить высокий уровень качества подготовки выпускника Иркутского техникума физической культуры.

#### *Литература*

1. Макет Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования нового поколения. М., 2007.

2. Модульно-компетентностный подход в российской системе довузовского профессионального образования: Теория и практика: Коллективная монография / Под ред. Н.Ю. Посталюк. Самара, 2006.

3. Новиков А.М. Методология учебной деятельности. М., 2005.

4. Скамницкий А.А. Формирование системы обеспечения качества подготовки специалистов среднего звена как основное направление модернизации среднего профессионального образования // Среднее профессиональное образование. 2003. № 6.

5. Юферова А.А. Педагогические условия подготовки компетентного специалиста // Среднее профессиональное образование. 2004. № 1.

## ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

*С.А. Бахмат,  
преподаватель Урайского  
профессионального колледжа  
(Ханты-Мансийский автономный округ-Югра)*

Урайский профессиональный колледж (УПК) реализует программы базового и повышенного уровня. Статус колледжа учебному заведению присвоен не так давно, но традиции научно-исследовательской работы зародились еще в бытность его профессиональным лицеем. В то время основной формой научной работы учащихся было участие в научно-практических конференциях и олимпиадах внутри учебного заведения. Новый статус требует несколько других подходов и более

высокого уровня работ. В связи с этим в колледже ведется разработка программы по организации научно-исследовательской деятельности педагогов и студентов.

Цель программы – формирование и развитие интеллектуальных и творческих способностей студентов и педагогов.

Структура деятельности по организации учебных исследований студентов представлена в таблице.

Таблица

Студент	Преподаватель	Педагогический коллектив (предметно-цикловая комиссия)
Индивидуально выбирает тему исследования	Мотивирует запрос	Определяет концептуальные идеи развития колледжа, профессии, специальности, мотивирует исследовательскую деятельность студентов
Выполняет исследование	Обучает способам исследовательской деятельности, консультирует	Осуществляет педагогическое руководство учебными исследованиями студентов
Устраняет недостатки в исследовательском проекте, представляет работу	Анализирует проект, дает рекомендации	Анализирует состояние исследовательской работы учебного заведения (предметно-цикловой комиссии), принимает решение

Работа по формированию интеллектуальных умений и навыков осуществляется главным образом на уроках. Этому способствуют современные интерактивные технологии, такие как метод проектов, модульного обучения, ТРИЗ и другие, которые широко внедряются в практику работы УПК. Однако целенаправленная работа по формированию интеллектуальных умений и навыков часто не укладывается в рамки урочной формы. Поэтому в учебные планы колледжа в качестве дополнительного образовательного компонента необходимо вводить спецкурсы, индивидуальные и групповые консультации.

Кроме того, предметно-цикловой комиссией «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» разработаны домашние самостоятельные расчетно-графические работы по дисциплине «Автомобили». Данные работы предполагают не только расчет по алгоритму, но и построение графических зависимостей различных параметров автомобилей с обязательным анализом и защитой работы на уроках.

Целью научно-исследовательской работы является формирование личности мыслящей, жаждущей получать новые знания и умения. Педагоги колледжа стре-

мятся к тому, чтобы научить студентов учиться, добывать знания самостоятельно.

Изначально определяется план организации научно-исследовательской деятельности студентов и педагогов. А в итоге создаются такие условия, в которых наиболее полно отражаются интересы и возможности всех участников образовательного процесса и учебно-исследовательская деятельность студентов становится технологией развивающего профессионального образования.

Задачи научно-исследовательской работы в колледже:

- развитие творческих способностей студентов и выработка у них исследовательских навыков;
- формирование аналитического и критического мышления студентов в процессе творческого поиска и выполнения учебных исследований;
- выявление одаренных студентов и обеспечение реализации их творческого потенциала;
- воспитание целеустремленности и системности в учебной деятельности;
- помощь в профессиональной и постколледжной ориентации;
- самоутверждение студентов благодаря достижению поставленной цели.

Для более полной реализации творческой инициативы студентов в колледже создано научное общество студентов (НОС), являющееся добровольным, неполитическим, научно-творческим объединением студентов, стремящихся совершенствовать свои знания и умения в определенной научной или профессиональной области, развивать свои интеллектуальные способности, приобретать умения и навыки учебно-исследовательской и опытно-экспериментальной деятельности.

В НОС организуются отделения по профессиям и специальностям, которые напрямую сотрудничают с соответствующими предметно-цикловыми комиссиями. Главным органом НОС является общее собрание членов, которое проводится не реже одного раза в год. Общее собрание избирает председателя общества и руководителей отделений, а также ученого секретаря, разрабатывает и утверждает «Положение о научном объединении студентов», в котором определяются права и обязанности членов общества, а также содержание и формы работы НОС.

НОС — это своеобразная деловая игра для студентов, которая помогает реализовать многие задачи развивающего образования: повышает престиж профессиональных знаний, грамотность в широком смысле слова, общую культуру студентов, совершенствует навыки учебной работы.

Работа начинается с выявления студентов, имеющих склонность и желание заниматься исследовательской деятельностью. Большую роль в этом играют преподаватели общеобразовательных и специальных дисциплин, а также родители, которые лучше, чем кто-либо, знают возможности и стремления своих детей и могут помочь им советом и делом.

На следующем этапе определяются конкретные проекты, подбираются руководители работ — педагоги колледжа, а в качестве научных консультантов приглашаются преподаватели вузов города и руководящие работники предприятий города.

Среди мотивов, побуждающих студентов заниматься исследовательской деятельностью, можно назвать интерес к дисциплине, желание углубить свои знания, расширить кругозор, связь работы с выбранной специальностью, удовлетворение, получаемое от процесса работы, желание самоутвердиться, получить награду на конкурсах и конференциях и т.д.

Педагоги могут быть мотивированы следующими обстоятельствами: желанием повысить свою профессиональную компетентность, лучше узнать своих студентов, углубить знания студентов в своей дисциплине, сформировать позитивное отношение к ней, научить студентов способам учебной деятельности как основе их дальнейшей успешности, получить более высокую категорию.

В колледже широко пропагандируется работа НОС, успехи студентов в учении, их победы на олимпиадах и конкурсах.

Исследовательские проекты — довольно сложный вид деятельности как для студентов, так и для тех, кто руководит ими. Поэтому для студентов разрабатывается и вводится спецкурс «Учебное исследование», который будет являться составной частью дополнительного об-

разовательного компонента в учебном плане. В спецкурсе заняты студенты, изъявившие желание работать над исследовательским проектом. На занятиях раскрывается алгоритм научного способа познания, определяется отличие учебного исследования от научной работы, а также творческой работы в форме реферата. Студенты знакомятся с научной терминологией, видами научных источников и формами работы с ними, а также методами исследования, видами оформления результатов и критериями оценки проекта, учатся составлять библиографию, план исследования, собирать и обобщать материал, проводить эксперимент, писать научную статью, доклад, тезисы, аннотации, выступать с докладами и оппонировать докладчику. Каждое занятие на спецкурсе предполагается разбивать на три части: теория, практическая работа, индивидуальная консультация.

Кроме спецкурса в помощь студентам на страницах внутриколледжной газеты «Студенческий меридиан» вводятся рубрики «Пытливым умам на заметку», «Словарь молодого исследователя», а также представляются интересные работы молодых исследователей и отзывы на них. Разрабатываются методические и справочные материалы: «Типовая структура исследовательской работы», «Как выступить с докладом», «Как написать аннотацию», «Как выступить с оппонированием».

Педагоги, руководители исследовательских работ, также получают методическую помощь. Для них планируется проведение спецсеминаров и индивидуальных консультаций. На заседаниях предметно-цикловых комиссий координируются задачи преподавателей по педагогическому руководству учебными исследованиями.

Работа над исследовательским проектом начинается с выбора темы, хотя ее окончательная формулировка рождается не сразу. Выбор темы исследования — момент непростой. От чего он зависит? Обычно это проблема, которая интересна студенту, или уже имеющийся материал, подходящий для исследования; тему также может предложить преподаватель и даже родители. Какая-то окажется явно не по силам, другая хоть и представляет интерес, но нет достаточного материала для исследования и т.д. И здесь студента консультирует педагог.

В Урайском профессиональном колледже предметно-цикловые комиссии также предлагают список тем для исследования. В качестве примера рассмотрим некоторые из тех, что предлагает предметно-цикловая комиссия «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта».

1. Перспективы развития автомобильных двигателей.
2. Газотурбинные автомобильные двигатели: развитие и перспективы.
3. Роторно-поршневые автомобильные двигатели: развитие и перспективы.
4. Влияние количества автомобилей на экологию города.
5. Зависимость технического состояния учебных автомобилей от различных факторов.

Успех деятельности во многом зависит от четкости ее организации. Под руководством преподавателя со-



ставляется план-график выполнения учебного исследования: определяются временные рамки, объем работы и этапы ее выполнения. В ходе работы значительные трудности у студентов вызывают:

- выявление проблемы исследования;
- постановка цели и задач, определение объекта и предмета исследования;
- правильный выбор методики исследования, проведение эксперимента;
- отбор и структурирование материала;
- соответствие собранного материала теме и целям исследования.

Смысл технологии учебного исследования заключается в том, чтобы помочь студенту пройти путем научного познания, усвоить его алгоритм, чтобы затем использовать приобретенные навыки при курсовом и дипломном проектировании на завершающих этапах обучения.

Педагогическое руководство учебными исследованиями осуществляется на всех этапах выполнения работы, но наиболее важно оно на этапе формулирования темы, целей, исходных положений, а также при анализе выполнения проекта (предварительном, уточняющем и окончательном).

Исследовательские проекты представляются авторами в разной форме в зависимости от целей и содержания: это может быть полный текст учебного исследования; научная статья (описание хода работы); план исследования, тезисы, доклад (т.е. текст для устного выступления), стендовый доклад (оформление наглядного материала, текста, иллюстраций); реферат проблемного характера, прибор с описанием его действия, видео- и аудиоматериалы, компьютерные программы.

Что касается последних, то предметно-цикловая комиссия предлагает студентам разработать с использованием возможностей прикладных программ программы для выполнения типовых расчетов курсового и дипломного проектирования (расчет годовой производственной программы автотранспортного предприятия; график постановки автомобилей на техническое обслуживание и т.д.).

К оформлению результатов исследования предъявляются следующие требования: наличие титульного листа, сносок, оформление приложений. Во введении четко определяются цели исследования, актуальность, степень изученности темы, обзор литературы. В основной части в логической последовательности излагаются результаты исследования. Выводы должны быть краткими и четкими, соответствовать целям, задачам, гипотезе исследования.

Выполненные работы рецензируются педагогами, научными консультантами и представляются на различных уровнях. Часть из них заслушивается на методических объединениях, где студент может получить дельный совет и критические замечания для улучшения работы. Студенты выступают со своими исследованиями на уроках, классных часах, конференциях, а также участвуют в различных конкурсах исследовательских работ.

Лучшие работы выдвигаются для представления на городских научно-практических конференциях, а также конференциях, проводимых ТПП «Урайнефтегаз».

Администрация колледжа придает большое значение стимулированию учебно-исследовательской деятельности. Студенты должны получать моральное и материальное поощрение за успехи в выполнении работ: грамоты, подарки, именные премии. Причем процедура награждения должна быть публичной и торжественной, чтобы мотивировать и других студентов к творческому и научному поиску, а в итоге и к хорошему овладению знаниями и специальностью.

Лучшие работы публикуются в вестниках предметно-цикловых комиссий колледжа, а также в региональных и всероссийских сборниках трудов молодых ученых.

Для оценивания уровня студенческих работ можно предложить следующие критерии (и начисляемые баллы):

**Элементы исследования:**

- ✓ исследование с привлечением первичных наблюдений, собственная обработка, анализ – 4;
- ✓ исследование на основе литературных источников – 3;
- ✓ реферативная работа с обобщением и собственными выводами – 2;
- ✓ компилятивная работа (трансляция знаний) – 1.

**Достижения автора:**

- ✓ собственная постановка проблемы, участие в эксперименте, использование аналитических методов – 3;
- ✓ собственная разработка отдельных вопросов – 2;
- ✓ усвоение знаний сверх учебной программы – 1.

**Эрудиция:**

- ✓ знание основных положений в избранной области знаний (сверх программы) – 2.

**Изложение:**

- ✓ выразительное, логичное, компактное – 3;
- ✓ более или менее связное, с паузами – 2;
- ✓ доклад читается – 1.

**Иллюстрации:**

- ✓ самостоятельно разработан и умело используется демонстрационный материал – 2;
- ✓ используется готовый иллюстрационный материал – 1.

**Композиция доклада:**

- ✓ имеется введение, обозначена цель, выдержана логика – 2;
- ✓ отсутствует стройность и последовательность изложения – 1.

**Библиография:**

- ✓ представлена достаточно полно, используются ссылки – 2;
- ✓ число источников ограничено, изучены поверхностно – 1.

**Особое мнение:**

- ✓ добавлены баллы за...

Анализируя результативность работы колледжа в целом и предметно-цикловых комиссий по технологии учебного исследования, можно сделать следующие выводы:

- усвоение алгоритма научного исследования способствует формированию научного мировоззрения студентов и педагогов;

- значительно расширяется кругозор студентов в предметных, профессиональных и внепрофессиональных областях;
- студенты овладевают универсальными способами учебной деятельности, получают импульс к саморазвитию, самоанализу, целеполаганию, самоорганизации, самоконтролю и самооценке;
- формируется социальный опыт в труде и общении;
- участие в научно-исследовательской деятельности способствует профессиональному росту педагогов, расширяя знания как в области своей дисциплины,

так и в педагогической науке, дает возможность лучше узнать студентов, раскрыв их потенциал, а также расширяет контакты на профессиональной основе с коллегами из других учебных заведений, преподавателями институтов, родителями студентов.

Наиболее перспективной для дальнейшего развития является та система, которая сама проявляет способность развивать себя. Чтобы реализовать это на практике, необходимо найти способы такого саморазвития, исходя из конкретных особенностей образовательного учреждения.

---

### КОЛЛЕДЖУ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ИНФОРМАТИКИ И ПРАВА ХАКАССКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА им. Н.Ф. КАТАНОВА – 80 ЛЕТ

*Н.В. Надеева,  
директор колледжа,  
канд. пед. наук, засл. учитель РФ,  
засл. учитель Республики Хакасия*

Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова является одним из крупнейших центров образования и науки юга Сибири. Университет реализует программы высшего, послевузовского и среднего профессионального образования по многим направлениям, осуществляет подготовку, переподготовку и повышение квалификации работников высшей квалификации, научных и научно-педагогических работников, выполняет фундаментальные и прикладные научные исследования, является научным и методическим центром в своей области. Университет сотрудничает со многими ведущими НИИ России, его научные школы известны далеко за пределами нашей страны: тесное сотрудничество связывает университет с вузами Германии, Китая, Монголии и др.

История колледжа начинается с 1 октября 1929 г. За минувшие 80 лет неоднократно менялись статус и название учебного заведения, но коллектив студентов и преподавателей сохраняет традиции, сложившиеся за долгие годы. Вхождение колледжа в качестве структурного подразделения в состав Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова открыло новые значительные перспективы развития, обусловило повышение требований к уровню научно-теоретической и практической подготовки преподавателей, стимулировало стремление педагогов к повышению квалификации. В настоящее время колледж развивается как инновационное образовательное учреждение. В нем организована интенсивная научно-исследовательская работа, тесно связанная с внедрением прогрессивных образовательных технологий – концентрированного обучения, модульно-рейтинговой системы обучения и контроля, позиционного обучения, метода проектов,

технологии тестового контроля, метода интеграции содержания образования и др. Большое значение в осуществлении образовательной деятельности имеет кадровое обеспечение образовательного процесса: разработана программа подготовки научно-педагогических кадров, в том числе специалистов высшей квалификации, преподавателей с учеными степенями кандидата и доктора наук.

Подготовку специалистов по программам среднего профессионального образования обеспечивает педагогический коллектив, в состав которого входят семь кандидатов наук, 65 преподавателей, имеющих квалификационные категории. У нас работают один заслуженный учитель РФ, два заслуженных учителя Республики Хакасия, четыре почетных работника СПО РФ, пять отличников народного просвещения. Орденом им. А.С. Макаренко награжден один преподаватель, медалью им. А.С. Макаренко – три, медалью «Профессионал России» – шесть преподавателей; десять сотрудников отмечены почетными грамотами Министерства образования и науки Российской Федерации, девять – почетными грамотами Министерства образования и науки Республики Хакасия. Тринадцать преподавателей выполняют диссертационные исследования на соискание ученой степени кандидата наук, обучаясь в аспирантурах Абакана, Казани, Красноярска, Новосибирска, Томска.

В настоящее время поиск путей совершенствования качества подготовки специалистов в условиях формирующегося рынка труда, с одной стороны, и удовлетворения запросов личности в образовательных услугах – с другой, заставляет учебное заведение пересматривать содержание обучения и технологии ор-

ганизации образовательного процесса. В соответствии с новыми требованиями к современной системе образования выделены приоритетные направления деятельности колледжа:

- ❖ обеспечение условий для реализации принципов преемственности и непрерывности профессионального образования;
- ❖ инновационная деятельность педагогического коллектива, организация и развитие научно-исследовательской работы преподавателей и студентов;
- ❖ информатизация учебно-воспитательного процесса;
- ❖ совершенствование системы самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов, обеспечение условий для их успешной адаптации;
- ❖ совершенствование системы воспитательной работы;
- ❖ организация учебно-профессиональной деятельности студентов в процессе прохождения учебных и производственных практик;
- ❖ качественное кадровое обеспечение образовательного процесса.

На сегодняшний день система непрерывного образования в системе «колледж—вуз» выстроена по всем девяти профессиональным образовательным программам. Выпускники колледжа продолжают обучение в структурных подразделениях университета: Институте непрерывного педагогического образования, Институте экономики и управления, Институте истории и права, Институте информатики и телематики.

Самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов уделяется особое внимание, поскольку развитие самостоятельности и творческой инициативы является залогом успешности выпускника колледжа и в дальнейшем обучении, и в его профессиональной деятельности. С этой целью составлены и утверждены графики проведения индивидуальных консультаций; преподаватели апробируют новые формы организации самостоятельной работы студентов, предлагаются творческие задания, способствующие формированию самостоятельности, развитию креативности и исследовательских умений.

Студенческое научное общество объединяет студентов, выполняющих учебно-исследовательскую работу по различным направлениям. Ее результаты обсуждаются на научно-практических конференциях, которые традиционно проходят в рамках Катановских чтений в университете, на региональной студенческой научно-практической конференции, а также на всероссийских конкурсах и конференциях. Научно-исследовательская деятельность наших студентов удостоивается высокой оценки экспертов. В 2008 г. работа студентки колледжа *Ольги Даниловой*, представленная по направлению «Правоведение», получила медаль Всероссийского конкурса «Юность, наука, культура» (г. Обнинск).

В 2007 г. получена финансовая поддержка четырех проектов, которые были реализованы преподавателями и студентами колледжа: фундаментальное исследование «Роль студенческого самоуправления в

профессиональной подготовке специалистов» (руководитель *С.А. Миргород*, канд. пед. наук), научное мероприятие «VIII Региональная студенческая научно-практическая конференция "От учебного задания — к научному поиску. От реферата — к открытию"» (руководитель *Н.В. Надеева*, канд. пед. наук), социальный проект «Стань спартианцем!» (руководитель *Е.Ю. Горбачева*), научное издание «Сборник материалов научно-практической конференции преподавателей учреждений среднего профессионального образования "Реализация компетентного подхода в профессиональной подготовке специалистов"» (руководитель *Н.В. Надеева*, канд. пед. наук). Учебно-исследовательская деятельность студентов способствует формированию методологической культуры исследователя, обеспечивает их самовыражение и самореализацию, повышает профессиональную компетентность и конкурентоспособность на рынке труда, что является необходимым условием самоопределения специалиста в профессиональной деятельности.

Исходя из требований времени, в колледже активно реализуются новые информационные технологии. Под руководством методиста по информационным технологиям *О.П. Когумбаевой* организована работа по информатизации учебно-воспитательного процесса. Создаются электронные учебники, составляются мультимедиапроекты, презентации, мультимедиакурсы. Налажена информационная система методического сопровождения деятельности студентов и преподавателей. Все учебные программы и учебно-методические комплексы дисциплин представлены на сервере в локальной сети, что позволяет преподавателям организовывать процесс обучения более эффективно и качественно, предоставляя дополнительные возможности в организации самостоятельной познавательной деятельности студентов.

Важнейшей задачей, стоящей перед педагогическим коллективом, является обеспечение условий успешной адаптации и социализации. С этой целью на всех отделениях разработаны соответствующие программы. В течение первой недели в колледже проводится «Неделя первокурсника», в программу которой включены диагностика, тренинги, библиотечные занятия, часы общения, «введение в специальность», экскурсии, встречи с администрацией колледжа, спортивные мероприятия.

В колледже сложилась система внеаудиторной воспитательной деятельности, способствующая совершенствованию профессиональной подготовки студентов. Это профессиональные клубы «Дошкольник» (руководитель *М.И. Васильева*); «ЛАД» (руководитель *Т.А. Талапова*), «Юрист» (руководитель *А.П. Федоров*), «Клуб любителей иностранного языка» (руководитель *Т.П. Чудочина*), «Клуб любителей информатики» (руководитель *Н.В. Васькина*), «Педагогическая мастерская», объединение любителей природы. Организуются конкурсы «Учитель, которого ждут», «Специалист», «Лучший по профессии», «Умники и умницы» и др.; интеллектуальная игра для студентов информационных специальностей «Что? Где? Когда?», конкурс компью-

терной графики. Под руководством преподавателей физического воспитания *В.П. Жернакова, Ю.В. Дурненкова, А.И. Куликова, Н.В. Визер* организована работа секций легкой атлетики, волейбола, баскетбола, настольного тенниса, шейпинга, футбола, лыжной подготовки. Участие студентов колледжа в универсиаде, спартакиаде первокурсников ежегодно отмечается высокими оценками судейской коллегии.

В колледже ведется работа по развитию студенческого самоуправления, профессионализации всех форм воспитательного взаимодействия и организации досуга, которые соответствуют реализации интересов и потребностей развивающейся личности, ее социализации и самоопределению. Опыт организации воспитательной работы обобщается на городском, республиканском и российском уровнях. Заместитель директора по воспитательной работе *Е.Ю. Горбачева* представляет опыт работы коллектива по развитию студенческого самоуправления на научных конференциях и семинарах. Преподаватель *Е.М. Зыкова* обобщила опыт коллектива по реализации студенческого самоуправления в работе «Роль студенческого самоуправления в подготовке конкурентоспособных специалистов». На состоявшейся в 2006 г. презентации молодежных и детских общественных объединений Республики Хакасия колледж представил студенческое самоуправление, профессиональный клуб «ЛАД» и «Спартианский клуб». Эти направления внеаудиторной деятельности колледжа заслужили одобрение со стороны Министерства образования и науки и Правительства Республики Хакасия.

В формировании профессионально значимых личностных качеств студентов важная роль отводится производственной практике. Заместитель директора по учебно-производственной работе *Л.А. Лобанова* обеспечивает постоянное совершенствование рабочих программ всех видов практики студентов, апробацию в учебном процессе инновационных форм учебно-профессиональной деятельности будущих специалистов, модульно-рейтинговой системы оценки деятельности студентов при прохождении психолого-педагогической практики (специальности «Преподавание в начальных классах», «Социальная педагогика»). Устанавливаются тесные связи с работодателями, развивается социальное партнерство. Это способствует повышению конкурентоспособности специалиста и его востребованности на рынке труда, является одним из важнейших показателей качества работы педагогического коллектива образовательного учреждения.

Руководители предметно-цикловых комиссий *М.И. Васильева, Н.В. Васькина, Т.А. Талапова, О.М. Ско-робогач, Н.И. Олейникова, Т.П. Чудочина, Г.Ю. На-*

*лобина, О.А. Сапронова, Е.И. Носкова* создают условия для профессионального роста преподавателей, активизируют внедрение инноваций в образовательный процесс колледжа. Под руководством преподавателей *М.И. Васильевой, Ю.А. Кузнецовой, И.К. Лобановой* в дошкольных образовательных учреждениях г. Абакана и Республики Хакасия работают экспериментальные площадки по проблемам: «Проект как средство формирования у детей дошкольного возраста осознанно правильного отношения к природе», «Развитие творческого потенциала у детей дошкольного возраста средствами художественно-творческой деятельности», «Формирование у детей дошкольного возраста представлений о национальной культуре средствами народного творчества», «Формирование этнического самосознания детей в процессе патриотического воспитания». Руководитель предметно-цикловой комиссии *М.И. Васильева* принимает активное участие в работе республиканского образовательного форума по проблеме дошкольного образования, в организации и проведении всероссийских педагогических чтений «Гуманная педагогика: истина школы». Преподаватели активно участвуют в подготовке и проведении дней славянской письменности и культуры, проводимых в рамках реализации республиканской целевой программы «Развитие языков Республики Хакасия 2005–2010 гг.». На базе колледжа открыта экспериментальная площадка методического совета университета по проблеме формирования профессиональной компетентности студентов в условиях внедрения модульно-рейтинговой системы обучения. Организация инновационной деятельности педагогического коллектива способствует повышению профессиональной культуры преподавателей, совершенствованию процесса профессиональной подготовки будущих специалистов.

Заведующие отделениями *Л.А. Попова, О.В. Пронькина, Н.В. Смоктунович, Т.А. Чеблукова* обеспечивают возможности личностного роста, саморазвития и самореализации студентов, решая важные задачи профессиональной подготовки будущего специалиста.

В 2008 г. колледж в числе ста лучших учреждений среднего специального образования награжден Почетной грамотой с занесением во Всероссийский национальный регистр в рубрике «Элита образования России». Перед педагогическим коллективом колледжа стоят новые задачи, определяемые модернизацией российского образования. Педагогический коллектив, реально оценивая перспективы движения вперед, проектирует направления развития инновационной образовательной и научной деятельности, обеспечивающей совершенствование процесса профессиональной подготовки компетентного специалиста.



## ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ – ОСНОВНАЯ ФУНКЦИЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ

*А.И. Кирсанова,  
аспирант Московского  
государственного индустриального университета*

Решение проблем повышения качества профессионального образования потребовало изменения содержания профессиональной подготовки студентов, использования инновационных подходов к обучению, повышения уровня квалификации профессионально-педагогических работников, а также изменений в структуре и оценке качества управления методической службой.

Сложившаяся в течение десятилетий традиционная система СПО в настоящее время не в полной мере удовлетворяет многоаспектные запросы развития общества и возрастающие образовательные потребности молодежи. Возникла необходимость пересмотра подходов к подготовке специалистов в соответствии с потребностями личности и экономики прежде всего с позиции качества. С переходом к рынку значительно повысилась ответственность за качество обучения методической службы, которая должна особое внимание уделять актуализации и внедрению современных образовательных технологий, передовых форм и методов обучения, развитию творческих способностей студентов, повышению уровня профессиональной компетентности педагогических работников.

Качество образования понимается большинством ученых (*В.П. Кузьмин, А.И. Субетто, В.П. Панасюк* и др.) как интегральная характеристика образовательного процесса и его результатов, выражающая меру ее соответствия распространенным в обществе представлениям о том, каким должен быть образовательный процесс и каким целям он должен служить.

В международных стандартах качества ISO 9000 понятие качества определяется как совокупность свойств и характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные и предполагаемые потребности.

До сих пор в педагогике нет однозначного и общепринятого определения понятия «качество профессионально-педагогического образования».

В нашей работе мы ориентировались на следующее определение этого понятия: «Качество профессионально-педагогического образования есть качество выпускника, специалиста сферы профессионального обучения, определяемое развитием его социальных, культурно-духовных и профессионально-деятельностных способностей на уровне, необходимом и достаточном для реализации им целей и функций профессионального образования; оно формируется как интегративная характеристика выпускника, складывающаяся из единства социально, профессионально и личностно значимых свойств, но при этом не сводится ни к одному из них».

Качество профессионально-педагогического образования определяется факторами, обуславливающими

его социальную эффективность: содержание образования, высокий уровень компетентности профессионально-педагогических кадров, новейшие педагогические технологии, материально-техническое обеспечение, полнота удовлетворения потребителей образовательных услуг в знаниях.

Одной из основных целей педагогического коллектива профессионально-педагогического колледжа является обеспечение качества профессиональной подготовки будущих специалистов в соответствии с государственным образовательным стандартом и требованиями работодателя на основании разработанной модели подготовки выпускника.

Конкурентоспособный специалист – выпускник образовательного учреждения, способный выдержать конкуренцию на рынке труда за счет превосходства над другими в профессиональных знаниях, умениях, навыках и в психологических навыках борьбы.

Модель выпускника, на наш взгляд, включает следующие компоненты: квалификационную характеристику, ключевые квалификации, специально-профессиональную компетентность и компетенцию, психолого-педагогическую компетентность и компетенцию, личностные качества, профессионально значимые психофизиологические свойства, профессионально важные социально-личностные качества.

Управление качеством образования – сложная, комплексная проблема. Под управлением в широком смысле понимают общую функцию организационных систем, обеспечивающую сохранение их структуры, поддержание режима функционирования, реализацию целей развития. Актуальность проблемы качества профессионального образования обусловлена следующими обстоятельствами:

- необходимостью разработки государственных образовательных стандартов и выполнения в образовательных учреждениях определенных требований к уровню подготовки специалистов для отраслей экономики;
- становлением и развитием рынка труда, повышением потребности в специалистах с высоким уровнем профессиональной компетентности;
- изменением содержания самих профессий, усилением в них функций, ориентированных на самостоятельность и ответственность;
- стремлением современной молодежи получить качественное образование, которое в наибольшей мере будет способствовать развитию их личностных сил и профессиональному росту;
- недостаточной научной проработкой проблемы качества образования (структура и содержание компонентов качества, диагностика и оценка качества, норма качества, механизмы оценки качества и т.д.).

Таким образом, одной из составляющих повышения качества подготовки специалистов является учебно-научно-методическое обеспечение образовательного процесса. Выстраивая структуру модели управления качеством методической работы профессионально-педагогических работников, мы должны основываться на модели системы управления качеством образования на уровне образовательного учреждения с учетом того, что качество методической работы более высокого уровня сла-

гается из качества входящих в нее подсистем более низких уровней.

#### *Литература*

1. *Вазина К.Я.* Педагогические основы развивающих технологий в профессиональных учебных заведениях инновационного типа: Дис. ... докт. пед. наук. Екатеринбург, 1998.
2. *Глазунов А.Т.* Оценка эффективности // Профессиональное образование. 2003. № 10.

## УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*И.И. Бурлакова,  
зав. кафедрой Одинцовского  
гуманитарного института,  
канд. пед. наук  
(Московская обл.)*

Основной задачей российской образовательной политики является обеспечение высокого качества профессионального образования при условии, что сохраняется его фундаментальность и соответствие потребностям личности, общества и государства. Успешная реализация этой задачи учреждениями профессионального образования зависит от ряда факторов, важнейшим из которых является эффективное управление качеством подготовки специалистов. Во второй половине XX в. сформировалась концепция управления качеством, получившая в англоязычной литературе название Total Quality Management (TQM). С появлением в середине 80-х гг. международных стандартов ИСО серии 9000 активизировались работы по внедрению систем качества и в процесс образования.

Какие бы научно обоснованные пути модернизации системы образования в области качества подготовки специалистов ни планировались, все они в конечном итоге замыкаются на центральной фигуре образовательного процесса в учреждениях образования — учителе. Только качественно подготовленный учитель может успешно реализовать новую образовательную парадигму, ориентированную на получение гражданином качественного образования в любой период его жизни.

Проблема совершенствования качества подготовки учителей иностранного языка (ИЯ) является весьма острой. Возрастающая роль языкового образования, которая определяется практическим значением владения ИЯ; новые целевые установки в обучении ИЯ на всех уровнях профессионального образования, введенные новыми образовательными стандартами, и объективные сложности, связанные с их реализацией; социальная значимость проблемы обуславливают необходимость выделения управления качеством подготовки учителя ИЯ в отдельную проблему как в теоретическом, так и в практическом плане.

Учитель ИЯ в современном мире уже не может быть просто учителем-предметником. Он должен отличаться самостоятельностью в проектировании технологий обучения, уметь осознанно выбирать альтернативные

учебные программы и УМК, составлять программы различных элективных и профильных курсов и предусматривать соответствующее методическое обеспечение.

На современном этапе развития образования существует потребность в создании целостной системы управления качеством подготовки учителя ИЯ, а также механизмов ее реализации.

Анализ и оценка социального заказа и исходных факторов привели к основной идее исследования, состоящей в управлении качеством подготовки учителя ИЯ на основе методологии международных стандартов ИСО 9001:2000.

Теоретическую концепцию исследования составляют восемь принципов менеджмента качества, сформулированных в стандарте ИСО 9001:2000.

#### *Организация, ориентированная на потребителя*

Применительно к менеджменту качества подготовки специалиста предполагается взаимодействие с внешними партнерами (школами, гимназиями, учреждениями СПО, родителями, работодателями) и внутренними (студентами, УМО, кафедрами).

#### *Роль руководства*

Принцип лидирующей роли руководства предполагает личное участие руководителей подразделений (школ, гимназий, колледжей, кафедр) в разработке системы менеджмента качества подготовки специалистов, в работе с внешними заинтересованными сторонами и в обеспечении обратной связи с персоналом.

#### *Вовлечение работников в инновационную деятельность*

Реализация данного принципа предполагает расширение инновационной деятельности преподавателей в аспекте поиска и внедрения технологий, приводящих к совершенствованию качества подготовки специалиста.

#### *Подход к обеспечению качества как к процессу*

Организация должна определить процессы, необходимые для системы менеджмента качества, их последовательность, критерии и методы, необходимые для обеспечения результативности, и т.д.

### *Системный подход*

Стандарт ИСО 9001:2000 подразумевает системный подход к управлению качеством подготовки специалистов. В этой связи должны быть учтены процессы формирования содержания основной образовательной профессиональной программы, процессы создания технологий его реализации, а также мониторинга и коррекции.

### *Постоянное совершенствование*

Реализация данного принципа в контексте настоящего исследования ориентирована на развитие методологической культуры учителя ИЯ. Методологическая культура рассматривается нами как целостная характеристика личности, обладающей фундаментальным общенаучным и методологическим знанием, системой ценностных ориентаций на творческое саморазвитие в профессиональной деятельности.

### *Принятие решений на основании фактов*

Данный принцип ориентирован на последовательный и непрерывный мониторинг функционирования системы подготовки учителя ИЯ. Мониторинг рассматривается как один из этапов управления качеством подготовки учителя к профессиональной деятельности.

### *Взаимовыгодные отношения с поставщиками*

Содержание этого принципа включает выработку единой политики по формированию контингента обучающихся; научно-исследовательское взаимодействие со школами и учреждениями СПО; анализ качества обученности и воспитанности абитуриентов, поступающих на филологические факультеты вузов; формирование сети базовых образовательных учреждений для проведения профориентационной работы и педагогической практики.

Проведенное исследование показало, что научно обоснованное управление качеством подготовки учителя ИЯ будет наиболее совершенным, если оно будет осуществляться с максимальным учетом требований международного стандарта ИСО 9001:2000. Созданная на его основе система управления качеством подготовки учителя ИЯ – это теоретически обоснованная педагогическая система, состоящая из компонентов, находящихся в отношениях и связях друг с другом и образующих единство. В число компонентов входят цель, процессы разработки содержания основной образовательной программы, процессы создания технологий реализации основной образовательной программы, процессы мониторинга качества подготовки и коррекции основной образовательной программы.

Функционирование системы управления качеством подготовки учителя ИЯ обеспечивается педагогическими условиями, к которым мы относим:

- ❖ наличие нормативно-методической документации, фиксирующей все процессы по достижению требуемого уровня качества;
- ❖ методическое обеспечение мониторинга качества подготовленности учителя ИЯ;
- ❖ создание комплекса диагностических материалов по оценке качества подготовки учителя ИЯ;

- ❖ расширение инновационной деятельности в аспекте поиска и внедрения технологий, приводящих к совершенствованию качества;
- ❖ включение преподавателей в инновационную деятельность по проблемам управления качеством подготовки будущих специалистов.

Используя методологию системного подхода, мы определили принципы, являющиеся основой для развития системы управления качеством подготовки учителя ИЯ.

*Принцип ориентации учителя ИЯ на развитие методологической культуры.* Методологическая культура рассматривается как личностное образование, входящее в любой аспект профессиональной деятельности, и как фактор совершенствования качества подготовки будущего учителя ИЯ.

*Принцип интеграции методической подготовки и профессионально-практической, учебной и научно-исследовательской деятельности студентов* ориентирует на пересмотр организационно-методических основ учебного процесса. Важный резерв решения этой задачи состоит в создании и применении в учебном процессе учебно-методических пособий, содействующих организации эффективной самостоятельной работы студентов. Другим направлением реализации рассматриваемого принципа интеграции является внедрение в учебный процесс по дисциплине «Теория и методика преподавания ИЯ» инновационных технологий.

*Принцип мониторинга* рассматривается как одно из важнейших условий для успешного функционирования системы подготовки учителя ИЯ и как один из этапов управления качеством подготовки к профессиональной деятельности. Наличие мониторинга делает систему способной к саморегуляции и развитию. При этом информация, получаемая в процессе мониторинга, используется не только для выявления, устранения и предупреждения несоответствий показателям качества, но и для постоянного совершенствования системы подготовки учителя.

Качество подготовки учителя ИЯ должно определяться в соответствии с требованиями ИСО как совокупность приобретенных профессиональных и личностных качеств, обуславливающих способность удовлетворять требованиям стандартов высшего или среднего профессионального образования, ожидаемым потребностям самого обучающегося и всего общества.

### *Литература*

1. ISO 9000:2000, Quality Management systems – Fundamentals and vocabulary = Международный стандарт: Система менеджмента качества. Осн. положения (Текст), пер. и науч.-техн. ред. ВНИИ Сертификации Госстандарта России. М., 2001.
2. ISO 9000:2000, Quality Management systems – Requirements = Международный стандарт: Система менеджмента качества. Требования (Текст), пер. и науч.-техн. ред. ВНИИ Сертификации Госстандарта России. М., 2001.

## СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ

С.К. Ягуфарова,  
зам. директора Строительного колледжа № 26  
г. Москвы

Профессиональный колледж как инновационное учреждение работает над созданием перспективных траекторий профессионального и творческого роста студентов, социальной адаптацией личности в постоянно меняющихся условиях жизни. Принципы Копенгагенской конвенции 2002 г. нацеливают коллективы учреждений профессионального образования на создание системы непрерывного образования. Важность поставленной задачи объясняется тем, что благодаря образованию и повышению квалификации можно нивелировать социальное расслоение общества, в котором с каждым годом растет безработица и обостряются миграционные проблемы.

Профессиональный колледж – новый тип образовательного учреждения, интегрирующий начальное, среднее и, как теперь уже бывает, первую ступень высшего профессионального образования. Сегодня его выпускник должен быть творческой, инициативной личностью, уметь настойчиво работать над собой. Добиться этого возможно, если сформируется нацеленная на решение данной задачи педагогическая система – гармоничный комплекс, синтезирующий содержание, средства, формы и методы деятельности, межличностные отношения.

Системный подход вооружает исследователей и организаторов воспитательного процесса ключевым понятием «система», которое определяется как совокупность элементов, находящихся во взаимосвязях и образующих в силу этого целостность, единство. Особое место занимают системы социальные, в частности, затрагивающие молодежную среду. Так или иначе они всегда связаны с основополагающим процессом – социализацией. Понимаемая первоначально как приспособление к социуму, в настоящее время социализация рассматривается как процесс взаимодействия индивида с обществом, ведущий к обретению им субъектной позиции в системе общественных отношений. Постепенно достигается индивидуальный «баланс» ценностных ориентаций, а на этой базе – устойчиво доминирующая система мотивов поведения – направленность личности. При этом складывается главное отношение индивида – к принятым в обществе ценностям: позитивное, негативное или индифферентное. Воспитание – «управляемая социализация», воспитательная система – ее наиболее оптимальная организационная форма. Педагогическая система обеспечения позитивной социализации студентов профессионального колледжа в контексте нашей исследовательской проблемы – разновидность воспитательной системы, доминантой которой является профессиональная воспитывающая деятельность педагогов. Это связано со спецификой контингента студентов НПО–СПО, особенностями их семей и окружения.

Определяя концептуальные подходы к разработке педагогической системы обеспечения позитивной со-

циализации студентов профессионального колледжа, мы опирались на ключевые положения общей теории систем и системный подход в образовании. Анализ различной научно-педагогической и социальной литературы показал, что в целом на сегодняшний день социализирующие возможности учебных заведений системы НПО–СПО в меняющихся социокультурных условиях изучены недостаточно. Налицо потребность в разработке современных критериев социализации, соответствующих диагностическим методикам. Эта реальность и обусловила тематику и направленность исследования.

Поставив перед собой цель разработать педагогическую систему обеспечения позитивной социализации студентов профессионального колледжа, мы создали ее теоретическую модель. Отобразив и воспроизведя в схематичной форме объект исследования, она позволила увидеть особенности воспитания студентов в системных условиях. Все виды задач, решаемых в рамках системы, оказываются тесно связанными, а совокупность отношений, возникающих между субъектами системы в процессе их решения, формирует ее функциональную структуру. Для решения общесистемных задач формируются целевые подсистемы. С развертыванием таких подсистем была связана экспериментальная фаза исследования, в ходе которой в практику экспериментальных колледжей были внедрены различные программы профессиональной подготовки и творческого развития студентов.

В целом системный подход к воспитанию студентов очевидно способствовал росту их творческой активности (рис. 1).



Рис. 1

Реальные разработки, совместная деятельность по их воплощению в жизнь сближают преподавателей и студентов, способствуют сохранению добрых отношений и после окончания колледжа. На базе колледжа создан участок-полигон «Свяжск», где студентам предоставляется возможность проектировать и воплощать в материале свои проекты – малые архитектурные формы, изделия из дерева. Созданные на основе тради-



ционной технологии обработки дерева с использованием традиций русской северной архитектуры, изделия ребят неизменно пользуются популярностью и находят сбыт в детских садах, школах, парках. Участие в проектировании, создании и реализации востребованной продукции позволяет учащимся подготовиться к работе в современных условиях, оценить свои знания, умения, развить профессиональные и предпринимательские качества и в конечном итоге адаптироваться к условиям реального производства. Глубокий и стойкий интерес к профессии — это один из главных побудительных мотивов, превращающих учебный труд в творчество.

В ходе «пилотного» исследования студентов разных курсов была получена интересная информация. На вопрос «Хотелось бы вам стать мастером своего дела?» утвердительно ответили 64% опрошенных, 20% ответили «скорее да», 11% не уверены в своем выборе, лишь 2% ответили «скорее нет» и 3% — утвердительно «нет». Чувство гордости вызывает принадлежность к избранной профессии у 66% опрошенных, 16% респондентов находятся в сомнениях, 18% — не гордятся избранной профессией. 79% респондентов уверены, что для овладения профессией необходимо больше практики, склоняются к такому же ответу еще 13%, 4% не уверены в своем ответе, лишь 4% студентов ответили отрицательно. На вопрос «Интересна ли ваша профессия?» 57% опрошенных дали утвердительный ответ, 26% — ответили «скорее да», 8% — не знали, что ответить, лишь 9% респондентов не интересуют сделанный выбор. На рисунке 2 хорошо видна положительная тенденция в области приобретаемой профессии.

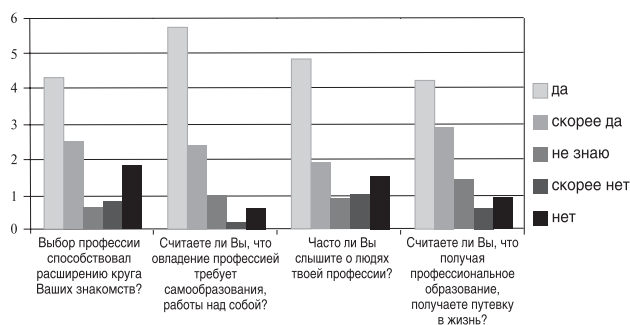


Рис. 2

Для развития и поддержания интереса к профессии колледж проводит целенаправленные и разнообразные учебно-воспитательные мероприятия: научно-технические конференции по различным профессиям, экскурсии на базовые предприятия и выставки современных технологий, встречи с выпускниками колледжа, успешно реализовавшимися в профессии, выставки технического и декоративно-прикладного творчества, конкурсы профессионального мастерства (в рамках колледжа — «Лучший по профессии», в рамках города — «Московские мастера»), мастер-классы, конкурс предпринимательских бизнес-проектов.

Эксперимент показал, что наиболее адекватная избранному подходу педагогическая технология — орга-

низация творческих объединений, как в процессе обучения, так и во внеучебной сфере. Такие объединения способствуют личностному росту студентов (закреплению потребности в творчестве, развитию новаторской позиции, побуждающей к интеграции со сверстниками), а также переходу от спонтанных объединений по интересам к стабильным коллективам, сплоченным значимой творческой деятельностью.

В процессе эксперимента была выявлена позитивная динамика социализированности студентов по таким характеристикам, как профессиональная компетентность, самостоятельность, творческая направленность личности, потребность в самореализации. Они были сопоставлены нами с условиями, влияющими на развитие воспитания в профессиональном колледже. В результате были выявлены два неразрывно связанных фактора развития педагогической системы обеспечения позитивной социализации студентов: наставническая позиция педагогов и развитие творческой направленности студентов. Исследование показало, что профессиональное образование и воспитательный процесс в рамках педагогической системы обеспечения позитивной социализации студентов можно рассматривать только как единое целое.

Наши выводы наряду с системным анализом процесса социализации студентов привели к определению принципов функционирования педагогической системы обеспечения позитивной социализации студентов профессионального колледжа.

К ним мы отнесли:

- приоритет гуманистических ценностей, определяющий характер отношений участников воспитательного процесса;
- наставническую позицию педагогов профессиональных колледжей;
- принцип системности, предполагающий целостность, последовательность и преемственность воспитательного процесса;
- принцип единства профессионализации и социализации студентов;
- деятельностный подход к воспитанию, нацеливающий на развитие общественной активности, коммуникативных и лидерских черт студентов;
- творческий характер воспитания в колледже;
- лично ориентированный характер воспитания в сочетании с коллективными формами, связанными с общественно полезной деятельностью;
- обеспечение единства нравственного и физического здоровья воспитанников.
- современное научно-методическое обеспечение воспитательного процесса.

Задача педагога состоит в том, чтобы насытить жизнь студентов социализирующей деятельностью — познавательной, творческой, общественно полезной, обеспечивающей гармонию интересов ребенка и общества. Именно в такой деятельности достигаются наилучшие результаты — развиваются навыки общения, лидерские качества, усваивается важный жизненный опыт, растет культурный уровень, формируются творческая направленность личности, гражданская пози-

ция. Этому должна служить специальная педагогическая система обеспечения позитивной социализации студентов профессионального колледжа, стимулиру-

ющая проявление новаторской позиции, работу студентов над собой как важный показатель позитивной социализированности.

## ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ

*В.С. Шилова*

*(Белгородский государственный университет)*

Важнейшим элементом процесса социально-экологического образования студентов выступает его цель. Известно, что категория цели рассматривается различными науками. Философы, например, цель определяют как предвосхищение в сознании результата, на достижение которого направлено действие; цель в качестве мотива направляет и регулирует действие, пронизывает практику как внутренний закон, которому человек подчиняет свою волю. Цель, определяя активную сторону человеческого сознания, должна соответствовать объективным законам, реальным возможностям окружающего мира и самого субъекта (*И.Т. Фролов*).

Цели социально-экологического образования студентов определялись в контексте деятельностного подхода с учетом выделенных нами общих, главных социальных и личностных ценностей: природы, техники, человека и общества. При этом учитывались следующие факторы: связи целей с мотивами социально-экологической деятельности и образованием в этой области, их разноуровневый характер, ориентация на конечный результат; сложность педагогического процесса, обеспечивающего единство обучения, воспитания, развития обучающихся при специфичности каждого из этих процессов; связи с целями профессионального образования; общие задачи вуза, закрепленные в федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».

С учетом выделенных обязательных условий разноуровневые **цели социально-экологического образования студентов** формулируются следующим образом.

### *Стратегический уровень*

#### *1. Цели социально-экологического обучения студентов:*

- ❖ подготовка специалистов, обеспечивающих устойчивое развитие общества в рамках избранной профессии;
- ❖ обеспечение физического существования человека и общества средствами избранной специальности (вода, воздух, пища, здоровье и т.п.);
- ❖ поддержание условий для гармоничного существования этнологических групп в окружающей природной среде;
- ❖ поддержание и улучшение условий жизни и деятельности различных этносов как эколого-социально-экономических совокупностей, образующих российский народ;
- ❖ поддержание условий для удовлетворения социально-психологических потребностей: гарантированные

права и свободы в различных сферах существования общества и личности;

- ❖ рациональное природопользование на всех уровнях: глобальном, региональном, локальном;
- ❖ установление гармонии в социально-экологических отношениях в отдаленном будущем.

#### *2. Цели социально-экологического воспитания студентов:*

- ❖ воспитание экологической ответственности как меры свободы человека в условиях экономической необходимости (*Н.М. Мамедов*);
- ❖ оптимизация условий для освоения студентами социально-экологического опыта, отдельных его сторон в рамках избранной специальности;
- ❖ обеспечение усвоения студентами социально-экологических ценностей: естественной, экономической, трудовой, социальной, психологической, педагогической, этнической;
- ❖ создание условий для формирования готовности студентов к оптимальному взаимодействию с природной средой (социально-экологической готовности) в условиях неопределенности;
- ❖ оказание студентам необходимой помощи в создании условий для творческой самореализации в области социально-экологических отношений;
- ❖ формирование позитивного отношения студентов к саморефлексии в процессе освоения социально-экологической культуры;
- ❖ стимулирование деятельности студентов по выработке индивидуального стиля отношения к природной среде на основе ответственности, убежденности в необходимости ее сохранения для настоящих и будущих поколений.

#### *3. Цели развития студентов в процессе социально-экологического образования:*

- ❖ развитие нового социально-экологического типа мышления, способного оценивать и прогнозировать социально-экологические отношения в контексте концепции устойчивого развития страны;
- ❖ развитие тех способностей, которые будут содействовать гармонизации социально-экологических отношений в перспективе, эффективному протеканию социально-экологической деятельности;
- ❖ создание условий для развития устойчивого интереса к проблемам взаимодействия общества с природой, разрешения возникающих в этом случае противоречий;

- ❖ создание условий для саморазвития студентов в процессе освоения социально-экологической культуры;
- ❖ развитие у студентов потребности в творческом освоении окружающей среды (охрана, восстановление и возобновление ее потенциала), в соиздательной деятельности в ней;
- ❖ развитие самосознания студентов, выступающего основой их деятельности в окружающей среде.

#### **Тактический уровень**

##### *1. Цели социально-экологического обучения:*

- ❖ формирование аффективного уровня осознания социально-экологических проблем путем раскрытия биосферных функций человека (*Н.М. Мамедов*);
- ❖ формирование экологического сознания на основе изучения принципов организации и функционирования экосистем, определяющих качество окружающей среды и здоровья человека (*Н.М. Мамедов*);
- ❖ формирование социально-экологических знаний (знаний о взаимодействии природы и общества) в процессе овладения избранной специальностью;
- ❖ формирование интеллектуальных и практических умений и навыков, способствующих установлению оптимальных взаимодействий с окружающей природой;
- ❖ формирование опыта творческого освоения природной среды путем непосредственного включения студентов в социально-экологическую деятельность;
- ❖ становление опыта эмоционально-волевого отношения к окружающей среде, проявляющегося в системе созданных и создаваемых социально-экологических ценностей;
- ❖ формирование знаний, умений и навыков рационального природопользования в рамках избранной профессии в условиях демократии, гласности, открытости;
- ❖ формирование у студентов опыта управления природой с учетом ее законов, возможностей профессии гармонизировать социально-экологические отношения;
- ❖ непрерывное самообразование в сфере социально-экологических отношений и избранной специальности;

##### *2. Цели социально-экологического воспитания:*

- ❖ воспитание потребности в экологической деятельности как предпосылки устойчивого развития общества (*Н.М. Мамедов*);
- ❖ становление социально-экологического мировоззрения на основе изучения базовых и специальных научных дисциплин;
- ❖ формирование бережного отношения к природной среде в повседневной жизни и навыков соблюдения меры и норм природопользования;
- ❖ воспитание ответственности во взаимодействии с природой (экономное расходование природных ресурсов в процессе выполнения своих профессиональных обязанностей);

- ❖ непрерывное самовоспитание личностных качеств, способствующих оптимизации социально-экологических отношений (самостоятельная постановка целей, планирование, организация и т.п.);
- ❖ воспитание коллективистских качеств, обеспечивающих совместную деятельность по преодолению социально-экологических противоречий;
- ❖ воспитание бережного отношения к природе на основе национальных традиций и обычаев.

##### *3. Цели развития в процессе социально-экологического образования:*

- ❖ развитие социально-экологических умений, содействующих решению эколого-профессиональных задач в условиях рыночных отношений (эколого-экономическое обоснование проектов, экологический маркетинг и т.п.);
- ❖ развитие межнациональных отношений в процессе разрешения социально-экологических противоречий, использование национального опыта в их преодолении;
- ❖ развитие чувства любви к природе и сопереживания ей;
- ❖ развитие умений противостоять любым проявлениям экологического вандализма в профессиональном труде, в повседневной жизни и деятельности;
- ❖ развитие потребности в познании социально-экологических отношений, интереса к ним в ходе овладения профессией;
- ❖ развитие нравственных качеств личности студента в отношениях с природой, усвоение новых правил, норм и меры взаимодействия с ней, обусловленных изменившимися (обострившимися) противоречиями в системе «общество—природа»;
- ❖ развитие установки рационального природопользования в настоящем и будущем.

#### **Оперативные цели и задачи**

##### *1. Образовательные:*

- ❖ систематическое усвоение социально-экологических знаний, умений и навыков как через специальные экологические дисциплины, так и через содержание предметов избранной специальности;
- ❖ овладение общетрудовыми и специальными умениями, обеспечивающими взаимодействие с природной средой;
- ❖ усвоение опыта исследовательской деятельности в процессе изучения социально-экологических проблем, обусловленных спецификой избранной профессии;
- ❖ навыки проведения экологического мониторинга своей местности, территории предприятия и т.п., так или иначе связанных с профессией.

##### *2. Воспитательные:*

- ❖ воспитание качеств рачительного хозяина в повседневной жизни и деятельности: в образовательном процессе вуза, в досуговое время, в быту и т.д.;
- ❖ соблюдение норм поведения в природе в ходе овладения профессией: в учебно-воспитательном процессе, на производственной и учебной практиках и др.;
- ❖ воспитание уважительного отношения ко всему живому;

- ❖ воспитание свободной, независимой в своих суждениях личности, способной строить свои отношения с окружающей средой на основе понимания ее целостности (*Н.М. Мамедов*);
- ❖ воспитание убежденности в необходимости повседневного соблюдения меры, норм и правил природопользования.

### 3. Развивающие:

- ❖ развитие экологического мировоззрения на основе поступления новой информации об окружающей среде, о характере и последствиях взаимодействия общества с природой, обусловленных различными факторами;
- ❖ развитие способностей, обеспечивающих решение возникающих оперативных задач социально-экологического характера;
- ❖ развитие привычки экологически целесообразного поведения в различных условиях жизни и профессиональной деятельности.

Обобщая представленные разноуровневые цели и задачи в системе профессионального образования, следует еще раз привести мнение *Н.М. Мамедова*, который особо отмечал, что в условиях вузовского образования необходимо формировать знания, умения, навыки, необходимые для принятия таких решений в области профессиональной деятельности, которые не нарушают устойчивости социозкосистем, содействуют сохранению природной среды, бережному отношению к ресурсам биосферы. Вместе с тем, несмотря на конкретизацию

сформулированных от уровня к уровню целей, они продолжают оставаться общими для каждой отдельной профессии и специальностей внутри нее. Отсюда возникает необходимость уточнения целей социально-экологического образования в соответствии со спецификой профессиональных знаний и умений. Исходя из этого, по мнению *Н.Ф. Талызиной*, необходимо создавать прогнозную модель деятельности специалиста, на основе которой затем строится модель его подготовки. Последняя включает в себя учебный план и развернутые программы отдельных предметов.

Сформулированные нами цели социально-экологического образования студентов требуют для своей реализации разработки соответствующего содержания образования, определения оптимального сочетания методов, средств и форм организации деятельности по его усвоению, необходимого диагностического инструментария.

### Литература

1. Культура, экология, образование. М., 1996.
2. *Талызина Н.Ф., Печенок Н.Г.* Пути разработки профиля специалиста. Саратов, 1987.
3. *Талызина Н.Ф.* Управление процессом усвоения знаний. М., 1984.
4. *Фролов И.Т.* Философский словарь. М., 1991.
5. *Шилова В.С.* Социально-экологическое образование школьников: теория и практика: Монография. М.; Белгород, 1999.

## САМОРЕАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ ДОСУГОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

*Г.И. Сухова,*  
зам. директора Тольяттинского  
машиностроительного техникума

Характерной тенденцией сегодня стало повышение внимания к воспитанию: российское общество все более осознает необходимость системной работы в сфере формирования личности в образовательном учреждении.

Воспитательная система Тольяттинского машиностроительного техникума прошла этап становления и сейчас находится на этапе развития. Задача педагогического коллектива — направить деятельность студента и освоение им окружающего мира в положительное конструктивное русло через досуговую деятельность.

Принципы работы досуговой деятельности: разумность, разнообразие, системность, опора на интересы студента, добровольное участие.

Каждый год в техникум поступает более 700 человек. Это умные, энергичные, талантливые ребята, поэтому студенческая досуговая деятельность не может быть скучной по определению.

Наш техникум — это маленький мир, разнообразный, яркий, удивительный и интригующий. Досуговая деятельность в нем охватывает все области и направления,

которые могут заинтересовать активного молодого человека. Жизнь техникума дает толчок к развитию личности и творческого потенциала студента. С помощью чего можно добиться этого? Все очень просто: с помощью досуговой деятельности. У нас есть КВН, театральная студия, интеллектуальный, шахматно-шашечный, туристический клубы.

**О спорте.** Со спортом не надо дружить — спортом надо заниматься. В этих словах есть доля истины. Спортивную форму необходимо поддерживать, особенно в том динамичном мире, в котором мы живем. У нас есть два спортивных зала, спортивная площадка, арендуются дорожка в плавательном бассейне «Олимп». Студентам предоставляется возможность заниматься в секциях футбола, легкой атлетики, волейбола, где они могут проявить себя как в командных, так и в индивидуальных состязаниях. На областных соревнованиях, проводившихся в 2007/2008 учебном году, наши спортсмены заняли первое место по мини-футболу, были вторыми в легкоатлетическом кроссе, настольном теннисе, в лыжных гонках.



**О КВН.** Вот и добрались до наших веселых и находчивых. Уж кого не надо пиарить, так это команду Тольяттинского машиностроительного техникума «Джентльмены» – ее знают все. Это самые остроумные, задорные ребята. Руководитель команды *Ольга Ивановна Яковлева*, капитан команды – *Павел Панов*.

Команда КВН стала победителем ссузовской лиги КВН в 2007 г. Победили в четвертьфинале II дивизиона, где сумели обыграть именитые команды вузов Тольятти ТГУ и ТГУС.

**О техническом творчестве.** Все большее развитие получает техническое творчество. В нашем учебном заведении опытные преподаватели и мастера производственного обучения проводят занятия в технических кружках «Модельщик по дереву», «Юный слесарь», «Фото», «Моделист-конструктор», «Художественное моделирование», «Станочник», «Электротехник», «Юный шлифовщик», «Автомобилист», «Юный слесарь», «Автомеханик», «Программист», «Юный программист станков ЧПУ».

**О музее.** В 1995 г. на базе техникума был создан музей. Работает поисковая группа студентов, усилиями которой был собран богатейший материал о всех войнах, погибших в Чечне и Афганистане: документы, фотографии, личные вещи. Регулярно проходят встречи с родителями погибших ребят. Издана «Книга памяти», открыты мемориальные доски с именами всех выпускников, погибших при выполнении воинского долга.

Каждое 9 декабря проводится общегородской урок мужества: многочисленные встречи, тематические вечера и воспоминания вселяют веру в то, что память о погибших будет жить вечно в сердцах наших ребят, что только память и любовь сильнее смерти.

**О научном студенческом обществе.** В Тольяттинском машиностроительном техникуме каждому студенту предоставляется возможность испытать себя в научном творчестве. В сентябре 2007 г. в было создано научное студенческое общество (НСО). За 2007/2008 учебный год студенческим обществом проведена грандиозная работа: создано положение о научном обществе, определен состав совета НСО, распределены обязанности между его членами (в настоящее время состав НСО насчитывает 60 студентов), утверждены направления научно-исследовательской работы: профессиональная самоактуализация студентов ТМТ, формирование системы менеджмента качества ТМТ, безопасность и экономичность, информационные технологии, экология и природопользование, применение математических методов и моделей в современном производстве, проблемы глобализации современного общества, прогрессивные технологии в современном производстве.

Назначены руководители творческих групп студентов – это ведущие преподаватели техникума: *С.Ю. Середнева*, *С.В. Клюнд*, *Н.Т. Шацких*, *Т.П. Петрова*, *М.В. Кравицова*, *А.В. Быковская*, *М.В. Горожанкина*, *Р.А. Балабушко*, *И.И. Альмяшкина*, *В.П. Казакова*. Были проведены за-

нятия по овладению студентами методами научно-исследовательской работы, на основании чего получены сертификаты. Члены НСО удачно участвовали во Всероссийской конференции «Наука – промышленности, сервису», проходящей ежегодно в Тольяттинском государственном университете сервиса.

**О самоуправлении.** Ученическое самоуправление представлено в техникуме студенческим советом. Его деятельность регулируется положением об органе самоуправления студентов. Особенностью нашего самоуправления является отсутствие четкого распределения функций между его членами, т.е. нет однозначно определенных комиссий или секторов, что позволяет всем членам студсовета в полной мере проявлять инициативу без привязки к своему отделу. Разработкой и проведением мероприятий занимается тот человек или группа, которым данный вид деятельности наиболее интересен и в котором он наиболее компетентен. Такой способ работы продиктован особенностями современных студентов, чьи интересы и возможности настолько широки, что не могут ограничиваться рамками групп и комиссий. Изначально наш орган самоуправления включал в себя комиссии по культуре, по защите прав студентов, по образованию, по научно-исследовательской работе, по спорту, а также пресс-центр. В настоящее время суть деятельности осталась прежней, но персональный состав комиссий не определен четко. Решения по всем вопросам принимаются коллегиально, ответственные за направления работы назначаются сразу без лишних заседаний. С переходом нашего студсовета на данную модель работы сократилось время между принятием решения и результатом деятельности, соответственно увеличилось общее число мероприятий и акций, проводимых органами самоуправления. Председатель студсовета и его заместители организуют общий ход работы и ведут документацию. За последние два года студенческий совет провел массу мероприятий по усилению эффективности и успешности учебы, активизации самостоятельной творческой деятельности студентов в учебном процессе, рассмотрел разного рода доклады, рекомендации в пределах своей компетентности. Студсовет участвовал в организации недели вежливости, рейдов по мастерским, участвовал в работе стипендиальной комиссии, проведении интерактивного опроса «Индекс популярности», соревнования по игре «Street Ball», разработке отличительных значков и удостоверений для членов студсовета, проведении дня самоуправления.

**О наградах.** По итогам соревнований среди групп города победителей ежегодно награждается поездкой по городам России. Наши студенты посетили Санкт-Петербург, Москву, Ярославль, Казань, Волгоград. Ежегодно 1 сентября подводятся итоги по номинациям «Ученик года», «Профессионал года», «Интеллектуал года», «Талант года», «Спортсмен года», «Лучшая группа года».

## ИСТОРИКО-ДУХОВНАЯ ПАМЯТЬ НАРОДА – ЗАЛОГ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

*И.А. Старостина,  
ст. преподаватель Российского  
государственного социального университета*

Вопросы духовно-нравственного оздоровления общества становятся сегодня особенно актуальными и рассматриваются в качестве важнейших условий обеспечения национальной безопасности. Ядром этой безопасности выступают жизненно важные национальные интересы. Они основываются на национальном достоянии и национальных ценностях народов Российской Федерации и обеспечиваются возможностями экономики, социальной сферы, политической и военной организации государства, духовно-нравственным и интеллектуальным потенциалом российского общества. На протяжении многих лет складывалась ситуация, когда, с одной стороны, духовный иммунитет российского общества значительно ослабевал, а с другой – количество источников духовных опасностей и угроз российскому обществу неуклонно возрастало.

В выступлении митрополита Калужского и Боровского Климента на конференции «Нравственный потенциал общества и современная экономическая ситуация», прошедшей 20 января 2009 г. в храме Христа Спасителя, было отмечено: «Сегодня мы все становимся свидетелями того, как человеческие страсти и пороки, активно внедряемые в общественное сознание современной либертарианской псевдокультурой, – алчность, корыстолюбие, стяжательство – усугубляют и без того тяжелое положение. Это ставит общество перед необходимостью осознания важной причинно-следственной связи: проблемы современной экономики, в сущности, имеют не материальные, а духовно-нравственные основания, проистекающие из порочного состояния человеческой души» [1].

Существует два основных вида угроз духовности – внешние и внутренние. Многие из них способны в значительной степени дестабилизировать функционирование духовных ценностей нашего общества, личности и государства, а значительная часть как внешних, так и внутренних угроз носит ярко выраженный разрушительный характер.

Внешние угрозы российскому обществу традиционно исходят от представителей других стран и народов, явно или скрытно пытающихся реализовать свои амбиции, специально разработанные программы по пропаганде и распространению значимого для них образа духовной жизни и мышления, а также духовных ценностей и ориентиров. Внешние угрозы направлены, как правило, не против всего содержания духовности общества и личности, а на конкретные элементы и признаки.

Внешние угрозы весьма скрытно осуществляются в отношении духовности этнических общностей для ослабления ориентации на единое государство и разжигания сепаратизма.

Внутренние угрозы носят чрезвычайно разнообразный характер. Сегодня многие российские СМИ про-

должают быть основным инструментом психологической обработки людей в интересах немногих или отдельных индивидуумов, внедрения в общественное и индивидуальное сознание идей и установок, ценностей и ориентаций, несовместимых с потребностями и интересами, чаяниями и надеждами каждой личности. Внушает серьезные опасения процесс коммерциализации, который весьма существенным образом затронул книжный рынок России. Разрушительные процессы вторглись и в область духовного производства, которая связана с издательством газет и журналов. Многие российские издания сегодня акцентируют внимание читателей на второстепенном, несущественном. Явно проводится линия на превращение людей в пассивных потребителей информации, не желающих осмысливать те события, которые происходят как в стране, так и в мире. Миллионы людей превратились в объект манипуляции их сознанием.

Ответ на это звучит в словах, сказанных Местоблюстителем Патриаршего престола митрополитом Смоленским и Калининградским Кириллом на Поместном соборе Русской православной церкви (Москва, 27–29 января 2009 г.): «После падения государственной богоборческой системы были созданы новые церковные издательства, во множестве возникли православные средства массовой информации. Все они приняли самое активное участие в просветительской и катехизаторской работе. Большими тиражами переиздавались Священное Писание, богослужебные, вероучительные и святоотеческие тексты. Активно выпускались книги церковно-исторического, научно-богословского, философского и религиозно-общественного характера. Массовой стала миссионерская и духовно-назидательная православная литература. Появились художественные произведения, которые осмысливают жизнь современного человека в свете православного мировоззрения. В минувшие два десятилетия наша Церковь освоила новые формы проповеди, в том числе с использованием современных технологий. В этом отношении мы уже опережаем многих не только в православном мире, но и вообще среди крупнейших религиозных сообществ. В частности, постоянно велась и ведется благовестническая работа через Интернет. Возникли и стабильно работают православные телеканалы и радиостанции, программы и рубрики на светском радио и телевидении. Отдельного упоминания заслуживает фундаментальный научно-издательский проект "Православная энциклопедия", расширяющий свои рамки за счет пространства эфирных и электронных СМИ.

Большая работа сегодня ведется для того, чтобы в общедоступных школах дети имели возможность познакомиться с православной традицией. В последние годы РПЦ активно добивается внесения изменений в образовательную программу средних школ, что позво-

лило бы приобщить молодое поколение на основе свободного выбора детей и родителей к духовным, нравственным и культурным ценностям православия. Церковь и школа призваны сотрудничать в деле духовного воспитания новых поколений. Возгревание в юных сердцах устремленности к Истине, подлинного нравственного чувства, любви к ближним, к своему Отечеству, к его истории и культуре должно стать задачей школы не в меньшей мере, чем преподавание практически полезных знаний» [2].

В новых материалах на сайте Федерального государственного образовательного стандарта от 18.12.2008 г. читаем: «Особое внимание в образовательных стандартах уделяется духовно-нравственному воспитанию школьников. Решение этой задачи возможно только в результате совместных усилий всех институтов гражданского общества: этнических, культурных, конфессиональных сообществ многонациональной России. Для реализации данного направления в рамках разработки стандартов под руководством президента РАО создана рабочая группа Российской академии образования из представителей традиционных религиозных конфессий России

по вопросам духовно-нравственного воспитания при президиуме Российской академии образования» [3].

Будем ждать решений и не забывать, что «православная культура — бесценная часть нашего природного и культурного наследия, живой исток, без которого у России нет и не может быть будущего» [4].

#### Литература

1. Доклад митрополита Калужского и Боровского Климента на конференции «Нравственный потенциал общества и современная экономическая ситуация» 20 января 2009 г. //pda.patriarchia.ru/db/text/527546.html
2. Доклад Местоблюстителя Патриаршего престола митрополита Смоленского и Калининградского Кирилла на Поместном соборе Русской православной церкви (Москва, 27–29 января 2009 г.) //www.patriarchia.ru
3. Духовно-нравственное воспитание школьников. 18.12.2008. Сайт Федерального государственного образовательного стандарта //standart.edu.ru
4. Духовно-нравственная культура в школе: Учеб.-метод. пособие / Под ред. иеромонаха Киприана (Яценко). М., 2007.

## СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ: ПРОБЛЕМЫ И СПОСОБЫ КОРРЕКЦИИ

*Л.В. Ножичкина,  
педагог-психолог, арт-терапевт, художник,  
член профессионального общественного  
объединения РОО «Арт-терапевтическая ассоциация»*

Актуальность проблемы психологического здоровья педагогов очевидна, так как они испытывают колоссальные эмоциональные, интеллектуальные, физические нагрузки и, кроме того, вынуждены подолгу работать за компьютером, что приводит к переутомлению, нарушениям сна и деятельности сердечно-сосудистой системы — симптомам, указывающим на наличие синдрома эмоционального выгорания (СЭВ).

*М. Грабе* в книге «Синдром выгорания — болезнь нашего времени. Почему люди выгорают, и что можно против этого предпринять» пишет, что по статистике страдающие от синдрома выгорания педагоги составляют 30% от общего числа выгоревших других профессий.

Выгорание, по мнению *М. Грабе*, наступает тогда, когда человек на протяжении длительного времени отдает слишком много энергии и практически не восполняет ее [2].

В 1974 г. американский психиатр *Х.Дж. Фрейденбергер* ввел термин «эмоциональное выгорание» для характеристики психологического состояния здоровых людей, оказывающих клиентам, пациентам профессиональную помощь при интенсивном и тесном общении с ними в

эмоционально насыщенной атмосфере. Первоначально этот термин определялся как состояние изнеможения, истощения с ощущением собственной бесполезности.

Сегодня существуют следующие определения синдрома эмоционального выгорания:

- ❖ долговременная стрессовая реакция, или синдром, возникающий вследствие продолжительных профессиональных стрессов;
- ❖ процесс постепенной утраты эмоциональной, когнитивной и физической энергии, проявляющийся в симптомах эмоционального, умственного истощения, физического утомления, личной отстраненности и снижения удовлетворения исполнением работы.

Как показывает практика, проявления СЭВ беспокоят и самих педагогов, и руководителей образовательных учреждений, так как эмоциональное (психическое) выгорание педагога приводит к тяжелым последствиям: нарушение социальных связей, потеря здоровья, уход из профессии, зависимое поведение и др.

По мнению многих авторов (*Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова, Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, А.К. Мар-*

кова, Л.М. Митина, В.Е. Орел), проблема снижения эффективности профессиональной деятельности педагогов в последние годы все больше рассматривается в связи с психоэмоциональными перегрузками, которые они испытывают под влиянием многочисленных эмоциональных факторов. Действие этих факторов, как объективных, так и субъективных, вызывает чувство неудовлетворенности и пустоты, накопление усталости, чувство беспомощности и бессмысленности своего существования, низкую оценку своей профессиональной компетентности, что ведет к истощению и выгоранию. Результатом этих процессов является снижение эффективности профессиональной деятельности.

В литературе в качестве синонима термина «синдром эмоционального выгорания» используется термин «синдром психического выгорания».

Скрининговое обследование состояния здоровья 7300 педагогов сотрудниками лаборатории клинической психологии института им. В.М. Бехтерева показывает, что 89,3% из них имеют расстройства здоровья предболезненного уровня («группа риска»), а в 43,8% случаев выявляются признаки нозологически очерченных патологических нарушений [3, с. 57–62].

Эффективным способом повышения здоровья педагога, по мнению М.Г. Колесниковой, М.А. Резникова, является тренинг саморегуляции, так как способность человека к саморегуляции поддается тренировке. Кроме того, по мнению авторов, тренинг является интерактивной андрагогической образовательной технологией. В основу тренинга саморегуляции авторы положили идею о **трех основных сферах психосаморегуляции** в зависимости от фокуса воздействия:

- ❖ эмоционально фокусированная, при которой осуществляется самокоррекция негативного эмоционального состояния без изменения вызвавшей его ситуации;
- ❖ когнитивно фокусированная, связанная с оценкой ситуации и ее переосмыслением;
- ❖ проблемно фокусированная, направленная на действия по изменению проблемной ситуации (И.Н. Гурвич).

Тренинговые технологии доказали свою состоятельность в работе с персоналом в различных отраслях экономики и бизнеса (развитие персонала, командообразование и др.). В образовательном процессе тренинг используется как инструмент развития, профилактики, коррекции, но преимущественно для работы с учащимися, студентами, в то время как психологическое здоровье самих педагогов нуждается в поддержке и сохранении.

Изменение *эмоционального поведения педагога*, по мнению Е.С. Асмаковец, в реальном педагогическом процессе возможно лишь в том случае, если *меняется восприятие и осознание им себя самого, своих жизненных ориентиров, т.е. повышается уровень самооотношения* [1].

Автор делает вывод о том, что у педагогов с низким уровнем эмоциональной устойчивости формируется *защита, проявляющаяся в следующих симптомах*: неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, экономичное проявление эмоций и др.

Мы провели исследование группы педагогов по методике «Исследование эмоционального выгорания» В.В. Бойко и представили результаты входящей диагностики в таблице 1.

Таблица 1

№ п/п	Участники	I фаза «Напряжение»				II фаза «Резистенция»				III фаза «Истощение»			
		Переживание психотравмирующих обстоятельств	Неудовлетворенность собой	«Загнанность в клетку»	Тревога и депрессия	Неадекватное эмоциональное избирательное реагирование	Эмоционально-нравственная дезориентация	Расширение сферы экономики эмоций	Редукция профессиональных обязанностей	Эмоциональный дефицит	Эмоциональная отстраненность	Личностная отстраненность	Психосоматические и психовегетативные нарушения
1.	Участница № 1	4	0	0	11	17	7	3	12	13	8	0	2
2.	Участница № 2	27	5	15	10	5	2	23	25	20	10	5	20
3.	Участница № 3	7	6	5	10	22	15	13	10	19	0	5	8
4.	Участница № 4	0	0	0	0	0	10	0	2	0	10	0	2
5.	Участница № 5	15	5	0	8	22	9	13	17	5	11	5	3

Исследование показало наличие у испытуемых следующих доминирующих симптомов СЭВ: *переживание психотравмирующих обстоятельств, неадекватное эмоциональное избирательное реагирование, расширение сферы экономики эмоций, редукция профессиональных обязанностей,*

*эмоциональный дефицит, психосоматические и психовегетативные нарушения.*

Результаты исследования по «Шкале значимости эмоций» (Додонов) представлены в сводной таблице 2.



Таблица 2

№ п/п	Описание чувств	Участница № 5	Участница № 1	Участница № 3
		Ранг		
1.	Чувство необычного, таинственного, неизведанного, появляющееся в незнакомой местности, обстановке	7	2	6
2.	Радостное волнение, нетерпение при приобретении новых вещей, предметов коллекционирования, удовольствие от мысли, что скоро их станет еще больше	1	4	3
3.	Радостное возбуждение, подъем, увлеченность, когда работа идет хорошо, когда видишь, что добиваешься успешных результатов	8	7	7
4.	Удовлетворение, гордость, если можешь доказать свою ценность или превосходство над соперниками, когда тобой искренне восхищаются	2	6	1
5.	Веселье, беззаботность, хорошее физическое самочувствие, наслаждение вкусной едой, отдыхом, непринужденной обстановкой, безопасностью и безмятежностью жизни	6	8	8
6.	Чувство радости и удовлетворения, когда удается сделать что-либо хорошее для дорогих тебе людей	9	9	10
7.	Горячий интерес, наслаждение при познании нового, при знакомстве с поразительными научными фактами. Радость и глубокое удовлетворение при уяснении сути явлений, подтверждении твоих догадок и предложений	5	5	4
8.	Боевое возбуждение, чувство риска, упоение им, азарт, острое ощущение в минуту борьбы, опасности	3	1	2
9.	Радость, хорошее настроение, симпатия, признательность, когда общаешься с людьми, которых уважаешь и любишь, когда ощущаешь дружбу и взаимопонимание, когда сам получаешь помощь и одобрение со стороны других людей	10	10	9
10.	Своеобразное сладкое и красивое чувство, возникающее при восприятии природы или музыки, картин, стихов и других произведений искусства	4	3	5

Диагностические данные позволяют предположить, что у испытуемых существует прямая зависимость между формирующимися симптомами и неудовлетворенными ценностными ориентациями. Таким образом, можем предположить, что выявленные симптомы СЭВ являются следствием неудовлетворенных эмоциональных потребностей.

Все симптомы, выявленные у испытуемых, напрямую связаны с эмоциональной сферой личности. Поэтому мы выбрали арт-терапевтический тренинг как инструмент коррекции имеющихся (сформировавшихся или доминирующих) симптомов СЭВ, а также как инструмент профилактики развития других симптомов СЭВ педагогов.

#### Литература

1. Асмаковец Е.С. Взаимосвязь эмоциональной гибкости учителя и синдрома «эмоционального выгорания» учителя // Всерос. науч.-практ. конф. «Профессиональное развитие педагога: проблемы и перспективы». 2007 // <http://www.pirao.ru/ru/news/detail.php?ID=703>
2. Грабе М. Синдром выгорания – болезнь нашего времени. Почему люди выгорают и что можно против этого предпринять. Пер. с нем. СПб., 2008.
3. Колесникова М.Г., Резников М.А. Тренинг саморегуляции в постдипломном образовании педагога // Постдипломное образование: проблемы, опыт и перспективы: Материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. СПб., 2004.

## САМООЦЕНКА КАК ОСНОВА ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

А.Т. Фатуллаева

Младший школьный возраст – наиболее благоприятный период для становления такого компонента самосознания, как самооценка, которая включает оценку самого себя, своей деятельности, своего положения в коллективе, отношения к другим его членам. От того, как окружающие относятся к ребенку, зависит и его отношение к самому себе. От уровня самооценки зависит активность личности, ее стремление к самовоспитанию, ее участие в деятельности коллектива.

Самооценка формируется прежде всего под влиянием результатов учебной деятельности. Но оценивают эти результаты всегда окружающие взрослые – учитель, родители. Вот почему именно их оценка определяет самооценку учащихся начальных классов. Способность реагировать на себя с точки зрения других развивается в общении со взрослыми и сверстниками, а также в коллективной деятельности.

Как известно, различают адекватную (или реальную) самооценку и неадекватную – завышенную или заниженную. Адекватная самооценка (или объективное отражение собственной личности) ведет, как правило, к самокритичности и требовательности к себе, формирует уверенность в своих силах, определенный уровень притязаний личности. Неадекватная самооценка может привести к искажению уровня притязаний, к общей конфликтности субъекта с окружающей действительностью. Попытки компенсации заниженной самооценки могут привести к аддиктивному поведению.

Исследователи, изучавшие отношение первоклассников к самим себе, отмечают, что самооценка большинства детей, как правило, завышена. Отдельные попытки адекватно воспринимать себя относятся лишь к прогностической оценке (оценке своих возможностей перед выполнением предстоящей деятельности) и появляются только к концу первого класса [1; 2]. Общая оценка себя ребенком имеет тенденцию к завышению и характеризуется относительной устойчивостью и независимостью от обстоятельств [3; 4; 1].

Изучая динамику самооценки в начальных классах, А.И. Липкина выявила, что первоначально дети не соглашались с положением отстающих, которая закрепляется за ними в 1–2 классах, стремятся сохранить высокую самооценку. Если им предложить оценить свою работу, большинство оценит выполненное задание более высоким баллом, чем оно того заслуживает. При этом они ориентируются не столько на достигнутое, сколько на желаемое.

Нереализованная потребность выйти из числа отстающих, приобрести более высокий статус постепенно ослабевает. Количество отстающих в учении детей, считающих себя еще более слабыми, чем они есть на самом деле, возрастает почти в 3 раза от первого к пятому классу. Самооценка, завышенная в начале обучения, резко снижается.

Ближе к концу первого класса, как отмечает ряд исследователей, многие дети начинают давать себе адекватную оценку применительно к каким-либо конкретным видам деятельности. Однако, как отмечает Е.З. Басина, «существуют принципиальные различия между способностью более или менее адекватно оценивать себя в конкретной деятельности при внешнем провоцировании самооценки и склонностью осмысливать себя самостоятельно, спонтанно, причем не в сфере конкретных занятий, а в целом» [6].

Экспериментальное изучение самооценки на рубеже старшего дошкольного и младшего школьного возрастов свидетельствует, что именно в этот период происходит качественный скачок в изменении отношения ребенка к самому себе. Если самооценка дошкольника целостна, т.е. ребенок выделяет себя как субъекта деятельности и себя как личность, то самооценка младших школьников уже более объективна, обоснованна, рефлексивна и дифференцирована.

Появление подлинной самооценки, т.е. устойчивого, внеситуативного отношения к себе, Л.С. Выготский связывает с кризисом семи лет. Он писал: «Ребенок дошкольного возраста любит себя, но самолюбия как обобщенного отношения к самому себе, которое остается одним и тем же в разных ситуациях, но самооценки как таковой, но обобщенных отношений к окружающим и понимания своей ценности у ребенка этого возраста нет. Следовательно, к семи годам возникает ряд сложных образований...» [7].

Однако, по мнению других исследователей, нельзя считать, что до кризиса семи лет ребенок себя не осознает и совсем не оценивает. Осознание носит недифференцированный характер и отличается общими чертами: «я – самый сильный», «я – самый умный» и т.д.

В.В. Давыдов отмечает большую роль в усвоении знаний школьниками учебных действий контроля и оценки, которые привлекают внимание школьников к содержанию собственных действий, к рассмотрению их оснований с точки зрения соответствия требуемому задаче результату. Такое рассмотрение школьниками оснований собственных действий, называемое рефлексией, служит существенным условием правильности их построения и изменения. Учебная деятельность и отдельные ее компоненты (в частности, контроль и оценка) осуществляются благодаря такому основополагающему качеству человеческого сознания, как рефлексия.

Таким образом, по заключению исследователей учебной деятельности младших школьников, действия контроля и оценки тесно связаны с появлением у детей рефлексии, которая является новообразованием младшего школьного возраста. Это позволяет говорить об особом значении формирования предпосылок рефлексии в дошкольном детстве.

По данным исследователей (*А.В. Захаров, А.И. Липкина* и др.), основными факторами, от которых зависит становление самооценки младших школьников, являются:

- ❖ школьная оценка;
- ❖ чувство компетентности;
- ❖ оценка своих достижений;
- ❖ особенности общения учителя с учащимися;
- ❖ стиль домашнего воспитания;
- ❖ появление и влияние рефлексий.

Большое влияние на развитие самооценки оказывает школьная оценка успеваемости. Ориентируясь на оценку учителя, дети сами считают себя и своих сверстников отличниками, двоечниками и т.п., наделяя представителей каждой группы соответствующими качествами. Оценка успеваемости в младших классах, по существу, является оценкой личности в целом и определяет социальный статус ребенка [8].

В этом возрасте идет интенсивный процесс формирования учебной деятельности как ведущей. Ее организация, обеспечивающая овладение обобщенными способами действий, несет в себе большие возможности для развития таких оснований самооценки, как ориентация на предмет деятельности и способы его преобразования. Сформированная ориентация на способы действия создает новый уровень отношения учащегося к самому себе как субъекту деятельности, способствует становлению самооценки как достаточно надежного механизма саморегуляции. Учащимся, ориентирующимся на способ действия, присущи исследовательский тип самооценки, осторожность, рефлексивность в оценке своих возможностей.

Дети, которые испытывают значительные затруднения в усвоении программного материала, получают чаще всего отрицательные оценки. Слабоуспевающим школьником становится на каком-то этапе учения, когда обнаруживается определенное расхождение между тем, что от него требуют, и тем, что он в состоянии выполнить. На начальном этапе отставания расхождение это недостаточно осознается, а главное, не принимается школьником: большинство неуспевающих детей первых и вторых классов переоценивают результаты своей учебной дея-

тельности. К пятому классу уже выявляется значительный контингент отстающих детей с пониженной самооценкой, и мы видим нарастающую из класса в класс тенденцию неуспевающих учеников к недооценке своих и так весьма ограниченных успехов.

Уровень притязаний складывается под влиянием успехов и неудач в предшествующей деятельности. Тот, кто часто терпит неудачу, ожидает и дальше неудачу, и наоборот, успех в предшествующей деятельности предрасполагает к ожиданию успеха и в дальнейшем. Преобладание в учебной деятельности отстающих детей неуспеха над успехом, постоянно подкрепляемое низкими оценками их работы учителем, неуклонно ведет к нарастанию у них неуверенности в себе и чувства неполноценности. Культивированию этой низкой самооценки у неуспевающих способствуют также еще более низкие, чем оценки учителя, самооценки учеников по классу, которые переносят неуспехи отстающих детей в учении на все другие сферы их деятельности и личности.

Экспериментальное изучение уровня самооценки учащихся первых и вторых классов с разным уровнем готовности к школьному обучению (*Е.В. Зинько*) выявило, что отношение ребенка к самому себе связано с успешностью обучения в школе.

#### Литература

1. *Спиркин А.Г.* Сознание и самосознание. М., 1972.
2. *Тагиев В.М., Слуцкий В.М.* Особенности психологического развития. М., 1988.
3. *Валлон А.В.* Психическое развитие ребенка. М., 1967.
4. *Кулинич Г.С. Николина В.В.* Географические игры // География в школе. 1991. № 1.
5. *Липкина А.И.* Самооценка школьника. М., 1976.
6. *Басина Е.З.* Становление самооценки и образа «Я». Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста. М., 1988.
7. *Выготский Л.С.* Проблема возрастной периодизации детского развития // Вопросы психологии. 1972. № 2.
8. *Захарова А.В.* Что такое самооценка // Семья и школа. 1979. № 8.

## ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ РАБОТЫ МОЛОДЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

*О.А. Асадуллина*

(Стерлитамакский филиал ММГУ им. М.А. Шолохова)

Впервые понятие «педагогическое общение» употребил *А.Н. Леонтьев* и определил его как общение учителя (педагогического коллектива) со школьниками, которое создает наилучшие условия для развития мотивации и творческого характера учебной деятельности, обеспечивает благоприятный психологический климат обучения, в частности, препятствует возникновению психологического барьера, облегчает управление социально-психологическими процессами

в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личные особенности учителя [3, с. 13].

В настоящее время проблема педагогического общения активно разрабатывается педагогами, психологами, культурологами, социологами, лингвистами. Ей уделяли значительное внимание *Б.Ф. Ломов, А.Н. Леонтьев, А.А. Бодалев, Р.М. Фатыхова, В.А. Кан-Калик, Ю.А. Емельянов* и др.

Под педагогическим общением современные исследователи понимают систему органичного социально-психологического взаимодействия педагога и воспитуемых, содержанием которого является обмен информацией, оказание воспитательного воздействия, организация взаимоотношений с помощью коммуникативных качеств [2, с. 12]. *А.В. Петровский, Я.Л. Коломинский* выделяют три стиля педагогического общения: авторитарный, демократический, попустительский. **Авторитарный стиль общения** реализуется с помощью тактики диктата и опеки. Педагог единолично решает все вопросы, касающиеся жизнедеятельности классного коллектива и каждого учащегося. Исходя из собственных установок, он определяет положение и цели взаимодействия, субъективно оценивает результаты деятельности. Противодействие студентов властному давлению педагога чаще всего приводит к возникновению устойчивых конфликтных ситуаций. Авторитарный стиль общения, по данным *Н.Ф. Маслово*, порождает неадекватную самооценку учащихся, прививает культ силы, формирует невротиков, вызывает неадекватный уровень притязаний в общении с окружающими людьми [5, с. 468–469].

**Демократический стиль общения** педагога ориентирован на повышение субъектной роли каждого учащегося во взаимодействии, на привлечение его к решению общих дел. В результате открытого и свободного обсуждения возникающих проблем учащиеся совместно с педагогом приходят к тому или иному решению. Демократический стиль общения – единственный реальный способ организации сотрудничества. Педагог стимулирует учащихся к творчеству, инициативе, организует условия для самореализации, что создает возможности для взаимной персонализации педагога и учащихся [5, с. 46–470].

**Попустительский (анархический, игнорирующий) стиль общения** характеризуется стремлением педагога минимально включаться в образовательную деятельность, что объясняется нежеланием нести ответственность за ее результаты. Такие педагоги формально выполняют свои функциональные обязанности, ограничиваясь лишь преподаванием. Попустительский стиль общения реализует тактику невмешательства, основу которой составляют равнодушие и незаинтересованность проблемами как учебного заведения, так и учащихся. Следствием подобной тактики является отсутствие контроля за деятельностью студентов и динамикой развития их личности. Успеваемость и дисциплина в группах таких педагогов, как правило, неудовлетворительны [5, с. 469].

Опыт показывает, что в абсолютном большинстве случаев молодые преподаватели используют попустительский и авторитарный стили.

Неопытные преподаватели часто не владеют навыками невербальной коммуникации: прячутся за кафедрой, зарываются в конспектах лекций, излишне зажаты, скупы на жесты, используют монотонную либо авторитарную речь. Предлагаем некоторые рекомендации, которые помогут молодым преподавателям выбрать свой конструктивный стиль педагогического общения.

Необходимо отойти от одного конкретного стиля, предпочтительнее использовать их комбинацию. Демократический стиль имеет следующие плюсы для учебного процесса: чтобы свободно общаться со студентами, молодые преподаватели будут вынуждены оперировать не только учебным материалом, но и дополнительной литературой по теме, приводить примеры, случаи из жизни, обогащать свою речь, расширять кругозор. Это позволит повысить заинтересованность студентов предметом, а использование при изложении материала параллелей из жизни позволит доступно изложить материал всем студентам. Применение элементов демократического стиля обуславливает творческий подход преподавателя к занятиям, опору на наглядные материалы (плакаты, схемы, иллюстрации), технические средства обучения (проекторы, видеофильмы, компьютерные презентации). Необходимо совершенствовать навыки невербальной коммуникации: жесты, мимику, учить «язык тела», осваивать специальные приемы подстройки к студентам для успешного установления взаимопонимания с ними.

Следует помнить о таком важном компоненте педагогического общения, как эмоциональная окраска учебного процесса, которая является необходимым условием усвоения материала и заинтересованности студентов в предмете. Здесь основное внимание следует уделить работе над речью: ее тональностью, высотой и громкостью голоса, выразительностью. Кроме того, важно логичное построение и изложение высказывания, умение ориентировать речь на собеседника. Речь преподавателя должна быть доступной для понимания студентов, не стоит перегружать ее терминами, демонстрируя уровень своей образованности.

При объяснении нового материала необходимо комбинировать стили педагогического общения, учитывая индивидуальные особенности каждого ученика, например, тип темперамента или ведущей модальности (аудиал, визуал, кинестетик): излагать материал устно, записывать основные положения на доске, давать работу с наглядными материалами, информацию под запись.

Педагогическое общение – это прежде всего взаимодействие преподавателя и студентов. Наиболее эффективно педагогическое общение может использоваться на семинарских занятиях для активизации работы студентов. Часто бывает оправдан отход от стереотипного подхода «вопрос–ответ». Необходимо делать упор на развитие у студентов творческих способностей, расширение кругозора и совершенствование речевых навыков. С этой целью следует прибегать к использованию креативных заданий, использовать эффект новизны (проводить семинарские занятия в разных формах – групповая дискуссия, судебное заседание, реконструкция ситуации). Задействовать в ходе работы нужно всех студентов, создавая тем самым дружественные теплые отношения в коллективе, чувство единства с группой и формируя интерес к предмету.

Все это в совокупности положительно сказывается не только на общей эффективности учебного процесса, но и способствует развитию личностных и профессиональных качеств молодых специалистов, активизации творческих способностей студентов, лучшему усвоению



преподаваемой дисциплины, что в свою очередь повышает эффективность учебно-воспитательного процесса.

#### Литература

1. Бодалев А.А. Психология общения. Избр. психол. труды. 3-е изд. М.; Воронеж, 2002.
2. Канн-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. М., 1987.
3. Леонтьев А.Н. Педагогическое общение. М., 1979.
4. Общая психология: Курс лекций для первой ступени педагогического образования / Сост. Е.И. Рогов. М., 1995.
5. Сластенин В.А. Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2002.

## АНАЛИТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Н.П. Пичугова,  
директор Миасского педагогического колледжа

В самом общем смысле понятие «анализ» означает: 1) метод научного исследования путем рассмотрения отдельных сторон, свойств, составных частей чего-нибудь; 2) всесторонний разбор, рассмотрение; 3) определение состава вещества [3, с. 26]. Зачатки анализа, согласно доказанному научному факту, можно наблюдать уже в действиях высших животных. Человек, как указывает Н.И. Кондаков, в процессе производственной деятельности развил эти задатки в постоянно используемый логический прием и применяет его осознанно в связи с другими логическими приемами (обобщением, абстрагированием, сравнением и синтезом). При этом процесс анализа у человека сопровождается образованием суждений об отдельных частях изучаемого и понятий о его существенных свойствах. Следовательно, пока тот или иной предмет не подвергнут анализу, он, как правило, не познан. При этом форма анализа, по мнению Н.И. Кондакова, зависит от анализируемого объекта и тех целей, которые человек ставит при исследовании этого объекта [1, с. 34–36].

Сравнивая различные определения понятия «анализ», можно сделать несколько важных для нас выводов: *во-первых*, человек обладает возможностью мысленного расчленения изучаемого предмета, объекта, явления, процесса на части; *во-вторых*, существует связь анализа как логического приема мышления с другими логическими приемами: обобщением, абстрагированием, сравнением и синтезом, образованием суждений об отдельных частях изучаемого и понятий о его существенных свойствах; *в-третьих*, анализ имеет большое значение для понимания и запоминания свойств вещей, которые человек запечатлевает в процессе их анализа; *в-четвертых*, способность человека мысленно расчленять предмет на составные части передается опытным путем от поколения к поколению и тем самым совершенствуется, благодаря чему человек скорее приходит к правильным выводам в отношении анализируемых предметов и явлений; *в-пятых*, познание обусловлено характером и качеством аналитических действий человека. Отсюда можно заключить,

что умение анализировать изучаемые явления, предметы и процессы является одним из важнейших для действующего индивида. Поскольку в нашем случае такими действующими индивидами выступают субъекты образования в лице администрации педагогического колледжа, преподавателей и студентов, то нам необходимо определиться с понятием «деятельность» (родовое понятие), которое составляет основу исследуемого нами понятия «аналитическая деятельность».

Опираясь на положения теории деятельности А.Н. Леонтьева, под деятельностью будем понимать особый процесс, имеющий трехчленную схему анализа связи человека с объектами окружающей действительности, где в структуре «воздействие объекта → изменение текущих состояний субъекта, т.е. стимул → реакция» включается среднее звено («средний термин»), в качестве которого выступает деятельность субъекта и соответственно ее условия, цели и средства. Это звено, которое опосредствует связи между объектом и субъектом. Такой подход дает возможность трактовать деятельность как процесс, в котором осуществляются взаимопереходы между полюсами «субъект–объект», благодаря чему деятельность на бытийном, так сказать, уровне выступает в качестве единицы жизни телесного, материального субъекта, а в более узком смысле, т.е. на психологическом уровне, это единица жизни, опосредствованной психическим отражением, реальная функция которого состоит в том, что оно ориентирует субъекта в предметном мире. Иными словами, как заключает А.Н. Леонтьев, «деятельность — это не реакция, не совокупность реакций, а система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, свое развитие» [2, с. 81–82]. Это последнее замечание дает нам право на предположение о том, что аналитическая деятельность субъектов образования может быть предметом формирования и развития.

Для понимания сути аналитической деятельности субъектов образовательного процесса педагогического колледжа для нас важно также положение концепции

А.Н. Леонтьева, согласно которому речь может идти только о деятельности конкретных индивидов, протекающей или в условиях открытой коллективности — среди окружающих людей, совместно с ними и во взаимодействии с ними, или с глазу на глаз с окружающим предметным миром (в нашем случае, по выражению А.Н. Леонтьева, «за письменным столом»). При всем своем своеобразии деятельность индивида представляет собой систему, включенную в систему отношений общества, вне которой человеческая деятельность вообще не существует. При этом деятельность каждого отдельного человека зависит от его места в обществе, от условий, выпадающих на его долю, от того, как она складывается в неповторимых индивидуальных обстоятельствах [2, с. 81–82]. Отсюда следует, что аналитическая деятельность каждого субъекта образования (представителя администрации, преподавателя или студента), обладая общими чертами, имеет при этом и свою специфику, которая определяется статусной позицией конкретного субъекта: управленческой — у членов администрации, педагогической (или, точнее, методической) — у преподавателей и учебной — у студентов. При этом члены администрации (и это необходимо отметить особо, так как именно этим члены управленческого аппарата любых образовательных учреждений, за исключением дошкольных, отличаются от руководителей всех других предприятий, организаций и учреждений) находятся одновременно в двух статусных позициях — управленческой и педагогической. Такое положение, естественно, обуславливает повышенные требования к их личностным качествам, ибо, требуя выполнения своих распоряжений от других, они должны быть сами предельно исполнительными по отношению к этим требованиям и в плане педагогической компетентности, и в плане научно-методической деятельности, и в отношении трудовой и исполнительской дисциплины, и в отношении самообразования и повышения собственной квалификации; плюс к этому они в соответствии со своими должностными обязанностями должны проявлять заботу о каждом члене своего коллектива, что является одной из функций руководителя любого уровня и ранга.

Для уяснения сути рассматриваемого нами вида деятельности нам важно еще одно положение теории А.Н. Леонтьева, согласно которому «основной конституирующей характеристикой деятельности является ее предметность. ...При этом 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» [2, с. 84]. Это положение требует от нас определить, что такое предметная деятельность субъектов образования будущих учителей в целом и что такое предмет их аналитической деятельности.

Поскольку целью образования, как известно, является формирование развивающейся на разных возрастных ступенях и в разных направлениях личности, а содержание личности составляют (по К. Марксу) в самом общем плане все «действительные отношения человека», то, сле-

довательно, именно отношения выступают предметом деятельности всех участников образовательного процесса педагогического колледжа. При этом в образовании отношения являются и целью, и предметом, и условием взаимодействия обучающихся и обучающихся. Это значит, что, с одной стороны, формируемое у обучающихся личностное отношение к окружающему миру и к самим себе является *результатом* их образования, достигаемым с помощью операционально задаваемой цели; с другой стороны, *отношения* выступают *основой взаимодействия* субъектов образовательного процесса, от характера которого во многом зависит результат образования; и, наконец, в-третьих, *отношения* — это *предмет* взаимосвязанной *деятельности* обучающего и обучающихся, ради которого они и вступают во взаимодействие. Исходя из того, что «всякая деятельность имеет кольцевую структуру (*исходная афферентация* → *эффекторные процессы, реализующие контакты с предметной средой* → *коррекция и обогащение с помощью обратных связей исходного афферентирующего образа*)», а также из того, что «психическое отражение предметного мира порождается не непосредственно внешними воздействиями (в том числе и воздействиями «обратными»), а теми процессами, с помощью которых субъект вступает в практические контакты с предметным миром и которые необходимо подчиняются его независимым свойствам, связям, отношениям», в деятельности осуществляется своеобразный «двойной переход: *предмет* → *процесс деятельности* и *деятельность* → *ее субъективный продукт*» [2, с. 86]. Это значит, что «переход процесса в форму продукта происходит не только на полюсе субъекта, но еще более явно он происходит на полюсе объекта, трансформируемого человеческой деятельностью [2, с. 86]. Применительно к аналитической деятельности участников образования можно сделать вывод о том, что *включение всех субъектов образования* (и администрации, и преподавателей, и студентов) *в анализ процесса и результатов управления качеством* профессиональной подготовки будущих учителей закономерно отражается на содержании и качестве их аналитической деятельности, на качестве образования и на управлении качеством образования (в данном случае профессиональной подготовки).

Предметная деятельность в любой своей форме органично входит в самый процесс психического отражения, в само содержание этого процесса, в его порождение, тем самым обуславливая свою особую психологическую функцию — «полагание субъекта в предметной деятельности и ее преобразование в форме субъективности», и при этом на первоначальных этапах своего развития деятельность необходимо имеет форму внешних процессов и соответственно психической образ является продуктом этих процессов, практически связывающих субъект с предметной деятельностью [2, с. 92]. Из этого следует, что способности к аналитической деятельности формируются и могут развиваться у всех субъектов образования только в процессе непосредственного осуществления этой аналитической деятельности. При этом аналитическая деятельность каждого субъекта образовательного процесса педагогического колледжа имеет свою содержательную направленность: управленчески ориентированная —

у администрации, методически ориентированная — у преподавателей и образовательно ориентированная у студентов. Это значит, что администрация педагогического колледжа осуществляет анализ на предмет выявления эффективности принимаемых управленческих решений, преподаватели сравнивают соответствие поставленных в данном курсе целей полученному результату, а студенты оценивают целесообразность организации процесса своей учебной деятельности (или, по-другому, учебного труда) и удовлетворительность результата. Кроме того, каждый из них находится еще в двух взаимосвязанных позициях: в позиции самоуправления по отношению к своей деятельности и в позиции экспертов.

Правомерно заключить, что управление качеством профессиональной подготовки студентов в педагогическом колледже средствами аналитической деятельности осуществляют на разных уровнях и с разной целью все субъекты образования. Следовательно, у аналитической деятельности каждого из них объективно будет одна общая цель — достижение качества профессиональной подготовки, но потребности и соответствующие им побуждающие к деятельности мотивы (обуславливающие их личные цели) не только у каждой группы субъектов, но также у каждого студента, преподавателя и члена администрации будут разные, так как определяются они не только их личными нуждами, интересами, индивидуальными потребностями, но также и должностным или статусным положением, профессиональной и педагогической позицией каждого из них. Вследствие этого при общности целей действия каждого субъекта будут по-разному выстраи-

ваться и выполняться при помощи разных операций, которые соответствуют ориентации аналитической деятельности каждого из них. При этом все условия их аналитической деятельности можно объединить в две группы: объективно заданные и субъективно создаваемые. Первые определяются нормативными документами, регулирующими все многообразие деятельности субъектов образования, а вторые связаны с реализацией этих нормативных документов в реальных условиях конкретного образовательного учреждения. К этим условиям мы относим методическую компетентность преподавательского состава, уровень общеобразовательной подготовки и профессиональной ориентации студентов, управленческие установки членов администрации, материально-техническую оснащенность учебно-воспитательного процесса. Отсюда объективные условия в некотором смысле можно назвать условиями содержательного обеспечения аналитической деятельности субъектов образования как средства управления качеством профессиональной подготовки будущих учителей, а субъективные — условиями процессуального обеспечения этой подготовки.

#### *Литература*

1. *Кондаков Н.И.* Логический словарь-справочник. М., 1975.
2. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
3. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка / Под ред. докт. филол. наук, проф. Н.Ю. Шведовой. 16-е изд., испр. М., 1984.

## ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ПРИ ДНЕВНОМ И ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

*Ю.В. Балашова,  
ведущий специалист Московского государственного  
гуманитарного университета им. М.А. Шолохова*

При рассмотрении дистанционного обучения как деятельности, опосредованной компьютерными технологиями, надо отметить, что оно характеризуется рядом психологических особенностей по сравнению с традиционными формами обучения.

Сегодня теоретики дистанционного образования едины во мнении, что его дальнейшее развитие в значительной мере зависит от выявления особенностей его дидактики и психологических аспектов процесса обучения. Академик-секретарь Отделения высшего образования РАО *Э.А. Манушин* отмечает фактическую неразработанность дидактики ДО и психологических аспектов обучения без отрыва от основной деятельности. Лакуны в этой сфере, по его мнению, в значительной степени влияют и на качество образования, и на эффективность развития дистанционного обучения [4, с. 56].

С целью выявления особенностей личностного развития обучающихся было проведено исследование, в котором участвовало 60 студентов юридического фа-

культета в возрасте от 19 до 21 года: 30 студентов Московского государственного гуманитарного университета (МГГУ) им. М.А. Шолохова, обучающихся по традиционной дневной форме обучения, и 30 студентов Современной гуманитарной академии (СГА), обучающихся по дистанционным технологиям.

Исследование проведено с помощью ряда методик, направленных на изучение личностных особенностей:

- 1) опросник на выявление работоспособности, выносливости, помехоустойчивости, обусловленных силой нервной системы (*Я. Стрелю*);
- 2) определение умственной работоспособности и утомляемости (*Э. Крепелин*);
- 3) тест на силу воли (*Р.С. Немов*);
- 4) тест-опросник измерения мотивации достижения (модификация тест-опросника *А. Мехрабиана*);
- 5) методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора (адаптация *Т.А. Немчинова*);
- 6) самооценка психических состояний (*Г. Айзенк*).

Использовался среднегрупповой анализ результатов. Для определения значимости различий используется Т-критерий Стьюдента для независимых (количественный анализ отдельного среза) и зависимых выборок. После анализа результатов по группам мы сделали следующие выводы:

- ❖ у студентов обеих форм обучения уровень работоспособности, выносливости, помехоустойчивости, обусловленных силой нервной системы, не ниже среднего;
- ❖ утомляемость практически не наступает;
- ❖ характер и воля студентов всей выборки считаются достаточно твердыми, а поступки в основном реалистичными и взвешенными;
- ❖ у студентов всей выборки в мотивации достижения успехов доминирует стремление избегать неудач;
- ❖ у студентов дневного обучения уровень тревожности средний, но с тенденцией к низкому, а у студентов дистанционного – с тенденцией к высокому;
- ❖ студенты обеих форм обучения в основном не тревожны, фрустрация не имеет места, все показали средний уровень агрессивности и ригидности.

В ходе корреляционного анализа у студентов дневного отделения были выявлены 14 статистически значимых корреляций (19,4%). У студентов дистанционного обучения – 10 статистически значимых корреляций (13,9%). При этом 8 (11,1%) связей находятся на уровне значимости  $p < 0,001$ .

Наибольшее количество значимых корреляций у студентов дневного отделения имеют показатели мотивации достижения (3 связи, при  $p < 0,05-0,01$ ), а наименьшее – показатели утомляемости, агрессивности и ригидности (по 1 связи,  $p < 0,05-0,01$ ).

Наибольшее количество значимых корреляций у студентов ДО имеют показатели ригидности (3 связи, при  $p < 0,05-0,01$ ), а наименьшее – показатели работоспособности, утомляемости, мотивации достижения, фрустрации и агрессивности (по 1 связи,  $p < 0,05-0,01$ ).

Далее проанализируем характер значимых корреляций показателей личностного развития студентов различных форм обучения.

При анализе выявлено, что показатели личностного развития не очень тесно коррелируют между собой. Также были выявлены более тесные связи и на высоком уровне между показателями тревожности (Айзенк) и тревожностью (Тейлор) и фрустрацией ( $r=0,72-0,74$ ,  $p < 0,001$ ). Тесные связи обнаружены между показателями тревожности (Тейлор) и тревожностью (Айзенк) и фрустрацией ( $r=0,62-0,74$ ,  $p < 0,01-0,001$ ). Данные также свидетельствуют и о наличии тесных корреляционных связей между показателями мотивации достижения и работоспособностью (Стреляу), утомляемостью (Крепелин) и ригидностью ( $r=0,51-0,54$ ,  $p < 0,05-0,01$ ). Следует обратить внимание, что одна связь является обратной.

Наименьшее количество связей и на низком уровне обнаружилось между показателями ригидности и работоспособностью (Стреляу) ( $r=0,41$ ,  $p < 0,05$ ).

Также при анализе выявлено, что показатели личностного развития у студентов ДО очень слабо коррелируют друг с другом. Так, показатели ригидности коррелируют с показателями утомляемости (Крепелин) (данная связь является обратной), тревожности (Айзенк) и агрессивности (Айзенк) коррелируют с показателями фрустрации и ригидности ( $r=0,41-0,50$ ,  $p < 0,05$ ).

Наименьшее количество связей имеют показатели работоспособности (Стреляу) с мотивацией достижения ( $r=0,42$ ,  $p < 0,05$ ). Следует обратить внимание, что данная связь является обратной.

#### Литература

1. Климов Е.А., Носкова О.Г. История психологии труда в России: Учеб. пособие. М., 1992.
2. Немов Р.С. Психология: в 3 кн. Кн 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. М., 1998.
3. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учеб. пособие / Ред.-сост. Д.Я. Райгородский. Самара, 2005.
4. Психология восприятия учебного материала и использование психологических характеристик пользователей в системе дистанционного образования в высшей школе / Под ред. Э.А. Манушина. М., 2001.

## ПОДГОТОВКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТУРИСТСКИХ КАДРОВ ДЛЯ СФЕРЫ ВЭЛНЕС-ТУРИЗМА В ВЕНГРИИ

*А. Сегеди,*  
*советник по туризму Посольства Венгерской Республики,*  
*соискатель Российской международной академии туризма*

Во всем мире растет спрос на сохранение здоровья. Обнаруженные в Венгрии лечебные и термальные воды уже в настоящее время пользуются большим

спросом, ставя ее в число мировых держав (Япония, Исландия, Италия и Франция), осуществляющих этот специфический вид туризма.



Туризм здоровья в наши дни очень многогранен и сложен по своему составу, а его востребованность определяется сознательным отношением человека к окружающей среде и своему здоровью. Понятие «туризм здоровья» включает два аспекта: оздоровительный и туристский. Каждый из них имеет свои особенности, реализация которых во многом зависит от качества подготовки профессиональных кадров. Специалисты, работающие по этому направлению туризма, должны обладать специальными знаниями в вопросах проектирования, менеджмента и маркетинга на государственном, региональном уровнях и уровне предприятия как в отношении термальных и лечебных купален, вэлнес-центров, так и в отношении гостиничных объектов.

Подготовка специалистов для вэлнес-туризма в Венгрии осуществляется в рамках Болонской системы и состоит из строящихся друг над другом уровней высшего образования и самостоятельного профессионального образования. Эти уровни часто называют циклами.

Первый цикл обеспечивает так называемое основное образование, дающее в зависимости от сферы образования дипломы бакалавра искусств (BA) или бакалавра наук (BSc). Обычно это предполагает обучение в течение шести-семи полугодий, из которых один полный год занимает профессиональная практика на факультете туризма и гостинично-ресторанного дела с возможностью дальнейшей специализации в менеджменте туризма, организации конгрессов и мероприятий, а также туризме здоровья.

Само обучение в сфере туризма является частью обучения в области экономики и бизнеса. На основной стадии обучения (BA) студенты получают диплом экономиста туристической отрасли и гостинично-ресторанного дела, к которому прилагается предписываемое Евросоюзом приложение к диплому. В приложении содержится краткое представление обучения, наименования освоенных предметов, количество полученных баллов (баллы начисляются по результатам посещений занятий и результатам экзаменов), специализация и информация по дипломной работе. В процессе основного обучения студенты должны набрать 180 + 30 баллов.

Второй цикл – обучение на уровне магистратуры (магистр искусств или магистр наук). Он рассчитан на четыре полугодия с необходимостью получения 120 баллов. В сфере туризма под руководством Института им. Ф. Хеллера проходит аккредитация на степень магистра в сфере туристического менеджмента. Осенью 2008 г. институт первым в Венгрии начал обучение такого уровня. Для обучения в сфере туризма это имеет большое значение, так как впервые в туристической отрасли Венгрии появилась возможность получения диплома университетского уровня.

Уровнем выше магистратуры является так называемый уровень PhD, который организован в университетских школах доктората. На этом уровне студентов готовят в первую очередь к научным исследованиям и преподавательской деятельности. Самостоятельной школы доктората в сфере туризма пока не существует. Обучение на уровне доктората в сфере туризма здоровья возможно в настоящее время в Печском институте географии.

Система обучения, подключающаяся снизу к Болонской системе, – так называемое профессиональное высшее образование, которое можно начинать на базе диплома о среднем образовании. Это ориентированное на практику и состоящее из четырех полугодий обучение, которое завершается профессиональным экзаменом на базе государственного образовательного протокола и получением диплома о среднем специальном образовании. Далее обучение может быть продолжено в учреждениях высшего образования или в средних специальных образовательных учреждениях, имеющих соответствующую договоренность с учреждением высшего образования. В процессе обучения студенты (или учащиеся, если речь идет о среднем специальном учреждении) также получают кредиты, определенная часть которых может быть учтена во время учебы по специальности туризма и гостиничного дела на основной стадии обучения.

В образовании этого типа студенты могут выбирать одну из трех специализаций:

- ❖ «Менеджмент» (менеджер в сферах вэлнеса и СПА);
- ❖ Спортивная специализация (спортивный инструктор аэробики, спортивная гостиничная анимация, инструктор в сфере вэлнеса и фитнеса, спортивный инструктор в сфере рекреации);
- ❖ «СПА- и вэлнес-терапия» (обучение терапии вэлнеса, курс лечебного массажа, виды массажа в вэлнесе).

После обучения на основном уровне или уровне магистратуры студенты могут продолжить учебу на однодвугодичных курсах по спортивной специализации или по специальности «Менеджер в сфере вэлнеса» (укрепляющая здоровье вэлнес-терапия для специалистов, имеющих медицинское образование).

Представленные подходы к организации подготовки кадров свидетельствуют, что в отрасли туризма здоровья начался процесс профессионализации. Однако рыночные потребности однозначно подтверждают, что в сфере туризма здоровья необходимо постоянное повышение квалификации специалистов, отвечающее быстро меняющимся запросам рынка, включающее в себя наряду с актуальными профессиональными знаниями психологическую и языковую подготовку.

## АННОТАЦИИ

**Асадуллина О.А. Влияние педагогического общения на эффективность работы молодых преподавателей**

Актуальность проблемы педагогического общения обусловлена необходимостью достижения взаимопонимания между преподавателем и учащимися в учебном процессе. Автор рассматривает различные стили педагогического общения, предлагает молодым преподавателям рекомендации по выработке оптимального стиля общения со студентами.

**Ключевые слова:** педагогическое общение, авторитарный, демократический, попустительский стили, коммуникативные навыки.

**Asadullina O.A. The influence of pedagogical communication on the efficiency of young teachers' work**

The actuality of the problem of pedagogical communication is substantiated by the necessity to reach mutual understanding among teachers and students during a studying process. The author considers different styles of pedagogical communication, offers young teachers recommendations on working out a proper style of communication with students.

**Keywords:** pedagogical communication, authoritarian, democratic, indulgent style, communicative skills.

**Ахренов В.Н. Системный подход к реализации непрерывного образования**

Непрерывное образование является важным средством оптимизации интересов личности, общества и государства в условиях возрастания динамики социально-экономической и политической сфер. В статье рассматриваются траектории развития непрерывного образования, его принципы, цели, перспективы развития на основе системного подхода.

**Ключевые слова:** непрерывное образование, траектории реализации, моделирование, системный подход, инновационные процессы.

**Ahrenov V.N. Systematic approach to the realization of continuous education**

Continuous education is an essential means for optimization of person's interests, the interests of state and society under the conditions of growing dynamics of social, economic and political areas. The article considers the trends of developing continuous education, its principles, targets, perspectives of development based on a systematic approach.

**Keywords:** continuous education, trends of realization, modeling, systematic approach, innovative process.

**Балашова Ю.В. Особенности личностного развития студентов при дневном и дистанционном обучении**

Обсуждается проблема психологии дистанционного обучения, подробно описаны методики исследования, целью которого было сравнение личностного развития

студентов дневной и дистанционной форм обучения, приведены его результаты.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, личность, работоспособность, сила воли, мотивация достижения, тревожность, опросник.

**Balashova Ju.V. The peculiarities of personal development of students of full-time attendance and remote studying**

The article raises a psychological problem of remote education, describes the methods of investigation, the target of which was the comparison of personal development of students of full-time and remote forms of education, it shows the results.

**Keywords:** remote education, personality, working capacity, will power, motivation of achievement, uneasiness, questionnaire.

**Бахмат С.А. Организация учебно-исследовательской деятельности студентов**

В статье рассматривается организация научно-исследовательской деятельности студентов колледжа. Определены условия и способы успешной реализации учебно-исследовательских проектов. При этом главное внимание уделяется развитию творческих способностей самоорганизованной личности обучающегося.

**Ключевые слова:** учебно-исследовательская деятельность, организация учебных исследований, научное общество студентов, творческая самостоятельность, исследовательский проект, технология учебного исследования.

**Bachmat S.A. The organization of the scientific research work of students**

In this article the organization of the scientific research work of college students is considered. There are determined methods and terms of successful realization of the educational research projects. In the same way much attention is paid to the development of creative abilities of student's self-organized personality.

**Keywords:** educational research work, organization of educational researches, scientific society of students, creative independence, technology of educational research.

**Бурлакова И.И. Управление качеством подготовки учителей иностранного языка**

Автор актуализирует проблему подготовки специалистов высокого качества. Обосновывается необходимость международного подхода к управлению качеством подготовки будущих учителей иностранного языка в университетах и колледжах с использованием международного стандарта системы менеджмента ИСО 9001:2000.

**Ключевые слова:** международные стандарты, система управления качеством профессиональной подготовки, мониторинг, методологическая культура учителя.

**Burlakova I.I. *The management of the quality of teachers of the foreign language training***

The author actualizes the problem of training the high quality specialists. The article substantiates the necessity of international approach to managing the quality of training foreign language teachers-to-be at the university and colleges using international standard of management system ISO 9001:2000.

**Keywords:** international standards, a system of managing the quality of vocational training, monitoring, methodological culture of a teacher.

**Востриков В.А. *Физкультурное образование как фактор становления личности***

В статье рассматриваются вопросы становления личности посредством физкультурного образования. Представлена характеристика существующего физического образования и раскрыта необходимость его трансформации в действенное физкультурное образование культурупреобразующей и гуманизирующей направленности. Определена цель физкультурного образования, его объект, предмет, функции.

**Ключевые слова:** физкультурное образование, направленность становления личности, понятийный аппарат, функции, личность.

**Vostrikov V.A. *Theory of Physical Education as a factor of making up of personality***

The question of making up a personality using the theory of physical education is discussed in the article. The author gives a short characteristic of the existent theory of physical education and exposes the necessity of its transformation into effective theory of physical education based on the culture-transformative and humanizing approach. The aim of the theory of physical education, its object and functions are defined in the article.

**Keywords:** the theory of physical education, approach of making up a personality, the conceptual apparatus, functions, personality.

**Гладилина И.П. *Развитие творческой одаренности обучающихся — одна из приоритетных задач государственной молодежной политики***

Учить познанию и творчеству — ведущая задача современного образования. Во многом успех будет зависеть от самоопределения молодого человека в профессии и творчестве. Особое значение раскрытие творчества и одаренности каждого обучающегося приобрело сегодня, в условиях кризиса. Выпускник учреждения среднего профессионального образования сможет достойно реализовать свой творческий потенциал, одаренность при условии целенаправленной психолого-педагогической поддержки.

**Ключевые слова:** государственная молодежная политика, творчество, одаренность, профессионализм, конкурентоспособность.

**Gladilina I.P. *The development of creativity talent of students is a priority task of the state youth policy***

To give knowledge and creative arts is the main task of modern education. Success will mostly depend on self-determination of a young person according to his profession and creative activities. Developing creativity and talent of each student has become especially important nowadays under the conditions of crisis. Undergraduate of a secondary vocational institution will be able to realize his/her creative potential, his talent successfully, under the conditions of purposeful psychological and pedagogical support.

**Keywords:** state youth policy, creativity, aptitude, professionalism, competitiveness.

**Деркач А.М. *Особенности курса органической химии для технологов пищевой промышленности***

В статье анализируются некоторые проблемы современного курса органической химии в свете представлений о личностно-профессиональном развитии студента. Обсуждается возможность приложения принципов теоретико-праксиологического подхода к проектированию и реализации курса органической химии. Предлагается направление использования кейс-метода и метода дебрифинга в обучении органической химии.

**Ключевые слова:** органическая химия, среднее профессиональное образование, праксиологический подход, акмеология, кейс-метод, дебрифинг.

**Derkach A.M. *Specific characteristics of modern organic chemistry course for training technician-technologists of food industry***

In article the author analyses some problems of modern organic course in the context of student's professional development. The article discusses the possibility of application the principles of theoretical and praxiological approach to projecting and realizing the organic chemistry course. The author offers the approach of using case-study method and a method of debriefing in organic chemistry training.

**Keywords:** organic chemistry, secondary vocational education, praxiological approach, acmeology, case study, debriefing.

**Дулова О.В. *Модульно-компетентный подход при изучении спортивно-педагогических дисциплин***

В статье рассматривается необходимость пересмотра теоретических подходов и практических решений при подготовке специалистов среднего звена в сфере физической культуры и спорта. Предложена структура модульной образовательной программы на основе компетентностного подхода по предмету «Избранный вид спорта — легкая атлетика» для III курса. Внедрение модульных технологий является одним из перспективных направлений по формированию компетентности у будущих педагогов по физической культуре и спорту.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, компетентностный подход, модульное обучение, спор-

тивно-педагогические дисциплины, сфера физической культуры и спорта.

**Dulowa O.W. *Module and competence approach to studying sport and pedagogical disciplines***

The article considers the necessity of overlooking theoretical approaches and practical decisions during the specialists' training in the sphere of Physical Education and Sports. The author suggests the structure of module educational programme based on the competence approach to the subject «The selected kind of sports – track and field athletics» for the third – year students of Technical School. The use of module technology based on the competence approach is one of perspective directions in the formation of competence of teachers-to-be in the field of Physical Education and Sports.

**Keywords:** vocational competence, competence approach, module education, sports and pedagogical subjects, a sphere of physical culture and sports.

**Ёлочкин М.Е., Стригин Е.Ю. *Автоматизированный лабораторный практикум удаленного доступа***

Представлен опыт создания и использования для проведения в техническом вузе физических экспериментов автоматизированного лабораторного практикума удаленного доступа.

**Ключевые слова:** удаленный пользователь, автоматизированный стенд, лабораторная работа, физический эксперимент.

**Yelochkin M.E., Strigin E.Ju. *Remote automated laboratory case study***

The article represents the experience of creating and applying in order to conduct physical experiments in the field of remote automated laboratory case study in a technical university.

**Keywords:** remote user, automated stand, laboratory work, physical experiment.

**Кирсанова А.И. *Обеспечение качества образования – основная функция учебно-методической службы***

В статье освещаются проблемы подготовки специалистов в период перехода к рыночной экономике. Проводится анализ понятия «качество профессионально-педагогического образования», а также выделяются факторы его социальной эффективности. Предлагается модель выпускника профессионально-педагогического колледжа как конкурентоспособного специалиста. Особое значение в этом процессе придается учебно-научно-методическому обеспечению учебного процесса как основной функции учебно-методической службы.

**Ключевые слова:** качество профессионально-педагогического образования, модель выпускника профессионально-педагогического колледжа, методическое обеспечение образовательного процесса, методическая служба.

**Kirsanowa A.I. *Maintaining the quality of education is the basic function of studying and methodic service***

The article reveals the problems of experts' training during the process of transition to market economy. The author analyses the concept «the quality of professionally-pedagogical education», as well as points out the factors of its social efficiency. The article describes a model of the graduate of a vocationally-pedagogical training college, as competitive expert. Special attention in this process is given to methodical maintenance of educational process as the basic function of methodical service.

**Keywords:** quality professionally-pedagogical education, model of the graduate professionally-pedagogical training college, methodical maintenance of educational process, methodical service.

**Королева Г.М. *Основы народной культуры в процессе формирования культуры исследовательской деятельности обучающихся***

Автор подробно останавливается на рассмотрении такого многоаспектного понятия, как «культура», в том числе «народная культура» и «исследовательская культура обучающихся». Развитие последней автор рассматривает на основе развития народной культуры, так как приобщение к культурно-историческим традициям формирует личность патриота, гражданина, профессионала.

**Ключевые слова:** народная культура, культурное наследие, исследовательская культура обучающихся, патриотизм, уважение традиций и истории, массовая культура.

**Koroleva G.M. *The bases of national culture in the process of forming the culture of investigative activity of students***

The author studies in much detail such a complicated notion as «culture» as well as «national culture» and «investigative culture of students». The author considers the development of the latter as based on the development of national culture, because cultural and historical inclusion into traditions forms a personality of patriot, citizen, and specialist.

**Keywords:** national culture, cultural heritage, investigative culture of students, patriotism, respect for traditions and history, mass culture.

**Лесовой С.Ф. *Эффективное формирование конкурентоспособности студентов: факторы и условия***

В ходе опытно-экспериментальной работы автором выявлены факторы и педагогические условия, способствующие эффективному формированию конкурентоспособности студентов вузов. Рассматривая ее формирование как процесс продвижения в развитии и преобразовании самой личности, автор представил классические факторы процесса формирования личности, обосновал организационно-педагогические условия становления конкурентоспособности, их зависимость от многих факторов психологического и педагогического порядка.



**Ключевые слова:** педагогические условия, конкурентоспособность, фактор развития личности, социально-педагогические факторы, личностно ориентированный подход, инновационная деятельность.

**Lesowoj S.F. *Effective formation of students' competitiveness: factors and conditions***

As a result of empirical and experimental work, factors and pedagogical conditions contributing to effective development of students' competitiveness were determined. Considering development of students' competitiveness as a process of personal development and transformation, the author has presented classical factors of personal development process, proved organizational and pedagogical conditions of competitiveness development, ways and factors of enhancing competitiveness development efficiency, as well as their dependence on a number of psychological and pedagogical factors.

**Keywords:** pedagogical conditions, competitiveness, a factor of person's development, social and pedagogical factors, personally-oriented approach, innovative activity.

**Медведева М.В. *Активизация познавательной деятельности на уроках химии***

Познавательная активность является социально значимым качеством личности и формируется в учебной деятельности. Автор описывает приемы активизации познавательной деятельности, развития познавательного интереса, которые могут применяться на разных этапах учебного процесса.

**Ключевые слова:** познавательная деятельность, познавательный интерес, проблемные вопросы, гипотеза, проблемное обучение.

**Medvedeva M.V. *Activation of cognitive activity at the lessons of chemistry***

Cognitive activity is a socially essential personal quality and is being formed during studying process. The author describes the methods of cognitive activity activation, the development of cognitive interest, which can be applied to different stages of a studying process.

**Keywords:** cognitive activity, cognitive interest, problem questions, hypothesis, problem education.

**Ножичкина Л.В. *Синдром эмоционального выгорания педагогов: проблемы и способы коррекции***

Статья посвящена актуальной проблеме современного российского образования — эмоциональному выгоранию педагогов. Описаны основные современные методы коррекции данного синдрома, приведены результаты диагностики педагогов с применением методики В.Бойко «Исследование эмоционального выгорания». Автор статьи делает попытку обосновать применение средств арт-терапии в целях коррекции синдрома эмоционального выгорания педагогов.

**Ключевые слова:** синдром эмоционального выгорания, синдром психического выгорания, эмоциональное поведение педагога, арт-терапия, арт-терапевтический тренинг, творческое самовыражение, творческий потенциал, коррекция, психопрофилактика.

**Nojichkina L.W. *Syndrome of emotional burnout of teachers: problems and ways of correction***

This article is dedicated to the most important problem in contemporary educational system in Russia — emotional burnout of college instructors. The author describes fundamental contemporary methods to correct emotional burnout syndrome and presents results from tests performed on college instructors using methodology «Research of emotional burnout» by V. Wojko. The author seeks validation of tools that art therapy uses to correct emotional burnout syndrome in college instructors.

**Keywords:** emotional burnout syndrome, psychological burnout syndrome, instructor's emotional behavior, inadequate specific emotional reaction, turning off emotional expression, art therapy, art therapy training, creative self-expression, creativity potential, correction, psychoprophylaxis.

**Пичугова Н.П. *Аналитическая деятельность субъектов образовательного процесса***

В статье представлена характеристика аналитической деятельности всех субъектов образовательного процесса педагогического колледжа, в качестве которых выступают представители администрации колледжа, преподаватели и студенты, и обозначено значение этой деятельности для процесса управления качеством профессиональной подготовки будущих учителей.

**Ключевые слова:** анализ, аналитическая деятельность, статусная позиция субъекта, субъект образования, предмет деятельности, самоуправление.

**Pichugova N.P. *Analytical activity of the subjects of the educational process***

The article deals with characteristics of the analytical activity of all the subjects of educational process in teacher-training college in the person of its administration, teachers and students. The article reveals the significance of this activity for the management of the quality of future teachers' professional training.

**Keywords:** analysis, analytical activity, status position of a subject, a subject of education, the matter of activity, self-government.

**Родина Е.В. *Модель диагностики и коррекции учебно-исследовательской деятельности студентов***

Автор представляет педагогическую модель системы диагностики и коррекции учебно-исследовательской деятельности студентов. Описываются задачи диагностической деятельности педагога, ее принципы — систем-

ности, целостности, объективности, комплексности, а также функции – информационная, прогностическая, контрольно-корректирующая, оценочная, стимулирующая.

**Ключевые слова:** модель, системность, социальный заказ, диагностическая деятельность.

**Rodina E.V. *A model of diagnostics and correction of educational and investigative activity of students***

The author represents a pedagogical model of a diagnostic system and correction of educational and investigative activity of students. The article describes the targets of a teacher's diagnostic activity, its principles – that of a consistency, wholeness, objectiveness, complexity, as well as its functions – informative, prognostic, control and corrective, evaluating, stimulating.

**Keywords:** model, consistency, social control, diagnostic activity.

**Самохина Е.Ю. *Формирование исследовательских умений и навыков учащихся на уроках информатики***

Показана актуальность формирования исследовательских умений и навыков учащихся колледжа. Приведены результаты констатирующего эксперимента, и представлен один из возможных путей решения проблемы: выполнение специально подготовленного комплекса заданий и упражнений непосредственно на уроках информатики как с применением компьютера, так и при постижении учащимися теоретических основ науки.

**Ключевые слова:** формирование умений, поисковая активность, дивергентное и конвергентное мышление, интеллектуальная деятельность.

**Samohina E.Ju. *Research skills formation among students at the Information Technology (IT) lessons***

The article shows the actuality of the college students' research skills formation. The results of state experiment have been given and one of the possible ways to solve the problem is shown: (i. e.) the completion of a specially prepared set of tasks and activities straight during IT lessons using both methods: a computer and studying the theoretical principles of science.

**Keywords:** skills formation, seeking activity, divergent and convergent thinking, intellectual activity.

**Сегеди А. *Подготовка специалистов для сферы вэлнестуризма в Венгрии***

Новый вид туризма – туризм здоровья – требует подготовки профессиональных кадров на разных образовательных уровнях. Описывается складывающаяся в Венгрии система подготовки специалистов для сферы вэлнестуризма, гостинично-ресторанного дела.

**Ключевые слова:** вэлнестуризм, магистратура, туристический менеджмент, менеджер в сфере вэлнеста.

**Segedy A. *Training the specialists for the sphere of wellness-tourism in Hungary***

A new kind of tourism – wellness-tourism – demands training of specialists at different educational levels. The article describes an existing system of specialists training in Hungary for the sphere of wellness-tourism, hotel and restaurant business.

**Keywords:** wellness-tourism, Master's degree programme, tourism management, a manager in the sphere of wellness-tourism.

**Слепенкова Е.А. *Педагогический исследовательский проект в профессиональном образовании будущих педагогов***

В статье описывается технология организации учебных педагогических исследовательских проектов, разработанная и апробированная автором в системе педагогической профориентации и научного педагогического общества учащихся в Нижнем Новгороде. Подробно представлено поэтапное описание одного из проектов, выполняемого по логике формирующего педагогического эксперимента. На основании обобщения многолетнего опыта работы автором делается вывод о возможности применения подобных проектов и в системе среднего профессионального образования педагогов в целях его модернизации.

**Ключевые слова:** учебный педагогический исследовательский проект, учебная педагогическая проблема, этапы организации учебного педагогического исследовательского проекта.

**Slepenkova E.A. *The pedagogical investigative project as the instrument of vocational education of teachers-to-be***

The article deals with the technology of organizing educational pedagogical investigative project, which was developed and tested by the author in the system of the pedagogical vocational orientation and scientific pedagogical students' society in N. Novgorod. The article gives a detailed and stage-by-stage description of one of the projects, carried out according to the logics of this pedagogical experiment. Having summarized deep experience, the author makes a conclusion about possibility of using such projects in the system of professional education of teachers in order to modernize it.

**Keywords:** educational pedagogical explorative project, educational pedagogical problem, stages of the organization of educational pedagogical investigative project.

**Старостина И.А. *Историко-духовная память народа – залог национальной безопасности***

Жизненно важные национальные интересы основываются на национальных ценностях народов Российской Федерации. Школа и церковь призваны сотрудничать в деле духовного воспитания новых поколений.

**Ключевые слова:** Русская православная церковь, национальные интересы, духовные опасности и угрозы, нравственный потенциал общества.

**Starostina I.A. *Historical and spiritual memory of the society is the basis for the national security***

National interests of vital importance are based on national values of the Russian Federation peoples. School and Church should cooperate in the process of bringing up new generations.

**Keywords:** Russian Orthodox Church, national interests, spiritual dangers and threats, moral potency of the society.

**Сухова Г.И. *Самореализация студентов через досуговую деятельность***

Представлена досуговая деятельность студентов Тольяттинского машиностроительного техникума: принципы и формы организации.

**Ключевые слова:** самоуправление, техническое творчество, спорт, научно-студенческое общество.

**Suhova G.I. *Self-realization of students through spare-time activity***

The article describes spare-time activity of students of Toliatty Engineering College: the principles and methods of its organization.

**Keywords:** self-management, technical creativity, sports, student's scientific society.

**Табатчикова К.Д. *Обучение комплексному анализу текста в аспекте подготовки к единому государственному экзамену***

В основе современной образовательной парадигмы лежит компетентностный подход, включающий в себя качественное изменение личности учащегося. Такому изменению способствует коммуникативная компетенция, формирование которой происходит при обучении комплексному анализу текста, поскольку именно функционирование средств языка приводит к объективному пониманию коммуникативной ситуации, представленной в тексте. Актуальной в этом аспекте является подготовка учащихся к ЕГЭ, третья часть которого представляет собой анализ текста.

**Ключевые слова:** лингвистическая единица, языковые уровни текста, комплексный анализ текста, ЕГЭ, измерительные материалы.

**Tabatchikova K.D. *Teaching complex analysis of a text in the aspect of training for Russian Unified State Examination***

In the basis of a modern educational paradigm there is the competent approach including qualitative change in the identity of a pupil. Such change is promoted by the communicative competence included in the key list. The Formation of the communicative competence occurs in the process of the complex text analysis training. The main purpose of the complex text analysis is an observation of functionalities of language units in the text as the means of language functioning results in an objective understanding of the communicative situation submitted in the text. In this connection the preparation of pupils

to RSE in which the third part (part C) represents the analysis of the text (a certain speech situation) demanding the answer to a question (problem) is also actual.

**Keywords:** linguistic unity, language levels of the text, complex analysis of the text, RSE, measuring materials.

**Туралина Н.А., Ливенец И.С. *Формирование языковой личности студента на материале текстов о восточнославянской культуре***

Предлагаемая система работы над текстами дает студентам представление об исторической общности людей, объединяемых духовными и культурными традициями. Этноподход в формировании языковой личности студента способствует осознанию им своего места в природном и социокультурном пространстве.

**Ключевые слова:** этноподход, языковая личность, поликультурное образование, культурный контекст этноса.

**Turanina N.A. Livenets I.S *The formation of language personality of a student based on the texts about Eastern Slavic culture***

The given system of work on the texts allows the students learning about the historical unity of people, united by spiritual and cultural traditions. Ethno-approach to the formation of a language personality of a student contributes to the understanding his role and place in a natural and socio-cultural environment.

**Keywords:** ethno-approach, language personality, poly-cultural education, cultural context of ethnos.

**Фатуллаева А.Т. *Самооценка как основа личностного становления младшего школьника***

Статья посвящена проблеме становления самооценки у детей младшего школьного возраста. Представлены факторы, влияющие на формирование самооценки: отношение к ребенку родителей, учителей, сверстников, а также соответствие между предъявляемыми требованиями и возможностями их выполнения. Делается вывод о том, что отношение ребенка к самому себе связано с успешностью в обучении.

**Ключевые слова:** адекватная/ неадекватная, завышенная/ заниженная самооценка, контроль, оценка, рефлексия.

**Fatullaeva A.T. *Self-concept as the base of person's development of a junior school pupil***

The article is dedicated to the problem of development and formation of self-control among children of junior school age. It represents the factors, which influence the development of self-control: parent', teachers', friends' attitude towards the child, correspondence between given demands and the abilities of their completion. The author makes up a conclusion that the attitude of a child to himself if connected with his success at school.

**Keywords:** adequate, non-adequate, overestimated, underestimated self-control, control, reflexion.

**Черноглазкин С.Ю. *Задачные основы дидактических технологий: воспитательный аспект***

В данной статье рассматривается оригинальный подход к разработке дидактических технологий с образовательной направленностью. Автор предлагает выделить технологии различных типов (игровые, экспериментальные, соотнесенные с профессией) в качестве разновидностей проблемной технологии. Статья рассматривает требования для создания технологии, которая предоставляет точное описание ее по типу, по уровню сложности, и в то же время решает проблемы, связанные с технологиями. Данный подход доказал свою практическую значимость и возможность адекватно применять эти технологии в образовательном процессе.

**Ключевые слова:** дидактические технологии, профессиональное обучение, специально разработанные проблемы, проблемные технологии.

**Chernoglazkin S.Ju. *Problem foundations of the didactic technologies***

The original approach to designing of didactic technologies with educational orientation is set forth in the article. The author suggests constructing the different-type technologies (gaming, experimental, job-related) as a sort of the problem technology. The article deals with the technology creation requirements providing exact identification of that by type and complexity level, and simultaneous ensuring problem orientation of the technologies. The approach has well defined practical importance for adequate application of these technologies in educational process.

**Keywords:** didactic technologies, vocational training, specially worked out problems, problem technologies.

**Шилова В.С. *Цели и задачи социально-экономического образования студентов***

В статье представлены разноуровневые цели социально-экологического образования и воспитания студентов, сформулированные в контексте деятельностного подхода с учетом общих, главных социальных и личностных ценностей: природы, техники, человека и общества.

**Ключевые слова:** социально-экологическое образование, разноуровневые цели, экологический тип мышления, природная среда.

**Shilova V.S. *The targets and tasks of social and economic education of students***

The article represents targets of socially-economical education and upbringing of students of different levels, which has been formed in the context of activity approach taking into consideration general, basic social and personal values: nature, techniques, man and society.

**Keywords:** socially-economical education, different-level targets, ecological type of thinking, environment.

**Шорина Т.А. *Технология аудирования для преподавания русского языка как иностранного***

Интенсификация миграционных процессов обусловила разработку программ для языковой адаптации населения, не владеющего или слабо владеющего русским языком. В статье представлена технология обучения аудированию с учетом возрастных категорий учащихся.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, коммуникативная деятельность, аудирование, коммуникативные навыки.

**Shorina T.A. *The technology of audition for the Russian language as a foreign language teaching***

The intensification of migrated processes contributed to the working out the programme for language adaptation of people, who don't know or are weak at Russian language. The article represents the technology of teaching audition taking into consideration age peculiarities of students.

**Keywords:** The Russian language as a foreign language, communicative activity, audition, communicative skills

**Шумейко Т.С. *Формирование компетентности педагога профессионального обучения***

Статья посвящена описанию опытно-экспериментальной работы по формированию компетентности педагога профессионального обучения в вузе. В ней изложены сведения о педагогических условиях эффективного функционирования разработанной системы формирования компетентности, методике их экспериментальной проверки и критериях оценки формируемой компетентности.

**Ключевые слова:** компетентность педагога профессионального обучения, система формирования компетентности, педагогические условия, критерии оценки компетентности.

**Shumejko T.S. *Forming professional training teacher's competence***

The article is devoted to the description of the experimental work of the forming professional training teacher's competence. The information about pedagogical conditions of effective functioning of the system of the forming of the competence, the methods of its experimental examination and criterions of the appraisal of the competence are at the article.

**Keywords:** professional training teacher's competence, system of the forming of the competence, pedagogical conditions of the forming of the competence, criterions of the appraisal of the competence.

**Шумская Е.Н., Власенко И.Г. *Междисциплинарное взаимодействие в процессе обучения экономике***

В статье представлен опыт использования междисциплинарного взаимодействия в процессе обучения экономике в системе СПО. Проанализирован теоретический материал по данной проблеме, встречающийся в различных источниках. Приведена схема поэтапно-



го формирования у выпускников понимания профессиональной деятельности как целостного процесса.

**Ключевые слова:** междисциплинарное взаимодействие, экономика, учебно-познавательная деятельность, ситуационные профессиональные задачи, задачи-операции, технологии обучения.

**Shumskaya E.N., Vlasenko I.G. *Methods of projects of inter-subject cooperation in studying***

The article is concerned with experience of inter-subject cooperation in economics studying at technical schools. The author analyses theoretical studies on this problem, appearing in different sources. There is a step-by-step scheme of forming understanding of the professional sphere as a whole process.

**Keywords:** inter-subject cooperation, economics, studying-cognitive activity, situational professional tasks, tasks-operations, teaching technology.

**Ягугфарова С.К. *Системный подход к социализации студентов***

Педагогическая система позитивной социализации студентов в контексте представленного исследования — это

разновидность воспитательной системы, доминантой которой является профессиональная воспитывающая деятельность педагогов. В статье содержатся концептуальные подходы к разработке такой системы, описываются возможности ее реализации в учебно-воспитательном процессе.

**Ключевые слова:** социализация, системный подход, творческая активность, наставничество, гуманистические ценности.

**Yagufarova S.K. *A systematic approach to socialization of students***

Pedagogical system of positive socialization of students in the context of the given investigation — is a variety of upbringing system, the core component of which is vocational and upbringing activity of teachers. The article contains conceptual approaches to working out such a system, describes the possibilities of its realization in the educational and upbringing process.

**Keywords:** positive socialization, system approach, creative activity, mentoring, humanistic values.

---

Редактор *М.Ю. Гастева*  
Корректор *И.Л. Ануфриева*  
Компьютерная верстка *Г.А. Булаковой*

Адрес редакции: 125315, Москва, 2-й Балтийский пер., 3.  
Автономная некоммерческая организация «Редакция журнала "Среднее профессиональное образование"»  
Тел./факс: 8-495-972-37-07, 8-499-231-00-09.  
Тел.: 8-499-231-00-04, 8-499-231-00-06.  
Подписано в печать 25.05.2009. Тираж 3000 экз. Заказ №  
Формат 60 x 90 1/8. Объем 13,4 печ. л. Уч.-изд. л. 16,6.

Отпечатано в типографии ЗАО «Миратос»  
127521, Москва, ул. Октябрьская, 89