

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ОКТАБРЬ

Издается с сентября 1995 г.

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

А.А. Скамницкий, доктор пед. наук, профессор

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

П.Ф. Анисимов, доктор эконом. наук

В.М. Демир, президент Союза директоров ссузов России, директор Красногорского государственного колледжа, доктор пед. наук, профессор

И.И. Калина, заместитель министра образования и науки РФ, канд. пед. наук

С.Л. Каплан, шеф-редактор журнала «Среднее профессиональное образование», доктор пед. наук

А.Г. Кутузов, ректор Московского гуманитарного педагогического института, доктор пед. наук, профессор

И.П. Пастухова, зам. директора Центра качества профессионального образования Департамента образования города Москвы, канд. пед. наук, доцент

Г.П. Скамницкая, профессор кафедры педагогики Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, доктор пед. наук, профессор

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

В.С. Аксенов, директор Астраханского колледжа вычислительной техники, канд. пед. наук

В.И. Байденко, доктор пед. наук, профессор

А.А. Бакушин, директор Московского технического колледжа, канд. пед. наук

Г.И. Васин, начальник отдела образования и молодежной политики Правительства РФ, канд. пед. наук

Л.Д. Давыдов, декан факультета довузовского образования Академии народного хозяйства при Правительстве РФ, канд. пед. наук

З.Ф. Драгункина, член Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации

Л.Н. Дубровина, методист Центра качества профессионального образования Департамента образования города Москвы

В.М. Жураковский, академик РАО, доктор техн. наук, профессор

В.Ф. Кривошеев, доктор ист. наук, профессор

Г.В. Мухаметзянова, директор Института педагогики и психологии профессионального образования РАО, академик РАО, доктор пед. наук, профессор

В.П. Парфенов, зам. председателя Комитета Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации по делам Федерации и региональной политике

М.М. Прокопьева, профессор Якутского государственного университета, доктор пед. наук

И.В. Роберт, главный ученый секретарь РАО, доктор пед. наук

А.Н. Рошин, методист Учебно-методического центра по профессиональному образованию Департамента образования города Москвы, канд. пед. наук

С.Ю. Сенатор, профессор Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, доктор пед. наук

А.И. Сидоренко, канд. ист. наук, начальник отдела секретариата председателя Государственной Думы

С.П. Смирнов, вице-президент Союза директоров ссузов России, канд. пед. наук

Ф.Ф. Харисов, руководитель Центра здоровьесберегающих образовательных технологий Федерального института развития образования, доктор пед. наук, профессор

Решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобрнауки РФ от 19 февраля 2010 г. № 6/6 журнал «Среднее профессиональное образование» включен в перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук.

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

Электронный адрес: <http://www.ckpom.portalspo.ru>

E-mail: redakciya_06@mail.ru

За содержание рекламы редакция ответственности не несет.

Мнение редакции не всегда совпадает с мнением авторов.

Рукописи не возвращаются.

Содержание

Проблемы и перспективы

Приоритетные задачи профессионального образования в современной теории и практике – Г.В. Мухаметзянова ... 2
Дети-мигранты как психологический феномен поликультурного образовательного пространства России – Е.В. Фалунина 7

Модернизация образования

Прогностичность – интегрирующий принцип дидактики – А.И. Карманчиков 9

Научно-методическая работа

Среда фирменного нефтегазового образования для подготовки техника автоматизации – В.И. Непогодин ... 10
Игровые технологии при обучении детей с девиантным поведением – Н.В. Николаева 14
Организация музыкальной деятельности младших школьников полимодальными методами – Л.Е. Матюшина 16
Формирование мультикультурной компетенции будущих специалистов – И.В. Турчина 18
Формирование компетентностной модели выпускника колледжа по специальности «Государственное и муниципальное управление» – С.С. Савостина 20

Учебный процесс

Некоторые вопросы гуманизации учебно-воспитательного процесса – М.М. Абдулазизов 21
Составление рабочих программ по английскому языку для средних специальных учебных заведений – И.Г. Кияткина 23

Вопросы воспитания

Воспитательная медиасреда как условие формирования ценностных ориентаций студентов – А.Р. Габидуллина 25
Формирование гражданской ответственности учащихся старших классов и профессиональных лицеев – Т.А. Степанчук 29

Научно-исследовательская работа

Диагностика и коррекция учебно-исследовательской деятельности студентов – Е.В. Родина 31
Взаимодействие с общественностью – профессиональная функция социально-культурного работника – С.В. Феоктистова 35
Модульно-компетентностный подход к созданию профессиональных образовательных программ – Е.Н. Кочнева 38

Школа педагога

Музей в системе подготовки учителя – В.Э. Черник 43
Профессиональная самореализация как фактор эффективной деятельности руководителя – Е.А. Гаврилова 45
Повышение уровня профессиональной компетентности педагогов – В.А. Попик 47
Педагог и молодежные субкультуры – В.В. Коган 49
Все о конкурсе «Ступени мастерства» – Л.Д. Моторина ... 51

Организационная работа

Ачинский педагогический колледж: внедрение нового государственного стандарта в начальном образовании – М.А. Мошкина, Л.Н. Падерина, М.С. Киселева 52
Экспертиза деятельности учреждений профессионального образования при проведении государственной аккредитации – А.В. Черемных 54

Образование в мире

Подготовка учителей по дисциплинам нравственно-этической направленности в Республике Корея – И.Е. Че 58
Аннотации 60

ПРИОРИТЕТНЫЕ ЗАДАЧИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ

*Г.В. Мухаметзянова, действительный член РАО,
докт. пед. наук, профессор,
директор Института педагогики и психологии
профессионального образования (г. Казань)*

Модернизация профессионального образования происходит под определяющим воздействием институциональных и структурных изменений рынка труда. Рыночные преобразования не только изменили спрос на рабочую силу, востребовали новые качества человеческого капитала и сформировали новые образовательные потребности населения, но и обусловили развитие коммерциализации профессионального образования, создание рынка образовательных услуг. Можно выделить ряд позитивных тенденций в модернизации системы профессионального образования: государственная поддержка образовательных инициатив в системе «образование – наука – производство»; формирование единого образовательного пространства профессиональной школы в союзе с производством и наукой; структурно-функциональная интеграция учреждений профобразования и предприятий отрасли; формирование и развитие кроссдисциплинарных технологий профессионального образования; развитие педагогики профессионального образования как системы междисциплинарного научного знания.

Вместе с тем в модернизации системы профессионального образования имеют место и негативные тенденции: отсутствие стратегии развития системы НПО, СПО и ВПО; диспропорции в подготовке рабочих и специалистов между НПО, СПО и ВПО; нарушение преемственности деятельности НПО, СПО и ВПО; несовершенство нормативно-правовой базы деятельности учреждений профобразования, обеспечивающей актуальность и необходимость их корпоративных связей с промышленными предприятиями; рассогласованность функций органов управления профессиональным образованием различной компетенции по всей управленческой вертикали; низкая инвестиционная привлекательность; несоответствие инфраструктуры НПО, СПО, ВПО стоящим перед ней задачам, демографической ситуации и др.

Все вышеизложенное обуславливает следующие приоритетные задачи профессионального образования.

I. Опережающая подготовка кадров, которая требует изменений в содержании и технологиях педагогического процесса на всех этапах профессионального образования, оперативного взаимодействия между системой образования и фундаментальной наукой. В условиях динамизма рыночных отношений профессиональная подготовка не может гарантировать выпускнику рабочее место не только в течение всей жизни, но и на ближайшее время. Большому числу молодых людей приходится переучиваться, приобретать новую профессию. Необходимо совершенствование номенклатуры профессий и специальностей, оптимизация направлений подготовки кадров на всех уровнях профессионального образования в соответ-

ствии с современными требованиями, а также формирование у выпускников профессиональной школы готовности учиться всю жизнь. Образование через всю жизнь (**long life education**) – это **единственная возможность** быть востребованным в любых социально-экономических условиях. Обладая готовностью учиться всю жизнь, специалист обеспечивает свою конкурентоспособность на рынке труда.

II. Создание условий для сохранения и развития региональных систем подготовки профессиональных кадров, превращения профессионального образования в средство развития региональных социальных систем на основе консолидации институтов начального, среднего, высшего и послевузовского образования в рамках широкомасштабных социально-экономических преобразований и программ развития субъектов Российской Федерации. Нами разрабатываются теоретические основы проектно-целевого подхода к развитию региональных систем профессионального образования. Его сущность состоит в том, что он рассматривает цели, содержание, технологии профессионального образования и управление им как проектно-целевую деятельность на интегративной основе, предполагающую участие студентов в разработке и реализации научно-образовательных и научно-производственных проектов. Реализация такого подхода в образовательной практике может осуществляться на основе следующих принципов:

- **принцип интеграции**, который обеспечивает системную целостность и динамичность ПО, вариативные формы социального партнерства;
- **принцип партисипативности**, обуславливающий развитие государственно-общественных структур, форм и методов управления, а также продуктивное взаимодействие образовательных учреждений с научными организациями, предприятиями, бизнес-структурами;
- **принцип сетевого взаимодействия**, направленный на создание моделей субъектов системы профессионального образования по различным логическим основаниям;
- **принцип субсидиарности**, предусматривающий создание условий для добровольного и заинтересованного участия УПО, научных учреждений и производства независимо от форм собственности и административного подчинения в развитии региональных систем профессионального образования, повышении конкурентоспособности учреждений профессионального образования.

Проектно-целевая подготовка будущего специалиста – это процесс профессионального становления личности обучаемого, обусловленный высоким уровнем

нем профессионализма научно-педагогических кадров, кроссдисциплинарными технологиями обучения, собственной учебной и научно-исследовательской активностью и направленный на формирование готовности к обучению через всю жизнь, способности к самоорганизации и конкурентоспособности на рынке труда.

III. Совершенствование инфраструктуры профессиональной школы как системы взаимодействия субъектов учебно-образовательного процесса, институтов социально-педагогической деятельности и микросоциума, обеспечивающей субъектную самореализацию и оптимизацию профессионального становления студентов. Современная инфраструктура должна носить интерактивный характер, обеспечивающий диалог, кооперацию, сотрудничество всех участников кадрового обеспечения производства и ориентацию профессиональной подготовки на развитие личности будущего специалиста, становление его компетенций.

IV. Повышение качества профессионального образования. Для организации качественного профессионального образования необходима перестройка системы на основе эффективного взаимодействия образования с региональным рынком труда. В основу оценки качества профессионального образования может быть положена совокупность следующих принципов.

1. **Принцип системности** – отношение к оценке качества профессионального образования как к системе, имеющей две составляющие. Первая составляющая – это оценка качества профессионального образования внешними компетентными экспертами: *членами комиссии по экспертизе* (соответствие содержания и качества подготовки выпускников требованиям государственного образовательного стандарта, а также показатели деятельности учреждений профобразования в соответствии с распоряжением Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки), *специалистами органов управления образованием, государственных и муниципальных органов власти, работодателями*. Вторая составляющая – это оценка качества профессионального образования субъектами управления учреждений профобразования: *профессорско-преподавательский состав, сотрудники, студенты*.

2. **Принцип интеграции** – заинтересованность всех субъектов образовательных правоотношений (студенты, профессорско-преподавательский состав, работодатели, государственные и муниципальные органы, органы управления образованием) в эффективном функционировании системы оценки качества профессионального образования. На практике этот принцип может быть обеспечен социальным партнерством. Исследования показали, что социальное партнерство в области управления качеством профессионального образования позволяет:

- системно исследовать рынок труда и образовательных услуг для понимания того, какие кадры и в каком количестве нужны работодателю;
- привлекать работодателей к разработке образовательных программ и оценке качества профподготовки;
- повышать качество профподготовки, мотивацию учащихся к учению, освоению профессии;

- обеспечивать трудоустройство выпускников, их успешную профессиональную адаптацию;
- устойчиво развивать материально-техническую базу учреждений профобразования;
- увеличивать количество выпускников, подготавливаемых по заказам работодателей;
- организовывать практику студентов на оборудовании, действующем в современном секторе промышленности;
- возрождать производственное наставничество;
- приглашать иностранных специалистов для чтения лекций студентам и преподавателям.

3. Принцип директивной регламентации прав, обязанностей субъектов образовательных правоотношений.

В образовательной практике – это положения о структурных подразделениях и должностных обязанностях различных категорий сотрудников; договоры об оказании образовательных услуг; положения об основных направлениях деятельности (учебной, научной, методической, воспитательной) учреждений профобразования; порядок организации и проведения текущей и промежуточной аттестации студентов, пересдачи экзаменов и зачетов и т.п.

4. **Принцип динамичности**. На практике это может быть мониторинг качества образования, включающий диагностику качества абитуриентов, качества учебно-воспитательного процесса, результата подготовки специалистов. По нашему мнению, имеют место три модели мониторинга качества образования: рыночная, ориентированная на работодателей, их позитивную оценку знаний, умений, навыков выпускников; традиционная, ориентированная на качество обучения и образования; комплексная, ориентированная как на качество обучения и образования, так и на работодателей.

Можно выделить следующие средства, повышающие качество образования:

1) Дуальная целевая профессиональная форма подготовки студентов, которая позволяет обеспечить освоение ими профессиональных компетенций, вести индивидуальное обучение, привлекать опытных работников предприятия к «поштучной» подготовке специалистов, осуществлять практическое обучение на сложном оборудовании с применением передовых прогрессивных технологий, гарантировать повышение качества реального учебно-производственного проектирования, обеспечивать трудоустройство выпускников.

2) Персонализированные модели подготовки. Можно выделить три структурообразующих компонента персонализации обучения. Во-первых, развитие ценностно-смысловой устремленности личности на достижение субъективно значимого и отвечающего культуре (профессии, социуму) образа «Я». Во-вторых, проектирование индивидуальных образовательных траекторий студентов, которые предполагают два направления реализации. *Содержательное направление*, в рамках которого на основе новых стандартов содержания образования, а также индивидуального уровня готовности к их освоению проектируются вариативные учебные планы и образовательные программы,

определяющие индивидуальный образовательный маршрут каждого студента. Диверсификация структуры образовательных программ дает возможность каждому студенту построить ту образовательную траекторию, которая наиболее полно соответствует его образовательным и профессиональным способностям. И *технологическое направление*, в рамках которого студент определяет формы и методы реализации индивидуального образовательного маршрута при координирующей, организующей, консультирующей деятельности преподавателя. Третий структурообразующий компонент персонализации обучения – развитие внутренней ответственности (сопричастности личности не только к своему делу, учебе, работе, профессии, своему «Я», но и к другим людям, социуму, к миру в целом).

3) Развитие блочно-модульного обучения. Использование блочно-модульного обучения способствует мобильности знаний, усилению практико-ориентированности образования, позволяет улучшать качество подготовки, полнее учитывать требования научно-технического прогресса, демократизировать учебный процесс, исключать элементы случайности и необъективности в оценке знаний, умений и навыков студента и определять траекторию его образовательного роста.

4) Информационно-коммуникационное обеспечение профессионального образования обуславливает подготовку информационно ориентированной личности. Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО предлагает информационно-средовой подход к модернизации профессионального образования. Разработана аккумуляционная теория развития информационного пространства и институциональных структур в информационной среде на базе интеграции педагогических, профессиональных и информационных знаний, их качественной определенности и доступности при адекватном и продуктивном отражении в образовательных ресурсах.

Вместе с тем возрастание интенсивности информационного потока, широкое внедрение технических средств и компьютерных технологий в учебный процесс негативно влияют на состояние физического, психического и репродуктивного здоровья обучающихся. Процесс обучения требует от студентов больших умственных, психоэмоциональных и физических затрат. Неблагоприятная динамика физического и психического здоровья учащейся молодежи создает объективные препятствия на пути эффективной модернизации профобразования. Ухудшающееся здоровье молодого поколения сокращает его ресурсы, образовательные возможности. В такой ситуации необходимы новые технологии по формированию у студентов здорового образа жизни, повышению уровня их самосохранительного поведения. В институте разработана прогностическая модель переструктурирования потребностей аддиктивной личности, основанная на комплексном социально-психологическом воздействии и побуждающая личность к ведению здорового образа жизни.

5) Научно-методическое обеспечение как результат поиска и разработки организационно-педагогических и методических механизмов доведения научных результатов до их практического применения в деятельности субъектов образования. На практике научно-методическое обеспечение включает:

- методику формирования общего рейтинга студента и алгоритма оценки качества образовательной деятельности в вузе на основе системы качества TQM;
- систему квалиметрических индикаторов, отражающих в сопоставимых единицах достижения студентов по отдельным изучаемым областям знаний, формам обучения, видам компетенций, а также их динамику по результатам аттестаций, контрольных и итоговых испытаний;
- базовую профессиограмму, которая уточняет и структурирует перечень требований, предъявляемых к будущему специалисту; содержание профессиограммы раскрывается посредством трудограммы (описание труда в профессии), психограммы (описание человека профессии), социограммы (описание личности в профессии);
- современные требования к отбору и структурированию содержания учебного материала, которые предполагают несколько этапов: теоретическое обоснование, структурно-смысловой отбор содержания современного учебного материала в границах дидактического модуля, учебно-методическое обеспечение;
- механизмы интеграции профессиональных и общих знаний в процессе профессиональной подготовки (интеграция содержания подготовки, проблемно-тематическая и целевая интеграция дисциплин, субъектная интеграция, интеграция форм и методов обучения, теории и практики).

6) Психологическое обеспечение как процесс создания специально организованного взаимодействия субъектов в учебно-образовательном процессе, основанного на принципах развития эмоционального творчества и фасилитационной направленности личности преподавателя и обеспечивающего достижение целей профессиональной подготовки.

В рамках психологического обеспечения:

- выявлены психологические аспекты профессиональной готовности личности к специфике и рынку современного труда, в том числе к монотонному, не пользующемуся популярностью у молодежи;
- на основе субъектно-деятельностного подхода разработана модель становления профессионального самосознания и профессиональной идентификации студентов с позиции их субъектно-профессиональной деятельности; упор сделан на способы взаимодействия субъекта с миром профессий;
- исследуются бессознательные механизмы регуляции учебно-познавательной деятельности, что позволяет интегрироваться в обще-

европейское научно-образовательное пространство.

V. Модернизация механизмов управления. Управление системой профессионального образования следует понимать как продуктивное взаимодействие федеральных и региональных органов власти и органов управления образованием с органами местного самоуправления, учреждениями профобразования, предприятиями, бизнес-структурами, общественными организациями, направленное на обеспечение оптимального функционирования и развития профессиональных образовательных учреждений с целью получения качественно новых результатов образования, повышения их конкурентоспособности на международном рынке образовательных услуг.

Развитие региональных систем профессионального образования должно опираться на конкретный и универсальный опыт и отражаться в целях образовательной политики региона, в методике составления краткосрочных, среднесрочных и долгосрочных прогнозов востребованности кадров; в опережающей подготовке кадров; в методиках формирования и сопровождения пакета профессиональных стандартов по наиболее массовым и значимым для регионального стратегического развития профессиям; в сопряжении профессионального и образовательного стандартов; в персонализированных моделях подготовки; в механизмах сетевой организации образовательной, научной и инновационной деятельности учебных заведений.

В современных условиях необходим новый адаптивный механизм управления ПО, опирающийся на совокупность следующих принципов:

- принцип сетевого взаимодействия, направленный на создание моделей субъектов региональной системы профобразования по различным логическим основаниям и установление между ними регулярных устойчивых взаимосвязей;
- принцип автономности, определяющий функции органов управления профессиональным образованием различной компетенции по всей управленческой вертикали.

Необходимо создание единого органа управления профессиональным образованием, который обеспечивал бы оптимальное функционирование и развитие учреждений профобразования.

Нужно расширить и участие общества в выработке, принятии и реализации правовых и управленческих решений в профессиональном образовании. Сложившиеся социально-экономические и политические условия требуют превращения образования в открытый для общества и подотчетный ему социальный институт. Государственно-общественное управление образованием подразумевает оптимальное сочетание деятельности субъектов управления всех уровней для организации, функционирования и развития системы образования. Оно обеспечивает диалог образовательных учреждений со студентами и их родителями, представителями гражданских институтов, работодателями.

VI. Профессиональное воспитание. В вариативной составляющей образовательного стандарта третьего

поколения целесообразно разработать модули, обеспечивающие интеграцию учебной, профессиональной, научно-исследовательской и внеучебной деятельности студентов и направленные на профессиональное воспитание. Профессиональное воспитание – это процесс формирования профессиональных идеалов, интеллектуального и ценностно-эмоционального отношения индивида к профессиональной деятельности, готовности к обучению через всю жизнь, способности к самоорганизации и конкурентоспособности на рынке труда.

Особый упор следует сделать на патриотическом воспитании молодежи. Это позволит сократить отток специалистов из страны и снизить межэтническую напряженность.

Необходимо создать условия для оптимального развития гуманитарного образования как ведущего социального института, обеспечивающего духовно-нравственное развитие личности и приобщение человека к отечественной и мировой культуре. Развитие России связано не только с решением политических, экономических, социальных проблем, но и с формированием гражданского согласия по духовно-нравственным ценностям. К сожалению, у студенческой молодежи духовно-нравственные ценности отходят на второй план. Все большее влияние на молодое поколение оказывают потребительская психология и культ материального успеха. Сегодня стало совершенно очевидным, что состояние духовно-нравственной культуры студенческой молодежи угрожает национальной безопасности страны. Духовно-нравственную культуру можно определить как развивающуюся совокупность духовно-нравственных ценностей, норм, установок, знаний, регулирующих жизнедеятельность человека в семье, обществе, мире и обеспечивающую его жизнестойкость. Формирование духовно-нравственной культуры студенческой молодежи может опираться на следующие принципы:

- принцип субъектной интеграции, т.е. деятельностное развитие студентов, позволяющее им путем выполнения разных социальных ролей стать активными субъектами социальной реальности и принять участие в целеполагании, формировании, корректировке духовно-нравственной культуры;
- принцип событийности, подразумевающий включение субъектов учебно-образовательного процесса в совокупность событий, служащих предметом оценки, поводом к раздумью, основанием для жизненных выводов, влияющих на их самоопределение и самосовершенствование.

VII. Разработка теоретических подходов к образовательным стандартам третьего поколения и их научно-методическое обеспечение. Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения предусматривают две составляющие. Во-первых, инвариант, обеспечивающий единство образовательного пространства Российской Федерации; преемственность основных образовательных программ начального общего, основного общего, средне-

го (полного) общего, начального, среднего и высшего профессионального образования. Во-вторых, вариативная составляющая, обеспечивающая подготовку профессионально компетентных специалистов в соответствии со спецификой регионального рынка труда и требованиями работодателей. В целях создания современной инфраструктуры учебного заведения профобразования и получения компетентностно ориентированных образовательных результатов важно обеспечить научное и учебно-методическое формирование вариативной составляющей основных образовательных программ, разработать требования к ней и внедрить в учебно-образовательный процесс технологию формирования квалифицированного компетентного специалиста.

Внедрение стандартов обеспечивается введением интегративно-компетентностного подхода, который как концепт определяет методологию, философию, теорию и технологии профессионального образования. Интегративно-компетентностный подход рассматривается нами как современный коррелят дифференцированного, акмеологического, функционально-коммуникативного, контекстного подходов, специфицированных подготовкой будущего специалиста в условиях интеграции образования, науки и производства, обуславливающий формирование у него готовности к эффективному выполнению профессиональных задач.

В образовательной практике интегративно-компетентностный подход реализуется на основе следующих принципов:

- принцип персонификации, который предполагает определение траектории образовательного роста каждого студента, интегрированное и целенаправленное воздействие на развитие свойств субъектности;
- принцип модульно-компетентностной ориентации учебно-воспитательного процесса, обеспечивающий в пределах образовательного модуля комплексное освоение знаний, умений и навыков в рамках овладения конкретной компетенцией для выполнения трудовой функции, отражающей требования рынка труда;
- принцип психологической комфортности, предполагающий снятие стрессообразующих факторов учебного процесса, создание на занятиях доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества.

Совокупность данных принципов обуславливает развитие кроссдисциплинарных технологий профессионального обучения. Особенность данных технологий состоит в том, что в процессе обучения активно используются различные виды проектирования, которое рассматривается как целенаправленная система, способная к самоорганизации и самоуправлению учебной деятельностью студентов.

В Институте педагогики и психологии профессионального образования РАО разработаны и внедрены в практику проектно-кейсовая, мегапроектная мультиагентная сетевая и системно ориентированная технологии.

Проектно-кейсовая технология основана на участии студентов в разработке и реализации научно-образовательных и научно-производственных проектов, комплектовании кейсов, в специально организованных занятиях-практикумах.

Системно ориентированная технология направлена на поэтапное формирование компонентов профессиональной компетенции студентов при решении многофакторных профессионально ориентированных учебных задач.

В рамках мегапроектной мультиагентной сетевой технологии осуществляется интеграция информационных ресурсов и консолидация агентов профессионального образования, научно-исследовательских институтов и промышленных предприятий, обеспечивающих участие студентов в создании и реализации учебно-исследовательских и научно-производственных проектов.

Организация профессионального образования на основе интегративно-компетентностного подхода обуславливает и сопряжение профессионального и образовательного стандартов. Профессиональные стандарты задают систему показателей, позволяющих установить степень соответствия деятельности, выполняемой работником, существующим требованиям рынка труда. Они представляют собой набор профессиональных критериев, свойственных той деятельности, которую человек осуществляет в рамках конкретной профессии. Сущность профессионального стандарта в том, что его содержание не привносится извне и не возникает в результате обсуждения работодателями. Это содержание заложено в самой профессиональной деятельности.

Для решения всех названных задач нужны компетентные педагогические кадры. Профессиональная деятельность преподавателя профшколы представляет собой интеграцию учебно-воспитательной и научно-исследовательской работы. Поэтому приобретает актуальность задача формирования преподавателя-исследователя, ученого нового типа, обладающего системным инновационным мышлением, владеющего информационными технологиями, деловой инициативой и предприимчивостью, способного обеспечить получение конечного результата. Преподаватели профшколы – ведущие ученые, воздействующие на студента своими личностными качествами, научными достижениями, органически сочетающие реализацию учебного процесса с научными исследованиями, развивающие у студентов способность понимать сущность природных и общественных процессов. В целях повышения квалификации педагогических кадров полезно направлять их на стажировки в учебные заведения и на предприятия других стран, например в США и Западную Европу. В этой связи представляет интерес опыт КНР, где активно практикуется педагогическое наставничество и с 1993 г. действует «Закон об учителе». Он, кстати, создает правовые основы материального обеспечения педагогов, по которому их зарплата не может быть ниже средней зарплаты в промышленности.

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что в создавшихся условиях необходим поиск новых под-

ходов, форм и методов профессиональной подготовки, базирующихся на традициях отечественной профессиональной школы, педагогических инновациях, передовом опыте ведущих стран мира и обеспечи-

вающих непрерывность образовательных систем всех уровней на основе пакета социально-экономических, научно-технических, инновационных и образовательных программ.

ДЕТИ-МИГРАНТЫ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА РОССИИ

Е.В. Фалунина, доцент Братского государственного университета, канд. психол. наук

Во многих международных документах¹ отмечается, что дети-мигранты, составляющие далеко не малую часть поликультурного образовательного пространства России, наделены теми же социальными, экономическими, культурными и политическими правами, что и дети-амигранты (коренные жители).

На основе теоретического анализа научной литературы, а также практического изучения ряда проблем нами были выявлены противоречия, актуализирующие значение рассматриваемых вопросов, между: декларированными в международном и государственном масштабе правами детей-мигрантов и практикой (случаи, когда дети данной категории оказываются не в состоянии реализовать общечеловеческие потребности); реальным наличием детей-мигрантов и недостаточной подготовленностью образовательных учреждений и педагогов к созданию условий для их социокультурной и социально-психологической адаптации к новой среде; констатацией проблемы и недостаточной теоретической и практической ее разработанностью в психолого-педагогической науке.

Дети-мигранты более всего подвержены «рisku». Под риском У. Бек предлагает понимать вероятность наступления негативных последствий ожидаемого неблагоприятия; вероятность возникновения опасности, наносящей ущерб; степень тяжести нанесенного ущерба; суть следствия угрожающей мощи модернизации и порождаемых ею неуверенности и страха.

Риск социокультурной адаптации (или дезадаптации и асоциализации), которому подвержены в первую очередь дети-мигранты в поликультурной образовательной среде, — один из социальных рисков, возникающий при отсутствии процесса и одновременно результата внутренней и внешней гармонизации личности со средой, при ее неумении приспособиться к своеобразию социума, при условиях социализации, затрудняющих процесс освоения новой социальной среды, культуры, отношений, при неумении устанавливать позитивные связи с окружающими, участвовать

в общественной и культурной жизни принимающего общества.

Процесс миграции предопределяет у воспитанников потребность и необходимость адаптироваться и социализироваться в новых социально-психологических, социокультурных и бытовых условиях жизнедеятельности. Неуспех и неудачи в данном процессе приводят к миграции и мигрантности детей и подростков, что, на наш взгляд, может быть выделено как психологический феномен поликультурного образования.

Так, на основе многочисленных исследований мы предлагаем понимать под понятием «мигрантность» психическое явление, связанное с проблемами в адаптации и/или социализации, а также с дезадаптацией личности ребенка-мигранта в поликультурном образовательном пространстве вследствие воздействия на развитие его личности неблагоприятных условий социализации, связанных с вынужденной сменой постоянного места жительства по причине трудовой (учебной) или вынужденной миграции. Мигрантность характеризуется дезадаптивным поведением ребенка, приводящим при затяжной форме к поведению асоциального характера вплоть до криминального.

Мигрантный ребенок квалифицируется как социальная жертва миграции, в силу сложившихся жизненных обстоятельств не сумевшая найти в себе силы противостоять социально-психологическому давлению, оказываемому со стороны иной (чужеродной) среды, не понимающей и не желающей принимать его, подавляющей его как личность и индивидуальность, несущую свой этнический и социокультурный колорит.

Мигрантный ребенок чаще всего отличается либо повышенным уровнем бунтарства (в большинстве своем проявляющимся в подростковом возрасте), либо пониженным уровнем собственной активности — «пассивным исполнением», проявляющимся в младшем и среднем возрасте. В обоих случаях такие проявления тормозят и дисгармонизируют развитие личности в целом.

Мигрантный ребенок часто проявляет неуверенность в себе, характеризуется заниженным уровнем самооценки, повышенным уровнем тревожности и социальной фрустрированности, имеет трудности в общении со сверстниками и взрослыми, не ориентируется в личных и профессиональных перспективах,

¹ Конвенция ООН о правах беженцев (1951), Конвенция о правах ребенка (1989), Закон Российской Федерации «О беженцах» (1993), Закон Российской Федерации «О вынужденных переселенцах» (1993).

не удовлетворен уровнем своей жизнедеятельности и положением, занимаемым в кругу сверстников (в классном коллективе) и т.п.

Мигрантный ребенок испытывает трудности в овладении элементами иной культуры или этноса, что затрудняет возможность его вхождения в новое развивающее его пространство и ведет к торможению или задержке его индивидуального темпа и направления развития. Он неосознанно выбирает такие стратегии взаимодействия культур, как сепаратизм (проявляющийся в игнорировании чужеродной культуры в пользу собственной, отрицании других культур, вплоть до воинствующего национализма и пр.); маргинальность (колеблется между своей и иной культурами, не чувствуя себя ни в одной из них комфортно), а также ассимиляция (полное отвержение собственной культуры и принятие новой при потере своей этнокультурной идентичности). Любая из вышеперечисленных стратегий не способствует полноценному развитию личности ребенка.

Мигрантный ребенок часто утрачивает личностную и этническую субъектность как основу собственного развития в направлении полисубъектности, может быть подвержен чужому влиянию и испытывает трудности в самовыражении и самореализации, ему не свойственна активная жизнеутверждающая позиция самостоятельной свободно действующей и свободно мыслящей творческой личности, способной организовывать свою жизнедеятельность.

На основе последних эмпирических данных мы выделяем такие типы мигрантности (как формы ее проявления), как пассивный, изолирующийся и агрессивный.

Агрессивный тип отличается повышенным уровнем бунтарства, проявляющегося среди подростков подвижного типа темперамента, особенно при наличии группы поддержки. Без поддержки мигрантность у таких подростков приобретает пассивную форму или выходит на уровень аутоагрессии.

Пассивный тип мигрантности характеризуется пониженным уровнем собственной активности, пассивным исполнением, равнодушием к событиям, явлениям окружающей действительности, отношениям и собственной жизнедеятельности. Такой тип проявляется в средних возрастных группах у детей-интровертов или в подростковом возрасте у детей подвижного типа темперамента при отсутствии группы поддержки.

Изолирующийся тип определяется активным стремлением «уйти в себя» и отделиться от общества; избеганием социальных контактов и неспособностью находить в себе силы для решения насущных проблемных ситуаций. Характеризуется повышенным уровнем тревожности, низким уровнем самооценки, подавленным состоянием.

Под понятием «мигрантизация» — понимаем процесс социокультурной дезадаптации, приводящий к мигрантности (асоциализации). Она напрямую связана со сменой постоянного места жительства и необ-

ходимостью социально-психологической адаптации к новым этническим, социальным или социокультурным условиям жизни и деятельности личности.

Ряд последних исследований позволил выделить возрастные особенности мигрантизации:

1. Процесс социокультурной адаптации детей-мигрантов дошкольного и младшего школьного возраста проходит в более короткие сроки (от нескольких месяцев до года) и имеет менее болезненные для личности ребенка последствия. Здесь достаточно дозированного внимания и уважительного отношения к воспитаннику со стороны педагога.

2. Процесс адаптации детей-мигрантов среднего школьного возраста более затянут по времени и может длиться от года до трех лет при условии сохранения личностной активности и наличии у ребенка желания соответствовать требованиям общества и быть в этом обществе востребованным. В этом возрасте часто требуется профессиональная психолого-педагогическая поддержка, основанная на личностно-центрированном, субъектно-развивающем подходе с применением активных методов обучения адаптации и социализации воспитанника в новых социально-психологических условиях жизни и деятельности в поликультурной образовательной среде.

3. Процесс адаптации детей-мигрантов старшего школьного возраста проходит в максимально сложных условиях, вследствие потери прежних дружеских связей и недостаточных временных возможностей для построения новых (близок срок окончания школы), что может привести к негативно направленной адаптации (дезадаптации) и девиантным формам поведения. В данном случае подростку-мигранту требуется профессиональная психолого-педагогическая поддержка, реабилитация и, возможно, коррекция, основанная на технологиях субъектного взаимодействия с применением активных методов обучения адаптации и социализации, самопрезентации и самореализации.

Сегодня в психолого-педагогической науке актуальным является вопрос организации поликультурного образовательного пространства, основанной на знании и понимании его социально-психологической составляющей, так как наиболее уязвимой и неизученной остается категория детей и подростков-мигрантов, испытывающих реальные трудности в социокультурной, социально-психологической (и иной) адаптации, а значит, подверженных риску дезадаптации (мигрантизации) при принятии на себя роли социальной жертвы миграции. Таким образом, дети-мигранты могут быть выделены в отдельную категорию граждан, имеющую свои психологические особенности, как феномен поликультурного образовательного пространства России.

Литература

1. *Витковская Г.* Миграция русскоязычного населения из Центральной Азии: причины, последствия, перспективы. М., 1996.
2. Поддержка социально не защищенных подростков / под ред. А.Я. Журкиной. М., 1997.

ПРОГНОСТИЧНОСТЬ – ИНТЕГРИРУЮЩИЙ ПРИНЦИП ДИДАКТИКИ

А.И. Карманчиков, доцент Удмуртского государственного университета, канд. пед. наук

Традиционные образовательные технологии построены на основании изучения прошлого опыта, накопленных знаний. В современном мире с возрастающим потоком информации, стремительным ее обновлением уже недостаточно изучения истории. Для принятия упреждающих управленческих решений необходимо изучать будущее, прогнозировать новые достижения, новую информацию, предвидеть возникновение новых проблем. Кроме того, возрастает скорость протекания процессов, спокойное размеренное течение жизни уже давно в прошлом. В этом водовороте событий необходимо своевременно ориентироваться и эффективно действовать.

Специфика деятельности педагога в современных условиях заключается в том, что он готовит ученика к активной жизни, к тому, что ждет ученика в будущем, где учитель не был и скорее всего уже не будет. И не всегда полезен ученику тот богатый опыт, который накопил учитель. Частокол примеров прошлого иногда сильно мешает видеть будущее. Однако многовековой опыт человечества выработал целый ряд истин, принципов, которые будут полезны и нашим ученикам. В педагогике реализуются технологии, позволяющие обучать тому, что будет полезно в будущем. Каждый из семи основных принципов дидактики несет определенную смысловую нагрузку, помогает формировать и развивать соответствующие умения и навыки [2, с. 4].

Логической основой построения системы дидактических принципов *Я.А. Коменский* считал природосообразность обучения, *А. Дистервег* разработал определенные требования к содержанию обучения, педагогам и ученикам.

Знания, которые получает ученик, должны давать возможность прогнозировать ситуацию, предсказывать дальнейший ход событий. Если в результате обучения учащийся осознает, как и зачем станут развиваться или действовать в ближайшем и отдаленном будущем изученные им законы, процессы, явления, значит, при организации учебного процесса были учтены принципы и доступности, и наглядности, и научности, системности и последовательности, и связи теории с практикой. Такие знания, конечно, будут прочными [1; 3; 5; 6]. Прогнозирование объединяет в себе все дидактические принципы, поэтому принцип **прогностичности** можно считать интегрирующим принципом дидактики, необходимым и достаточным в педагогическом процессе для восприятия новой информации.

Отсутствие прогностичности в основе педагогической технологии, фрагментарное, бессистемное использование отдельных элементов приводит к ослаблению мотивации в освоении новой информации. Без реализации принципа прогностичности учащемуся трудно будет ответить на такие простые вопросы: «Зачем мне это нужно?», «Для чего нужна новая информация в будущем?», «Чем полезен будет в дальнейшем

опыт решения подобных проблем?», «Какие возможности появятся после усвоения новой информации?».

Принципы – положения исключительной важности, но без технологии осуществления они остаются абстрактными пожеланиями, не имеющими практического результата. Нами разработан алгоритм реализации прогностического принципа при проведении различных занятий, прежде всего при изучении нового учебного материала, предъявлении новой информации:

- обсуждение новых возможностей, которые дает полученное новое знание в представлении картин будущего;
- размышление о том, что можно прогнозировать с учетом новой информации;
- составление простых прогнозов на среднесрочную перспективу;
- составление прогнозов на отдаленное будущее;
- прогнозирование условий, в которых изученный закон, явление, процесс будут усиливаться или развиваться;
- определение условий, в которых изученный закон, явление, процесс не будут выполняться (действовать);
- прогнозирование способов нейтрализации негативных аспектов при реализации новшества;
- прогнозирование условий (устройства, способа, технологии) позитивного использования закона, процесса, явления;
- прогнозирование взаимного влияния нового и ранее известного;
- определение уровня значимости полученной информации.

Предлагаемые рекомендации при последовательной их реализации позволяют формировать и развивать прогностическое мышление учащихся, навыки предвидения возможных вариантов развития тех или иных процессов, а также принимать обоснованные упреждающие управленческие решения.

Спектр внимания педагога часто бывает смещен в прошлое, подробнейшим образом описывается ситуация предыдущего опыта с некоторыми выводами для будущего. Наш опыт показывает, что более эффективным в педагогическом процессе является погружение в будущее, в ситуации, когда необходимо принимать решения с опорой на полученные знания и навыки. Если рассматривается ситуация, имевшая место в прошлом, создается иллюзия, что это уже было и в будущем больше не произойдет, и подсознательно мы снижаем мотивацию к изучению такой ситуации. Те события, которые происходили, они ведь уже произошли, и произошли с другими людьми, поэтому со мной этого не произойдет. В том случае, когда рассматривается вариант ситуации, возможной в будущем, происходит подсознательная установка на обязательность этих со-

бытий, даже если реальная вероятность того, что они произойдут, очень низкая.

В жизни каждого человека бывают ситуации, когда приходится переживать по поводу событий, которые не произошли, но могут произойти. Некоторые логически мыслящие личности пытаются успокоить себя мыслью: «Зачем переживать дважды? Будем переживать тогда, когда это произойдет». Однако внутреннее волнение погасить трудно. Например, трудно найти студента, который не волновался бы перед экзаменом. И не всегда бывает адекватная зависимость между уровнем знания предмета и уровнем спокойствия. Успокоит ли вас информация о том положительном опыте, который был в прошлом, например со студентом Ивановым, который получил отличную оценку по этому предмету?

«Представьте себе, что с вами происходит...» — эта фраза несет в себе огромный суггестивный потенциал, она на подсознательном уровне программирует наши чувства, ощущения, мы погружаемся в эту ситуацию, наше воображение, как в машине времени, формирует виртуальную реальность будущих событий. Гипнотизм этой фразы несет в себе большой прогностический потенциал, формирует мотивацию позитивного развития событий, способствует предварительной готовности к действиям в подобных ситуациях в будущем.

Таким образом, спектр внимания и педагога, и ученика должен быть в большей степени направлен в будущее, а не в прошлое. Жить наши ученики будут завтра, а не вчера. Каждый педагог, прежде чем нести информацию ученикам, должен ответить себе на вопрос, чем эта информация будет полезна им в будущем. В этом направлении предстоит сделать еще очень многое. О многом говорит уже тот факт, что есть отдельная программа по истории и в школе, и в вузе, а программы по изучению такого предмета, как «Будущее», в наших образовательных стандартах пока нет. История, конечно, обладает мощным прогностическим потенциалом, однако ученик готовится к жизни в будущем, а

не в прошлом. Должно быть хотя бы равноправие: два часа — урок истории, два часа — урок будущего.

Трудно формировать прогностическое мышление ученика, если такое мышление не сформировано у педагога. В советский период, когда учились нынешние учителя, а будущее определяли руководители партии и государства, необходимо было лишь выполнять соответствующие команды. Если мы строим гражданское общество, то и думать о будущем должен каждый: прогнозировать, предпринимать в настоящем соответствующие шаги для более безопасного будущего, для общества, для каждой отдельной личности.

Таким образом, основополагающим, интегрирующим принципом педагогической дидактики должен стать принцип прогностичности, позволяющий на основе получаемых знаний предвидеть определенные события.

Литература

1. *Гершунский Б.С.* Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика: учеб. пособие. М., 2003.
2. *Зимняя И.А.* Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Высшее образование сегодня. 2005. № 11.
3. *Карманчиков А.И.* Педагогическое прогнозирование творческой активности личности. Ижевск, 2005.
4. *Лебедева В.П., Орлов В.А., Панов В.И.* Психодидактические аспекты проектирования образовательной среды (из опыта работы школ ЦКФЛ РАО в пос. Черноголовка). Концепции, методики, эксперимент: сб. науч. тр. / под ред. Ю.И. Дика, А.В. Хуторского. М., 1999.
5. *Панов В.И.* Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб., 2007. (Серия «Практическая психология»).
6. *Подласый И.П.* Продуктивная педагогика: книга для учителя. М., 2003.

СРЕДА ФИРМЕННОГО НЕФТЕГАЗОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ТЕХНИКА АВТОМАТИЗАЦИИ

*В.И. Непогодин, ведущий методист
Волгоградского колледжа газа и нефти*

Газовая промышленность характеризуется многообразием производственных процессов, управление которыми без автоматизированных систем практически невозможно. При этом следует отметить, что основные технические средства, используемые в автоматизированных системах газовой промышленности, структура и архитектура построения этих систем

принципиально не отличаются от систем управления, применяемых на объектах других отраслей. В свою очередь особенность работы транспортных трубопроводов требует использования региональных АСУ ТП, охватывающих географически удаленные друг от друга комплексы оборудования и системы автоматизации нижнего уровня.

Отсюда следуют практические выводы:

- чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда, специалисту современной автоматизации необходимо постоянно быть в курсе развития общепромышленных средств автоматизации, телемеханики, вычислительной техники, прикладного программного обеспечения;
- основная тенденция развития автоматизации в газовой отрасли, состоящая в переходе на малолюдные технологии управления локальными объектами, требует от обслуживающего персонала навыков работы с системами автоматизированного диспетчерского управления более высокого уровня иерархии, чем типовые общепромышленные средства автоматизации.

В настоящее время большинство учебных заведений среднего профессионального образования, учитывая потребности рынка, готовят в основном специалистов, способных внедрять и обслуживать оборудование блочно встроенной автоматики, предназначенной для управления локальными технологиями в рамках одного конкретного производственного объекта. То есть учебные направления – программные, аппаратные, методические – так или иначе ориентированы на «унаследованные» технологии, сформировавшиеся несколько десятилетий назад. Невостребованность программами учебных заведений современных методов управления территориально распределенными системами в лучшем случае способна низвести процесс обслуживания газотранспортных АСУ ТП выпускниками таких заведений до тривиальной модернизации, не приносящей отрасли никаких существенных улучшений.

Особенности формирования образовательной программы

Целью технического образования в Волгоградском колледже газа и нефти ОАО «Газпром» является подготовка квалифицированного техника, способного к эффективной профессиональной работе в современном территориально распределенном производстве. Особое внимание уделяется целевой стадии, когда совокупность требований к подготовке специалиста определяется и согласовывается с работодателем. Дело в том, что помимо должностных обязанностей (перечисленных в квалификационной характеристике специалиста, утвержденной Министерством труда) специалисту требуется еще специфический набор профессиональных компетенций, необходимых в его дальнейшей деятельности.

Например, для освоения выпускниками специальности 220301 «Автоматизация технологических процессов и производств (по отраслям)» (по новой классификации – специальность 220703) знаний и умений, которые включены в требования работодателей, весь процесс подготовки специалиста был адаптирован к технологической цепочке управления основными производственными объектами газовой отрасли – транспортировка природного газа, его хранение и переработка. Это позволило определить круг нормативных документов, описывающих функциональные обязанности персонала, обслуживающего указанную

технологическую цепочку, и привлечь различные формальные источники, характеризующие практическую реализацию алгоритмов деятельности специалиста на разных этапах такого производства. Особое внимание при этом уделялось требованиям к овладению новыми информационными технологиями инженерного труда и навыками обслуживания микропроцессорной техники.

Проведенный анализ позволил выстроить систему профессиональных задач, которые должен решать техник, работая в газовой отрасли. С учетом выявленных особенностей прогностическая модель выпускника среднего профессионального образовательного учреждения, сформированная государственным образовательным стандартом, в стенах колледжа была уточнена, адаптирована к условиям рынка труда и дополнена профессионально значимыми параметрами требуемых знаний и умений. Полученная модель выпускника после учета замечаний специалистов оказалась в структуре системы многоступенчатого профильного непрерывного профессионального образования, которая основана на горизонтальном единстве субъектов экономического партнерства и разноуровневой типологии подготовки квалифицированных трудовых ресурсов для газовой промышленности.

Профессионализация содержания образования применительно к технике современной автоматизации, заданная характером специфики газовой отрасли, нашла полное отражение в квалификационной характеристике специалиста, утвержденной первым заместителем начальника департамента по управлению персоналом ОАО «Газпром». Эта характеристика позволила использовать в профессиональной подготовке систематизированные и предсказуемые процессы: проектирование, монтаж, наладка и сопровождение составляющих систему автоматизации программных и аппаратных средств на следующих уровнях производства:

- на уровне технологического процесса (полевом уровне);
- на уровне управления технологическим процессом и контроля за ним (контроллерном уровне);
- на уровне магистральной сети (сетевом уровне);
- на уровне человекомашинного интерфейса.

Программа профессиональной подготовки будущего техника включает следующие дисциплины (по выбору студента):

- «Технический перевод (с английского языка)»;
- «Основы алгоритмизации и программные модули»;
- «Численные методы в задачах компьютерного моделирования»;
- «Аппаратные средства АСУ ТП, системы и сети»;
- «Настройка и эксплуатация микропроцессорной техники САУ»;
- «Измерение распределенных параметров и катодная защита МГ»;
- «Моделирование систем и режимная диагностика»;

- «Формирование и проектирование АСУ ТП»;
- «Проектирование АСУ в компьютерных системах».

В рамках дисциплины «Технический перевод» студенты колледжа осваивают основные особенности перевода отраслевой технической литературы, учатся извлекать информацию из интересующего их иного источника.

При изучении дисциплины «Основы алгоритмизации и программные модули» будущий специалист овладевает знаниями в области алгоритмизации и программирования. Алгоритмизация формирует умение представлять свои идеи в формализованном виде, воплощать их в форму, доступную для автоматизации, а программные модули готовых библиотек стандартных подпрограмм обеспечивают знакомство с современными средствами программного обеспечения.

Назначение дисциплины «Численные методы в задачах компьютерного моделирования» заключается не столько в обучении умению решать задачи численными методами, сколько в развитии умения анализировать свойства технических объектов и процессов и способности на основе проведенного анализа строить простые математические модели, адекватные натурным образцам.

Дисциплина «Аппаратные средства АСУ ТП, системы и сети» отражает ситуацию сегодняшнего дня на рынках программно-технических средств (от датчиков до интеллектуальных систем), которые служат достаточно надежной технической базой для создания систем автоматизации различных ступеней иерархии и функций управления.

Методология освоения языков программирования, составляющих систему управления аппаратными средствами, используемая при изучении дисциплины «Настройка и эксплуатация микропроцессорной техники САУ», во многом определена конкретными фирменными программными приложениями микропроцессорных систем, а также требованиями управления современными распределенными системами.

Дисциплина «Измерение распределенных параметров и катодная защита магистральных газопроводов» отражает развитие систем управления, которые оснащаются новыми, дополнительными функциями, способными обеспечить удаленный мониторинг и управление технологическими процессами. На основе работы установок катодной защиты подземных металлических магистральных газопроводов от коррозии, проводимой путем автоматического поддержания защитного потенциала на заданных уровнях в зонах значительных перепадов естественных потенциалов, изучаются вопросы телемеханики и беспроводной передачи данных территориально распределенных объектов.

Распространение современных информационных технологий дало возможность студентам в рамках дисциплины «Моделирование систем и режимная диагностика» использовать методы измерения и анализа сложных сигналов для построения систем диагностики и прогноза технического состояния, строящихся с учетом получения большего объема информации, который содержится в сигналах вибрации и шумах.

Использование современных, имеющих фирменное сопровождение, качественных и проверенных на практике программных SCADA-пакетов в учебных целях при изучении дисциплины «Формирование и проектирование АСУ ТП» позволило студентам решать конструкторские задачи, относящиеся к разработке человеко-машинных комплексов, используя мощную человеческую способность видеть и понимать визуальные изображения для интерпретации больших объемов информации.

Изучая дисциплину «Проектирование АСУ в компьютерных системах», студенты в универсальной двумерной графической системе, предназначенной для оформления чертежей в соответствии с ЕСКД, проектируют функциональные схемы автоматизации, внешние проводки систем автоматизации, планы расположения оборудования и прокладки электропроводок и труб.

Таким образом, используя квалификационную характеристику специалиста как трафарет и дополняя ее содержанием, обусловленным требованиями работодателей и современных технологий, мы добиваемся подготовки конкурентоспособного специалиста.

Предметная среда обучения

Проблему управления растущими информационными ресурсами в той или иной степени вынуждено решать каждое учебное заведение. В нашем колледже целенаправленная активизация учебной деятельности студентов в измененной образовательной среде поддерживается нормативной и учебно-методической документацией, базой предметных знаний, средствами обучения и средствами контроля. Принятая иерархия организации образовательной среды превращает исходный массив материалов, представленных в этой среде, в упорядоченную информационную структуру, которая радикально облегчает поиск требуемой информации для контролируемой самостоятельной работы, а в перспективе предполагается ее использование в системе дистанционного обучения. Если на данном этапе создание электронных пособий в области современной автоматизации на базе известных программных оболочек по фундаментальным дисциплинам более или менее завершено, то наиболее сложная задача «экспериментального сопровождения» курсов специальных дисциплин находится еще в стадии развития. Специфика инженерного образования, связанная с проведением практических занятий на стендах, установках и в измерительных лабораториях, позволила использовать в учебном процессе современные мультимедийные технологии, устройства синтеза виртуальной реальности и параметрические тренажеры. В колледже созданы лабораторные практикумы, имитирующие работу дорогостоящего современного оборудования реальных производств.

В учебной практике используются новейшие компьютерные технологии в сфере конструирования (CAD) и технологической подготовки производства (CAM). САПР, с которой работают студенты, является для них не только решателем задач, но и своеобразным интеллектуальным тренажером, способствующим

ускоренному накоплению профессионального опыта.

Теоретическое обучение студентов в колледже сопряжено с производительным трудом посредством внедрения производственной практики в учебный процесс. Практическая подготовка ориентирована на выработку умения решать реальные задачи в определенных областях производственной деятельности. Таким образом, предложенная образовательная среда подготовки специалиста решает и проблему адаптации прогностической модели выпускника к динамичным условиям рынка труда, и проблему отражения полученной профессиональной компетентности студентов в профессиональной деятельности.

Многие студенты, обучающиеся по специальности «Автоматизация технологических процессов и производств (по отраслям)», занимаются исследовательской деятельностью, которая традиционно рассматривается в колледже как дополнительный и весьма эффективный источник знаний. Практически на постоянном уровне поддерживается численность студентов, участвующих в разработке и изготовлении лабораторно-исследовательских стендов. Кстати, нынешний студент не стал хуже, чем раньше, интеллектуально он более развит. Часто у студентов, которые вначале были какие-то вялые, потом глаза горят. Рассказывая о своих результатах, они говорят: «Об этом знаем только мы. И больше никто во всем колледже». Это ощущение избранности – огромный стимул для будущего ученого. Инновационные работы студентов отмечены грамотами и дипломами различных организаций. От Государственной Думы РФ получены дипломы за лучшую работу «Моя законотворческая инициатива»; от Министерства образования и науки РФ – премия по поддержке талантливой молодежи, установленная Указом Президента Российской Федерации; от правления Ассоциации Юга России – дипломы финалистов олимпиады по информационным технологиям «ИТ-ПЛАНЕТА»; от президента и ректора Российского государственного университета нефти и газа им. И.В. Губкина – дипломы лауреатов международных научных конференций; от администрации области и города Волгограда – дипломы за победу в студенческих научно-практических конференциях и творческих олимпиадах и конкурсах.

Принципы обучения

Использование систем высоких ступеней иерархии, расположенных ближе к вершине пирамиды управления, с одной стороны, обеспечивает инновационное развитие экономики. С другой – чем больше человек продвигается к вершине пирамиды управления, тем больше соприкосновение со стороны непредсказуемых процессов. Что, впрочем, естественно для любого технического механизма. Учитывая, что «нагрузкой» для такого «механизма» прежде всего является интеллект человека, профессиональную подготовку техника современной автоматизации пришлось построить на следующих принципах.

1. Сами темпы и уровень развития распределенных (на многие десятки километров) систем информационных технологий определили спрос на специ-

фическую профессиональную подготовку. Предстояло добиться того, чтобы сформировать у студентов компетентности, позволяющие им ориентироваться в сложно структурированной информационной системе. Имеются в виду прежде всего умения работать со сложно организованными технологическими системами, ориентироваться в условиях быстрой смены технологий и получать практический опыт эксплуатации территориально распределенных систем. Эти умения с различной степенью детализации и конкретики были сформированы уже на базовом уровне образования.

2. Проектирование образовательного процесса проводилось исходя из интересов потребителя образовательных услуг – человека с его образовательными потребностями, стремящегося в течение всей жизни повышать свой образовательный потенциал. Известно, что успешные учреждения профессионального образования давно это поняли и занимаются повышением квалификации кадров. В нашем колледже также разработаны программы повышения квалификации и переподготовки рабочих. Предприятия заказывают колледжу обучение высококвалифицированных рабочих, которым требуется освоить новые производственные технологии. Количество специалистов по автоматике, которые повышают квалификацию на базе нашего учебного заведения, составляет более 25% от общего числа обучающихся по специальности. Большинство таких специалистов – как раз заказ с конкретных предприятий (ООО «Газпром трансгаз Ухта», ООО «Газпром трансгаз Волгоград»), которые помимо всего прочего также готовы поставлять в колледж современное учебно-производственное оборудование. Производители современных контрольно-измерительных приборов: компании «Schneider Electric», «ОВЕН», «Контрафт» и «Элемер», реализующие программу поддержки учебных заведений, проводящих обучение по специальностям, связанным с автоматизацией технологических процессов, используют колледж как дополнительную пропаганду высокого качества своей продукции среди повышающих квалификацию специалистов ОАО «Газпром».

3. Заявленное внедрение в скором времени модульной структуры федеральных государственных образовательных стандартов следует использовать для постоянного следования за быстро обновляющимися производственными технологиями. Новизна проблем дала дополнительный толчок в выборе стратегии развития инженерного образования.

Представьте, вдруг к вашим давно испытанным инструментам кто-то добавил ящик с новыми. Вы стоите перед выбором: надо ли вообще открывать этот ящик, если и так хорошо; а вдруг новые инструменты подведут; а не опасно ли открывать первым и т.д. Однако некоторые все же откроют, научатся пользоваться новыми, более производительными инструментами и раньше других создадут новые качественные изделия. Хотелось бы оказаться среди этих счастливицков.

Задачи нашего учебного заведения, исходя из новых требований собственных ожиданий, были сформулированы следующим образом:

- укрепить наработанные связи с работодателями с целью получения выпускниками обновляемых профессиональных навыков, соответствующих текущему и перспективному спросу на рынке труда;
- обеспечить «стыковку» требований к формируемой профессии и компетентностных характеристик выпускника как средства для оценки качества результатов обучения;
- для поддержки предметной среды обучения обеспечить подготовку междисциплинарных курсов смешанными командами преподавателей различных дисциплин, не отвлекая их при этом от предоставления услуг потребителям;
- разработать рабочие программы и учебные планы, которые позволят реализовывать условия модульного образовательного стандарта, включая учебно-методическое и материально-техническое обеспечение образовательного процесса;
- адаптировать к новому образовательному процессу систему управления качеством, обеспечив возможность поиска принципиально новых решений по повышению качества предоставления образовательных услуг.

Выявленные в процессе работы с работодателем дополнительные требования к выпускнику скорректировали идеологию обучения специальности. Измененной образовательной среде присущи такие важные элементы, как разнообразие в выборе знаний и информации, свобода доступа к образовательным

ресурсам, раскрытие и развитие потенциала учащихся, повышение их творческой активности. Что в свою очередь сделало более эффективными фирменные образовательные услуги и повысило их качество.

Опасения по поводу последствий внедрения новых федеральных образовательных стандартов сродни обычательскому страху перед всем новым. Возможно, наш опыт поможет разобраться в реальном положении дел и найти пути эффективного способа внедрения требуемых новшеств. Пока же очевидно одно: наибольшую динамику в 2011 г. продемонстрируют именно те учебные заведения, которые не побоятся «открыть ящик с новыми инструментами» и, распространив требования федерального образовательного стандарта на базу уже имеющихся ресурсов, выполнят требования работодателя к практической подготовке специалиста.

Литература

1. *Реморенко И.М.* URL: <http://www.mon.gov.ru/ruk/dir/remorenko/int/4793/>
2. Методологические основы системы модульного формирования содержания образовательных программ, совместимой с международной системой классификации учебных модулей (по материалам науч. исслед., выполненных МГУ им. М.В. Ломоносова в рамках проекта ФПРО 2005 г. и национального проекта 2006 г.). URL: <http://www.academjust.ryazantelecom.ru/bd/2/metod.rtf>.
3. *Волков Д.В.* Позывы к инновациям // Открытые системы. 2010. № 1.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Н.В. Николаева

(Московский гуманитарный педагогический институт)

Игра представляет собой уникальное явление действительности. Она вызывает интерес в различных областях знаний: философии, теории управления, культурологии, этнографии, психологии и педагогике. Первые попытки определения игры были предприняты уже в античности. В трудах *Платона*, *Аристотеля*, *М.Ф. Квинтилиана* отражен функционально-целевой подход к игре.

Конструктивно-методический подход характерен для эпох Возрождения и Просвещения. Это *А. Сэкно*, *Дж. Бергамини*, *Я.А. Коменский*, *Ф. Фенелон*, *Д. Локк*, *Ж.Ж. Руссо*.

Позже к проблеме возникновения игры и ее развития обращаются такие видные философы, как *И. Кант*, *Г. Гегель*, *Г. Спенсер*, *В. Вундт*. В философских учениях видное место начинает занимать концепция творческой самоцельной игровой активности и вытекающая из нее теория избытка сил (*Ф. Шиле*, *К. Блюхер*, *В. Фриге*).

Период конца XIX — начала XX столетия характеризуется появлением новых теорий детской игры. Одна из них была названа ее основателем *К. Гроссом* теорией упражнения и самовоспитания. Здесь прослеживается биологизация теории игры.

К.Д. Ушинский впервые в России ставит вопрос о вооружении педагогических кадров теорией и практикой игры.

В 30-е гг. XX в. в России появляется плеяда исследователей игры — *Л.С. Выготский*, *В.Г. Гришин*, *Л.Ф. Обухова*, *Д.Б. Эльконин* и др. Открытие деятельностного подхода к игре состояло в том, что ее сущность раскрывалась не через простое взаимодействие с реальным предметным миром. Суть игры как деятельности, по мнению психологов-материалистов, состоит в преобразовании действительности, в активном воздействии самого играющего на предметный мир.

На основе теоретического анализа и экспериментальных данных ученые показали, что игра при всей ее специфичности обладает такими же характеристиками, как и любая человеческая деятельность. Для нее характерны целенаправленность, осознанность, предметность и преобразующая направленность (С.Л. Рубинштейн, А.Л. Леонтьев).

Следовательно, игровая деятельность открывает широкие возможности для формирования социальной активности личности, интереса к конструктивному взаимодействию с окружающими.

Большое значение в теоретическом осмыслении игры как деятельности имеет классическая работа Л.С. Выготского «Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка». Автор на основе анализа игры выдвигает положение о создании в игре зоны ближайшего развития ребенка. «В игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного повседневного поведения».

Развивая это положение, Т.Е. Конникова доказывает, что игру в воспитательной работе с учащимися необходимо рассматривать в контексте идеи ведущей роли практической деятельности в формировании личности. Она подчеркивает, что источником воспитательного влияния игры является «опыт нравственных чувств и привычек общественного поведения».

Определенный вклад в теоретическую разработку концепции игры вносят исследования, рассматривающие ее как метод воспитания (Э.Д. Паничева, К.Д. Радина, М.Г. Яновская). Такой подход привлекает ученых к проблеме взаимодействия воспитателей и воспитанников. Оно заключается в том, что в игре возможна трансформация внешних требований воспитателя во внутренние требования самого воспитанника. Игровую роль ребенок выполняет без какого-либо внешнего воздействия, она становится для играющего внутренней необходимостью, а правила игры – внутренними правилами для самого себя.

Сравнительный анализ показывает, что выявленный механизм перевода внешних требований педагога во внутреннюю потребность воспитанника действует как при организации собственно ролевых игр, так и при использовании отдельных элементов игры в жизни детских коллективов (О.С. Газман, С.А. Шмаков, Е.А. Фомин, А.И. Ткаченко).

Еще одно определение игры в системе педагогических понятий – игра как форма работы (С.А. Шмаков, Е.А. Фомин, Е.С. Махлах, Л.М. Иванова, З.И. Лаврентьева). Термин «игровая форма» используется обычно при объяснении взаимосвязи игры с другими видами деятельности. Такое понимание наиболее характерно для работ, посвященных обучающим и так называемым театрализованным играм (В.П. Бедерханова, Г.И. Камаева). В них игра рассматривается как форма организации коллективной учебной деятельности.

Необходимо отметить, что как только исследование игры выходит на уровень педагогического руководства с целью достижения определенного воспитательного результата, она начинает рассматриваться как средство воспитания. Такой подход характерен для Р.И. Жуков-

ской и Д.В. Менджерлицкой, а также для исследователей игр учащихся. Спектр исследования этой проблемы очень широк и многообразен: игра как средство нравственного воспитания учащихся (М.Г. Яновская), как средство развития познавательного интереса (Г.И. Камаева, Г.А. Липина), формирования взаимоотношений (Ю.Г. Брынзаева), сплочения коллектива (Л.М. Иванова), как средство развития творческой индивидуальности, активности (А.И. Ткаченко, Г.Н. Назаренкова), самоутверждения личности, гуманизации социальных отношений в детских и подростковых организациях (И.С. Фришман).

Однако все исследователи приходят к определению общих закономерностей педагогического воздействия игры на личность и коллектив. Это:

- изменение позиции личности в коллективе;
- корректировка взаимоотношений в совместной деятельности;
- влияние на характер участия детей и подростков в деятельности;
- изменение характера действий и поведения.

Но вместе с тем недостаточно уделено внимания игре как средству диагностики, как средству коррекции поведения детей.

Таким образом, проанализировав различные подходы в понимании игры, мы остановились на трактовке, что игра может быть одновременно формой и методом обучения и воспитания, а также средством диагностики и коррекции различных отклонений в поведении учащихся. Процесс диагностики может быть и содержанием воспитательной работы с учащимися, и способом коррекции поведения.

Итак, в соответствии с устоявшимися в науке традициями рассмотрения места и роли игры в педагогической деятельности мы определяем игру, направленную на достижение конкретных развивающих, коррекционных и воспитательных задач, как педагогическое средство.

Готовность к использованию игры как педагогического средства является важной составляющей общепедагогической готовности педагога к работе с учащимися с девиантным поведением.

Анализ научной литературы позволил нам сформулировать педагогические условия, необходимые для формирования готовности педагогов к использованию игры как педагогического средства диагностики, коррекции и профилактики девиаций у учащихся:

- научно-теоретическое обоснование использования игры как педагогического средства;
- обеспечение деятельностного игрового пространства;
- педагогическое руководство игровой деятельностью детей.

Рассмотрим реализацию этих условий подробно.

Научно-теоретическое обоснование использования игры как педагогического средства диагностики, коррекции и профилактики в работе с учащимися позволит педагогам лучше понять назначение игры и ее роль в работе с детьми, овладеть способами организации игры и игровых ситуаций в зависимости от причин девиаций.

Для обеспечения деятельностного игрового пространства необходимо формировать у педагогов разных типов образовательных учреждений умения по созданию игровых условий в зависимости от вида деятельности (бытовой, трудовой, досуговой). Педагог должен уметь выполнять в игре разные роли (участника, ведущего, арбитра, эксперта и т.д.), овладеть навыками использования игры для решения педагогических задач, навыками проектирования игры, разработки игровых программ по диагностике и коррекции девиаций у учащихся.

Соблюдение этих двух условий позволит педагогу сформировать собственную игровую позицию.

Педагогическое руководство игровой деятельностью учащихся тесно взаимосвязано с предыдущими условиями и базируется на методической подготовке педагога, которая включает теоретические вопросы, различные подходы к изучению теории игры, ее воспитательные возможности, особенности организации игровой деятельности в работе с учащимися с девиантным поведением.

От педагога при организации игр с трудными детьми требуется доброжелательность, поддержка ребенка, сдержанность, выразительность, четкость, индивидуально-дифференцированный подход, поощрение стремления к саморазвитию, предоставление ребенку свободы выбора в области приложения сил и методов достижения цели, создание условий для конкретного воплощения творческих идей; исключение какого-либо давления на детей; создание обстановки

доверия и открытости; помощь в реализации творческого потенциала, организации самоанализа, оценивание учеником собственных достижений.

Эффективность комплекса необходимых условий для реализации готовности педагогов к работе с учащимися с девиантным поведением по диагностике, коррекции и профилактике их девиаций подтверждена педагогической практикой.

Литература

1. Воспитание трудного ребенка. Дети с девиантным поведением / под ред. М.И. Рожкова. М., 2001.
2. Гринченко И.С. Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе: учеб.-метод. пособие. М., 2002.
3. Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технология игры. М., 1996.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. М., 1989.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М., 1998.
6. Фришман И.С. Игровое взаимодействие в детских объединениях. Ярославль, 2001.
7. Шмаков С.А., Безбородова Н.Я. От игры к самовоспитанию. М., 1993.
8. Шуркова Н.Е. Новые формы воспитательной работы с детьми: Игры развивающие // Воспитание школьников. 1993. № 6; 1994. № 1–6; 1995. № 3–4.

ОРГАНИЗАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОЛИМОДАЛЬНЫМИ МЕТОДАМИ

Л.Е. Матюшина, ассистент кафедры пения и дирижирования Московского городского педагогического университета

Современная система музыкального образования детей претерпевает многочисленные и значительные изменения. Новое время, новые требования общества к формирующейся личности привели к изменению педагогической парадигмы и актуализировали проблему поиска новых эффективных путей, технологий, методов и средств развития личности ребенка.

При решении приоритетной задачи приобщения младших школьников к искусству формирования у них способности к целостному восприятию произведений искусства во многом определяется организацией учебного занятия. При любой форме организации учебного процесса взаимодействуют три участника: ученик, учитель и образовательная среда, специально создаваемая учителем для реализации целей обучения и воспитания ребенка. Формирование образовательной среды — это многогранный процесс по обеспечению физического, психологического и интеллектуального комфорта для каждого ученика.

Существует много разных и глубоких подходов к описанию содержания и сущности, критериев и характеристик понятия «форма организации обучения». Педагоги имеют возможность и право выбирать наиболее близкую, наиболее интересную им концепцию, которая кажется им максимально актуальной для решения педагогических задач. В этой связи определим нашу позицию применительно к понятию «форма организации обучения». Как и другие исследователи, мы обратимся к философскому определению понятия «форма». Еще Гегель описывал внутреннюю и внешнюю форму: «...форма в одно и то же время и содержится в самом содержании, и представляет собой нечто внешнее ему» [2, с. 251]. Из этого следует, что внешняя форма содержит все, представляя собой собственно объект со всеми его особенностями и характеристиками, в том числе и внутренней формой. Таким образом, форма организации обучения есть категория самостоятельная, дидактическая, имеющая главный

признак – внутреннюю организацию какого-либо содержания. Учитывая это, мы можем определить форму организации обучения как вид учебной деятельности, упорядоченной четкой и устойчивой структурой педагогического процесса, осуществляемой в определенном режиме и порядке, результатом которой становится не только усвоение учащимися знаний, умений и навыков, развитие нравственных качеств, психических процессов, но и профессиональное совершенствование педагога. Мы думаем, что в данном определении достаточно отражены как внутренние, так и внешние признаки формы организации обучения.

Форма организации занятия или урока музыки во многом отличается от организации обучения по другим дисциплинам. Преподавание предметов эстетического цикла, несомненно, имеет свою специфику, заключающуюся в том, что такие занятия очень близки по своей сути к игровой деятельности, которая была для ребенка ведущей до его поступления в школу [3, с. 56]. Музыкальное занятие в рамках имеющихся программ представляет собой художественную деятельность интеллектуального и действенно-практического характера. В этом случае ребенок является субъектом воспитания со своим личным мнением, восприятием, индивидуальными особенностями. И конечно, на музыкальных занятиях превалирует не авторитарный стиль управления, а сотворчество ребенка и взрослого. Но организация занятия – лишь внешняя форма урока, сложнее разобраться с формой организации именно музыкальной деятельности детей.

Музыкальная деятельность детей – это различные способы, средства познания ими музыкального искусства (а через него и окружающей жизни, и самих себя), с помощью которого осуществляется и их общее развитие [6, с. 32]. Основываясь на этом определении, мы выделили основообразующий элемент музыкальной деятельности, а именно средства познания. Изучив разнообразные психолого-педагогические подходы, мы пришли к осознанию современных тенденций развития музыкального образования, пониманию актуальности преодоления стереотипного и унифицированного подхода. Важнейшей проблемой применительно к начальному этапу музыкального образования является обоснование новых методов и подходов. Наиболее адекватно вертикаль личностного развития ребенка во взаимодействии с искусством поддерживают полимодальные методы организации музыкальной деятельности. Для нашего исследования важно конкретное определение полимодальности восприятия. *А.Н. Леонтьев* обозначает ее как полимодальность перцепции, как чувственную ткань образа мира, представляющую собой целостную систему представлений индивида об окружающей действительности (о предметном мире, о среде, о себе, о собственной активности и деятельности) [5, с. 261]. Модальность восприятия невозможно рассматривать обособленно от сенсорно-перцептивной организации человека и его деятельности.

Модальность (от лат. *modus* – способ) – принадлежность отражаемого раздражителя к определенной сенсорной системе; качественность определенности

ощущений. Модальность обусловлена строением органов чувств и особенностями среды, воздействующей на них. Модальность достаточно полно описана в психологической литературе. Психолого-педагогическая актуализация модальностей восприятия строится на признанных в отечественной психологии представлениях об индивидуальности и субъективности восприятия. Мы согласны с мнением *Т.Н. Бандурки*, что проблема полимодальностей мало освещена в психолого-педагогической литературе и пока не нашла своего воплощения в методической практике [1, с. 67]. Большинство психологов и педагогов рассматривают модальности восприятия как отдельные величины. Мы же хотим доказать своим исследованием, что учителю музыки необходимо рассматривать эти методы как совокупность. Мы предполагаем, что это позволит интенсифицировать музыкальную деятельность младших школьников. Итак, рассмотрим полимодальные методы обучения и их историческое развитие в музыкальной культуре и образовании.

1. Аудиовизуальный метод предполагает одновременное слуховое и зрительное восприятие информации. Одним из проявлений данной интеграции является цветомузыка, появившаяся несколько столетий назад. В течение XVII–XIX вв. над этой проблемой работали педагоги, психологи, музыканты, физики, конструкторы и инженеры. Еще в древности искусству приписывали черты синкретичности, т.е. неделимости. Необходимость использования аудиовизуальных методов подтверждена историческими путями развития и нашла воплощение в нашей программе. Создание удобной для детского понимания гаммы-радуги, цветových – интервальных созвучий, пропевание мелодий цветными нотками – все это нашло свое воплощение в нашей программе по организации музыкальной деятельности детей на начальном этапе обучения.

2. Визуально-кинестетический метод включает выполнение графических и письменных работ без устного объяснения/изложения: это распознавание и определение природных объектов, визуальные наблюдения с последующей регистрацией явления, сюда же следует отнести методы, предполагающие работу с компьютером, не имеющим звуковой карты. К этой группе принадлежат и основные методы обучения глухих детей. При использовании этих методов информация проходит по двум каналам, что уже повышает эффективность ее усвоения. В чистом виде визуально-кинестетические методы в силу своей специфики используются редко, но в нашей программе есть несколько элементов их применения, когда, например, дети записывают мелодию без музыкального проигрывания, развивая внутренний слух, и только после написанного проигрывают, сравнивая свои ощущения.

3. Аудиально-кинестетический метод представляет собой изобразительную деятельность под музыку. Изобразительная деятельность сопровождает человека на всех этапах его развития. Наряду с речевой она является ведущей у самого маленького ребенка, так как для него это наиболее легкая возможность творческого самовыражения. Если обратиться к истории, впер-

вые методика рисования под музыку была предложена *Оскарот Райнером*, который обобщил итоги своей работы в книге «Musikalische Graphik», изданной в 1925 г. В России планомерные исследования этого вопроса были начаты около 20 лет назад в Казани [4, с. 85]. Науче уже известно, как именно в рисунках отражается музыка, мелодия, гармония, лад, тембр, темп, фактура, динамика. Элементы рисования под музыку включаются в нашу программу с первых занятий. Конечно, сначала у детей не получается «нарисовать» целое произведение, но начинаем мы с небольших ритмических фигур, различения ладов, простейших жанров.

4. Аудиовизуально-кинестетический метод обеспечивает фиксацию информации по всем каналам восприятия. И именно этот метод представляет основу нашей программы, которая получила компьютерное воплощение. Для современного ребенка компьютер является равноправным партнером, способным очень тонко реагировать на его действия и запросы. Не только новизна работы с компьютером, которая сама по себе способствует повышению интереса к учебе, но и возможность регулировать предъявление учебных задач по степени трудности, получать поощрения при принятии правильных решений позитивно сказываются на мотивации. Кроме того, компьютер позволяет полностью устранить одну из важнейших причин отрицательного отношения к учебе – неуспех, обусловленный непониманием, значительными пробелами в знаниях. Использование компьютера с его огромными универсальными возможностями на уроках музыки позволяет активно развивать творческие и познавательные способности каждого ученика, моделировать различные ситуации и среды, создавать эмоциональный настрой, что положительно сказывается на художественном развитии ребенка.

Прежде всего хотелось бы отметить, что в сфере музыкальной деятельности общеобразовательных школ происходят программные изменения, разрабатываются идеи лично ориентированного подхода, обеспечивающего целостное развитие личности ребенка в процессе взаимодействия с искусством. Полимодальные методы обучения отражены в разных программах, методиках. Это и выражение музыкального образа в различных знаковых системах средствами музыкально-пластического интонирования, изобразительного искусства, художественного слова; и

сочетание восприятия звуковысотных, ритмических свойств музыки с восприятием графики, мультипликации, образных пояснений, картин, рисунков (компьютерные технологии); и инсценирование песен, создание музыкально-литературных композиций с привлечением произведений изобразительного искусства и др. (*Л. Горюнова*); и художественные обобщения, основанные на ассоциативном синтезе (тождество и контраст) произведений музыкального, изобразительного искусства и литературы; и создание художественного контекста, предполагающего соединение разных видов искусства в едином художественном действии; и эмоциональная драматургия, позволяющая учителю воздействовать на образную сферу ребенка на основе синтеза искусств.

Реализация современных задач возможна лишь при внедрении новых организационных форм, связанных с изменением музыкально-деятельностного процесса. Конечно, выверенная многими поколениями система музыкального образования не должна быть полностью перечеркнута, но необходимы и новые формы, соответствующие современным целям воспитания. По нашему убеждению, именно полимодальность методов обучения соответствует заявленному содержанию и выражает идею индивидуального, лично ориентированного подхода к обучению.

Литература

1. *Бандурка Т.Н.* Активизация полимодальности восприятия как фактор обучения иностранному языку: дис. ... канд. психол. наук. Иркутск, 2001.
2. *Гегель Г.* Энциклопедия философских наук. Т. 1: Наука логики. М., 1974.
3. *Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А.* Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М., 2005.
4. *Дьяченко В.К.* Организационная структура учебного процесса и ее развитие. М., 1989.
5. *Леонтьев А.Н.* Образ мира: избр. психол. произведения. М., 1983.
6. *Радынова О.П., Катинене А.И., Полавандишвили М.Л.* Музыкальное воспитание дошкольников / под ред. О.П. Радыновой. М., 1994.

ФОРМИРОВАНИЕ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

В настоящее время активно ведется модернизация содержания образования, приоритетным направлением которой является создание условий для развития потенциальных возможностей студентов. Разработка

И.В. Турчина, преподаватель Астраханского государственного колледжа профессиональных технологий

содержания осуществляется в соответствии с компетентностным подходом. Компетентность – это интегральная совокупность знаний, умений и способностей студентов, позволяющая адекватно оценить опре-

деленную ситуацию в окружающем мире, высказать авторитетное мнение о ней или принять необходимое решение. На симпозиуме в Берне в 1996 г. по программе Совета Европы были определены ключевые компетенции, необходимые для успешной деятельности: политическая и социальная; компетенция, связанная с жизнью в мультикультурном обществе; компетенция, относящаяся к владению устными и письменными коммуникациями; компетенция, связанная с возрастанием информатизации общества; компетенция как способность к самообразованию (профессиональному, социальному и т.д.) на протяжении всей жизни.

Если в образовательном процессе не учитываются национально-психологические особенности студента, своеобразии стиля воспитания в моно- и разноэтнических семьях, специфика межнациональных отношений в полиэтническом коллективе, конкретный социокультурный контекст (в том числе мультикультурный), в котором рос и развивался студент, особенности региона, в котором находится данное образовательное учреждение, то проблема формирования личности, умеющей эффективно функционировать в мультикультурной среде, позитивно не разрешается.

Таким образом, ощущается потребность не просто в специалистах-профессионалах, способных действовать в условиях неопределенности, вести самостоятельный поиск путей решения сложных проблем, включенных в философию непрерывного образования, но в специалистах, ориентированных на понимание научной картины мира, на духовность, социальную активность, на формирование культуры общества в целом. Согласно современной тенденции развития педагогических систем образованный компетентный специалист – это культурный человек. Понятие «культура» трактуется по-разному, но существенным атрибутом всегда признается глубоко осознанное, уважительное отношение к наследию прошлого, к традициям и обычаям других национальностей, а также способность к творческому восприятию, пониманию и преобразованию действительности в той или иной сфере деятельности и отношений.

Процесс глобализации как мировой тенденции развития современных обществ приводит к активным взаимодействиям, интегрированию национальных сообществ, регионов, стран. Глобализация сопровождается ростом напряженности межнациональных конфликтов, миграционными процессами, влияющими на этнокультурную и социальную жизнь обществ. Понимание этих процессов и первые попытки решения образовательных и социальных проблем подвели гражданское общество большинства стран к осознанию феномена мультикультурного общества.

Мультикультурное общество – это общество социального разнообразия, в котором представители различных этнических групп сохраняют и развивают свои традиции и культурные особенности при одновременном сотрудничестве друг с другом в укреплении общественного единства. Перед педагогической наукой встает вопрос о формировании личности специалиста с глобальным мышлением, умеющей налаживать международные контакты, позитивно разрешать меж-

этнические конфликтные ситуации, сотрудничать, а не соперничать с партнерами. Поэтому проблемой научного педагогического осмысления должно стать формирование будущего специалиста как активного субъекта мультикультурного общества и в первую очередь формирование его мультикультурной компетентности.

Разрабатываемый в настоящее время компетентностно-деятельностный подход предполагает изменить систему приобретения учащимися обязательного объема знаний, умений и навыков формированием набора компетентностей на основе обновленного содержания образования и в процессе деятельности. Необходимо определить условия эффективного формирования мультикультурной компетентности будущих специалистов для обеспечения их профессионально-личностного самосовершенствования.

Освоение мультикультурной компетенции позитивно влияет на эффективность профессиональной подготовки будущих специалистов, их саморазвитие, профессиональное самосовершенствование в течение всей жизни в мультикультурном обществе.

Опираясь на выводы *Г.В. Палаткиной* о том, что приставка «мульти-» с оттенком многократного повторения, преумножения соответствует принципу диалога и взаимодействия культур, их переплетающемуся множеству, правомерно говорить о мультикультурной компетентности. Ее формирование возможно через реализацию мультикультурного образования, которое предполагает системное изменение среды таким образом, чтобы она была адекватна интересам и потребностям каждой этнической и социальной группы, если их интересы не входят в противоречие с законом [5].

Можно сделать вывод о том, что мультикультурная компетентность – это профессионально значимая совокупность квалифицирующих предпосылок, основанных на знаниях, ценностях, умениях, навыках, способностях, дающих возможность самостоятельно установить связь между мультикультурными знаниями и этнической ситуацией, определить процедуру (знание и действие), подходящую для обеспечения равных прав представителей всех этносов, функционирование которых обусловлено статусом гражданства. Она соединяет в себе мотивы профессионального познания, принятия общего и специфического в каждой из культур как ценности, знание законов, способов жизнедеятельности и развития мультикультурного общества, а также умения применять их в профессиональной сфере. Мультикультурная компетентность будущего специалиста направлена на очеловечивание профессиональных знаний, на гуманистическое мироощущение как основу нравственной ответственности перед другими людьми, обществом в целом.

Мультикультурное образование создает равные для всех этносов возможности реализации своих культурных потребностей, приобщает молодежь к культурным и нравственным ценностям других стран и народов, в полной мере реализует принцип диалога и взаимодействия культур (*Ю.Ю. Бочарова, А.И. Куропятник, Г.В. Палаткина, С.Ф. Петрова, А.В. Шафикова* и др.). Оно формирует мультикультурную личность, признающую культурный плюрализм, активно содействующую ему и стре-

мящуюся защищать национально-культурное многообразие.

Основу мультикультурального мировоззрения составляет постоянно развивающаяся система ценностных ориентаций. Применительно к педагогу оно проявляется в форме установок на организацию образовательно-воспитательной деятельности с позиций мультикультурализма. Объективные ценности — цели — отражают запросы общества в мультикультурном образовании, состояние психолого-педагогической науки. Субъективируясь, они определяют выбор преподавателем ценностей в сфере содержания и средств. Ценности содержания как составляющая мультикультуральности преподавателя объективируются в его сознании в виде ведущих мультикультуральных идей, закономерностей, понятий, принципов. В качестве ценностей-средств выступают ценности народной культуры (материальные — предметы труда, быта, прикладного искусства; духовные — религия, обычаи, фольклор; соционормативные — обряды, нормы, этикет).

Таким образом, формирование мультикультуральной личности студента в среднем профессиональном

учебном заведении — это учебно-воспитательный процесс, опирающийся на специфические содержание и технологии образования и направленный на приобретение студентами ценностей, знаний, умений и навыков мультикультурного образования, их творческое использование в своей деятельности, а также на самовоспитание себя как личности, как специалиста-профессионала.

Литература

1. *Дмитриев Г.Д.* Многокультурное образование. М., 1999.
2. *Куропятник А.И.* Мультикультурализм: проблемы социальной стабильности полиэтнических обществ. СПб., 2000.
3. *Лернер И.Я.* Дидактические основы методов обучения. М., 1981.
4. *Палаткина Г.В.* Мультикультурное образование: современный подход к воспитанию на народных традициях // Педагогика. 2002. № 5.
5. *Палаткина Г.В.* Этнопедагогические факторы мультикультурного образования: дис. ... докт. пед. наук. М., 2003.

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ ВЫПУСКНИКА КОЛЛЕДЖА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ГОСУДАРСТВЕННОЕ И МУНИЦИПАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ»

*С.С. Савостина, зав. отделением
Колледжа индустрии гостеприимства
и менеджмента № 23 (г. Москва)*

Поиск путей для совершенствования подготовки будущего специалиста позволил выделить в качестве одного из подходов к решению данной проблемы моделирование профессиональной деятельности с учетом современных требований к личностным и деятельностным характеристикам специалиста. Сами термины «модель», «моделирование» предполагают выделение строгих критериев, которым должен соответствовать специалист, установление соотношения между ними и педагогическими условиями их достижения.

Разновидностью текстовой модели является квалификационная характеристика специалиста, определяющая обобщенные требования к совокупности основных знаний, умений и навыков по конкретной специальности. Этот документ до недавнего времени являлся основой разработки учебных планов, программ организации учебного процесса. Как показал анализ квалификационных характеристик, в большинстве своем они составлены эмпирическим путем. Чтобы сформировать работника, соответствующего тенденциям развития общества, следует на основе глубокого анализа определить, какими качествами, компетентностями сегодня и в перспективе он должен обладать, на выполнение каких функций должен быть ориентирован. Так возникает проблема моделирования специалиста.

В настоящее время обсуждается модель профессиональных компетенций, являющаяся основанием для выбора того, чему учить и как обучать. На основе имеющейся модели легко сформировать запрос к обучению.

Использование моделирования делает педагогический процесс технологичным. Моделировать — это значит создавать развивающие процессы, убирать мешающие или негативные факторы, создавать позитивные. В процессе моделирования создается педагогическая технология, обеспечивающая развитие участников педагогического процесса.

Цель создания модели зависит от поставленных задач и от ситуации, в которой данная модель будет использоваться.

В педагогической практике невозможно создать очень точную статическую модель, так как творческая педагогическая деятельность предполагает взаимодействие между людьми, а личность каждого из них — индивидуальна и требует особенных подходов и методов воздействия.

Педагогическое моделирование является связующим звеном педагогической теории и практики. Педагогическая теория рассматривается как инструмент моделирования (*С.Ф. Занько, М.И. Махмутов, Ю.С. Тютюников*). Различают модели текстовые (вер-

бальные, которые описывают объект исследования) и графические.

При построении модели специалиста прослеживается системообразующий фактор, который позволяет рассматривать студента среднего специального учебного заведения как целостную развивающуюся личность. Таким системообразующим фактором, центром этого этапа является профессиональное обучение (приобретение теоретических знаний и практических умений, необходимых в дальнейшей профессиональной деятельности). Для студента этот период становится главным в его ситуации социального развития, коренным образом отличающейся от ситуации школьника-выпускника, которого в основном ведут и направляют взрослые.

Н.Б. Крылова выделяет три блока в структурной модели специалиста: политическая зрелость, высокий профессионализм, духовная культура и нравственный облик.

П.Ф. Кравчук отмечает, что особенности современного этапа общественного развития требуют от молодого специалиста научного мировоззрения, творческой гибкости, социальной ответственности, общественной активности.

И.А. Зимняя, структурируя модель специалиста, предполагает четыре группы квалификационных требований: субъективные характеристики, зависящие от системы профессиональных отношений специалиста; коммуникативные особенности; интерактивные характеристики и предметно-профессиональные знания.

Разработка и внедрение модели компетенций является неотъемлемой частью управления эффективностью многих компаний и актуальной темой для российского бизнеса.

Мощным инструментом совершенствования деятельности любой организации является построение модели компетенций, так как она позволяет унифицировать требования к будущим сотрудникам и создавать единые стандарты поведения, основу для оценки и профессионального продвижения сотрудников.

Таким образом, чтобы выпускник колледжа был востребован на современном рынке труда, необходимо смоделировать компетентностную модель выпускника, которая качественно отличается от модели специалиста из-за отсутствия опыта профессиональной

деятельности, но с годами этот опыт будет накапливаться и развиваться в процессе трудовой деятельности, на основе тренингов, переквалификации, курсов повышения квалификации и т.д.

Формирование – это процесс становления под влиянием внешних воздействий обучения, воспитания, социальной среды, а развитие – процесс закономерного изменения в результате социализации личности.

Исходя из данных определений, можно сделать вывод о том, что с использованием моделирования профессиональные компетентности формируются в процессе обучения, а затем развиваются в процессе вхождения выпускника в профессиональную среду.

Современный рынок труда требует высокого профессионального уровня специалистов, их интеллектуального развития, критического, аналитического мышления, умения принимать верные решения. Все эти качества формируются в процессе обучения с использованием моделирования.

Литература

1. *Бабанский Ю.К.* Избранные педагогические труды. М., 1989.
2. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2004.
3. *Кравчук П.Ф.* Формирование развитой творческой личности студента: философско-социологический и методический анализ. Киев, 1984.
4. *Крылова Н.Б.* Формирование культуры будущего специалиста. М., 1990.
5. *Кязимов К.Г.* Формирование профессиональных компетенций // Профессиональное образование. Столица. 2008. № 5.
6. *Платонов К.К.* Структура и развитие личности. М., 1989.
7. *Романченко В.Ф.* Модель социально-педагогической адаптации обучающихся в учреждении начального профессионального образования / З.Г. Клименко, В.И. Егоров М., 2001.
8. *Смирнов И.П., Ткаченко Е.Д.* Современный учащийся НПО. Всероссийское социологическое исследование. М., 2002.
9. *Читаева О.Б.* Новые профессии коммерческой сферы: методология содержания стандарта. М., 2002.

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ГУМАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

М.М. Абдулазизов, директор Бакинского государственного нефте-энергетического колледжа, канд. пед. наук

Проблема гуманизации учебно-воспитательного процесса приобрела в последние годы особую актуальность во всем мире. Это детерминировано тенденци-

ей к общей гуманизации человеческого содружества и признанием студента главным субъектом образовательной деятельности.

Как известно, учебный процесс — это система организации учебно-воспитательной деятельности, в основе которой лежит органическая взаимосвязь преподавания и учения, направленная на достижение целей учебы и воспитания. Этот процесс, определяемый учебными планами и программами, а также планами воспитательной работы соответствующих учебных заведений, включает все виды обязательных учебных занятий (уроки, лекции, семинары, лабораторные занятия, учебную и производственную практику) и внеклассную работу студентов. Учебный процесс в каждом учебном заведении имеет свои специфические особенности и организуется в соответствии с его типом и профилем.

Гуманизация содержания образовательной деятельности студента связывается с такими направлениями, как:

- индивидуализация образования (ориентация на индивидуальные потребности и интересы студента, на свободное саморазвитие способностей, реализация принципов культурной идентичности студента);
- экологическая ориентация образования (включение студента в природоохранную и природоисследовательскую деятельность, соответствие образования целям понимания и сохранения природы);
- ориентация образования на включение студента в мультикультурное сообщество (создание условий для обеспечения разнообразной культурной деятельности в колледже и вне колледжа);
- производительная социализация (ориентация образования на реальные продукты учебы, организация реальной социальной и трудовой практики каждого студента).

Перечисленные направления достаточно эффективно внедряются в базовые образовательные процессы системы СПО. Индивидуальный подход обеспечивает студентам учебную деятельность с опорой на личностные знания, субъективный опыт, индивидуальную заинтересованность. Это качественно иная учебная деятельность: она индивидуальна по содержанию, формам, целям; она является открытой и свободной, что создает условия для постоянного самоусовершенствования и саморазвития.

В условиях гуманизации учебно-воспитательного процесса направленность индивидуального образования на производительную и реальную социальную деятельность пронизывает всю студенческую жизнь. Профессиональная ориентация студентов на практическое овладение элементарными методами и средствами деятельности является эффективным средством производительной социализации — важного аспекта гуманистической парадигмы образования.

Развитие индивидуальных, познавательных и исследовательских интересов студентов относительно природной сферы осуществляется путем включения его в природоохранную деятельность. Системные знания о культурном разнообразии человеческого сообщества и богатстве социальных отношений студенты получают путем участия в разнообразной культурной деятельности.

Учебно-воспитательный процесс в условиях гуманизации образования дополняется новой составляющей — педагогической поддержкой учащихся.

Педагогическая поддержка студента педагогом рассматривается как особая деятельность последнего. Она является показателем сформированной гуманистической позиции учителя и осуществляется при наличии доверительных отношений между ним и студентом. Не менее важным условием предоставления педагогической поддержки студенту является его стремление к самоопределению и самоорганизации.

Вне зависимости от сути своей педагогической позиции многие учителя продолжают работать в устоявшемся, традиционном для советских времен режиме. При этом ни один из этих педагогов не откажется от возможности назвать себя гуманистом.

Образовательная практика гуманистически настроенных педагогов направлена на определение содержания необходимых педагогических действий в соответствии с современными ценностями и новым пониманием качества образования; на постановку задач реализации профессиональных навыков в культурно-педагогической практике. Именно поэтому надлежащее качество образования не обеспечивается в тех учебных заведениях, где деятельность педагогов граничит с инертностью, пассивностью, консерватизмом в сочетании с дидактичным догматизмом, который замедляет процесс внедрения в образовательную практику инновационных и альтернативных педагогических идей; где формы организации учебного процесса определяются стереотипами мышления учителей, которые не могут обеспечить социокультурного взаимодействия со студентом на принципах гуманизма; где недоверие к принципу индивидуализации приводит к анархии, неуважению к взрослым со стороны студентов, что принуждает учителей придерживаться силовых методов организации урока и ограничивать свободу учеников; где учителя не могут на практике реализовать методы индивидуальной учебы, поскольку не владеют приемами психологического консультирования и методом педагогической поддержки.

В условиях гуманизации учебно-воспитательного процесса метод педагогической поддержки становится реальностью, о чем свидетельствует инновационный педагогический опыт.

Гуманистически настроенные педагоги практически сформулировали социальный заказ на разработку достаточно эффективной технологии поддержки и рассчитывают на новую методику. Однако, чтобы овладеть такой технологией, недостаточно описать лишь ее приемы, необходимо показать и условия ее использования.

Это обстоятельство обуславливает необходимость приобщения педагогической общественности к экспериментальной разработке и апробации технологии педагогической поддержки, которая ускоряет гуманизацию учебно-воспитательного процесса через демократизацию управления учебного заведения.

Литература

1. *Абульханова-Славская К.А.* Деятельность и психология личности. М., 1980.
2. *Ананьев Б.Г.* Избранные психологические труды: в 2 т. М., 1980. Т. 1.
3. *Бездухов В.П.* Гуманистическая направленность учителя. Самара, 1997.
4. *Сериков В.В.* Личностно ориентированное образование // Педагогика. 1994. № 5.
5. *Кон И.С.* Социология личности. М., 1967.

**СОСТАВЛЕНИЕ РАБОЧИХ ПРОГРАММ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
ДЛЯ СРЕДНИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**

*И.Г. Кияткина, преподаватель
Санкт-Петербургского государственного
горного института им. Г.В. Плеханова*

Основной задачей российской образовательной политики является прежде всего обеспечение высокого качества профессионального образования при условии сохранения его фундаментальности. Для успешного преподавания английского языка необходимо, чтобы рабочая программа «**Английский язык для средних специальных учебных заведений**» содержала в себе объем знаний на весь период обучения.

Рабочая программа составляется на основе обязательного минимума: 160 учебных часов — на базе 11-летнего образования и 232 учебных часа — на базе 9-летнего образования. В ней должны быть заложены следующие основные функции:

- *информационно-методическая* — все участники учебно-воспитательного процесса получают представление о целях, содержании и специфике каждого этапа обучения;
- *организационно-планирующая* — выделяются этапы обучения, определяются количественные характеристики учебного материала;
- *контролирующая* — служит основой для мониторинга результатов, полученных в ходе обучения.

Рабочая программа для студентов техникума геодезии и картографии разработана с учетом современных отечественных и зарубежных методик, а также на основе стандартов:

- ИСО 9001:2000 «Системный подход»;
- ИСО 9001:2000 «Подход к обеспечению качества как к процессу».

Основным принципом при составлении рабочей программы является установление неразрывной связи между формой и смыслом предлагаемого материала с учетом того, что среднее специальное учебное заведение является связующим звеном между средней школой и высшим учебным заведением.

Обычно в средние специальные учебные заведения поступают молодые люди, которые чувствуют себя взрослыми, или те, которые вынуждены были стать взрослыми в силу различных обстоятельств. Следовательно, использование школьных учебников уже нецелесообразно, а использование учебников для вузов еще преждевременно. Этим продиктована необходимость создания нового учебного пособия для использования в учебном процессе учреждений, реализую-

щих программы среднего профессионального образования (*Кияткина И.Г.* Английский язык для учащихся средних профессиональных учебных заведений. СПб.: Политехника, 2010). В этом учебном пособии учтены возрастные особенности студентов, стремящихся к самосовершенствованию и легко воспринимающих новую информацию; теоретический материал изложен на русском языке и имеет множество примеров с переводами; современные тексты легко воспринимаются студентами и создают у них уверенность в своих силах; диалоги позволяют развить навыки общения при деловых и дружеских переговорах с иностранными специалистами, а также навыки чтения специальной литературы. Пособие содержит полный объем знаний, предусмотренный программами по английскому языку для средних профессиональных учебных заведений.

То обстоятельство, что в учреждения СПО поступают молодые люди с неодинаковым уровнем знаний, усложняет учебный процесс. Кроме того, некоторые первокурсники по различным причинам ранее совсем не изучали английский язык. Часто проблемы при изучении иностранных языков связаны с неуверенностью в себе или боязнью дать неправильный ответ, поэтому на уроках следует использовать родной язык (русский) как опорный.

Преподавательский опыт показывает, что рабочие программы, составленные с учетом вышеуказанных обстоятельств, позволяют студентам, начинающим изучать английский язык, уже через 4–5 месяцев практически приблизиться по уровню знаний к тем, кто изучал английский язык раньше. При этом каждый урок должен содержать фонетический, грамматический и лексический компоненты. Их пропорциональное соотношение изменяется от I к IV курсу.

Первым этапом обучения английскому языку является систематизация его содержания для I–II курсов в объеме средней школы на основе базовых знаний грамматики английского языка.

Количество учебных часов на изучение раздела «**Фонетика**» строго регламентировано. Поэтому целесообразно осваивать произношение каждого звука или звукосочетания в соотношении с их буквенными эквивалентами. Затем для каждой группы букв следует подбирать слова с переводом, позволяющие усвоить и запомнить изучаемые звуко- и буквосочетания. Сле-

дует выбирать слова, наиболее часто употребляемые в учебных текстах и диалогах. Это позволит студентам с первых шагов обучения получить определенный словарный запас и плавно перейти к изучению раздела «Грамматика». Ключевой позицией всего курса английского языка является практическое освоение видовременных форм глагола. Этот раздел представлен в пособии двумя таблицами «Грамматические конструкции временных форм глагола» – для действительного и страдательного залогов. Внимание акцентируется на том, что наиболее точное выражение смысла предложений возможно только при правильном употреблении временных форм глаголов.

При составлении рабочих программ необходимо соблюдать точную **последовательность изучения частей речи** для создания алгоритма языка, воспринимаемого сознанием (подсознанием) студента. В противном случае сформируются бессистемные, отрывочные и даже хаотичные знания, что создаст в будущем массу проблем при восприятии языка в целом.

Все части речи играют в предложении определенные синтаксические роли, поэтому их изучение необходимо для дальнейшего формирования предложений, а в будущем – литературных и технических текстов, диалогов и сообщений, инструкций, докладов и т.д.

Предлагаю последовательность изучения частей речи по группам (см. табл.).

Группа № 1 – формирует матричный алгоритм простого предложения.

Группа № 2 – плавно и последовательно расширяет алгоритм от простого предложения до распространенного.

Группа № 3 – расширяет алгоритм от распространенного предложения до сложносочиненного и сложноподчиненного.

Таким образом, изучение частей речи прямо связано с грамматикой и лексикой, при этом происходит освоение:

- **речевой компетенции** – совершенствование коммуникативных умений, таких как говорение, аудирование, чтение, письмо;
- **языковой компетенции** – овладение новыми языковыми средствами в соответствии с про-

граммными темами, расширение лексических единиц и развитие навыков их использования;

- **социокультурной компетенции** – углубление знаний о социальных и культурных особенностях родной страны и стран изучаемого языка;
- **компенсаторной компетенции** – развитие умений осуществлять коммуникацию в условиях дефицита языковых средств;
- **учебно-познавательной коммуникативной компетенции** – развитие общих и специальных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком; развитие и воспитание способности к самостоятельному изучению иностранного языка.

При введении лексического материала важен подбор современных текстов, которые будут способствовать формированию личности студента, при этом следует подойти к выбору текстов с большой ответственностью. Изучение в первом семестре текстов “About myself”, “My flat”, “My meals”, “My working day” дает возможность расширить коммуникативные способности учащихся.

Изучая тексты “Hobbies”, “Vacation”, “Travelling”, “The Russian Federation”, “Moscow”, “St. Petersburg”, студенты получают навык практического использования английского языка для пересказов и составления диалогов. При этом осваиваются социокультурная и компенсаторная компетенции.

Целью программы для I–II курсов является обеспечение быстрой адаптации студентов, изучавших ранее другой иностранный язык или имеющих (по разным причинам) слабую учебную подготовку в этой области знаний. По этой причине программа для I курса более подробная, а для II курса – более интенсивная.

Таким образом, студенты I–II курсов должны:

- **освоить** орфографию и произношение основного минимума слов, а также видовременные формы глаголов (неопределенное (простое) и продолженное время действительного залога);
- **уметь** пересказывать такие тексты, как “About myself”, “My working day”, “My flat”, отвечать

Таблица

Группы частей речи	Часть речи	Член предложения
№ 1	The Noun – имя существительное The Pronoun – местоимение The Verb – глагол	Подлежащее / Дополнение Подлежащее/ Дополнение Сказуемое
№ 2	The Numeral – числительное The Adjective – имя прилагательное The Adverb – наречие The Preposition – предлог	Определение Определение Обстоятельство Не является самостоятельным членом предложения
№ 3	The Conjunction – союз The Interjection – междометие	Не являются членами предложения

на вопросы, обсуждать ситуацию в рамках предложенной тематики;

- **иметь представление** о принципах составления коротких диалогов с использованием словарного запаса, разговорных и речевых клише, а также формул речевого этикета.

Для III курса предусмотрено изучение грамматических времен английских глаголов в полном объеме. Изучаются темы “The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland” и “London”, которые представляют Англию и ее столицу Лондон. При этом развиваются навыки перевода текстов и практического владения разговорным и деловым языком, осваивается лексика по специальности, в частности по геодезии и картографии на базе текста “Geodesy and cartography”, а также изучается геодезический прибор теодолит.

Студенты III курса должны:

- **знать** грамматические времена английских глаголов: неопределенное (простое), продолженное и совершенное время в действительном и страдательном залогах;
- **уметь** делать краткие пересказы текстов “About myself”, “The United Kingdom”, “London”, “Geodesy and cartography” и отвечать на вопросы, обсуждать ситуацию в рамках предложенной тематики;
- **иметь представление** о принципах составления диалогов с использованием словарного запаса и речевых клише, а также об устройстве теодолита.

Для IV курса предусмотрено повторение всех грамматических времен английских глаголов.

Повторение разговорных тем “The Russian Federation” и “St. Petersburg” дает возможность расширить

объем знаний о природе, географии и государственном строе Российской Федерации и изучить главные архитектурные памятники Санкт-Петербурга. Совершенствуются навыки понимания нужной или интересующей учащихся информации, умения делать выписки из текстов, составлять сообщения, заполнять анкеты, использовать формулы речевого этикета. Продолжается изучение геодезической терминологии на основе текста “Geodesy and cartography” и описания теодолита и тахеометра.

Студенты IV курса должны:

- **знать** грамматические времена английских глаголов в действительном и страдательном залогах;
- **уметь** делать краткие пересказы текстов “About myself”, “The Russian Federation”, “St. Petersburg”, “Geodesy and cartography”, отвечать на вопросы, обсуждать ситуацию в рамках изученной тематики,
- **иметь представление** о принципах составления диалогов с использованием словарного запаса, речевых клише, формул речевого этикета, а также об устройстве теодолита и тахеометра.

«В наше время преподаватель иностранного языка уже не может быть просто “предметником”, он должен отличаться самостоятельностью в проектировании технологий обучения», — отмечает зав. кафедрой Одинцовского гуманитарного института *И.И. Булакова*¹. Преподаватель должен индивидуально подходить к каждому учащемуся: помогать раскрывать его личностный потенциал, тактично исправлять ошибки, внушать уверенность в своих силах, демонстрировать необходимость владения иностранными языками в современном мире.

¹ Булакова И.И. Управление качеством подготовки учителей иностранного языка // Среднее профессиональное образование. 2009. № 6.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ МЕДИАСРЕДА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ

*А.Р. Габидуллина, ст. преподаватель
Башкирского государственного педагогического
университета им. М. Акмуллы*

В условиях модернизации профессионального образования особым приоритетным направлением становится процесс целенаправленного формирования у студентов устойчивой, непротиворечивой системы ценностных ориентаций. Особую тревогу у педагогов вызывает тот факт, что молодое поколение все больше ориентируется на материальные блага, тогда как истоки истинных ценностей находятся в культуре, обществе и всех его социальных институтах, где про-

исходит развитие ценностных ориентаций молодого человека [7].

Практика показывает, что серьезного совершенствования требует система духовно-нравственного воспитания молодежи в учебных заведениях среднего профессионального образования. В отличие от вуза, средняя профессиональная школа обеспечивает получение достаточно доступного и массового профессионального образования, направленного на подго-

товку специалистов среднего звена, повышение образовательного и культурного потенциала личности, что обуславливает не только профессиональную, но и общеобразовательную ценность этого уровня образования.

Кроме того, в учебных заведениях среднего профессионального образования учатся лица юношеского возраста, а ведь именно в этот период происходит самоопределение человека, выработка его жизненной позиции, мировоззрения, становление своего «Я», а значит, и проблемы воспитания стоят особенно остро [2].

Важно отметить, что ценностные ориентации студенчества как самой динамичной группы общества более всего подвержены трансформационным изменениям в контексте информатизации. Студенческая молодежь отличается продвинутостью в области компьютерной техники и информационных технологий. Как отмечают *А.П. Тряпичина* и *Н.Ф. Радионова*, «студенты привыкли находиться в активном общении с компьютером, предполагающем избирательное и свободное восприятие информации... Именно Сеть, а не традиционная аудитория все более становится сферой диалога и обмена знаниями, по сути, – сферой возрастающей свободы» [13]. Педагогу необходимо учитывать эти потребности студенческой молодежи, изучать особенности индивидуального потенциала каждого студента.

Мы убеждены, что формирование воспитательной медиасреды в пространстве учебного заведения позволит решить противоречие между традиционными методами и формами воспитания и инновационными потребностями студенчества.

Термин «медиасреда» произошел от соединения двух слов – *media* и *среда*. *Медиа* (от лат. *media, medium* – средство, способ, посредник) – это обобщающее понятие средств массовой коммуникации, это «посредник», который вносит существенные изменения в коммуникацию человека с окружающим миром (как природным, так и социальным).

Специалисты выделяют ранние медиа (речь, письмо), печатные медиа (печать, фотография), электрические медиа (телефон, звукозапись), массмедиа (радио, телевидение) и новые медиа.

Понятие «новые медиа» отражает изменения коммуникативного и социального пространства под воздействием компьютерных технологий. В мир новых медиа включаются интернет-сайты, виртуальная реальность, мультимедиа, компьютерные игры, интерактивные инсталляции в искусстве, компьютерная анимация, цифровое видео, кино [11]. Следует подчеркнуть интегрирующую роль новых медиа, в силу чего они вбирают в себя своих медиапредшественников (периодическая печать, телевидение и т.д.).

Специфика новых медиа, сферы их использования в образовании привлекают к себе пристальное внимание многих исследователей (*И.Г. Захарова*, *Г.П. Максимова*, *В.В. Мантуленко*, *А.В. Осин*, *Е.С. Полат*, *В.В. Протопопова*, *В.А. Трайнев*, *А.В. Федоров* и др.). Применительно к воспитанию новые медиа открывают широкие возможности для «ценностно-смыслового, эмоционального сопровождения личности» [7, с. 198]. Они позволяют студентам вводить

в создаваемую ими коллективную информационную среду увиденное, услышанное, найденное, выявленное ими в информационно-образовательном пространстве.

Для правильного понимания сути термина «медиа-среда» позволим себе представить аспектный анализ категорий «пространство» и «среда».

Для начала обратимся к наиболее общему толкованию понятия «пространство». В толковом словаре русского языка *Д.Н. Ушакова* находим: пространство – это «состояние материи, характеризующееся наличием протяженности и объема»; «промежуток между чем-нибудь»; место, способное вместить что-нибудь» [12]. Данное определение позволяет выделить основные параметры пространства – протяженность и объем.

Говоря о воспитательном пространстве, мы имеем в виду место, где созданы необходимые условия для воспитания и самовоспитания личности будущего специалиста. При этом не подразумевается включенность в такое пространство самого студента.

Пространство пронизано различными видами образовательных сред и ими задается. Для определения сущности понятия «среда» вновь обратимся к толковому словарю русского языка: среда – это «вещество, заполняющее пространство, и окружающие тела или явления; сфера; совокупность природных или социальных условий, в которых протекает развитие и деятельность человеческого общества» [12]. Мы видим, что содержание рассматриваемого понятия раскрывается через такие ключевые слова, как *пространство*, *сфера*, *совокупность*, *условия*, *окружение*, *наполнение*.

Итак, среда – это «вещество, заполняющее пространство». Объем пространства может быть наполнен весьма разнородным содержанием, однако применительно к образовательной ситуации он должен быть наполнен педагогически целесообразным содержанием [4].

Г.П. Максимова, рассматривая воспитательную среду учебного заведения как культуросообразную коммуникацию субъектов воспитания, отмечает, что ее содержание имеет гражданское, гуманитарное, эстетическое, этическое и моральное наполнение [7]. В соответствии с этим определением можно утверждать, что воспитательная среда – это своего рода содержание (наполнение) воспитательного пространства. При этом личность существует только в среде и в ней реализует свой личностный потенциал, тогда как воспитательное пространство может существовать и независимо от личности воспитуемого.

Воспитательная среда находится в тесном соотношении, взаимосвязи и взаимозависимости с информационной средой, социально-культурной, коммуникативной, субкультурной средой студенчества и другими средами. Это разные среды, у каждой свое наполнение, но они находятся в состоянии абсолютного взаимодополнения и взаимодействия: одно не может не влиять на другое. Вместе с тем формирование именно воспитательной среды учебного заведения как непосредственного окружения студента предполагает ее целенаправленную организацию, управление ею и адекватное наполнение ее смысла-

ми, представлениями, ценностными ориентациями и отношениями, которые обуславливают формирование будущего специалиста и человека культуры в пространстве вуза [5, с. 113–124].

Мы соглашаемся с мнением академика *Е.В. Бондаревской* о том, что воспитательная среда – это «духовное, материальное (предметное) и событийное наполнение жизнедеятельности личности, создающее условия для ее самореализации, раскрытия творческого потенциала, повышения уровня нравственного потенциала» [3, с. 11–17]. Принимая данную позицию, мы приходим к выводу, что основными параметрами воспитательной среды являются ценности и отношения.

В психологическом словаре читаем: ценность – это «любой "объект" (в том числе и идеальный), имеющий жизненно важное значение для субъекта (индивида, группы, слоя, этноса)» [10].

Нам импонирует трактовка *Н.Г. Набиулиной*, которая определяет ценности как «предметы, явления, категории, идеи в их свойствах и определениях, отражающих положительное значение для человека и общества в качестве удовлетворения их потребностей и определяющих отношение между субъектом и окружающим миром» [8].

На современном этапе развития аксиологии применительно к ценностям существуют различные классификации, в основе которых лежат следующие признаки: *направленность* ценностей – материальные и духовные (*А.А. Ручка*); *объективно-субъективный характер* ценностей – терминальные и инструментальные (*М. Рокич*); *уровни потребностей личности* – социальные, культурные, жизненные (*А. Маслоу*); *различные виды деятельности* – профессиональные, духовно-нравственные, социальные (*В.Н. Сагатовский*).

Однако ценности сами по себе не являются регулятором деятельности развивающейся личности, для интериоризации ценностей необходимо сформировать у нее ценностные ориентации [8].

Ценностные ориентации – это избирательные установки и отношения к совокупности идеалов, норм и благ (системе ценностей), осознанно принятые личностью и регулирующие ее поведение [8]. Как отмечает *В.А. Сластенин*, «ценностные ориентации затрагивают всю личность, структуру самосознания, личностные потребности. Без них не может быть подлинной самореализации личности» [9, с. 288].

Действительно, основная цель воспитания – «развить способность к осознанному выбору нравственных и духовных ценностей, основанных на гуманистических идеалах». В этом случае медиа как «процесс, тиражирующий ценности» [7, с. 144, 199] играют существенную роль.

Г.П. Максимова предпринята попытка ввести в педагогический оборот термин «медиавоспитание», под которым автор понимает «воспитание, основанное на применении медиасредств, создающих пространство, наполненное художественными ценностями и образами, пробуждающими творческие состояния и смысловые переживания в процессе воспитания». Вместе с тем автор отмечает, что медиавоспитание ориентировано на преодоление противоречий «меж-

ду общечеловеческими ценностями и личностными смыслами, выраженными совокупностью медиасредств» [7, с. 199].

Медиавоспитание реализуется в условиях медиасреды. По мнению *Н.Б. Кирилловой*, медиасреда – это сфера, которая через массовые коммуникации (печать, радио, телевидение, Интернет и т.д.) связывает человека с окружающим миром, информирует, развлекает, пропагандирует те или иные нравственно-эстетические ценности, оказывает идеологическое или организационное воздействие на мировоззрение и социальное поведение людей [6].

В наших предположениях медиасреда – это своего рода «полисреда», в синкретичном виде представляющая различные типы медиаданных (видео, аудио, графика, текстовые массивы и т.д.). Здесь новые медиа включаются в образовательный процесс в качестве «поддерживающих» средств наряду с традиционными методами обучения и воспитания. Педагогу в этом случае отводится роль разработчика, координатора и консультанта.

Рассмотрим отличительные признаки воспитательной медиасреды. Это прежде всего мультимедийность (сочетание текстовой, визуальной и аудиоинформации) и интерактивность (взаимодействие) компонентов среды. Кроме того, имеет место легкость и убедительность чувственного (образного) восприятия, интенсивность информационного потока (прежде всего аудиовизуального), доступность информации (учебной, методической и др.).

Мы убеждены, что воспитательная медиасреда учебного заведения может стать необходимым условием для формирования ценностных ориентаций современной молодежи. Вместе с тем основой личностного, социального и профессионального становления будущего специалиста в условиях учебного заведения среднего профессионального образования становятся духовно-нравственные ценности, среди которых в качестве ведущих мы выделяем следующие: «человек», «добро», «красота», «знание», «общение», «труд», «отечество».

Перечислим некоторые формы и методы медиавоспитания, которые, на наш взгляд, способствуют формированию духовно-нравственных ценностей.

Высшей, абсолютной ценностью является **человек**. Формировать эту ценность можно, например, через просмотр документальных фильмов о ценностях человеческой жизни («В долине грохочущих копыт», «Пусть он увидит солнце» и др.). Другая форма медиавоспитания – творческая работа над созданием буклетов и мультимедийных презентаций на тему «Почему жизнь человека имеет ценность» и т.п.

Добро – это основная моральная ценность. В отечественном кинематографе существует большое количество художественных фильмов о человеческой доброте и вере («Двенадцать», «Ванечка», «Доброта» и др.), которые мы рекомендуем к просмотру и обсуждению на кураторских часах. Интересно провести среди студентов фотоконкурс «Вижу мир добрыми глазами» или организовать рубрику «Добрые лица» в студенческой газете или на сайте учебного заведения.

Красота – ценность, соответствующая эмоциональной стороне души. В этом случае наиболее эффективными формами медиавоспитания станут виртуальные экскурсии в музеи, конкурсы фотографий, мультимедийных презентаций или видеосюжетов на различные темы («Красота спасет мир», «Что есть красота», «Красота человеческого поступка»), просмотр и обсуждение документальных фильмов о современной моде («Зарисовки об одеждах и городах»), о жизни и творчестве выдающихся живописцев («Иван Айвазовский», «Карл Брюллов») и т.п.

Знание как ценность определяет способность к когнитивной деятельности. Использование на учебных занятиях средств визуализации, учебных фильмов и других медиасредств несомненно повышает интерес студентов к изучению дисциплины. Готовность к самопознанию и самодеятельности формируют дистанционные лабораторные практикумы и электронные учебные пособия.

Сегодня для студентов важно получить подтверждение тому, что знание – это ценность. Здесь важным обстоятельством является признание академических успехов студентов. Воспитательную функцию выполняет выставка творческих работ студентов, результатов творческой работы на семинарских занятиях, в научных кружках и т.д. Мы согласны с *Г.П. Максимовой* в том, что «участие в медиапроцессе является не только результатом, но и оценкой творческой деятельности» [7, с. 295].

Другая терминальная ценность – это **общение**. Будущий специалист должен быть настроен на позитивный, доброжелательный стиль общения. Организация виртуальных конференций и круглых столов, проведение сетевых дискуссий способствуют развитию культуры профессионального общения. Через взаимодействие с другими учебными заведениями или предприятиями происходит приобщение студентов к традициям и ценностям профессионального сообщества, нормам корпоративной этики.

Ценностное отношение к **труду** характеризуется стремлением (или отсутствием стремления) человека максимально проявлять свои физические и духовные силы, использовать свой опыт и знания, способности для достижения определенных количественных и качественных результатов в труде. На начальном этапе обучения разработанные куратором мультимедийные презентации или снятые учебным заведением видеофильмы могут ознакомить первокурсников с особенностями, приемами и методами студенческого учебного, а также умственного труда, режимом труда и отдыха, приемами организации самостоятельной работы. Далее процесс адаптации студента к новым для него условиям труда в условиях медиасреды осуществляется через использование мультимедийного материала на дисциплинах по рабочей специальности, просмотр фильмов о профессии, мультимедийные презентации по итогам производственных практик, фотовыставки и т.п.

Отношение студентов к **Отечеству** как к ценности формируется на кураторских часах или внеаудиторных мероприятиях через коллективные просмотры, беседы

и дискуссии по фильмам на военно-патриотическую тематику («А зори здесь тихие...», «В бой идут одни старики», «Девятая рота» и др.), киновикторины и т.п. «В процессе дискуссионного общения оттачиваются формулировки, уточняется жизненная позиция, создаются и укрепляются нравственные и эстетические критерии личности» [1].

Педагог должен помнить, что процесс формирования ценностных ориентаций студентов должен сопровождать педагогический мониторинг как необходимое средство исследования состояния процесса медиавоспитания. Поскольку в нашей статье речь идет о новых медиа, то и педагогический мониторинг в нашей воспитательной медиасреде будет носить компьютерно-опосредованный характер.

Важно подчеркнуть, что компьютерный мониторинг дает возможность студенту пройти тестирование вне учебного заведения, используя возможности сети Интернет. На наш взгляд, используя компьютерное тестирование, можно получить наиболее объективные результаты. В данном случае воплощается справедливая мысль о том, что «перед машиной все равны». С этим мнением следует согласиться, так как при проведении мониторинга в определенной степени снижается субъективность оценивания как промежуточных, так и конечных результатов. Кроме того, программа позволяет получить графики и диаграммы, что визуализирует результаты тестирования.

Таким образом, разработка и использование новых медиа в воспитательном процессе учебного заведения среднего профессионального образования образует воспитательную медиасреду и является необходимым условием формирования ценностных ориентаций будущего специалиста.

Литература

1. *Баранов О.А.* Медиаобразование в школе и в вузе: учеб. пособие. Тверь, 2002.
2. *Беликова Т.П.* Управление воспитательным пространством среднего специального учебного заведения: дис. ... канд. социол. наук. Белгород, 1999.
3. *Бондаревская Е.В.* Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования // Педагогика. 2007. № 4.
4. *Гаязов А.С.* Образование как пространство формирования личности гражданина. М., 2006.
5. *Исламова З.И.* Информатизация воспитательной среды в пространстве педвуза // Образование и наука. 2009. № 8.
6. *Кириллова Н.Б.* Медиакультура: теория, история, практика: учеб. пособие. М., 2008.
7. *Максимова Г.П.* Модернизация воспитания в высшей школе на основе интеграции педагогики и искусства в медиасреде: дис. ... докт. пед. наук. Ростов на/Д, 2007.
8. *Набиуллина Н.Г.* Формирование духовно-нравственных ценностных ориентаций студентов учебных заведений среднего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук. Уфа, 2006.

9. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Слостенина. М., 2004.
10. Психологический словарь / Мир психологии. URL: <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html>.
11. Социология: энциклопедия / сост. А.А. Грицаков, В.Л. Абушенко и др. Минск, 2003.
12. Толковый словарь русского языка Д.Н. Ушакова / Большой словарь русского языка. URL: <http://www.dict.t-mm.ru/ushakov>.
13. *Тряпицына А.П.* Уровневое образование при подготовке педагогических кадров / А.П. Тряпицына, Н.Ф. Радионова // Журнал «Аккредитация в образовании». URL: <http://www.akvobr.ru/index.php>.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЛИЦЕЕВ

*Т.А. Степанчук, директор Рыбновской
средней школы № 1 (Рязанская обл.)*

Система отечественного образования традиционно на каждом этапе своего развития ищет ответ на вопрос: «Как воспитать гражданина?».

Однако слово *гражданин* при разных исторических условиях имеет разную социальную окраску. Например, гражданские мысли в эпоху самодержавия оценивались как общественно опасные. Призыв Некрасова «Поэтом можешь ты не быть, но гражданином быть обязан» звучал рискованно: за гражданскую направленность журнал «Современник» подвергался репрессиям.

Заменить слово «подданный» на слово «гражданин» было стремлением русской интеллигенции XIX в. Лишь в наши дни слово «гражданин» утрачивает отрицательный оттенок, ведь идеология современного государства основана на гражданской позиции.

Сегодня учебно-воспитательный процесс должен быть направлен на выполнение нового социального заказа – на формирование самостоятельной, инициативной, творческой и ответственной личности, обладающей высоким уровнем правосознания и гражданской ответственности.

Можно напомнить, что двумя составляющими гражданской ответственности в советский период являлись долг перед Родиной и перед партией, поэтому на них строились модели воспитания. Никто не подвергал сомнениям правильность этого пути: «Кодекс строителей коммунизма» был написан для тех, кто является гражданином страны Советов. Понятие «гражданская позиция» было синонимом полной идеологической приверженности субъекта идеалам коммунизма.

Гражданские ценности были атрибутом понятия «советский человек»: любовь к Родине, к партии, к советскому народу были само собой разумеющимися метакачествами личности, которые воспитывались с дошкольного возраста. **Постсоветское** общество, образовавшееся после распада СССР, характеризуется падением уровня гражданственности и патриотизма, низким уровнем правосознания молодежи, оказавшейся в ситуации, когда старые ценности были объявлены ложными, а новых ценностей еще не оказалось. Содержание и процесс (технология) формирования

ценностей в образовании составляют едва ли не самую актуальную проблему современной педагогики.

Наша образовательная система 25 лет ищет пути и средства воспитания гражданина. Встает вопрос: «Нельзя ли взять старые средства, лишь модернизовав их?». Нельзя, так как мы лишились идеологической среды с ее юношескими, молодежными организациями, с центральным руководством ими, а главное – лишились четкого видения цели, перечеркнув коммунизм как цель. Другого четкого образа никто не создал, и поэтому существовавшие педагогические технологии воспитания гражданской ответственности мы применять не можем.

Гражданское образование в широком смысле слова включает в себя преподавание предметов гражданско-правового цикла и отдельных тем в других гуманитарных дисциплинах. Это воспитание качеств и умений, обуславливающих гражданское поведение, в процессе изучения дисциплин естественно-научного цикла, гуманитаризация процесса общения на уроках, воспитание гражданских качеств и активности учащихся во внеурочной деятельности. Развитие форм гражданского образования создает условия для широкой демократизации жизни образовательного учреждения и формирует демократические потребности молодежи.

Актуальность гражданского образования для современной России определяется спецификой перехода к рыночной экономике, гражданскому обществу и правовому государству. Ценностные ориентации значительной части россиян имеют истоки в традиционной русской литературе, в идеологических установках советского периода. Они отличаются от системы демократических ценностей, возникших и утвердившихся на определенном этапе развития западной цивилизации. Это очевидное обстоятельство детерминирует цели, задачи, средства, формы, методы гражданского образования в нашей стране.

Важность изучаемой проблемы осознана на государственном и общенаучном уровнях, о чем свидетельствует само существование Межрегиональной ассоциации «За гражданское образование». *Н. Воскресенская*, разбирая основные подходы к гражданскому

образованию в России и за рубежом, констатирует: гражданское образование, понимаемое как обучение и воспитание в духе демократии, ворвалось в нашу жизнь в конце 80-х — начале 90-х гг. прошлого столетия. Крушение тоталитарных режимов, распад СССР, появление демократических государств в различных регионах вызвали к жизни этот новый для нас феномен. Гражданское образование существует в любом государстве — демократическом и тоталитарном, но имеет в них разные цели. Если для демократии нужны думающие, обладающие определенной информацией, критическим мышлением граждане, то в тоталитарном государстве формируются законопослушные, заучивающие существующие идеологические догмы винтики государственной системы [1].

Гражданское образование не сводится к сумме знаний о государстве, праве, институтах и отношениях, обеспечивающих участие индивида в политической и общественной жизни. Оно предполагает воспитание соответствующих ценностей, убеждений и установок, которые определяют гражданско-правовое поведение человека в демократическом обществе.

События начала 90-х годов поставили под сомнение старые методы и сформировали новые подходы. Новым демократиям понадобились новые граждане, осваивающие основные принципы и ценности демократии. Развитые демократические государства пересмотрели свои позиции, сформированные в период холодной войны, и перешли в гражданском образовании от конфронтации к идеям сотрудничества с бывшими соперниками.

Свои модели гражданско-правового обучения и воспитания сложились во многих регионах России. Как правило, это социальные проекты, форумы и различные другие формы. Они достаточно широко представлены в методической литературе. Например, проект организации гражданско-правового образования Кировской области представлен главой департамента образования *А.М. Чуриным* [2]. Одним из главных направлений модернизации содержания образования является формирование более глубоких знаний о правах и основных свободах человека. Обучение правам человека является составляющей гражданско-правового обучения и воспитания школьников. В новом базисном учебном плане увеличено количество часов на изучение обществознания, появилась возможность организации трехуровневой подготовки учащихся по предмету: 6–7-е классы — пропедевтический курс граждановедения, 8–9-е классы — интегрированный курс обществознания с включением экономики и права, 10–11-е классы — изучение обществознания, экономики и права на профильном уровне.

Обучение правам человека организовано не только через учебные предметы, но и в рамках воспитательной деятельности образовательных учреждений. В области складывается система гражданско-правового образования, включающая политико-правовые, нравственно-этические курсы, которые формируют правовое мышление, правосознание, способствуют усвоению правовой культуры (например, общероссийская образовательная программа

«Мой выбор»). Воспитательный потенциал содержания правового образования усиливает внеурочная деятельность. В учреждениях образования работают школы, лектории правовых знаний, проводятся месячники правовой культуры, встречи с профессиональными юристами, интеллектуальная игра «Подрасток и закон».

Новые и интересные формы работы по воспитанию предлагает начальник Управления образования г. Калуги *А.С. Аникеев*: «С 2006 г. в городе действует принятая Городской думой городская целевая программа “Воспитание юного калужанина” на период 2006–2009 гг., основная цель которой — объединение усилий всех уровней муниципального управления для решения проблем воспитания юных калужан. Подпрограмма “Я — гражданин” — это целостная система гражданского воспитания, под которым понимается комплексная деятельность участников образовательного процесса и общественных институтов, направленная на создание условий для усвоения учащимися специальных знаний, умений и навыков, развития гражданских качеств личности, приобретения позитивного социального опыта посредством формирования базовых социальных компетентностей, понимаемых как способность к применению знаний, умений и навыков в жизненных ситуациях. Существенным элементом системы гражданского образования в Калуге является изучение политических и избирательных прав граждан, федерального и регионального избирательного законодательства, изучение политико-правовых, социальных и иных процессов, проходящих в России, области и родном городе. Для реализации подпрограммы “Я — гражданин” проводятся мероприятия: торжественное вручение паспортов 14-летним калужанам, месячники правовых знаний, городские конкурсы социальных проектов, встречи представителей школьных советов с председателем Городской думы и другими представителями власти. Итогом реализации подпрограммы стала акция “Голосуем вместе” по выборам Городской школьной думы. Главные цели акции:

- формирование активной гражданской позиции молодых граждан РФ и повышение интереса подрастающего поколения к решению актуальных проблем российского общества и города;
- формирование у подростков политической культуры, гражданской зрелости, осмысления политических ценностей, осознание эффективности влияния масс на политическую жизнь страны;
- вовлечение молодежи, не имеющей активного избирательного права, в демократический процесс преобразования жизни, осознания своей причастности к этим изменениям» [3].

О формировании гражданско-правовой культуры учащихся в средней школе № 1285 г. Москвы писала *Е.В. Трубицына*: «Согласно Закону РФ “Об образовании”, содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации. Образование должно обеспечивать

формирование у обучающегося целостной, адекватной современному уровню знаний картины мира; интеграцию личности в национальную и мировую культуру; формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование себя и этого общества. Мы полагаем, что процесс становления демократической правовой социальной государственности и гражданского общества в России настоятельно требует формирования у учащихся правовых знаний, нравственных представлений и ценностных ориентиров, соответствующих позитивным тенденциям социально-политического развития страны.

В последнее время в научных и политических кругах актуализируется понимание того, что именно образование призвано строить будущее. Необходимыми условиями социально-экономических преобразований в российском обществе, соответствующих общим тенденциям мирового развития, является социальная активность граждан, их высокая правовая культура, новая система ценностей, призванная стать основой современного гражданского общества. Целью гражданско-правового образования учащихся является формирование их правосознания и обеспечение на этой основе сознательного и активного правомерного поведения.

На этом базируется система урочной и внеурочной деятельности в нашей школе. Особое место в изучении права занимает применение полученных знаний на практике. С этой целью мы используем на уроках информационно-правовые минутки, на которых освещаются социально-правовые проблемы. Используя открытые технологии, по завершении каждой темы мы проводим дискуссии, а по отдельным темам – интерактивные игры. Такая организация позволяет формировать уровень компетентности выпускника школы в соответствии с критериями:

- готовность принимать на себя новые социальные роли;
- способность к творческому мышлению и осуществлению поиска;
- осознание границ личных возможностей;
- умение исследовать потребности социума;
- способность планировать и организовывать деятельность;

- обладание деловыми качествами: инициативностью, надежностью, настойчивостью, самоотдачей, ответственностью, пунктуальностью;
- обладание новыми межличностными коммуникациями: способностью к сотрудничеству, умением быть членом команды;
- способность адаптироваться к правилам функционирования делового сообщества;
- признание самооценки любого индивидуума».

Таким образом, можно определить ряд задач функционально-организационного характера» [4]:

- изменение менталитета учителей и администраторов образования, повышение их политико-правовой культуры;
- освоение учащимися правовых знаний и ценностей, выработка установок правового поведения в учебном процессе;
- воспитание демократических потребностей учащейся молодежи в условиях демократизации жизни образовательных учреждений;
- формирование у учащихся устойчивой мотивации к правосознательной активности, правовому поведению;
- развитие у учащихся чувства ответственности за жизнь и развитие своей малой родины, окружающих его людей и судьбу всего Отечества.

На это направлен передовой педагогический опыт формирования гражданской ответственности учащихся старших классов и профессиональных лицеев.

Литература

1. Гражданское образование: содержание и активные методы обучения // под ред. Н. Воскресенской, С. Шехтера. М., 2005.
2. Чурин А.М. Организация гражданско-правового обучения и воспитания школьников в Кировской области // Право в школе. 2007. № 3.
3. Аникеев А.С. Воспитание гражданской культуры в городе Калуге // Право в школе. 2009. № 7.
4. Трубицына Е.В. Формирование гражданско-правовой культуры обучения и воспитания школьников в урочной и внеурочной деятельности: из опыта работы средней школы № 1285 г. Москвы // Право в школе. 2009. № 1.

ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

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

Успешная профессиональная подготовка специалистов в учреждениях среднего профессионального образования напрямую зависит от оценки качества учебных достижений, что затрагивает не только сту-

дентов, но и педагогов, и образовательные учреждения, и всю систему образования в целом.

Использование компетентностного подхода в корне меняет подходы к процессу оценивания. Вслед за

европейскими странами Российская Федерация начинает формирование надежной системы обеспечения качества образования. Как известно, оценивание представляет собой систему процедур, решающих ряд задач: совершенствование содержания обучения; обеспечение необходимой обратной связи между процессом обучения и обучающимися, более эффективное освоение требуемой квалификации [11, с. 50].

Традиционное оценивание знаний, умений и навыков, предполагающее сравнение обучающихся друг с другом, явно недостаточно для формирования представлений о компетентности специалиста. Поэтому сейчас в мире происходит формирование новых подходов к определению качества подготовки специалистов.

К наиболее актуальным проблемам современной диагностической теории относятся следующие:

- стандартизация и нормирование как основа диагностирования, выявление оптимальной совокупности диагностических критериев и показателей;
- определение требований к компетентности пользователей диагностических средств и принципов педагогической диагностики; подготовка педагогических работников к диагностической деятельности;
- разработка алгоритмов и процедур принятия решений по результатам педагогической диагностики.

Как видим, сейчас процесс профессиональной подготовки невозможен без диагностирования и коррекции результатов педагогического процесса, следовательно, педагогические работники должны быть подготовлены к диагностической деятельности, в том числе и к осуществлению коррекции исследуемых процессов. Современному педагогу профессионального обучения необходимо не только уметь применять в своей деятельности контрольно-оценочные методики образовательного процесса, но и понимать необходимость качественного изменения характера диагностической деятельности. Поэтому для нашего исследования необходимо рассмотреть основные теоретические понятия исследуемого явления.

В современной научной литературе существуют два родственные понятия — «**психологическая диагностика**» и «**педагогическая диагностика**». Сходство данных видов диагностики заключается в целевых установках диагностической деятельности, общих для всех видов: «распознавание, сбор информации о фактически существующих свойствах, характеристиках, состоянии объекта или процесса обследования для оценки эффективности предпринимаемых действий, разработки прогноза и выработки рекомендаций в отношении диагностируемого объекта» [2, с. 10]. Среди общих признаков — наличие нормативной модели, в соответствии с которой производится сравнение алгоритмов диагностической деятельности.

Однако существуют и различия между психологической диагностикой и педагогической. Так, объект педагогической диагностики есть взаимодействие участ-

ников педагогического процесса, а объект в психологической диагностике — человек со своей психологической характеристикой. Предметом педагогической диагностики являются тенденции индивидуально-личностного становления субъектов педагогического процесса, а психологической диагностики — способности, личностные черты, мотивы, отклонения от психической нормы и т.д. [2, с. 11].

Однако мы не можем не подчеркнуть их взаимосвязанность, ибо без использования методов психологической диагностики невозможно выявить влияние процесса обучения и воспитания на личность обучающегося.

Педагогическая диагностика «призвана, во-первых, оптимизировать процесс индивидуального обучения, во-вторых, в интересах общества обеспечивать правильное определение результатов обучения и, в-третьих, руководствуясь выработанными критериями, свести к минимуму ошибки при переводе учащихся из одной учебной группы в другую, при направлении их на различные курсы при выборе специализации обучения» [6, с. 8].

На данный момент педагогическую диагностику определяют как «деятельность по выявлению актуального состояния и тенденций индивидуально-личностного развития субъектов педагогического взаимодействия, направленную на управление качеством образовательного процесса» [2, с. 10].

С другой позиции подходит к определению педагогической диагностики А.С. Белкин, признающий ее в качестве «теоретико-прикладной отрасли педагогики, изучающей закономерности вынесения диагностических суждений о разнообразных элементах и параметрах педагогических систем и отношений, правила проведения диагностических процедур, принципы, методы и формы диагностики в педагогической сфере» [12, с. 6].

На сегодняшний день определены три взаимосвязанных значения понятия «педагогическая диагностика».

1. Педагогическая диагностика как **самостоятельный вид педагогической деятельности**, выступающий в качестве аналитико-информационного обеспечения учебно-воспитательного процесса и являющийся составной частью гностического компонента педагогической деятельности (практической системой разнообразных способов, приемов и форм сбора и интерпретации данных об актуальном состоянии элементов и параметров педагогических систем, процессов, отношений и их субъектов).

2. Педагогическая диагностика обозначает **психологический механизм**, при помощи которого осуществляется сбор эмпирической информации и который выступает в качестве акта познавательной деятельности педагога по распознаванию актуального состояния единичного объекта в его соотношении с нормой.

3. Педагогическая диагностика — **область педагогической науки**, подвергающая анализу и обобщению названные диагностические процессы, изучающая закономерности вынесения диагностических суждений о разнообразных элементах и параметрах педагогических систем [7, с. 43].

Среди задач педагогической диагностики выделяются экспертное оценивание соответствия качества образования государственному образовательному стандарту; исследование уровня педагогического и управленческого мастерства педагогических кадров; психологическая и медицинская диагностика учащихся и учителей; оценка инновационной деятельности образовательного учреждения [4, с. 10].

Современное проектирование педагогического процесса в профессиональном образовании повышает требования к педагогам профессиональных учебных заведений. Среди обязательных — умение осуществлять диагностическую деятельность в процессе обучения и воспитания.

Диагностическая деятельность педагога, по мнению *Н.М. Борытко*, — «неотъемлемая составляющая его профессиональной деятельности, направленной на выявление фактического состояния, специфических особенностей, происходящих изменений в участниках и в самом процессе педагогического взаимодействия, а также на прогнозирование перспектив этих изменений» [2, с. 13].

В.Г. Максимов отмечает, что педагогическая диагностика «занимается конструированием современного и надежного прибора для фиксации состояний существенных признаков, разработкой алгоритмов и процедур принятия решений, подготовкой соответствующих методических рекомендаций для всех участников педагогического процесса» [9, с. 43].

Анализ научно-методологической литературы и ряда исследований позволил определить диагностику учебно-исследовательской деятельности в качестве составляющей учебного процесса, позволяющей посредством анализа и обобщения осуществлять контроль и дальнейшую коррекцию учебно-исследовательской деятельности студентов.

Анализируя и обобщая результаты исследований ученых, *Н.М. Борытко* выделяет принципы диагностической деятельности педагога. К ним относятся принципы объективности, целостности, процессуальности, детерминизма, персонализации, компетентности [2, с. 23].

Подчеркивая наличие определенных закономерностей учебно-воспитательного процесса в среднем образовании, выдвигающего определенные требования к проведению диагностических исследований, *В.Г. Максимов* определяет в качестве наиболее существенных принцип целостного изучения педагогического явления, принцип комплексного использования методов исследования, принцип объективности, принцип единства изучения и воспитания школьников, принцип одновременного изучения коллектива и личности, принцип изучения явления в изменении, развитии [9, с. 59].

Выделяя в целостном учебно-воспитательном процессе воспитательную работу, *В.М. Лизинский* определяет блок принципов, позволяющих успешно осуществлять диагностику результатов воспитательной работы. Это принципы управления успехом, обучающего контроля, неразрушающего контроля, предварительной орботы в управляющей системе, соответ-

ствия планирования и реализации плана, рефлексии [8, с. 27–31].

Среди принципов мониторинга состояния образовательных объектов *Н.Г. Буркова* выделяет принцип научности, принцип единства целостности и непрерывности, принцип диагностической направленности, принципы прогностической, а также коррекционной направленности [3, с. 53–61].

Осуществив анализ выделяемых принципов диагностики, мы определили принципы, обеспечивающие, на наш взгляд, результативность диагностики и коррекции учебно-исследовательской деятельности студентов колледжей. К ним отнесем принципы системности, процессуальности, целостности, объективности, комплексности, детерминизма, рефлексии.

Так, **принцип объективности** означает стремление к максимальной объективности процедур и результатов диагностики, отсутствие предвзятости и необъективности суждений.

Принцип целостности в психолого-педагогической диагностике предполагает рассмотрение объекта в качестве целостной системы, которая состоит из взаимосвязанных компонентов: при этом система методов должна раскрывать в единстве все определяющие стороны изучаемого феномена.

Под **принципом процессуальности** понимается рассмотрение диагностируемых свойств и процессов в их динамике, раскрытие не только содержания (компонентного состава и структуры) объекта, но и закономерностей его изменения (в содержании, структуре и функциях) при организации учебно-воспитательного процесса» [9, с. 22].

Принцип детерминизма предостерегает от надления оценочными суждениями диагностируемого учащегося или процесса, при этом обращает внимание педагога на необходимость выявления причинно-следственных связей у диагностируемого, внутренних побудительных сил, проявляющихся в характерных действиях, поступках, отношениях человека.

Для того чтобы наиболее полно раскрыть сущность педагогической диагностики, необходимо охарактеризовать ее функции в профессиональной деятельности педагога. Анализ исследований в области педагогической диагностики показал, что ученые в своих исследованиях уделяют пристальное внимание определению и раскрытию функций диагностической деятельности на разных уровнях и этапах образования.

В.Г. Максимов определяет в качестве основных обусловленные диагностические функции образовательного процесса: функцию обратной связи процессов обучения и воспитания, оценочную и управленческую [9, с. 44].

Особое внимание он обращает на управленческую функцию, которую ученый связывает с основными этапами управления развитием ученического коллектива и личности школьника. При этом им выделяется три типа диагностики: начальная, корректирующая (текущая) и обобщающая (итоговая).

Начальная диагностика связывается с планированием и управлением классным коллективом, а осуществляться она может по трем направлениям:

- используется для всестороннего изучения учеников;
- проводится не только в отношении каждого обучающегося, но и в отношении коллектива как сложной динамически развивающейся системы;
- осуществляется выборочно применительно к коллективу и личности.

Корректирующая диагностика сопровождает весь процесс педагогической деятельности и служит для быстрого, точного, с минимальным количеством ошибок реагирования на изменения, происходящие в учебном коллективе. При планировании воспитательных, развивающих действий педагог не всегда в состоянии предвидеть ее результаты. Также трудно сразу определить наиболее эффективные методы и средства индивидуального воздействия. Поэтому текущая (корректирующая) диагностика выполняет роль экспресс-информации, а это, в свою очередь, помогает принять быстрое решение по совершенствованию педагогической деятельности.

В системе прогнозирования результатов педагогической деятельности осуществляется **обобщающая (итоговая) диагностика** в конце каждого учебного года. Это позволяет осуществлять дальнейшую коррекцию педагогического воздействия в течение последующего обучения [9, с. 44].

А.А. Темербекова, подчеркивая разнообразие функций педагогической диагностики, выделяет в качестве основных развивающую, образовательную, контролирующую, аналитическую, прогнозирующую и функцию обратной связи [13, с. 67–71].

Определяя **функции диагностики и коррекции научно-исследовательской деятельности студентов колледжа**, мы вслед за *Н.М. Борытко*, который определяет функции психолого-педагогической диагностики, выделяем информационную, прогностическую, контрольно-корректировочную, оценочную и стимулирующую функции [2, с. 20].

При наличии разных подходов к определению основных функций диагностической деятельности ученые стараются определить критерии оценки эффективности педагогического процесса. Среди них – уровень успеваемости учащихся (или обученность), уровень познавательной самостоятельности (*Е.С. Рабунский*); уровень овладения знаниями, умениями и навыками, уровень познавательной и практической самостоятельности учащихся, степень их умственного развития, отношение к учению и данному учебному предмету (*Е.Я. Голанд*) и др.

Исходя из анализа научно-методической литературы, документации, регламентирующей учебный процесс, современных потребностей среднего профессионального образования, необходимо выделить перспективные направления диагностической деятельности педагогов колледжа. Среди них:

- выявление исходного уровня развития и перспектив профессионализации личности студента в качестве исходных параметров педагогического прогнозирования;
- определение развивающего потенциала обучаю-

щей среды, выявление форм, методов и средств организации учебного процесса колледжа, позволяющих спроектировать инновационную педагогическую систему профессиональных учебных заведений;

- проведение мониторинга педагогического процесса; выявление благоприятных факторов и условий, позволяющих выстроить динамику деятельности педагогов профессиональных учебных заведений;
- оценка результативности профессионально-педагогической деятельности и определение перспектив ее совершенствования.

На современном этапе развития педагогического образования, как в России, так и за рубежом, в качестве целостной системы контроля, коррекционной деятельности и управления предлагается активнее использовать мониторинг педагогического процесса.

Сейчас в науке существует несколько определений педагогического мониторинга. Так, под мониторингом понимается постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальному предположениям. Мониторинг в педагогике – планомерное диагностическое отслеживание профессионально-образовательного процесса [10, с. 348].

В.И. Андреев понимает под педагогическим мониторингом «системную диагностику качественных и количественных характеристик эффективности функционирования и тенденций саморазвития образовательной системы, включая ее цели, содержание, ее формы, методы, дидактические и технические средства, условия и результаты обучения, воспитания и саморазвития личности и коллектива. Таким образом, проблемное поле педагогического мониторинга значительно шире, чем традиционная оценка знаний, умений или даже личностных качеств обучающегося» [1, с. 373].

По мнению *Э.Ф. Зеера*, понятие «мониторинг» близко к определенным общенаучным педагогическим и психологическим понятиям: «обратная связь», «рефлексия», «контроль», «аттестация». Однако данные процессы есть лишь отдельные элементы мониторинга или его частный случай. Поэтому мониторинг имеет ряд особенностей:

- он представляет собой целостную систему, реализующую множество функций;
- выделяются аспекты мониторинга, которые отличают его от других близких понятий и процессов: непрерывность, диагностичность, информативность, научность, обратная связь [5, с. 401].

Понятие «мониторинг» значительно объемнее, чем «контроль знаний». В него включается аналитика, оценка, прогноз и коррекция изучаемых объектов [3, с. 53–61].

Ученые (*А.М. Саранов*) выделяют компоненты мониторинга, среди которых:

- **диагностический мониторинг** – целенаправленный сбор информации о состоянии управляю-

шей системы и результатах педагогического процесса; проверка выполнения учебных программ и плана;

- **мониторинг деятельности**, направленный на определение уровня усвоения учениками знаний и умений, навыков, а также уровня их обученности и воспитанности;
- **мониторинг согласования управления** – выявление затруднений учителей с целью оказания им помощи.

Особенностью включения диагностики в систему мониторинга является обязательное выделение критериев оценки состояния объекта на начальном, промежуточном и конечном этапах, а также показателей его динамики. Таким образом, педагогический мониторинг предполагает проведение одновременно диагностики состояния и диагностики процесса становления объекта на основе понимания объективных взаимосвязей его внутренних структур с внешними условиями среды. Из этого следует, что грамотный мониторинг строится на интеграции диагностической и теоретической деятельности педагога [2, с. 17].

В профессиональной педагогике под мониторингом профессионального развития подразумевается внешнее и внутреннее побуждение субъекта к профессиональной деятельности и способы его инициирования.

В качестве объектов диагностической деятельности в системе профессионального образования могут выступать различные стороны профессионально-образовательного процесса. К ним относят профессионально-образовательный процесс в целом, академическую успеваемость учащихся и студентов, учебную и учебно-профессиональную деятельность, развитие личности учащихся и студентов, становление учебной группы, профессионально-педагогическую деятельность педагога, становление педагогического коллектива [10, с. 325].

В нашем исследовании в качестве объекта диагностической деятельности мы выделяем учебно-исследовательскую деятельность студентов колледжа в связи с прямой взаимосвязью данной деятельности и становлением профессионализма будущих специалистов-технологов.

Таким образом, деятельность педагогов по диагностике учебно-исследовательской деятельности студентов колледжа выступает в качестве составляющей их

педагогической деятельности, позволяющей осуществлять контроль и дальнейшую коррекцию учебно-исследовательской деятельности студентов как основополагающей в формировании профессиональных знаний, умений и навыков, профессиональных компетентностей и профессионально значимых качеств личности.

Литература

1. *Андреев В.И.* Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие. Казань, 2005.
2. *Борытко Н.М.* Диагностическая деятельность педагога: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. М., 2006.
3. *Буркова Н.Г.* Мониторинг в учреждении среднего профессионального образования // Мир образования – образование в мире. 2006. № 4.
4. *Галкина Т.И., Озерова Н.П.* Мониторинг образовательной деятельности в школе: книга современного завуча. Ростов н/Д, 2006.
5. *Зеер Э.Ф.* Психология профессионального образования: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. М.; Воронеж, 2003.
6. *Ингекамп К.* Педагогическая диагностика. М., 1991.
7. *Карпова Г.А.* Методы педагогической диагностики: учеб. пособие. Екатеринбург, 2001.
8. *Лизинский В.М.* Общие подходы к диагностике // Классный руководитель. 2003. № 6.
9. *Максимов В.Г.* Педагогическая диагностика в школе: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М., 2002.
10. *Общая и профессиональная педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов / под ред. В.Д. Симоненко. М., 2005.*
11. *Олейникова О.Н.* Роль оценки качества профессионального образования и обучения в Европе // Среднее профессиональное образование. 2001. № 6.
12. *Основы педагогических технологий (краткий толковый словарь) / под ред. А.С. Белкина. Екатеринбург, 1995.*
13. *Темербекова А.А.* Психолого-педагогическая диагностика образования школьников // Интеграция образования. 2005. № 4.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ – ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО РАБОТНИКА

С.В. Феоктистова, аспирант Московского гуманитарного педагогического института

Модернизация системы профессионального образования обуславливает осмысление процессов, происходящих в отдельных областях профессиональной

деятельности, без чего невозможны выработка и реализация образовательных стратегий и программ, обеспечивающих успешность деятельности специалиста,

а значит, и прогресс в той сфере, в которой используются его знания, умения и навыки. Это также относится к подготовке социально-культурных работников, чьи профессиональные функции осуществляются в принципиально новой экономической, социальной, политической и культурной ситуации, которая характеризуется большой динамичностью, необходимостью осуществлять различные виды проектной деятельности, устанавливать конструктивные связи в многочисленных контактных средах.

В первую очередь, все это потребует коммуникативных умений и навыков специалиста. Однако сложившаяся система подготовки не обеспечивает необходимого уровня развития коммуникативных качеств студентов, что в дальнейшем негативно сказывается на успешности их деятельности, обедняет содержание и формы работы парков, клубов и других социально-культурных учреждений. У специалистов возникает ощущение аутсайдерства и, как результат, разочарование в профессии, уход в другие сферы и т.д.

Существующие на сегодня государственные образовательные стандарты по данному направлению не предусматривают в качестве целевой установки формирования специалиста как коммуникативной личности.

На разных этапах довузовской социализации и обучения студенты в силу определенных социально-культурных и психологических факторов различаются по уровню развития коммуникативных качеств, что отражает различную степень соответствия профессиональным требованиям, предъявляемым к специалисту социально-культурной сферы. Коммуникативную культуру личности можно оптимизировать за счет целенаправленно организованной подготовки, компенсирующей недостающие личностные свойства путем формирования и развития личностных качеств и свойств, способных восполнить дефициты общительности и обеспечить общий высокий уровень коммуникативной культуры специалиста.

При этом важным является определение базовых свойств, обусловленных требованиями предъявляемыми профессией к специалисту, и специальных способностей, которыми в определенной мере должен обладать представитель данной профессии, т.е. профессиограммы.

Профессиограмма – это обусловленная содержанием труда система количественно измеримых медико-биологических, психофизиологических и социально-психологических свойств и качеств личности, необходимых и достаточных для успешного овладения профессией и совершенствования в ней.

Раздел профессиограммы, в котором изложены требования к личности, называется психограммой. Здесь описываются требования к психике человека определенной профессии, включающие перечень профессионально важных качеств. *Е.Э. Смирнова* выделяет для описания деятельности специалиста следующие основные характеристики:

- задачи (проблемы), которые приходится решать специалисту в профессиональной деятельности;

- типы деятельности (способы и приемы), с помощью которых решаются сформулированные задачи;
- функции – обобщенные характеристики основных обязанностей, выполняемых в соответствии с требованиями профессии;
- пути решения выделенных проблем или задач;
- знания прикладного или теоретического характера, которыми должен быть оснащен в своей работе специалист;
- навыки и умения, при помощи которых достигаются необходимые результаты;
- качества личности, обеспечивающие успешность действий в выбранной области;
- ценностные ориентации и установки [1].

Разработка профессиограммы проводится с целью совершенствования профотбора, профконсультации и профадаптации. Она необходима для поиска профессии, подходящей человеку по личным качествам.

Л.В. Макарова считает, что квалификационная характеристика (КХ) специалиста представляет собой описание объективных требований, выполнение которых позволит ему успешно решать свои профессиональные задачи [2]. Квалификационные характеристики второго поколения – это прообраз государственных образовательных стандартов, определенных Законом РФ «Об образовании». Если основной целью функционирования образовательного учреждения является подготовка студентов к профессиональной деятельности, то содержание КХ должно состоять из системы типовых профессиональных задач, к выполнению которых выпускник данной специальности должен быть подготовлен.

Рассмотрим профессиограмму по специальности «Социально-культурная деятельность» с квалификациями: менеджер социально-культурной деятельности, технолог социально-культурной деятельности, преподаватель, постановщик культурно-досуговых программ, которую предлагает Поволжский государственный университет сервиса, готовящий бакалавров социально-культурной деятельности.

Доминирующие виды деятельности. Бакалавр социально-культурной деятельности – это профессионал, занимающийся наиболее интересной и особо востребованной на сегодня деятельностью, приносящей удовольствие и радость не только от ее результатов, но и от процесса ее выполнения, поскольку такой специалист профессионально занимается социально-культурным творчеством и развлекательным досугом людей, социально-культурной поддержкой тех, кто особо в ней нуждается, помогает в воспитании детей; он участвует в деятельности по адаптации лиц с отклоняющимся поведением; в разработке и внедрении региональных, федеральных и международных программ изучения, сохранения и развития отечественной культуры; он создает благоприятную культурную среду, стимулирует инновационное движение в социокультурной сфере; разрабатывает и реализует федеральные, региональные, муниципальные и иные целевые социально-культурные программы и технологии; изучает, сохраняет, восстанавливает и использует куль-

турное наследие в процессе повышения духовных потребностей и интересов разных групп населения; проводит массовую информационно-просветительскую работу по месту жительства, занимается популяризацией здорового образа жизни; разрабатывает научно-методические, организационно-практические, художественно-педагогические и информационные основы изучения, сохранения и развития отечественной культуры в современных условиях.

Способности: развитые коммуникативные способности (умение входить в контакт, налаживать взаимоотношения, развитость каналов вербального и невербального общения, профессиональная компетентность и т.д.); развитые организаторские способности, включающие такие качества, как целеустремленность, решительность, творческий подход и т.д.; хорошо развитые аналитические способности: умение получать и обрабатывать нужную информацию, оценивать, сравнивать и усваивать ее; высокий уровень понятийного мышления (умение правильно и понятно изъясняться), ораторские способности (грамотное выражение мысли); умение вести переговоры, способность убеждать; умение слушать; способность влиять на окружающих, на развитие ситуаций, управлять собой.

Личностные качества, интересы и склонности: креативность, целеустремленность, действенность, требовательность, оригинальность, находчивость, разносторонность, инициативность, стремление к постоянному личностному росту, энергичность, эрудированность, способность к планированию, развитая интуиция, критичность, уверенность в себе и в принимаемых решениях.

Бакалавр социально-культурной деятельности может работать в ассоциациях, фондах культуры, правительственных и неправительственных организациях, учреждениях, муниципальных службах, органах образования, социальной работы, социально-культурных, культурно-развлекательных центрах, общественных организациях, туристических и рекламных агентствах, частных фирмах, художественных студиях, домах культуры, санитарно-курортных и рекреационных комплексах, профилакториях, школах, средних специальных и высших учебных заведениях и т.д.

Бакалавр социально-культурной деятельности может занимать должности специалиста, консультанта по социально-культурной работе, работника благотворительных и общественных фондов, работника социально-культурной сферы, методиста Дома культуры, специалиста по работе с населением в различных социально-культурных службах, работника

детских учреждений основного и дополнительного образования, специалиста по учебной и воспитательной работе в области социально-культурной деятельности.

Как следует из профессиограммы, одной из основных функций социального работника является связь с общественностью в разных проявлениях.

На российской почве более всего прижилось определение связей с общественностью, сформулированное признанным знатоком в данной области президентом Международной ассоциации PR (IPRA) Сэмом Блэком: «Деятельность в области публич рилейшнз – это наука и искусство достижения гармонии с внешним окружением посредством взаимопонимания, основанного на достоверной и полной информации».

Президент Украинской ассоциации «Паблик рилейшнз», автор ряда солидных книг *Георгий Почепцов* трактует связи с общественностью как «науку об управлении общественным мнением» или как «менеджмент коммуникаций».

В словаре новых иностранных слов, изданном МГУ, представлена своя версия определения PR. «Паблик рилейшнз – общественные связи – организация общественного мнения в целях наиболее успешного функционирования предприятия (учреждения, фирмы) и повышения его репутации. Искусство взаимоотношений между государственными (управленческими), общественными структурами и гражданами в интересах всего общества» (*И. Алешина, М. Менчер, А. Ужанов*).

В официальном заявлении Американского общества публич рилейшнз (American Public Relations Society – PRSA) от 6 ноября 1982 г. говорится: «Общественные связи оказывают помощь нашему сложному плюралистическому обществу в более эффективном выборе решений и осуществлении функций, внося вклад во взаимопонимание между различными группами и организациями. Они вносят гармонию в частную и общественную деятельность».

Итак, можно сделать предположение о коммуникативной природе специалиста социально-культурной сферы и о возможности реализации парадигмального подхода к формированию коммуникативной культуры будущих менеджеров социально-культурной сферы.

Литература

1. *Смирнова Е.Э.* Пути формирования модели специалиста с высшим образованием. Л., 1977.
2. *Макарова Л.В.* Преподаватель: модель деятельности и аттестация. М., 1992.

МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К СОЗДАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Е.Н. Кочнева, аспирант Уральского государственного педагогического университета

Современный этап модернизации среднего профессионального образования характеризуется обновлением содержания подготовки специалистов, приведением его в соответствие с требованиями общества и рынка труда. Это обуславливает необходимость изменения концептуальных подходов к созданию профессиональных образовательных программ, создания их на основе модульно-компетентностного подхода [1; 3; 5; 6; 7].

Модульно-компетентностный подход в профессиональном образовании интегрирует идеи компетентностного и модульного подходов (В.И. Блинов [1], Г.В. Ярочкина и С.А. Ефимова [7]). Вместе с тем можно выделить характеристики, присущие только модульно-компетентностному подходу и являющиеся его отличительными чертами. Во-первых, ключевым принципом модульно-компетентностного подхода выступает ориентация на цели, значимые для сферы труда. Во-вторых, результат профессионального образования определяется через категорию компетенции. В-третьих, основной единицей структурирования содержания подготовки выступает модуль, обладающий целостностью, определенной внутренней структурой, направленностью на достижение конкретных образовательных результатов (освоение компетенций). Содержание модуля формируется вокруг функций и задач профессиональной деятельности на основе принципа междисциплинарности и интеграции. В-четвертых, оценка образовательных достижений обучающихся базируется на заранее заданном стандарте качества при однозначных критериях. Таким образом, модульно-компетентностный подход к профессиональному образованию представляет собой единую систему определения целей, отбора и структурирования содержания учебного материала, организационного и технологического обеспечения подготовки специалиста на основе выделения компетенций, гарантирующих высокий уровень и результативность профессиональной деятельности. Средством достижения результата выступает модульное построение структуры и содержания образования.

Образовательная программа представляет собой совокупность (комплекс) организационно-педагогических условий реализации требований ГОС и вариативной составляющей профессиональной подготовки, сформированной образовательным учреждением самостоятельно с учетом образовательных потребностей обучающихся и кадровых потребностей территории. Образовательная программа, созданная на основе модульно-компетентностного подхода, индивидуализирует процесс подготовки специалиста в конкретном образовательном учреждении, формирует имидж социально ориентированного, востребованного учреждения образования, обуславлива-

ет вариативность предоставляемых образовательных услуг.

Для разработки профессиональных образовательных программ на модульно-компетентностной основе нами выделены принципы, которые представлены как система, которая состоит из трех групп:

- принципы, определяющие результативно-целевую направленность программ;
- принципы, характеризующие особенности отбора и структурирования содержания профессионального образования;
- принцип адекватности и взаимообусловленности ресурсного обеспечения образовательных программ.

Данные принципы представляют собой взаимосвязанную и взаимообусловленную совокупность концептуальных взглядов на образование в конкретном образовательном учреждении, которые обеспечивают особенности проектирования образовательных программ. Взаимосвязь принципов показана в виде схемы на рисунке 1.

В рамках статьи представляется возможным только кратко охарактеризовать сущность каждого принципа.

Принцип социального партнерства заключается в установлении взаимовыгодного сотрудничества, которое позволяет прогнозировать потребности рынка труда, формировать профессионально-квалификационную структуру подготовки специалистов, обновлять содержание профессиональных образовательных программ, способствуя повышению качества профессионального образования. Таким образом, принцип социального партнерства позволяет определить перспективы развития отрасли и подготовки квалифицированных кадров для решения новых профессиональных задач и/или переподготовки имеющихся кадров.

Принцип социального партнерства проявляется в наличии постоянной связи образовательных учреждений и субъектов рынка труда для анализа его потребностей, изучения требований работодателей к специалистам. Результаты анализа дают представление о том, какой выпускник будет востребован на региональном рынке труда, какими профессиональными компетенциями он должен обладать.

Принцип ориентации на компетенции как цель и результат профессионального образования предполагает, что в качестве основной идеи разработки образовательной программы выступают цели и результаты, выраженные в форме компетенций. В связи с этим основная цель программы заключается в овладении выпускниками определенной совокупностью компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности, решения профессиональных задач и выполнения функций, обеспечивающих пер-



Рис. 1. Система принципов проектирования профессиональной образовательной программы

спективы трудоустройства и успешности в выбранной профессии.

Принцип вариативно-личностной направленности образовательной программы позволяет обучающимся определять собственную образовательную траекторию с точки зрения выбора дальнейшей специализации и расширения возможностей трудоустройства.

Итак, рассмотренные **принципы первой группы** характеризуют основную цель и ожидаемые результаты реализации образовательной программы с точки зрения содержательного наполнения, источников появления и механизмов формирования.

Вторая группа принципов характеризует особенности отбора и структурирования содержания профессионального образования и содержит две подгруппы взаимосвязанных принципов.

Первую подгруппу составляют принципы целостности образовательной программы, комплексного подхода в формировании компетенций, структурно-функционального соответствия технологии профессиональной деятельности, функциональной полноты компонентов модуля и образовательной программы, модульного построения образовательной программы, гибкости. Данные принципы взаимосвязаны и взаимообуславливают друг друга.

Принцип целостности предполагает построение образовательной программы на основе единства и взаимосвязи составляющих ее компонентов. Стержнем образовательной программы, определяющим характеристику всех остальных структурных компонентов, выступают цели и ожидаемые результаты. Значимость целей и ожидаемых результатов предопределяет особую роль контрольно-диагностического компонента, который позволяет зафиксировать результативность реализации образовательной программы. Содержание образования, реализуемые педагогические технологии должны быть ориентированы на достижение целей и результатов образования и обеспечены необходимыми ресурсами.

Таким образом, принцип целостности позволяет рассматривать все компоненты образовательной программы как единое целое с четко определенными внутренними связями между ними, согласованными с ведущей образовательной целью.

Принцип комплексного подхода к формированию компетенций определяет логику и структуру модуля на основе понимания сущности и составляющих компетенции. Компетенция рассматривается как сложная структура, состоящая из следующих компонентов: когнитивного (знания), функционально-деятельностного (умения, навыки, способы деятельности), ценностно-

Таблица

Структурно-функциональная характеристика компонентов модуля

Название компонента	Функциональное назначение	Содержание	Результат
Пропедевтический (теоретический)	Обеспечивает формирование знаниевой составляющей компетенции: системы базовых знаний, гарантирующих возможность осуществления определенного вида деятельности (проявления компетенции); ориентирован на формирование системы знаний, умений и отношений, необходимых для освоения базового компонента модуля; как правило, представлен теоретическими дисциплинами междисциплинарного характера	Основные понятия модуля; ведущие идеи изучаемой технологии (исходные научные идеи); целевое назначение технологии; понятие о педагогическом инструментарии реализации технологии	Сформированность знаний и отношений как структурных компонентов (составляющих) компетенции
Базовый	Обеспечивает освоение обобщенных способов действий, необходимых для выполнения определенного вида профессиональной деятельности, формирования компетенции	Сущность проектирования как вида профессиональной деятельности педагога; проектирование педагогического процесса как технология	Сформированность функционально-деятельностного компонента компетенции, педагогических норм реализации педагогического процесса
Инструментальный (конструктивно-операциональный)	Способствует формированию конкретных умений, приемов и способов деятельности, позволяющих человеку реализовать на практике свою компетенцию	Педагогическое конструирование: сущность, формы и требования к ним; создание конструкта	
Конструктивно-методический	Способствует формированию конкретных умений, приемов и способов разработки методического обеспечения для реализации изучаемой технологии	Теоретические основы методической работы учителя; практикум по созданию методических материалов	
Внедренческий (реализационный)	Способствует приобретению опыта практической деятельности в реальных условиях	Осуществление педагогического процесса на основе изученной технологии	Проявление компетенции в деятельности
Рефлексивный	Обеспечивает анализ и оценку результатов освоения модуля – овладение компетенциями	Осуществление рефлексии собственной профессиональной деятельности, проявления компетенции	Вывод об освоении компетенции

смыслового (отношение к осуществляемой деятельности). Ядро компетенции составляет операционально-технологический компонент. Знания необходимы для качественного усвоения умений, которые проявляются в профессиональной деятельности и характеризуются определенным отношением к выполнению профессиональных действий. В связи с этим модуль содержит компоненты, позволяющие сформировать компетенцию в единстве ее составляющих. Характеристика компонентов модуля представлена в таблице «Структурно-функциональная характеристика компонентов модуля».

В образовательной программе указанные компоненты модуля располагаются последовательно, взаимодополняя и взаимообуславливая друг друга, составляя целостный процесс овладения компетенцией.

Принцип структурно-функционального соответствия технологии профессиональной деятельности позволяет определить содержательное наполнение компонентов модуля с точки зрения анализа трудовой деятельности и понимания ее строения.

Технология педагогической деятельности представляет собой реализацию приемов и способов

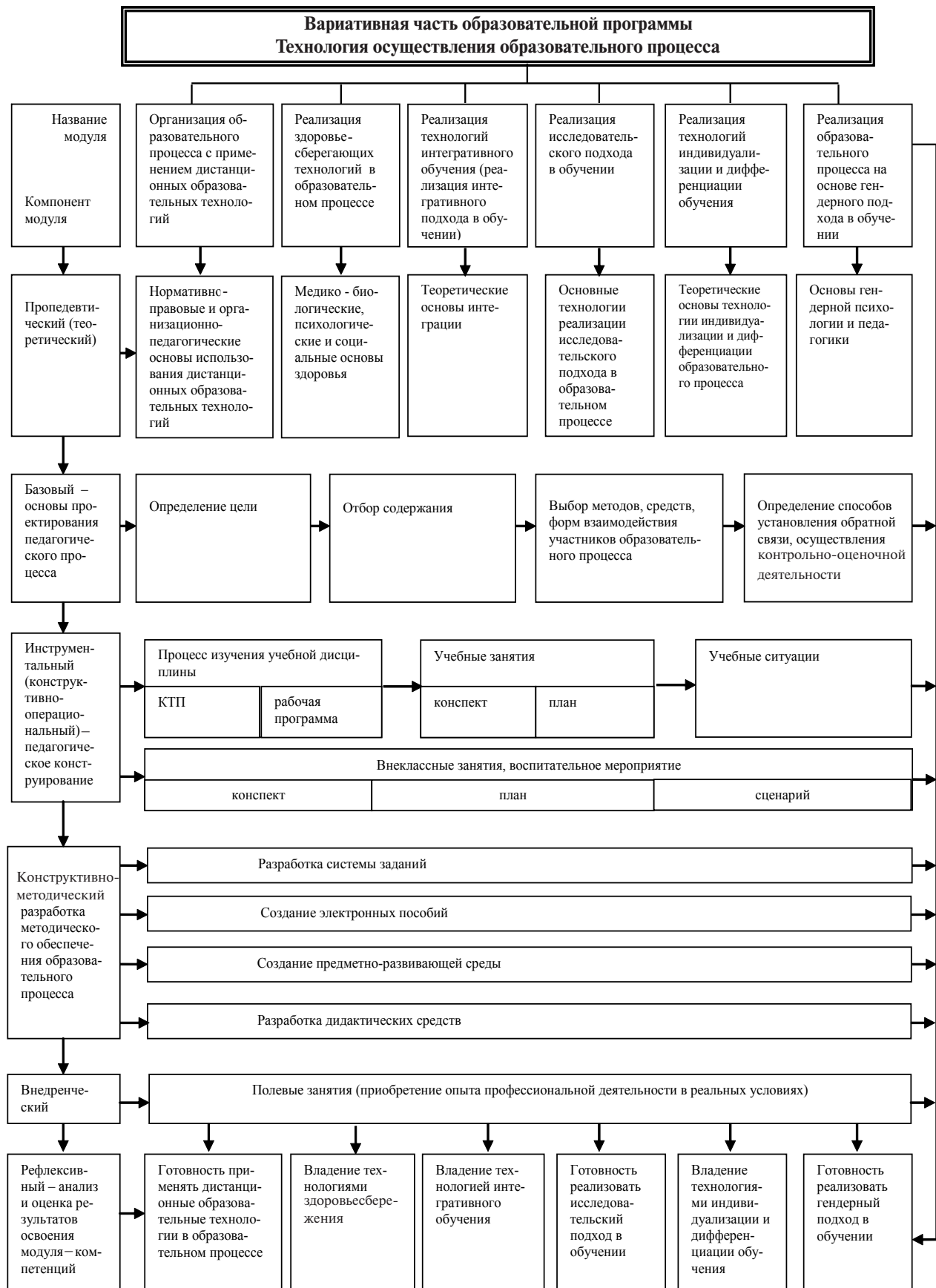


Рис. 2. Структурно-логическая схема построения образовательной программы

управления педагогическим процессом. Данный подход к пониманию технологии педагогической деятельности представлен в работах *И.Ф. Исаева* [2], *В.А. Сластенина* [4], в педагогическом менеджменте (*Ю.А. Конаржевский, П.И. Третьяков, В.П. Симонов, Т.И. Шамова* и др.).

Профессиональная деятельность педагога включает три взаимосвязанных этапа: проектирование педагогического процесса, его осуществление, контроль и оценка результатов педагогической деятельности.

Функциональный анализ деятельности педагога позволяет определить структурно-логическую схему построения образовательной программы, содержательно наполнить выделенные выше компоненты модуля (рис. 2).

Принцип модульного построения образовательной программы позволяет структурировать содержание подготовки специалистов. Он предполагает соблюдение ряда требований к созданию образовательных программ. Во-первых, иерархичность и согласованность целей образовательной программы, модулей, учебных дисциплин и междисциплинарных курсов, входящих в модули. Во-вторых, обеспечение формирования определенной компетенции. В-третьих, концентрация содержания подготовки специалистов вокруг разных видов профессиональной деятельности, соблюдение логической последовательности при продвижении от одного вида деятельности к другому. В-четвертых, наличие инвариантной составляющей (цели и результаты) и вариативной (содержание, методы, средства обучения и контроля). В-пятых, модули должны быть автономными и периодически обновляться и дополняться независимо друг от друга.

Таким образом, принцип модульности позволяет концентрировать содержание подготовки в одном структурно-содержательном блоке вокруг конкретной профессиональной компетенции.

Принцип гибкости определяет внешние и внутренние условия формирования содержания подготовки специалистов и организации процесса обучения. По отношению к внешней среде принцип гибкости позволяет обеспечить непрерывную адаптацию образовательных программ к изменяющимся условиям рынка труда и новым тенденциям и требованиям профессиональной среды, расширить практику целевой подготовки кадров, а также оперативно обновлять или заменять модули при изменении требований к специалисту, обеспечивая качество подготовки на конкурентном уровне.

Принцип гибкости позволяет учитывать образовательные потребности и индивидуальные особенности студентов (индивидуализировать процесс обучения путем комбинирования необходимых модулей или его отдельных единиц, изменять количество и последовательность освоения модулей, дифференцировать содержание образования, применять вариативные методы и средства обучения и контроля. И наконец, принцип гибкости позволяет применять одни и те же модули как элементы основных профессиональных программ разных специальностей.

Принцип функциональной полноты компонентов модуля и образовательной программы предполагает наличие всех обязательных компонентов модуля и программы, обусловленных особенностями профессиональной деятельности педагога и составляющими компетенции.

Вторая подгруппа, включающая принципы научности и практико-ориентированности, междисциплинарности и интеграции, минимальной достаточности, опоры на знания, умения, компетенции, формируемые основной образовательной программой, определяет особенности отбора содержания профессиональных образовательных программ.

Принцип научности и практико-ориентированности требует установления целесообразного соотношения между объективным научным знанием и перспективами развития отрасли, а следовательно, направленностью на подготовку к профессиональной практической деятельности.

Принцип междисциплинарности и интеграции ориентирует проектирование содержания образовательной программы на синтез знаний широкого круга наук, сопряженных с профессиональной деятельностью педагога.

Принцип минимальной достаточности требует такого объема содержания при подготовке специалиста, который обеспечивает освоение профессиональных компетенций и мобильность выпускников, проявляющаяся в способности адаптироваться к изменяющейся ситуации в сфере труда, готовности продолжать профессиональное образование. Данный принцип предполагает тщательное обоснование выбора теоретических знаний, необходимых для освоения компетенций и удовлетворения потребностей сферы труда.

Принцип опоры на знания, умения, компетенции, формируемые основной образовательной программой, означает, что проектируемая программа рассматривается как составная часть основной программы, подчиняясь общей цели профессионального образования, развивая, углубляя, дополняя результаты образования. Знания, умения, компетенции, освоенные в процессе изучения основной профессиональной образовательной программы, выступают базой для формирования компетенции в рамках модуля.

Литература

1. *Блинов В.И.* Компетентностный подход как методологическая основа разработки федеральных государственных образовательных стандартов начального и среднего профессионального образования // *Образовательная политика*, 2008. № 9.
2. *Исаев И.Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя. М., 2002.
3. *Ковтун Е.Н., Родионова С.Е.* Научные подходы к созданию образовательно-профессиональных программ на модульной основе в сфере гуманитарного образования // URL: <http://www.msu.ru/innovation/nmo/oop.pdf>

4. *Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н.* Педагогика / под ред. В.А. Сластенина. М., 2003.
5. Проектирование современных образовательно-профессиональных программ по направлениям педагогического образования: метод. рекомендации. СПб., 2008.
6. *Олейникова О.Н., Муравьева А.А., Коновалова Ю.В., Сартакова Е.В.* Разработка модульных программ, основанных на компетенциях. М., 2005.
7. *Ярочкина Г.В., Ефимова С.А.* Методика проектирования учебных материалов на модульно-компетентностной основе для системы довузовского профессионального образования: метод. пособие. М., 2006.

МУЗЕЙ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

В.Э. Черник, доцент Мурманского государственного педагогического университета, канд. пед. наук

«Я поведу тебя в музей, — сказала мне сестра» — наверняка, многим знакомы эти строки С. Михалкова. У каждого из нас есть свои детские ощущения от походов с близкими и родными в музеи. Потом мы выросли, и в музеи нас стали водить учителя. А вот осталось ли желание идти в музей или вести туда своего брата или сестру, а то и сына или теперь уже и внука? Конечно, многое определяют первые впечатления. И они в большей степени зависят от нашего проводника — того, кто впервые приобщил нас к этому таинственному музейному миру.

Не будет преувеличением заметить, что история отечественного образования изначально неотрывна от деятельности музеев. Уже 8 сентября 1802 г. появился манифест об учреждении в России Министерства народного просвещения. В его седьмом параграфе говорилось, что в круг ведомства министерства входят помимо прочего «натуральные кабинеты, музеи и всякие учреждения, какие впредь для распространения наук быть могут» [4, с. 36].

Учебные музеи в России появились в XVII—XIX вв., когда повсеместно стали открываться учебные заведения. Университетский устав 1804 г., а затем и 1835 г. предполагал обязательную организацию музея в составе каждого университета. Многие музеи, созданные первоначально как вспомогательные подразделения учебных заведений, затем стали крупными самостоятельными научными, учебными и просветительскими центрами.

Коллекции музеев при высших учебных заведениях изначально способствовали более полной реализации учебных целей. Они активно развивали образовательную деятельность в ходе теоретических, практических, лабораторных занятий. При этом музеи служили базой для вовлечения обучающихся в исследовательскую деятельность, что повышало эффективность их профессиональной подготовки. Кроме того, в процессе организации и устройства музеев у студентов формировались гражданские и патриотические чувства, в совместной деятельности они раз-

вивали человеческие качества товарищества, дружеской поддержки, взаимной ответственности. Постепенно музеи перестали рассматриваться только как хранилища предметов материальной культуры большей или меньшей ценности, которые удовлетворяли бы научные интересы или обычное любопытство, тешили тщеславие их обладателей или становились бы источником эстетических удовольствий. Приходило понимание того, что музеи могут не только успешно сочетать в себе научную, учебную и просветительскую работу, но и реализовывать социокультурные функции.

Возможно, раньше и полнее других в России это сумел осмыслить известный отечественный философ, представитель русского космизма *Н.Ф. Федоров*, которого считают автором весьма оригинальной концепции музея, получившей признание и распространение прежде, к сожалению, не у себя на родине, а за ее рубежами. Философ рассматривал музей как нравственно-воспитательное учреждение, способное активно влиять на цели и смысл человеческой деятельности. Музей представлялся ему идеальным проектом братства для человечества взамен существующей розни. Это должно быть братство не только живых, но и ушедших поколений. В этой связи музеи призваны воскрешать память, «восстанавливать забытое, воздавать должное тому, к кому были несправедливы современники» [6, с. 123]. Сравнивая музей и университет как учреждения обучающие, *Н.Ф. Федоров* отдавал приоритет музею, где учащиеся могут самостоятельно изучать и исследовать «вопрос, но не в отдельности, а в связи со всеми, так что в совокупности обнимали бы своими исследованиями весь предмет» [6, с. 242]. Музей ни в коем случае не должен превращаться в хранилище отживших вещей, оставшихся от жизни. Он должен помогать новым поколениям не обречь «себя на совершенную бесплодность», чтобы не открывать открытое, не принимать старое за новое [6, с. 117].

Идею живого музея выдвинул религиозный философ *П.А. Флоренский*, который известен как энциклопедист, человек выдающихся способностей, оставивший заметный след в истории культуры. Он полагал, что музей, самостоятельно существующий, — это дело ложное и в сущности вредное. Важна не сама вещь, не сам по себе экспонат, а «никогда не иссякающая, вечно бьющая струя самого творчества» [7, с. 202]. Здесь должно быть осуществлено высокое предназначение, которое есть у музея, — дать целостную культуру [7, с. 236].

Для более ясного осознания места и роли музея педагогического учебного заведения в общей системе его работы по формированию личности будущего учителя, призванного взаимодействовать с подрастающим поколением, эти общие идеи, касающиеся музея, важно соотнести с темой детского музея. В этой связи особый интерес представляют идеи *А.У. Зеленко*. В начале XX в. он побывал в Северной Америке, где познакомился с опытом тамошних детских музеев. Спустя время он напишет целый ряд работ, посвященных проблемам детских музеев, которые сам называл новым созданием культуры человечества. Старый тип музея, выросший из случайно накопленных богатств человеческой культуры, не приспособлен, по наблюдениям *А.У. Зеленко*, к тому, чтобы удовлетворить несдержанные детские реакции. К тому же порядок и характер экспозиций, писал он, удобен скорее «для систематического ума взрослого, а не для детских пытливых интересов» [3, с. 103]. Переработав приобретенный опыт применительно к отечественным условиям, он выдвинул идею, что детский музей должен быть мобилен, приспособлен к перестановкам и опытам, готов к трансформациям, ведь сама «окружающая жизнь прямо бурлит своими подсказками того, чем мог бы быть детский музей» [3, с. 115].

Весьма значимы для понимания особой роли детского музея, равно как и музея учебного заведения, в котором готовят к работе с детьми, идеи такого крупного ученого, византолога, музейоведа, академика *Ф.И. Шмита*. Он, в частности, считал, что дети, подростки не должны превращаться в «потребителей искусства», гораздо важнее быть его производителем. При этом важно научить детей самостоятельно формировать свой образ мира и находить ему место в «том макрокосме, который каждый строит себе сам» [8, с. 175]. Ученый считал музей необходимым элементом каждого учебного заведения. При этом музеи «должны быть строго приспособлены к нуждам того учебного заведения, при котором состоят» [9, с. 60].

Эти идеи проявились в характере деятельности музеев, открывавшихся в учебных заведениях нашей страны. Как считает признанный авторитет в области музейной педагогики *Б.А. Столяров*, такие музеи, создававшиеся педагогами-энтузиастами, становились сферой детского творчества, пробуждали интерес к окружающему миру, формировали полезные навыки [5, с. 53].

Однако в 30-е гг., как и во всем остальном в те годы, в отношении к музеям вообще и учебным в частности появились негативные тенденции. Связано это было с

постепенным отходом от творчества к зависимости от догматов, установок власти, что сдерживало, а подчас просто парализовало инициативу в сфере музейного дела. В определенной степени исключением стали годы Великой Отечественной войны. В целом же можно говорить об окончательном утверждении политизированной модели музея, который рассматривается как средство наглядной иллюстрации политической доктрины.

После Второй мировой войны проблемы влияния музеев на мир детства, воспитание находились в центре внимания ЮНЕСКО. Международный совет музеев (ИСОМ) также уделял особое внимание работе музеев с детьми, что рассматривалось как средство демократизации образования. Немалое внимание при этом уделялось и вопросам взаимодействия музея и школы. Все это вместе взятое послужило стимулом заметного роста интереса к музеям с начала 60-х гг. Более того, специалисты вообще говорят о «музейном буме» этого периода [5, с. 71].

Речь идет не только о возросшей посещаемости музеев, но и о новой волне создания музеев в учебных заведениях. Характерной чертой того времени было стремление включить в сферу деятельности музеев как можно более широкий круг людей. Достаточно заметить, что в СССР к 1990 г. насчитывалось только 350 вузовских музеев [1, с. 3].

Анализ опыта педагогических учебных заведений страны по организации собственных музеев позволяет говорить об их разнонаправленности. В каком-то случае деятельность музея пользуется поддержкой администрации и это дает дополнительный импульс их работе, в другом — создание музея и обеспечение его многогранной деятельности становится делом лишь энтузиастов. Где-то у музея имеется большое помещение и специальный штат сотрудников, где-то это отсутствует. Но в любом случае деятельность музея создает особую образовательную среду, активное существование в которой способствует становлению будущего учителя, его профессиональному самоопределению.

Зачастую преподаватели, бывшие в свои студенческие годы участниками работы музея, сами становятся организаторами музеев и приобщают к их работе и своих подопечных. По данным Центра детско-юношеского туризма и краеведения Министерства образования и науки РФ, в нашей стране в настоящее время насчитывается около 4780 школьных музеев, работающих в учреждениях основного и дополнительного образования учащихся. Из них музеев исторического профиля — 2060, военно-исторических музеев — 1390, краеведческих — 1060, музеев других профилей: литературных, художественных, технических и др. — 270 [10]. Известный исследователь системы дополнительного образования детей в нашей стране *В.А. Березина* считает, что «в школьном музейном деле особую роль играет личность педагога — организатора музея, его умение заинтересовать своих воспитанников творческой деятельностью и создать неформальное взаимодействие учащихся» [2, с. 490].

Не будет преувеличением заметить, что становление, своеобразная «обкатка» этих руководителей чаще всего начиналась в музее педагогического вуза, в котором обучались будущие учителя.

Литература

1. Актуальные проблемы вузовских музеев в повышении уровня учебной и воспитательной работы: материалы Всесоюз. науч.-практ. конф. 4–9 июня 1990 г. Петрозаводск, 1990.
2. Березина В.А. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: учеб.-метод. пособие. М., 2007.
3. Зеленко А.У. Детские музеи в Северной Америке. М., 1926.
4. Рождественский С.В. Исторический обзор министерства народного просвещения. 1802–1902. СПб., 1902.
5. Столяров Б.А. Музейная педагогика. История, теория, практика: учеб. пособие. М., 2004.
6. Федоров Н.Ф. Поучительный памятник (музей) // Собр. соч.: в 4 т. / сост. А.Г. Гачев, С.Г. Семенова. М., 1995. Т. 3.
7. Флоренский П.А. Избранные труды по искусству. М., 1996.
8. Шмит Ф.И. Зачем и почему дети рисуют: педолог. и педагог. очерк. М., 1925.
9. Шмит Ф.И. Музейное дело: вопросы экспозиции. Л., 1929.
10. Яхно Ю.Б. Школьный музей как составляющая открытого образовательного пространства. URL: <http://www.den-za-dnem.ru/page.php?article=53>

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ

*Е.А. Гаврилова, аспирант
Тверского государственного университета*

От руководителя, от его компетентности во многом, если не в решающей степени, зависят качество и результативность деятельности организации или подразделения. «Есть нечто, что объединяет руководящих работников любого уровня — все они должны быть эффективными», — пишет доктор *П. Друкер* [1, с. 7].

Детерминанты успешной работы руководителя не исчерпываются личностными, деловыми и профессиональными качествами. В некоторых работах мы встречаем указание на ценностно-смысловой аспект деятельности руководителя в соотнесенности с ее эффективностью: «Для того, чтобы такой человек выбрал в дальнейшем работу менеджера, необходимо изменение его мотивационной сферы, установок, склонностей, желаний и т.д.» [5, с. 338]. Совокупность всех перечисленных индивидуальных свойств формирует внутренние функциональные средства труда [2, с. 48–49].

Знания об особенностях профессиональной самореализации руководителя, понимаемой нами как процесс и результат осуществления субъектом своих существенных свойств в сфере руководства, важны для понимания меры соответствия субъекта его профессиональной деятельности. Поэтому изучение вопроса об эффективности руководства видится особенно актуальным.

Было проведено исследование эффективности деятельности 144 руководителей всех уровней в возрасте от 31 до 60 лет (в статье представлен фрагмент исследования). Целью работы стало изучение влияния типа профессиональной самореализации на эффективность деятельности руководителей. В качестве психодиагностических средств были использованы следующие: экспертная оценка работы руководителя (оценочная

форма) [4], авторская методика диагностики типа профессиональной самореализации. Исследование типа профессиональной самореализации руководителей с помощью авторской методики диагностики выявило пять типов профессиональной самореализации: успешная, ложная, прогнозируемая ложная, неререфлексируемая (мнимая), астеническая.

Подсчет средних значений показателей эффективности работы руководителей показал, что наиболее полно реализуют функции управления лица с астеническим типом профессиональной самореализации. За ними по степени уменьшения показателя эффективности следуют руководители с успешной, неререфлексируемой (мнимой), прогнозируемой ложной и ложной профессиональной самореализацией.

Дисперсионный анализ показал, что различия в эффективности деятельности статистически достоверны (на уровне значимости $p=0,0001$). Следовательно, мы можем установить факт влияния типа профессиональной самореализации на эффективность деятельности руководителя.

Наиболее эффективно выполняют управленческие функции лица с **астеническим** типом профессиональной самореализации (10% от общего числа респондентов; средняя общая оценка эффективности 222,5 — «отлично», согласно ключу методики). Ценой этой эффективности служит запороговая эксплуатация руководителем своих психологических и физиологических ресурсов, что приводит к их быстрому истощению. Высокая удовлетворенность работой, осознание своего вклада в решение общих задач, приверженность целям и ценностям организации обеспечивают высокую работоспособность таких руководителей.

В данной группе руководителей эксперты высоко оценили такие показатели работы, как управление в критических ситуациях, внимание к подчиненным, трудовая мораль. Яркая выраженность этих показателей говорит о перфекционизме, стремлении быть примером для подчиненных, готовности брать на себя ответственность не только за стабильность и рост организации, но и за благополучие подчиненных.

Наиболее низкие показатели работы таких руководителей — делегирование и координация, взаимодействие с другими подразделениями организации. Руководители данной группы не склонны делить профессиональные задачи между большим количеством подчиненных, что приводит к неравномерному расходованию сил, времени и финансов. Некоторые подчиненные оказываются перегруженными объемом выполняемых работ, но взамен получают доброе расположение и внимание со стороны руководителя.

Таким образом, наиболее эффективен тот руководитель, который отдает свое психическое и физическое здоровье во имя процветания организации. Взамен он получает чувство удовлетворения от хорошо сделанной работы. Руководитель с астеническим типом профессиональной самореализации склонен собирать вокруг себя круг «избранных» подчиненных, которым он поручает наиболее значимые задачи. Из-за слабо развитого умения делегировать обязанности эта группа специалистов также становится функционально перегруженной. В данном случае мы можем говорить скорее о личной эффективности руководителя, о преобладании базовых («первичных») функций в его деятельности [3, с. 62]. Синтетические функции управления, направленные на организацию совместной деятельности, реализованы в недостаточной степени.

Руководители с **успешной** профессиональной самореализацией (40% от общего числа респондентов) также показывают высокие оценки эффективности своей работы (средняя общая оценка эффективности 208,25 — «отлично», согласно ключу методики). Процесс управления осуществляется в состоянии функционального комфорта. Психологическая цена успеха не столь высока, как у предыдущего типа, но и личные показатели эффективности не столь выдающиеся.

Высокая эффективность труда у этой группы руководителей обеспечивается преимущественно за счет делегирования, мотивации и обучения подчиненных, о чем свидетельствует наибольшая выраженность соответствующих показателей. Самореализация в данном случае выражается в умении организовать деятельность подчиненных, использовать разнообразные методы стимулирования, обеспечивать процесс профессиональной адаптации и обучения сотрудников. То есть руководители с успешным типом профессиональной самореализации исполняют миссию управления в ее первичном значении — «организация деятельности других людей (деятельности «второго порядка»)» [3, с. 44].

Наименьшие экспертные оценки деятельности руководителей с успешной профессиональной самореализацией получены по управлению в критических ситуациях и работе с документами. Этот результат согла-

суется с выводами, полученными нами при исследовании индивидуально-психологических характеристик таких руководителей: у них выявлены высокие показатели тревожности и эмоциональной лабильности, что говорит об их низкой устойчивости к критическим ситуациям. Для эффективной работы руководителям с успешной профессиональной самореализацией необходимо осознание стабильности и подконтрольности организационных процессов. Поскольку осуществление процесса управления является сутью их профессиональной самореализации, то работа с документами остается на периферии их деятельности. Руководители с успешной профессиональной самореализацией ориентированы больше на живое участие в процессе управления.

Переход в более низкую категорию эффективности отмечен у руководителей с **нерефлексируемой (мнимой)** профессиональной самореализацией (30% от общего числа респондентов; средняя общая оценка эффективности 175,75 — «хорошо», согласно ключу методики). Оставаясь в должности руководителя, такой субъект совершает над самим собой своеобразное психологическое насилие. Все его ресурсы — воля, эмоции, мотивация — направлены на то, чтобы осуществлять деятельность на приемлемом качественном уровне. Управление не имеет личностной ценности для такого руководителя. Вступление в руководящую должность носило случайный, стихийный характер и не было до конца осознано. Самореализация для такого руководителя может быть осуществлена в иной должности.

В деятельности руководителей с **нерефлексируемой (мнимой)** профессиональной самореализацией доминирует императив должностования. Внимание уделяется наиболее формализованным функциям управления: планированию деятельности и распределению ресурсов, работе с документами, координации, взаимодействию с другими подразделениями организации. Низкая смысловая наполненность труда, страх изменений на профессиональном пути приводят к тому, что потенциал руководителя становится невостребованным в данной деятельности и не способствует продвижению по карьерной лестнице. Труд носит компенсаторный характер, и его эффективность достигается за счет ресурсного напряжения.

Наименее эффективны руководители этой группы в инновационной деятельности и в поддержании на высоком уровне своих профессиональных знаний, что еще раз подтверждает: профессиональные интересы данной группы лиц лежат вне сферы управления.

Руководители с **прогнозируемой ложной** профессиональной самореализацией (5% от общего числа респондентов) выполняют свои профессиональные функции на умеренном уровне эффективности (средняя общая оценка эффективности 168 — «хорошо», согласно ключу методики).

Профессиональную самореализацию данной группы лиц отличает стремление к высокому карьерному статусу и признанию со стороны сотрудников организации. Руководство другими служит средством удовлетворения личных амбиций, поэтому их деятельность отличается высокой динамикой и энергетикой.

Удовлетворение от труда руководители с прогнозируемой ложной профессиональной самореализацией получают опосредованно, через оценки, статусы, отношения. Некоторое пренебрежение целями организации ради личных не может не сказываться на показателях эффективности труда.

Среди функций, выполняемых руководителями данной группы, наиболее высоко оценены обучение подчиненных, коммуникация, координация. Налицо стремление руководителя достигать успеха за счет усилий других людей.

Наименьшие оценки получены в сферах планирования деятельности и распределения ресурсов, трудовой морали и нововведений. Тип профессиональной самореализации данной группы руководителей препятствует качественному развитию организации, оставив его на уже достигнутом уровне. При постепенном истощении энергетических ресурсов или при достижении предела карьерного роста в организации, такой руководитель может оказаться функционально бесполезным.

Самой неэффективной признана экспертами деятельность руководителей с **ложной** профессиональной самореализацией (15% от общего числа респондентов; средняя общая оценка эффективности 149 – «удовлетворительно», согласно ключу методики). Руководители этой группы достигли желаемого карьерного статуса и переживают стагнацию в профессии. Происходит осознание своего функционального истощения, несоответствия занимаемого положения и истинных жизненных целей.

Руководители данной группы наиболее эффективны в работе с документами и поддержании на высоком уровне своих профессиональных знаний. Они закрыты для командного взаимодействия, целиком погружены в переживание кризиса профессионального развития. Поскольку истинные жизненные ценности и цели не

согласуются с выполняемой профессиональной деятельностью, то и личный вклад в результаты этой деятельности невелик. Неэффективность руководителей с ложной профессиональной самореализацией в осуществлении координации, коммуникации, управления в критических ситуациях иллюстрирует нежелание включаться в субъект-субъектные взаимодействия.

Все описанные выше функциональные аспекты деятельности руководителей рассмотрены нами с позиции влияния на них особенностей профессиональной самореализации. Только успешная профессиональная реализация руководителем своих индивидуальных свойств может быть принята как благоприятный вариант профессионального развития субъекта. Тем более что при условии субъективного благополучия деятельность выполняется на высоком качественном уровне.

Профессиональная самореализация как результат проявления в деятельности индивидуальных качеств, ценностей и смыслов оказывает прямое влияние на эффективность деятельности руководителя. Рассматриваемая в комплексе присущих ей особенностей, профессиональная самореализация руководителя выступает наивысшей степенью соответствия человека и профессии.

Литература

1. Друкер П.Ф. Эффективный управляющий. М., 2002.
2. Жалагина Т.А. Введение в психологию труда. Тверь, 2008.
3. Карпов А.В. Психология менеджмента. М., 2005.
4. Магура М.И. Курбатова М.Б. Оценка работы персонала. М., 2005.
5. Розанова В.А. Психология управления. М., 1999.

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Проблема повышения уровня профессиональной компетентности педагогов, способных свободно и активно мыслить, моделировать воспитательно-образовательный процесс, самостоятельно генерировать и воплощать новые идеи, технологии обучения и воспитания, является актуальной в современных социально-экономических условиях. Профессионально компетентный учитель стимулирует творческое развитие учащихся, добивается лучших результатов в своей профессиональной деятельности, конструктивно реализует собственные профессиональные возможности.

Личность учителя и уровень его профессиональной подготовки всегда занимали и занимают одно из

центральных мест в системе педагогического образования. Не случайно важнейшим научным направлением в области образования была и остается дальнейшая разработка проблемы повышения уровня профессиональной компетентности педагогов. Для эффективной работы в школе современному педагогу требуются знания основ управления детским коллективом, психолого-педагогические и валеологические знания, методические знания и умения в преподавании предмета, навыки выстраивания взаимоотношений в системе «учитель–ученик–родитель», основанные на сотрудничестве, диалоге и доверии. Все это невозможно без существенных изменений в подходах к подготовке педагогов, качественного обновления системы

*В.А. Попик, куратор по НМР Центра образования
№ 2006 (г. Москва)*

профессионально-педагогического и, следовательно, школьного образования.

В соответствии с Концепцией модернизации российского образования основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Компетентность, компетенция, квалификация — основные направления современных исследований. Присоединение России к Болонскому процессу также определяет необходимость перехода на общий язык, терминологию, с помощью которой можно было бы описать образовательный процесс и, в частности, его цели и результаты. Стандарты профессионального образования нового поколения уже формулируются на языке компетенций.

В словарях «компетентность» определяется как характеристика личности, обладающей знаниями, позволяющими авторитетно судить о чем-либо.

Понятие «компетентность», согласно «Стратегии модернизации содержания общего образования», «... включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую» [7]. В это понятие входят также результаты обучения (знания и умения), система ценностных ориентаций, привычки и т.д. При этом отметим, что компетентность всегда есть актуальное проявление компетенции. Однако многие исследователи не разделяют эти понятия, в ряде случаев они используются как синонимы.

Авторы «Стратегии модернизации содержания общего образования» предлагают наиболее общие основания для разграничения компетентностей — по сферам. Они полагают, что в структуре ключевых компетентностей должны быть представлены:

- компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внешкольных;
- компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя);
- компетентности в сфере социально-трудовой деятельности (в том числе умения анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике взаимоотношений, навыки самоорганизации);
- компетентность в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия и т.д.);
- компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности (включая выбор путей и способов

использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность)» [7].

Профессиональная компетентность — одно из системообразующих качеств современного специалиста. В нашем случае это сформированность различных составляющих педагогической деятельности и педагогического общения, в которых личность педагога реализуется на уровне, обеспечивающем устойчивые положительные результаты в обучении и развитии учащихся.

Профессиональная компетентность определяется в литературе (А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др. [2]) как интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая не только уровень знаний, умений, достаточных для достижения целей профессиональной деятельности, но и социально-нравственную позицию личности.

Понятие «профессиональная компетентность» включает следующие три аспекта:

- проблемно-практический — адекватность распознавания и понимания ситуации, адекватная постановка и эффективное выполнение целей, задач, норм в данной ситуации;
- смысловой — адекватное осмысление производственной ситуации в более общем социокультурном контексте;
- ценностный — способность к правильной оценке ситуации, ее сути, целей, задач и норм с точки зрения собственных и общезначимых ценностей [3].

Понятие «профессиональная компетентность педагога», по мнению В.А. Сластенина, выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм [5].

Таким образом, профессиональная компетентность выполняет ориентационную функцию. Она в большой степени характеризует результат овладения совокупностью коммуникативных, конструктивных, организаторских умений педагогов и выступает самостоятельной образовательной ценностью.

Основными уровнями профессиональной компетентности становятся обученность, профессиональная подготовленность, профессиональный опыт и профессионализм. Уровень повышения профессиональной компетентности педагогов характеризуется следующими критериями и показателями: когнитивный (прочность и системность педагогических, психологических и методических знаний), процессуальный (технологичность и креативность профессиональной деятельности учителя), мотивационно-потребностный (интерес и мотивы профессионально-педагогической деятельности), эмоционально-волевой (эмоционально-волевая устойчивость и самосознание личности педагога), коммуникативный (готовность к социальному взаимодействию), рефлексивно-оценочный (критичность мышления и адекватность рефлексии).

На основе выделенных критериев и показателей определены уровни сформированности профессиональной компетентности педагогов. Для высокого

уровня характерно владение учителем прочными и системными педагогическими, психологическими и методическими знаниями, высокая степень проявления креативности и технологичности в педагогической деятельности, ярко выраженный интерес к профессиональной педагогической деятельности, сформированность критического мышления, готовность к социальному взаимодействию.

Специфическими проявлениями низкого уровня профессиональной компетентности педагогов выступают разрозненные педагогические, психологические и методические знания, низкая креативность и технологичность в профессиональной педагогической деятельности, несформированность критического мышления, низкая готовность к социальному взаимодействию, отсутствие адекватности рефлексии.

Обозначенные позиции соотносимы с личностно значимыми ценностями, включая компоненты профессиональной деятельности педагога (педагогическую рефлексивность, определенный уровень знаний, стремление к дальнейшему саморазвитию и повышению уровня профессиональной компетентности), которые позволяют ему регулировать отношение к своему труду, к личности ученика и к коллегам, а также реализовывать себя в педагогической деятельности и достигать высоких результатов.

В литературе выделяют два вида рефлексии: внешнюю и внутреннюю. Внешняя участвует в формировании феноменального слоя сознания, того «оценочного блока», который является мерилем соответствия существующих социальных норм и ценностей реальным действиям, поступкам, возможностям, результатам. В процессе становления профессиональной индивидуальности значение имеет внутренняя рефлексия как осмысление собственного сознания, его критический анализ, деятельность по самопознанию и самооценке. Как правило, этот вид рефлексии и становится источником новых устремлений личности, духовной активности, саморазвития.

Развитие личностного потенциала достигается посредством осознанного самовоспитания, профессионального образования, повышения квалификации. Повышение уровня профессиональной компетентности является важным звеном непрерывного профессионального образования. Профессиональное образование – процесс и результат профессионального становления и развития личности во взаимосвязи и взаимодействии двух основных компонентов – производственно необходимого и социально необходимого. Огромная роль в этой работе отводится системе дополнительного профессионального образования, сочетающей формы научно-исследовательской деятельности с практическим осмыслением собственной реальной практики. Разнообразие форм повышения уровня профессиональной компетентности позволяет педагогам выстроить индивидуальную траекторию совершенствования, направленную на формирование профессиональных компетентностей.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь / под ред. А.Н. Азрилияна. М., 1994.
2. *Гонеев А.Д., Пашков А.Г.* и др. Педагогика профессионального образования // Профессиональное образование как педагогическая система: учеб. пособие. М., 2004.
3. *Тимофеев В.П.* Дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2007.
4. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка. М., 2002
5. *Сластенин В.А., Подымова Л.С.* Педагогика: инновационная деятельность. М., 1997.
6. *Андреев В.И.* Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития. Казань, 2000.
7. Стратегия модернизации содержания общего образования: материалы для разработки документов по обновлению общего образования. М., 2001.

ПЕДАГОГ И МОЛОДЕЖНЫЕ СУБКУЛЬТУРЫ

В.В. Коган, методист Мурманского государственного технического университета

Современному педагогу, как никому другому, приходится контактировать с представителями разных течений молодежных субкультур, которые стали неотъемлемой частью нашей жизни. В этой ситуации педагог должен не только сам знать о них, толерантно относиться к представителям различных субкультур, но и уметь регулировать отношения в среде своих подопечных. Однако, как показывает проведенное исследование, хотя информация о субкультурах доступна, она далеко не всегда доходит до учителя. И в его среде распространено мнение, что представители молодежных субкультур являют-

ся, попросту говоря, нарушителями порядка и социальными элементами.

Искать виноватых в сложившейся ситуации представляется непродуктивным, поскольку с этим так или иначе связаны все: и молодежь, которая урывками получает информацию о течениях и меняет основные идеологические концепты, и СМИ, которые выдают желаемое за действительное применительно к субкультурам, виноваты и те, кто напрямую работает с молодежью, но не может обеспечить объективной информации. Не секрет, что и в процессе подготовки в педагогических учебных заведениях

Таблица

Субкультура	Положительные черты			Отрицательные черты			Знания получены...	
	нет ответа, %	1–3 ответа, %	>3 ответов, %	нет ответа, %	1–3 ответа, %	>3 ответов, %	затрудняюсь ответить	самообразование
Эмо	64,6	35,4	0	25,0	68,8	6,2	45,8	29,2
Готы	64,6	33,3	2,1	41,7	56,3	2,1	45,8	31,3
Панки	54,2	45,8	0	31,3	66,7	2,1	43,8	31,3
Джангл	77,1	22,9	0	83,3	14,6	2,1	64,6	18,8
Растаманы	58,3	47,7	0	41,7	56,3	0	47,9	22,9
Рэперы	50,0	50,0	0	54,2	43,8	2,1	52,1	20,8
Рэйверы	79,2	20,8	0	75,0	22,9	2,1	64,6	12,5

будущие учителя мало что узнают о молодежных субкультурах.

В данной статье речь пойдет о том, что нужно знать учителю о молодежных субкультурах для более успешной работы со старшеклассниками. Она базируется на результатах исследования, проводившегося в Мурманской области, которая имеет свои особенности вследствие близости к границе, постоянных контактов с носителями зарубежных культур. Однако, думается, представленные здесь материалы будут полезны в целом для педагогического сообщества.

Как известно, Конституция РФ закрепляет равенство всех людей независимо от пола, расы, национальности и т.д. Об этом, как показало наше исследование, знают более 91% опрошенных нами учащихся образовательных учреждений г. Мурманска в возрасте от 14 до 17 лет. Больше половины опрошенных (56,3%) данную информацию получили из школьной программы, 14,6% – посредством самообразования, 8,3% никогда не читали Конституцию и высказали свое безразличие к содержанию документа.

На вопрос о том, что такое «ксенофобия», правильный ответ дали 56,3% респондентов, остальные склонились к версиям «боязнь потерять свою национальную культуру» (16,7%), «заболевание, при котором часто снятся ночные кошмары» (8,3%), 13,5% отвечавших затруднились дать ответ на данный вопрос. При этом учащиеся затруднились ответить, откуда они получили знания о ксенофобии (31,3%), далее последовали самообразование (27,1%) и СМИ (10,4%).

Позитивным результатом последних лет следует считать, что подавляющая часть населения нашей страны знает о толерантности. В частности, проведенное исследование показало, что 91,7% учащихся это понимают и умеют правильно объяснить. Однако обнаружилось, что знания о толерантности респонденты в большинстве своем получили вследствие самообразования (31,3%), а не с помощью школы (22,9%).

Одна из центральных задач исследования состояла в выявлении знаний современных учащихся о субкультуре. Так, 68,8% респондентов считают, что это «часть общественной культуры, отличающаяся от преобладающей, “подкультура”»; 10,4% определили субкультуру как «группу подростков странного вида». Столько же

дали различные варианты ответа. 8,3% опрошиваемых посчитали это музыкальным направлением, а 2% затруднились ответить. Сведения по этому вопросу были получены в ходе самообразования (33,3%) и через СМИ (16,7%). Школа стоит лишь на четвертом месте.

В последующих вопросах мы предложили респондентам отметить положительные и отрицательные черты некоторых субкультур (эмо, готы, панки, джангл, растаманы, рэперы, рэйверы) и указать при этом источник знаний о них. При обработке данных подсчитывалось количество тех или иных характеристик (их отсутствие, от 1 до 3 и свыше 3-х). Полученные данные были сведены в таблицу, где представлены названия субкультур и проценты выбора тех или иных вариантов. В графе «знания получены...» отражены два самых популярных выбора.

По результатам анализа данных таблицы можно сделать следующие выводы: субкультуры «джангл» и «рэперы» – это те субкультуры, в которых положительных черт отмечено больше, чем отрицательных. По всем субкультурам присутствует большой процент ответов, свидетельствующих о незнании основных идей, направлений и тенденций субкультур. Также можно обратить внимание, что в основном выделяются отрицательные черты субкультур, нежели положительные.

Учащимся были заданы также вопросы, касающиеся их лично. Так, на вопрос о том, относились ли к вам когда-нибудь хуже, чем к другим людям по какому-нибудь признаку, 58,3% респондентов ответили «никогда»; 8,3% испытывали негативное отношение по национальному признаку; 6,3% – по принадлежности к субкультуре; 16,7% – по другим признакам и 10,4% воздержались от ответа.

Далее был задан вопрос об отношении к тому, что в доме (городе) опрошиваемого будут проживать представители молодежных субкультур. «Это плохо» – так посчитали только 8,3% молодежи, «это хорошо» – 22,9%, «мне все равно» – 62,5%, остальные затруднились ответить на этот вопрос.

На вопрос, проявляли ли вы сами когда-нибудь нетерпимость к представителям какого-либо меньшинства, ответы распределились следующим образом: «никогда» – 54,2%, «да, по национальному признаку» – 20,8%, «да, по принадлежности к субкультуре» –

10,4%, «по другим признакам» – 12,5%, а 2,1% не смогли ответить на данный вопрос.

Респондентов спросили, поддерживают ли они организации, которые выступают против каких-либо субкультур. 10,4% школьников готовы стать членами такой организации, столько же учеников согласны с деятельностью организаций, но вступать туда не хотят; 64,6% опрашиваемых не поддерживают такую позицию.

На вопрос о том, сталкивались ли респонденты со случаями унижения достоинства человека из-за его принадлежности к субкультуре, 62,5% ответили, что наблюдали это лично, 20,8% слышали от знакомых, а 6,3% никогда не обращали на это внимания. Также был задан вопрос о том, существует ли в районе проживания респондента нетерпимое отношение к представителям каких-либо субкультур. 33,3% считают, что нетерпимое отношение существует, но встречается редко и проблемой не является, 22,9% считают, что в их районе ко всем относятся хорошо, а 16,7%, наоборот, считают это большой проблемой. К сожалению, 12,5% не хотят об этом думать, а 14,6% просто не знают ответа.

Следующий вопрос был направлен на определение отношения респондентов к практике, когда молодежи запрещают выражать свое мнение посредством атрибутики субкультур: 37,5% считают, что запрещать это нельзя, и столько же процентов ответили, что им все равно. А на вопрос, считаете ли вы, что субкультуры надо запретить, респонденты ответили так: «да, они плохо влияют на молодежь» – 14,6%, «нет, они дают возможность выразить свою позицию» – 50%, «мне все равно» – 27,1%, «иное» – 8,3%.

Таким образом, можно сделать выводы о том, что проблема ксенофобии существует, несмотря на то, что

многие не знают, что это такое. Понятие «толерантность» многие ученики знают, но в основном не из школьной программы. К сожалению, даже молодые люди, находясь в среде, где существуют молодежные субкультуры, не всегда могут дать оценки ее проявлениям и характерным чертам, сказать с уверенностью, что распространение одного из таких движений не скажется негативно на жизни района или города, в котором живут. Многие видят проявления нетерпимости к тому или иному направлению субкультуры и сами поддерживают «антисубкультурные» организации.

Явление «молодежные субкультуры» не организовано, не оформлено и является частью хаоса в современном мире. Любое образовательное учреждение – место, где представители различных субкультур ежедневно сталкиваются между собой, с преподавателями. Задача педагога заключается не только в том, чтобы понимать каждого ученика вне зависимости от того, одет он во все черное или носит дреды. Его задача – видеть и понимать сущность каждого ученика, разбираться в его интересах и поддерживать его, обращая внимание окружающих на положительные черты каждой субкультуры и ее отдельного представителя. А это требует пристального изучения проблемы.

Литература

1. Волков Ю.Г., Добренков В.И., Кадария Ф.Д. и др. Социология молодежи: учеб. пособие. Ростов н/Д, 2001.
2. Луков В.А. Особенности молодежных субкультур в России // Социологические исследования. 2002. № 10.
3. Левикова С.И. Молодежная субкультура: учеб. пособие. М., 2004.

ВСЕ О КОНКУРСЕ «СТУПЕНИ МАСТЕРСТВА»

На современном этапе профессионализм подразумевает не столько систему знаний, сколько систему продуктивных действий, поэтому цель профессионального образования состоит в подготовке специалистов, умеющих действовать.

В плане личностного и профессионального роста студента важно создать ему условия для творческой работы: поддерживать и поощрять любые начинания, любые проявления творческой инициативы.

Лучшей формой для достижения этой цели является конкурс. Студентам педагогических колледжей можно предложить различные конкурсы, направленные на развитие профессиональных умений и навыков, стимулирующие творческую инициативу студентов.

Профессиональный конкурс – конкурс (от лат. *concursum*, буквально – стечение, столкновение, встре-

ча), соревнование, имеющее целью выявить лучших из числа участников. В специальных учебных заведениях конкурсы профессионального мастерства используются как одна из эффективных форм внеучебной образовательно-воспитательной работы, позволяющая выявлять и развивать интересы и способности студентов.

Конкурс «Публичное выступление» формирует у студентов умения и навыки организации и проведения публичного выступления. Направлен на развитие коммуникативных навыков студентов, овладение методами и приемами активизации аудитории в ходе выступления, поиск новых подходов, форм и средств организации публичного выступления, накопление методических и практических материалов, связанных с разработкой и проведением публичных выступлений разной направленности.

Л. Д. Моторина, зам. директора Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа им. И.А. Куратова

Конкурс педагогической копилки является важной составной частью профессиональной подготовки студентов. Он служит укреплению связи теоретического обучения с практикой, способствует накоплению дидактического материала, необходимого для будущей педагогической деятельности. Направлен на пропаганду творческих достижений студентов, распространение методических находок, повышение уровня оснащённости процесса обучения методическими, дидактическими пособиями, наглядными материалами.

Конкурс открытых уроков способствует совершенствованию профессиональной подготовки студентов, мотивации к овладению профессией. Он направлен на повышение качества подготовки специалистов, оценку достижений студентов, практическое применение технологий развивающего обучения, распространение методических находок среди преподавателей и студентов, стимулирование творческого подхода к отбору содержания урока, выбору форм, методов и приемов обучения.

Студенческий профессиональный **конкурс «Ступени мастерства»** среди выпускных групп Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа является традиционным и проводится с 2002 г. Он возник на основе ранее проводившихся конкурсов, таких как «Студент года», конкурс педагогических сочинений и другие, и вобрал в себя все лучшее. Этому масштабному мероприятию предшествует большая подготовительная работа, связанная с высоким эмоциональным напряжением. Служба психологического сопровождения колледжа организовала тренинги для создания благоприятного морально-психологического климата среди участников конкурса.

Членов оргкомитета весьма порадовало значительное количество студентов, пожелавших в этом году участвовать в конкурсе. Так, в первом его этапе приняло участие 62 человека. И это не только сильные студенты! Сам же соревновательный импульс хотелось бы расценивать как показатель заинтересованного отношения к будущей работе.

Конкурс «Ступени мастерства» включал в себя два этапа. Первый этап составляли внутренние конкурсы по специальностям с публичными выступлениями;

защита «педагогической копилки»; смотр методической грамотности участников, т.е. конкурс уроков и занятий, проводившихся по месту прохождения преддипломной практики. Вторым этапом стал общеколледжский конкурс «Ступени мастерства», организованный в форме праздника-шоу. В финал прошли представители всех отделений, набравшие наибольшее количество баллов.

Участники конкурса выполняли разные задания:

- 1) представляли визитную карточку «Я и моя профессия» (жюри оценивало как содержание выступления, так и артистизм);
- 2) проводили педагогическую разминку, требовавшую умения быстро и оригинально ответить на такие детские вопросы, как «Где солнце ночует?», «Почему в каждую черешню кладут косточки, ведь их все равно выкидывают?» и др.;
- 3) сочиняли и представляли собственную версию клятвы педагога, так как 2010 г. объявлен в России годом учителя и уже начата разработка нового документа – «Кодекса учителя»;
- 4) провели «Путешествие по мастер-классам», где рекламировали в стихах и в виде сенок школьные принадлежности; организовали переменуку в увлекательной форме; придумали и провели конкурс с предложенными предметами (зонтик, мяч и др.); создали шумовой оркестр из подручных материалов; разучили и инсценировали детскую песенку, танец с группой поддержки на сцене; изготовили открытку из предложенного материала и др.

Согласно положению о конкурсе, призеры награждаются денежной премией, а победитель конкурса освобождается от ответа на вопрос из области частных методик при сдаче итогового государственного экзамена по психологии и педагогике. Подводя итоги конкурса «Ступени мастерства», оргкомитет вынес решение: для развития творческого потенциала студентов целесообразно менять формы и содержание конкурсных заданий; в качестве членов жюри желательно приглашать представителей работодателей со всех отделений.

АЧИНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ: ВНЕДРЕНИЕ НОВОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО СТАНДАРТА В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

М.А. Мошкина, руководитель отдела системы качества,

Л.Н. Падерина, зам. директора по научно-методической работе, канд. филол. наук,

М.С. Киселева, зав. методическим кабинетом (Ачинский педагогический колледж)

Президентская инициатива «Наша новая школа» отражает насущные потребности государства и общества в обновлении подходов к воспитанию и обу-

чению подрастающего поколения. В рамках новой идеологии школьного образования предполагаются такие направления в развитии личности ребенка, как

формирование духовно-нравственного внутреннего мира школьников на основе любви к своему народу, развитие возможностей и творческого потенциала каждого ученика, самосовершенствование на основе личной траектории обучения. Фундаментальное ядро идеологии современного образования заложено в новом образовательном стандарте начального школьного образования, введение которого предполагается осуществить во всех школах Российской Федерации с 2011 г.

Выполняя заказ Министерства образования и науки Красноярского края по внедрению ФГОС начального образования, специалисты Красноярского краевого института повышения квалификации работников образования разработали проект «Организация введения ФГОС начального общего образования в пилотных школах Красноярского края». Разработчики проекта – специалисты института повышения квалификации *С.Ю. Андреева* (руководитель проекта), *О.И. Шавела* (менеджер проекта). Базой для формирования команд тьюторов по сопровождению пилотных школ на территориях Красноярского края стали Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького (Центральный округ), Енисейский педагогический колледж (Северный округ), Минусинский педагогический колледж (Южный округ), Норильский педагогический колледж (Северный округ), Таймырский педагогический колледж (Крайний Север), Ачинский педагогический колледж (Западный округ), Красноярский краевой институт повышения квалификации работников образования (г. Красноярск).

В команду тьюторов по сопровождению пилотных школ западной группы районов Красноярского края вошли работники Ачинского педагогического колледжа: *М.С. Киселева* – руководитель команды, заведующая методическим кабинетом, *Т.Н. Когодеева* – заведующая педагогической (производственной) практикой, *М.А. Мошкина* – руководитель отдела системы качества, *М.В. Казаченко* – методист научно-методического отдела. Общее руководство деятельностью команды тьюторов осуществляет заместитель директора по научно-методической работе Ачинского педагогического колледжа, кандидат филологических наук *Л.Н. Падерина*.

Команда прошла специальную подготовку в Красноярском краевом институте повышения квалификации работников образования на семинарах по сопровождению пилотных школ. Под руководством куратора кандидата педагогических наук *Г.В. Раицкой* разработана программа по сопровождению команд пилотных школ западного округа Красноярского края. Это средняя общеобразовательная школа № 6 г. Ачинска (директор *Ю.А. Скопец*), Критовская школа Боготольского района (директор *Е.И. Зверева*), Новоеловская школа Большеулуйского района (директор *О.Э. Берш*). В рамках реализации программы проведены три семинара по освоению содержания нового стандарта, методических подходов к проектированию, разработке образовательной программы школы в соответствии с новыми требованиями ФГОС начального образования.

В межсессионный период осуществляется взаимодействие команды тьюторов с куратором и командами пилотных школ: проводятся консультации в дистанционном режиме и с выездом на территории, экспертиза выполненной работы, анализ возникающих в ходе реализации проекта рисков. По мнению директоров пилотных школ, такое тесное взаимодействие с командой тьюторов Ачинского педагогического колледжа значительно повышает эффективность работы педагогического коллектива по освоению и внедрению на местах нового стандарта, пониманию каждым учителем ответственности за переход на новый, более высокий уровень образовательной деятельности. В отзывах о работе команды Ачинского педагогического колледжа директора пилотных школ подчеркивают высокую компетентность специалистов, их умение выстроить эффективное взаимодействие с коллективами школ, способность к генерированию творческих идей.

Уже сейчас, в ходе разработки образовательной модели начальной ступени обучения, формирования нового базисного плана школы, составления программ по формированию универсальных учебных действий, учителя и руководители пилотных школ испытывают дефицит в кадровой подготовке по внедрению ФГОС начального образования: новый стандарт требует не только формальных знаний, но и коренной перестройки образовательного пространства, изменения позиции учителя по отношению к деятельности учеников. Поэтому командой тьюторов Ачинского педагогического колледжа разработаны методические материалы в помощь руководителям пилотных школ и учителям начальных классов: контрольно-измерительные материалы по освоению содержания стандарта, методические рекомендации по разработке программы деятельности образовательного учреждения в новых условиях.

Тьюторы колледжа тесно сотрудничают с другими педагогическими колледжами Красноярского края, что позволяет пополнить копилку методических находок, поделиться своими достижениями, способствует выработке единой позиции в понимании стандарта и эффективных механизмов работы с пилотными школами.

На сегодняшний день Ачинским колледжем накоплен большой опыт по сопровождению команд пилотных школ. Этот опыт тиражируется на основе взаимодействия с управлениями образования всей западной группы районов Красноярского края через проведение семинаров на базе тех школ, которым предстоит в 2011 г. перейти на новый стандарт. Нарботки и достижения тьюторов Ачинского педагогического колледжа были представлены руководителем команды *М.С. Киселевой* на **V Всероссийской научно-практической конференции** по проблемам открытого дополнительного образования «Конструирование идентичности и развитие человеческого потенциала как образовательная политика современности» (2–3.04.2010, г. Красноярск), Всероссийской конференции «Педагогика развития: движущие силы и практика развития» (26–28.04.2010, г. Красноярск). Итоги работы были представлены на четвертом семинаре «Экспертиза программных мате-

риалов пилотных школ по введению ФГОС НО», который состоялся 26–28 мая 2010 г. на базе ИПК. Западная группа районов Красноярского края в лице директоров и завучей пилотных школ продемонстрировала высокий уровень подготовки к введению ФГОС НО, познакомилась с опытом других территорий края. В общем рейтинге краевых пилотных школ средней общеобразовательной школе № 6 г. Ачинска, Критовской школе Боготольского района, Новоеловской школе Большеулуйского района присвоен статус базовых пилотных школ.

Понимая особую роль учителя в реализации требований ФГОС начального образования, руководство колледжа осуществляет модернизацию образовательного процесса по подготовке специалиста, готового к работе в новых условиях. Проведены аналитические и разработческие семинары с руководителями структурных подразделений, преподавателями, студентами

специальностей 050709 «Преподавание в начальных классах», 050719 «Коррекционная педагогика в начальном образовании». Коллектив колледжа совместно с рабочей группой Института повышения квалификации г. Красноярска ведет поиск эффективных путей взаимодействия с различными социальными институтами, работодателями, разрабатываются новые программы по повышению квалификации для работников сферы образования, которые направлены на подготовку учителя к введению ФГОС начального образования.

Ачинский педагогический колледж готов к диалогу и активному сотрудничеству с образовательными учреждениями, общественными организациями, родителями будущих первоклассников по вопросам внедрения федерального государственного образовательного стандарта начального образования на территории Красноярского края.

ЭКСПЕРТИЗА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ

А.В. Черемных, начальник отдела Комитета по надзору и контролю в сфере образования Ульяновской области

Современное законодательство относит к элементам государственной системы качества образования лицензирование, государственную аккредитацию и контроль качества. В соответствии с постановлением Правительства РФ от 14.07.2009 № 522 «Об утверждении Положения о государственной аккредитации образовательных учреждений и научных организаций» целью государственной аккредитации образовательного учреждения является установление его государственного статуса (типа, вида, категории), подтверждение уровня реализуемых образовательных программ и их направленности, а также соответствия содержания и качества подготовки выпускников федеральным государственным образовательным стандартам (требованиям).

Аккредитация как основное средство обеспечения необходимого качества образования закреплена в Законе РФ «Об образовании», Положении о государственной аккредитации образовательных учреждений и научных организаций. Обеспечивается качество образования за счет введения соответствующих требований к условиям образовательного процесса и содержанию образовательных программ и оценки соответствия образовательного процесса в конкретном учебном заведении этим требованиям.

Оценка качества образования при государственной аккредитации проводится в соответствии с установленными показателями и критериями. При этом все имеющиеся аккредитационные показатели условно можно разделить на две группы.

1. Показатели, характеризующие уровень качества образования выпускников (качество результата): исполнение образовательным учреждением требо-

ваний государственных образовательных стандартов при организации обучения по образовательным программам соответствующего уровня и направленности в части обязательного минимума содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, воспитанников, полнота выполнения основных образовательных программ, соответствие содержания и качества подготовки выпускников требованиям государственных образовательных стандартов.

2. Показатели, характеризующие уровень качества образовательной деятельности в образовательном учреждении (качество процесса): установление статуса (типа, вида) образовательного учреждения на основании анализа его деятельности.

Качество образования является общим знаменателем этих понятий, относится и к результату, и к процессу. Образование — это сфера оказания услуг, которые должны соответствовать определенным требованиям. Требования, в свою очередь, устанавливаются не только для конечного результата, но и для самого процесса оказания услуг.

Оценивание на основании названных показателей в ходе аккредитации в конечном счете не является самоцелью, а представляет собой инструмент управления качеством образования, средство для определения соответствия состояния образования и обеспечивающих его компонентов потребностям и требованиям отдельной личности, рынка и общества в целом.

Важнейшим элементом управления качеством образования является контроль — как за результатом деятельности, так и за процессом.

По сути, государственная аккредитация осуществляет функцию контроля. Ее результаты анализируются образовательным учреждением, и с помощью изменения ресурсного обеспечения осуществляется корректировка процесса. Объективный анализ результатов госаккредитации на уровне учредителей образовательных учреждений может стимулировать принятие адекватных управленческих решений, определять стратегии, ориентированные на предоставление соответствующих государственным требованиям образовательных услуг.

Существующие нормативно-правовые акты, регламентирующие проведение государственной аккредитации, например Положение о государственной аккредитации образовательных учреждений и научных организаций, а также распорядительные документы Министерства образования и науки РФ, не позволяют эксперту объективно провести экспертизу деятельности образовательного учреждения, так как в настоящее время не существует единой технологии экспертизы. Для обеспечения эффективной экспертной оценки необходимо предложить экспертам определенную схему, технологию, которая бы пошагово отражала анализ показателей и критериев деятельности образовательного учреждения.

Специалисты Комитета по надзору и контролю в сфере образования Ульяновской области совместно с независимыми экспертами, участвующими в работе аккредитационных комиссий, разработали региональные инструктивно-методические документы, которые предлагают технологию экспертизы деятельности образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования. Для оценки каждого показателя в соответствии с критериями предложено определенное количество баллов. Суммируя их, можно сделать объективный вывод о соответствии объекта оценки аккредитационному показателю. Предложенная технология делает экспертизу максимально прозрачной и понятной как эксперту, так и учреждению.

Инструкции также могут использоваться как своего рода методические рекомендации по созданию эффективного механизма управления качеством образования, а также для внутреннего аудита. В качестве примера предлагаем ознакомиться с **инструктивной картой экспертизы соответствия содержания и организации образовательного процесса государственным требованиям в учреждениях начального профессионального образования.**

Показатели	Баллы
1. Спектр реализуемых образовательных программ, их соответствие типу, виду, уставу образовательного учреждения, действующей лицензии, профилю образовательного учреждения	
• Соответствие реализуемых образовательных программ образовательным программам, указанным в приложении к лицензии	1
• Соответствие уровня реализуемых образовательных программ уставу и профилю образовательного учреждения	1
• Соблюдение контрольных нормативов по предельной численности контингента обучающихся	1
<i>Итоговая оценка</i>	0–3
2. Актуальность реализуемых профессиональных образовательных программ, их востребованность на рынке образовательных услуг и рынке труда	
• Наличие основных профессиональных образовательных программ на базе основного общего образования	1
• Наличие основных профессиональных образовательных программ на базе среднего (полного) общего образования	1
• Наличие программ профессиональной подготовки и переподготовки	1
• Наличие программ дополнительного образования	1
• Наличие социальных партнеров среди работодателей	1
• Актуальность реализуемых образовательных профессиональных программ	1
<i>Итоговая оценка</i>	0–5
3. Организация образовательного процесса	
• Соответствие образовательного процесса действующему законодательству РФ в области образования и государственными образовательными стандартами начального профессионального образования	1
• Соответствие образовательного процесса лицензии на образовательную деятельность	1

Продолжение

• Соответствие расписания занятий, режима обучения санитарным нормам и правилам, современным требованиям	2
• Выполнение требований к объему учебной нагрузки	1
• Соблюдение прав участников образовательного процесса	1
<i>Итоговая оценка</i>	0–6
4. Организация учебной, производственной (профессиональной) практики	
• Учебная, производственная (профессиональная) практика осуществляется в соответствии с положениями, утвержденными Министерством образования и науки РФ, уставом и профилем образовательного учреждения	1
• Проведена аттестация рабочих мест мастеров производственного обучения и обучающихся	2
• Учебные мастерские (полигоны), лаборатории, учебные хозяйства оснащены технологической документацией, инструкциями, оборудованием, материалами	3
• Существуют договоры с предприятиями и организациями на прохождение обучающимися производственной (профессиональной) практики	1
• Существуют программы для учебной и производственной практик в соответствии с уровнем и направленностью реализуемых образовательных программ	2
<i>Итоговая оценка</i>	0–9
5. Наличие типовых учебных программ по дисциплинам в соответствии с уровнем и направленностью образовательных программ	
• Наличие типовых (примерных) учебных программ по всем предметам утвержденного учебного плана в соответствии с уровнем и направленностью реализуемых профессиональных программ	1
• Наличие примерных и рабочих учебных программ в соответствии с уровнем и направленностью реализуемых профессиональных программ	2
• Наличие примерных, рабочих и авторских учебных программ по учебным дисциплинам обеспечивающих ОПОП в соответствии с уровнем и направленностью реализуемых профессиональных программ	2
<i>Итоговая оценка</i>	0–5
6. Соответствие учебных планов и программ требованиям государственных образовательных стандартов	
• В рабочих учебных планах имеется график учебного процесса	1
• Наименование циклов, курсов, дисциплин, предметов в рабочих учебных планах соответствует государственным образовательным стандартам	1
• Распределение часов учебной нагрузки по курсам, предметам, дисциплинам в учебных планах соответствует требованиям государственных образовательных стандартов	3
• Пояснительная записка к рабочим учебным планам разработана в соответствии с действующими рекомендациями и отражает специфику организации образовательного процесса	2
• Содержание учебных программ предметов учебного плана соответствует требованиям государственных образовательных стандартов	2
<i>Итоговая оценка</i>	0–9
7. Учет региональных, национальных, культурных, социальных и иных потребностей при формировании учебного плана и комплекса программного обеспечения	
• Разработан вариативный (региональный) компонент учебного плана, отражающий специфику подготовки по предметам теоретического обучения, практического обучения, учебной практики	2
• Разработаны авторские программы (с рецензиями), факультативные курсы в соответствии с потребностями и особенностями обучающихся, культурными и национальными традициями, спецификой реализуемых профессиональных программ	3
<i>Итоговая оценка</i>	0–5

Окончание

8. Соответствие комплекса программного и учебно-методического обеспечения учебным планам и специфике деятельности образовательного учреждения	
<ul style="list-style-type: none"> • Комплекс программного и учебно-методического обеспечения по профессиям включает в себя: <ul style="list-style-type: none"> - государственное требование к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по профессиям; - примерные учебные планы; - примерные учебные программы; - перечень оборудования кабинетов (лабораторий); - рабочие учебные планы; - рабочие учебные программы; - тематический план; - планы учебных занятий теоретического и практического обучения 	3
• Разработан комплекс средств обучения, отражающий специфику образовательного учреждения	3
• Разработан комплекс средств контроля: тесты, контрольные вопросы, задания, задачи в соответствии со спецификой образовательного учреждения	3
Итоговая оценка	0–9
9. Наличие преемственности между ступенями обучения	
• Соблюдение принципа преемственности между ступенями обучения	3
Итоговая оценка	0–3
10. Соблюдение требований к структуре, содержанию, оформлению, порядку принятия и утверждения учебных (рабочих) программ	
• Соблюдение требований к структуре учебных (рабочих) программ	2
• Соблюдение требований к оформлению учебных (рабочих) программ	1
• Соблюдение требований к порядку принятия и утверждения учебных (рабочих) программ	2
Итоговая оценка	0–5
11. Полнота выполнения образовательных программ	
• Выполнение образовательных программ в соответствии с тематическими планами	3
• Наличие тематического планирования предметов учебного плана, соблюдение порядка их утверждения и проведения	3
• Выполнение практической части программ	3
• Соответствие записей в журналах теоретического и производственного обучения, журналах факультативных и дополнительных занятий тематическим планам	2
Итоговая оценка	0–11
12. Соблюдение требований к комплектованию контингента обучающихся	
• Соблюдение требований к наполняемости учебных групп в соответствии с требованиями СанПиН, типового положения, устава образовательного учреждения	3
• Соблюдение требований к делению групп на подгруппы при проведении лабораторно-практических занятий, занятий практического обучения	2
Итоговая оценка	0–5
13. Соблюдение предельно допустимых норм учебной нагрузки	
• Соблюдение нормы учебной нагрузки	3
Итоговая оценка	0–3

Вывод: качество управления образовательным учреждением: соответствует государственным требованиям – 53–78 баллов; соответствует в основном – 25–52 балла; не соответствует – 0–24 балла

Литература

1. Закон РФ от 10.07.1992 № 3266-1 (ред. от 27.12.2009) «Об образовании» (с изм. и доп., вступающими в силу с 29.01.2010) // Собрание законодательства РФ, 28.12.2009.
2. Постановление Правительства РФ от 14.07.2008 № 522 (ред. от 19.01.2010) «Об утверждении Положения о государственной аккредитации образовательных учреждений и научных организаций» // Собрание законодательства РФ, 25.01.2010.
3. Письмо Рособнадзора от 30.09.2008 № 01-455/05-01 «О некоторых вопросах процедуры государственной аккредитации образовательных учреждений» // Официальные документы в образовании. 2008. № 31.
4. Приказ Минобрнауки РФ от 01.10.2001 № 3249 (ред. от 27.12.2002) «Об утверждении Перечня основных показателей государственной аккредитации и критериальных значений показателей, используемых при установлении вида образовательного учреждения среднего профессионального образования» // Бюллетень Минобрнауки РФ. 2003. № 3.
5. Григорьева З.М. Обеспечение и оценка качества высшего профессионального образования: мировой опыт // Вестник развития науки и образования. 2007. № 2.

**ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ ПО ДИСЦИПЛИНАМ НРАВСТВЕННО-ЭТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ
В РЕСПУБЛИКЕ КОРЕЯ**

*И.Е. Че, ст. преподаватель Сахалинского
государственного университета*

На сегодняшний день Республика Корея является одной из самых интенсивно развивающихся стран, где понятия конкуренции и профессиональной конкурентоспособности имеют особое значение. В связи с этим проблемы профессионального образования в Республике Корея с каждым днем приобретают все более насущный характер.

Корейцы издавна известны своим особым отношением к образованию и, как следствие, к человеку, который имеет непосредственное отношение к знаниям. Учитель всегда пользовался заслуженным уважением и почтением. В корейском обществе утвердилась идея, что учитель не только передает информацию, но и оказывает непосредственное влияние на формирование личности ученика.

Проблема нравственного воспитания детей постоянно находится в центре внимания общества. Особую актуальность эта проблема приобретает в новых изменяющихся условиях жизни, когда вопросы нравственности, нравственной культуры приобретают новое значение, когда востребована новая личность, ориентированная на общечеловеческие нравственные ценности, обладающая такими качествами, как самостоятельность, гибкость, ответственность. Общество пришло к осознанию того факта, что дальнейшее развитие и процветание возможно лишь при соответствующем уровне нравственного развития общества и, главное, нравственного воспитания подрастающего поколения.

После разделения Корейского полуострова в 1945 г. на Юге при реорганизации системы образования нравственное воспитание было введено в качестве обязательной дисциплины для всех ступеней школьной программы. С самого начала содержание данной дис-

циплины определялось исключительно государственными структурами, ввиду чего курс наряду с вопросами нравственных ценностей и культурных норм включал основные положения господствующей идеологии, а в отдельные периоды их доля была преобладающей. Высокая степень идеологизированности дисциплины обусловила и тот факт, что при смене политического режима или государственной идеологии значительной корректировке подвергались содержание и структура дисциплины. Так, до 90-х гг. XX в. в период напряженных политических отношений между Южной Кореей и Северной большое внимание придавалось антикоммунистической пропаганде.

В период с 1945 по 2000 г. система нравственного образования подвергалась реформированию семь раз. В принятой седьмой реформе образования (2000 г.) были пересмотрены структура и содержание предмета «Нравственное воспитание» в связи с процессами информатизации и глобализации, стремительным развитием научно-технических знаний, преобразованием структуры экономики, промышленности и трудоустройства.

Новая реформа нравственного воспитания направлена на пересмотр содержания дисциплин этого цикла. Содержание курсов нравственного воспитания включает в себя следующую тематику: вопросы личной жизни, отношения с соседями, родственниками и друзьями; отношение к обществу и государству, патриотизм, проблемы безопасности и здорового образа жизни, преданности, честности, самостоятельности и ограничения потребностей; проблемы почтительности, заботы о родителях, уважения к обычаям; вопросы законопослушания, дружбы и коллективного сознания, внимательного отношения к ближнему, окру-

жающей среде, а также безопасности страны и нации, мирного объединения.

Дисциплины нравственного цикла являются обязательными для всех учебных заведений страны, на их изучение отводится по два часа в неделю на всех этапах обучения. Особое место дисциплин «Нравственное воспитание» и «Мораль» в учебном процессе подчеркивает и тот факт, что в перечне дисциплин данные предметы занимают первые строки и опережают такие основные дисциплины, как «Родной язык» и «Математика». Учебники и учебно-методические пособия для изучения данных дисциплин разработаны по заказу Министерства образования.

Обучение нравственности в Корее носит двухсторонний характер: процесс нравственного совершенствования необходим не только для учащихся, но и для учителей.

Задачей учителя современной школы является воспитание у учащихся таких качеств, как самостоятельность в принятии решений, целенаправленность в действиях и поступках, способность к самовоспитанию и саморегулированию отношений. Для решения данной проблемы учителю требуется не только знание предметов и методики преподавания, но и умение реализовывать нравственное воспитание в ходе учебной деятельности и внеучебного общения.

Факультеты, занимающиеся подготовкой учителей морали, как правило, базируются в педагогических вузах и могут именоваться как «Факультет этического воспитания», «Факультет воспитания гражданской этики» и др. До 80-х гг. прошлого столетия ввиду отсутствия отделений по гражданской этике сертификаты по данному направлению выдавались выпускникам философских и педагогических факультетов в качестве дополнительной специальности. Со второй половины 80-х гг. были официально открыты факультеты этического воспитания и выдача сертификатов выпускникам философских и педагогических отделений была прекращена. В период с 1980 по 1982 г. было открыто 38 таких факультетов преимущественно в крупнейших вузах страны, таких как Государственный университет Кёнбук, Сеульский государственный университет и др.

Начавшиеся в начале 90-х гг. демократические и экономические преобразования в стране внесли свои коррективы и в систему профессионального образования. Вопросы воспитания отошли на второй план и, как следствие, приоритетными стали специальности, отвечающие требованиям времени. В результате дисциплина «Мораль», являвшаяся ранее обязательной в средней и старшей школах, стала предметом по выбору. Это привело к тому, что большинство факультетов этического воспитания были снова переименованы в философские или сокращены.

На сегодняшний день (данные 2003 г.) в Южной Корее функционирует 21 факультет по подготовке учителей нравственного воспитания. Они преимущественно закреплены за десятью педагогическими и двумя непдагогическими вузами. В середине 80-х гг. на базе факультетов общего образования были открыты 22 отделения национальной политики, однако на

данный момент они сохранились только в двух университетах.

Согласно правилам присвоения диплома преподавателя студенты философского или педагогического факультетов, желающие получить сертификат о квалификации, должны пройти предварительный отбор: на втором курсе необходимо подать заявление на прослушивание курса по нравственному воспитанию. Руководство института отбирает слушателей, учитывая характер, способности и успеваемость студентов. Численность претендентов на получение диплома может корректироваться Министерством образования в зависимости от результатов успеваемости. Так, например, в 1991 г. от общего количества претендентов было отобрано 30%, в 1997 г. их численность была сокращена до 20%, а в 1998 г. — до 10%.

Как уже было отмечено, система духовно-нравственного образования в Корее всегда имела идеологическую направленность и находилась под контролем государства. Содержание нравственного образования корректировалось в зависимости от требований времени. Последние два десятилетия на Корейском полуострове ознаменовались значительными переменами в области политических, культурных и социальных отношений между ранее противостоящими странами — Южной Кореей и Северной. Данные перемены не могли не отразиться и на содержании нравственного образования. Пропаганда антикоммунизма сменилась воспитанием лояльного отношения к различным формам идеологии, большое внимание уделяется изучению проблем объединения Севера и Юга.

Особое внимание уделяется составлению программ для подготовки специалистов данного профиля. В зависимости от специфики каждого вуза в учебную программу могут включаться разные дисциплины.

Анализ учебных программ 21 высшего учебного заведения страны 1999–2000 гг. показал, что все дисциплины этих направлений подготовки делятся на два блока: дисциплины общепрофессиональной подготовки и дисциплины специализации. Дисциплины нравственной направленности подразделяются на три подгруппы: «Философская идеология», «Идеология этики» и «Методика преподавания этики». В рамках блока «Философская идеология» рассматриваются вопросы восточной и корейской философии, философской антропологии, сравнительной философии, культуры и религии. «Идеология этики» подразумевает изучение идеологии этики основных восточных философских направлений (конфуцианство, буддизм), вопросы отношений современной этики и религии. При изучении блока «Методика преподавания этики» анализируются теоретические и практические аспекты преподавания, составления учебных планов.

Основная проблема системы подготовки кадров для преподавания дисциплин нравственного цикла в Корее заключается в том, что количество выпускаемых специалистов значительно превышает спрос. Причину данной проблемы исследователи усматривают в необдуманной политике и ошибочных расчетах Ми-

нистерства образования и Министерства подготовки кадровых ресурсов.

Еще одной немаловажной проблемой является дифференциация кадров и центров подготовки по районам. Согласно исследованиям, проведенным в 2000–2002 гг. Центром развития образования при Министерстве образования, естественный процесс урбанизации привел к сосредоточению кадров в крупных городах и наиболее обжитых районах страны. В других же, менее населенных районах, несмотря на наличие соответствующих вузов, трудоустройство катастрофически низкое. Налицо тенденции перераспределения кадров, которая может привести к негативным последствиям. К тому же дальнейшее развитие урбанизации и, как следствие, отток населения в большие города приведет к еще большему спросу на специалистов и созданию учебных заведений на местах.

В последнее время остро ощущается нехватка преподавателей нравственности для младшего звена, вакантные места занимают учителя среднего и старшего школьного звена. Однако такая политика, являющаяся лишь временным решением проблемы, подвергается критике. В последнее время ведется полемика относительно подготовки учителей нравственности и морали на педагогических факультетах, которые, как уже было упомянуто, наравне с факультетами этического воспитания также имеют право на подготовку учителей данной квалификации. Высказывается мнение, что выпускники педагогических факультетов

недостаточно квалифицированы для данной специальности и могут лишь временно выполнять такие функции в случае необходимости. Кроме того, высказывается критика в адрес нерациональной политики Министерства образования, подчеркивается необходимость в систематизации подготовки педагогических кадров, унификации всей системы профессионального образования.

Подготовке преподавателей дисциплин нравственного цикла в Республике Корея придается большое значение, при этом учитывается специфика данных дисциплин, отслеживаются изменения социального, экономического и политического характера, определяющие спрос на учителей нравственности и морали, совершенствуется процесс подготовки специалистов данного профиля.

Литература

1. Инчхон кёюк тхонге ёнбо (Ежегодный статистический бюллетень по образованию г. Инчхон): бюллетень Департамента образования административного округа г. Инчхон. 1999. № 8.
2. Кёюк тхонге ёнбо (Ежегодный статистический бюллетень по образованию): бюллетень Центра развития образования Министерства образования Республики Корея. 2000. № 7.
3. Сон Донгхён, Юн Чханвон, Ли Чхунджин. Чундын тодоккёюкэ хёнсылгва мундже (Реальное состояние и проблемы нравственного воспитания в школах среднего звена). Сеул, 2003.

АННОТАЦИИ

Абдулазизов Мкхман Мовсум оглы

Некоторые вопросы гуманизации учебно-воспитательного процесса

В условиях гуманизации учебно-воспитательного процесса особое значение приобретает такая ее составляющая, как педагогическая поддержка учащихся. Автор размышляет о том, какими качествами должен обладать учитель, чтобы эффективно поддерживать учащихся, какие вопросы в связи с этим должна поднимать и решить педагогическая общественность.

Ключевые слова: гуманизация образования, педагогическая поддержка, индивидуализация образования, учебно-воспитательный процесс.

Abdulazizov Mkhman Movsum ogly

Some questions of humanization of upbringing and educational process

Under the conditions of upbringing and educational process humanization such a constituent part of it as pedagogical support for students becomes particularly important. The author speculates over the qualities relevant

for the teacher to support students in an efficient way, and the questions which should be raised by the society in connection with this.

Keywords: education humanization, pedagogical support, individualization of education, educational and upbringing process.

E-mail: bnek@mail.ru

Габидуллина Алиса Расиховна

Воспитательная медиасреда как условие формирования ценностных ориентаций студентов

В статье раскрывается роль воспитательной медиасреды в формировании ценностных ориентаций студентов учебных заведений среднего профессионального образования. Автор рассматривает формы и методы медиавоспитания, которые способствуют формированию духовно-нравственных ценностей молодежи.

Ключевые слова: новые медиа, медиасреда, ценностные ориентации, медиавоспитание.

Gabidullina Alisa Rasihovna

Upbringing media environment as a condition for students' value orientations formation

The article reveals the role of upbringing media environment in forming value orientations of students of secondary vocational educational institutions. The author considers forms and methods of media education which contribute to the formation of spiritually-moral values of the youth.

Keywords: new media, media environment, value orientations, media education.

E-mail: alisaras@ya.ru

Гаврилова Евгения Александровна

Профессиональная самореализация как фактор эффективной деятельности руководителя

В статье приводятся результаты исследования эффективности деятельности руководителей в зависимости от типа их профессиональной самореализации. Акцентируется внимание на значимости профессиональной самореализации для эффективного выполнения функций управления.

Ключевые слова: профессиональная самореализация, руководитель, функции управления, тип профессиональной самореализации, эффективность.

Gavrilova Evgenija Aleksandrovna

Vocational self-realization as a factor of the effective manager's activities

The article gives the results of studying the efficiency of managers' activity depending on the type of their vocational self-realization. The author pays attention to the importance of vocational self-realization for effective management functions performance.

Keywords: vocational self-realization, the manager, management functions, type of vocational self-realisation, efficiency.

E-mail: gavrilova.evgeni@mail.ru

Карманчиков Александр Иванович

Прогностичность – интегрирующий принцип дидактики

Специфика деятельности педагога в современных условиях заключается в подготовке ученика к активной жизни в будущем, поэтому основополагающим принципом педагогической дидактики должен быть принцип прогностичности.

Ключевые слова: принципы педагогической дидактики, принцип прогностичности, практические рекомендации, правила, прогностическое мышление.

Karmanchikov Aleksandr Ivanovich

Ability to predict is an integrative didactic principle

The specifics of teacher's activity under modern conditions is in preparing a student to active life in the future, that's why the basic principle of pedagogical didactics should be the principle of ability to predict.

Keywords: principles of pedagogical didactics, a principle of ability to predict, practical recommendations, rules, predicting thinking.

E-mail: karmai@bk.ru

Кияткина Инна Германовна

Составление рабочих программ по английскому языку для средних специальных учебных заведений

Дается описание методики составления рабочей программы для преподавания английского языка: раскрываются принципы ее составления, позволяющие систематизировать и качественно улучшить знания по английской грамматике.

Ключевые слова: рабочая программа, профессионально ориентированное обучение, видео-временные формы глаголов, лексический материал.

Kiyatkina Inna Germanovna

The construction of work programs in the English language for secondary vocational institutions

The author gives the description of techniques for constructing work programs in English teaching: the author reveals the principles of its constructing, allowing systematizing and perfecting English grammar skills.

Keywords: work program, vocationally oriented education, aspect and time verb forms, lexical corpus.

E-mail: 710-62-73@polytechnics.ru

Коган Виктория Витальевна

Педагог и молодежные субкультуры

Современный учитель в своей повседневной работе с учащимися взаимодействует с представителями разных течений молодежных субкультур, которые стали неотъемлемой частью общества. По мнению автора, учитель сам должен не только знать о них и толерантно относиться к представителям различных субкультур, но и уметь регулировать отношения в среде своих подопечных. В представленной статье речь идет о том, что нужно знать учителю о молодежных субкультурах для более успешной работы в коллективе старшеклассников.

Ключевые слова: молодежная субкультура, старшеклассники, толерантность, ксенофобия, воспитание.

Kogan Viktoriya Vitalyevna

The teacher and the youth's subcultures

The teacher in his daily work with pupils interacts with representatives of different trends of the youth's subcultures

that have become an integral part of the contemporary society. The author believes that the teacher should not only be aware of these various subcultures and deal with them in a tolerant way, but also skillfully regulate the relations among the pupils he is in charge of. The article dwells on what the teacher should know about the youth's subcultures so that to work and communicate with senior pupils more successfully.

Keywords: youth's subculture, senior pupils, tolerance, xenophobia, upbringing.

E-mail: 4erda4naja@mail.ru

Кочнева Елена Николаевна

Модульно-компетентностный подход к созданию профессиональных образовательных программ

В статье рассматриваются особенности создания профессиональных образовательных программ среднего педагогического образования на основе модульно-компетентностного подхода, раскрываются принципы проектирования программ, обосновываются структурно-функциональные компоненты содержания образовательной программы.

Ключевые слова: модульно-компетентностный подход, образовательная программа, принципы проектирования профессиональных образовательных программ, модуль, компетенция.

Kochneva Yelena Nikolayevna

A module and competence-based approach to creating vocational education programs

The article regards the peculiarities of creating vocational educational programs for secondary pedagogical education based on the module-competence approach, reveals the principles of projecting programs, substantiates structural-functional components of educational program content.

Keywords: module and competence-based approach, an education program, design principles of professional education programs, a module, a competence.

E-mail: kochnevaelenanik@rambler.ru

Матюшина Людмила Евгеньевна

Организация музыкальной деятельности младших школьников полимодальными методами

Музыкальная деятельность детей – это различные способы, средства познания ими музыкального искусства. Важнейшей проблемой применительно к начальному этапу музыкального образования является обоснование новых методов и подходов. Наиболее адекватно вертикаль личностного развития ребенка поддерживают полимодальные методы организации музыкальной деятельности

Ключевые слова: структура музыкальной деятельности, младшие школьники, социальные тесты, полимодальные методы.

Matyushina Lyudmila Yevgenyevna

The organization of musical activity using polymodal methods

Musical activity of children includes different ways and the means of perceiving musical art. The most important problem on an initiative stage of musical education is the substantiation of new methods and approaches. The most adequate way to support personal development of a child is the use of poly-modal methods of organizing musical activity.

Keywords: the structure of musical activity, elementary school students, social tests, poly-modal methods.

E-mail: milaslav@yandex.ru

Моторина Людмила Дмитриевна

Все о конкурсе «Ступени мастерства»

В статье излагается опыт проведения профессионального конкурса среди студентов педагогического колледжа. За прошедшие годы выработан четкий алгоритм подготовки и проведения конкурса, в котором задействованы студенты, руководители практики, классные руководители, заведующие практикой, заведующие отделениями, представители работодателей. Проведение подобных конкурсов способствует формированию у студентов профессиональных компетенций.

Ключевые слова: конкурс, педагогическое сопровождение, тренинг, творческий потенциал студентов.

Motorina Lyudmila Dmitriyevna

All about the contest "Mastership stages"

The article describes the experience of conducting a professional contest among the teacher training college students. A precise algorithm for preparing and conducting the contests, involving different categories of people: students, supervisors of school practice, form mistresses (masters), heads of school practical training, heads of departments, employers has been developed recently. The realization of such contests contributes to forming vocational competencies of students.

Keywords: contest, pedagogical support, training, creative potency of students.

E-mail: elena-zherebcova@yandex.ru

Мошкина Маргарита Анатольевна, Падерина Лариса Николаевна, Киселева Мария Сергеевна

Ачинский педагогический колледж: внедрение нового государственного стандарта в начальном образовании

Представлен проект «Организация введения ФГОС начального общего образования в пилотных школах Красноярского края». На базе Ачинского педагогического колледжа сформирована команда тьюторов, сопровождающих коллективы пилотных школ в освоении содержания нового стандарта, методических подходов, разработке образовательных программ в соответствии с новыми требованиями ФГОС.

Ключевые слова: пилотные школы, команда тьюторов, новые стандарты, образовательные программы.

Moshkina Margarita Anatolyevna, Paderina Larisa Nikolayevna, Kiseleva Mariya Sergeevna

Achinsk Pedagogical College: the introduction of a new state standard for elementary education

The article represents the project "Global Environment Fund of elementary comprehensive education in pilot schools of Krasnoyarsk region". A team of tutors has been formed based on Achinsk Pedagogical College, which supports the members of pilot schools in perceiving the content of the new standard, methodological approaches, working out the programs according to new requirements of the Global Environment Fund.

Keywords: pilot schools, a team of tutors, new standards, educational programs.

E-mail: metodkb@cross-apk.ru

Мухаметзянова Гузел Валеевна

Приоритетные задачи профессионального образования в современной теории и практике

Автор отмечает положительные тенденции модернизации профессионального образования, но подробно останавливается на ряде негативных явлений, преодоление которых предполагает постановку и решение ряда приоритетных задач развития системы образования. В статье представлены условия, необходимые для решения этих задач, и принципы, на которые должна опираться их практическая реализация.

Ключевые слова: модернизация образования, современные тенденции, качество образования, проектно-целевой подход.

Mukhametzyanova Guzel Valeevna

Priority tasks of vocational education in contemporary theory and practice

The author points out positive tendencies of modernizing vocational education and dwells on a range of negative facts, overcoming of which presupposes stating and solving a range of priority tasks of educational system development. The article represents the conditions, necessary for solving such tasks and the principles, on which their realization should be based.

Keywords: education modernization, contemporary trends, the quality of education, project-goal approach.

E-mail: usds@mi.ru

Непогодин Виталий Иванович

Среда фирменного нефтегазового образования для подготовки техника автоматизации

За счет расширения традиционно закрепленных за базовым обучением дисциплин можно сформиро-

вать новые диагностические задачи и адаптировать процесс обучения к профессиональной подготовке квалифицированных специалистов для газовой отрасли. В статье представлены организационные условия, которые обеспечивают сопряжение совокупности иерархических задач и согласованность действий различных ступеней обучения, формирующих профессионала.

Ключевые слова: специалист газовой отрасли, территориально распределенные системы, дополнительные дисциплины специализации, непрерывное профессиональное образование.

Nepogodin Vitaliy Ivanovich

Oil and gas firm education environment for preparing automation technic specialist

Due to expanding the subjects traditionally belonging to basic education it is becoming possible to form new diagnostic tasks and adapt the process of education to vocational training qualified specialists for gas industry. The article represents organizational conditions, which provide interference of a hierarchal task complex and the coherence of actions of different stages of education, forming a specialist.

Keywords: specialist for gas industry, territorially distributed systems, supplementary disciplines of specialization, continuous vocational training.

E-mail: v.nepogodin@vcgo.ru

Николаева Н.В.

Игровые технологии при обучении детей с девиантным поведением

В статье рассматриваются различные подходы к изучению теории игры, ее воспитательные возможности, особенности организации игровой деятельности в работе с учащимися с девиантным поведением, комплекс эффективных условий для реализации готовности педагогов к работе с такими учащимися по диагностике, коррекции и профилактике их девиаций.

Ключевые слова: концепция игры, закономерности педагогического воздействия, педагогическая готовность, девиантное поведение.

Nikolayeva N.V.

Game technologies in the process of teaching deviant behavior children

The article regards various approaches to studying game theory, its educational possibilities, the peculiarities of organizing game activity during the work with deviant behavior pupils, a complex of efficient conditions necessary for the realization of teachers' readiness to work with such pupils on diagnostics, correction and preventive maintenance of their deviations.

Keywords: game concept, laws of pedagogical influence, pedagogical readiness, deviant behaviour.

E-mail: mail@mhpi.ru

Попик Валентина Алексеевна

Повышение уровня профессиональной компетентности педагогов

Разработка основ повышения уровня профессиональной компетентности педагогов базируется на психолого-педагогическом анализе концептуальных подходов и включает в себя выявление основных понятий, условий, исходных предпосылок, а также определяет уровневые подходы для решения данной проблемы. Автор статьи анализирует различные определения понятия «профессиональная компетентность педагогов», выявляет структуру личностного роста учителя на основе педагогической рефлексии и непрерывного профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональная компетентность педагогов, концептуальный, системный, личностно ориентированный, рефлексивный подходы, обученность, профессиональный опыт.

Popik Valentina Alekseyevna

Perfecting the level of teacher's vocational competence

Working out the basement of perfecting vocational competence of a future teacher is based on psychopedagogical analysis of the conceptual approaches, includes revealing basic concepts, conditions, basic presuppositions and defines the degree approach for the solution of the given problem. The author of the article analyzes different points of view on the definition of the term "professional teachers' competence", identifies the structure of the personal teacher's growth on the ground of pedagogical reflection and continuous professional education.

Keywords: vocational teachers' competence, conceptual, system, personally-oriented, reflexive approaches, knowledge-degree, professional experience.

E-mail: valja_domoj@mail.ru

Родина Елена Владимировна

Диагностика и коррекция учебно-исследовательской деятельности студентов

В статье анализируется понятие «педагогическая диагностика». Описывается деятельность педагогов по диагностике учебно-исследовательской деятельности студентов. Определяются задачи и принципы диагностической деятельности педагога. На основании обобщения автором делается вывод о необходимости использования диагностических форм и методов осуществления контроля и коррекции учебно-исследовательской деятельности студентов колледжа.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, диагностическая деятельность педагога, задачи и функции диагностической деятельности, диагностика учебно-исследовательской деятельности.

Rodina Yelena Vladimirovna

Diagnostics and correction of students' educational and research activities

The article analyzes the notion "pedagogical diagnostics". It describes the activity of teachers on the diagnostics of educational and research students' activity. The article determines the tasks and principles of diagnostic teacher's activity. Based on the author's generalization the author makes a conclusion about the necessity to use diagnostic forms and methods of conducting control and correcting educational and research activity of college students.

Keywords: pedagogical diagnostics, teacher's diagnostics work, objectives and functions of diagnostic work, diagnostics of educational and research activities.

E-mail: EV-rodina@mail.ru

Савостина Светлана Сергеевна

Формирование компетентностной модели выпускника колледжа по специальности «Государственное и муниципальное управление»

В статье рассматривается проблема моделирования компетентностной модели выпускника колледжа. Имея такую модель, легче вырабатывать мотивацию к обучению. В результате этого выпускник будет востребован на современном рынке труда и будет адаптирован к социальным и экономическим условиям.

Ключевые слова: моделирование, модель, компетентностная модель, модель профессиональных компетенций, компетенции.

Savostina Svetlana Sergeyevna

The formation of a competence model of a college graduate on "State a Municipal Management" specialty

The problem of simulation of a college graduate competent model is considered in this article. Having this model makes it easy to form a motivation to studies. As a result the graduate will be wanted on a modern labor market and will be adapted to social and economic conditions.

Keywords: modeling, model, competence model, vocational competence model, competences.

Тел.: 8-499-963-15-53

Степанчук Татьяна Анатольевна

Формирование гражданской ответственности учащихся старших классов и профессиональных лицеев

Статья посвящена анализу степени разработанности педагогических технологий для формирования гражданской ответственности учащихся. Изложен комплекс проблем гражданского воспитания в современном российском обществе, определены первоочередные задачи учебно-воспитательной работы по формированию гражданской ответственности.

Ключевые слова: гражданская позиция, гражданская ответственность, правосознание, патриотизм, гражданское образование.

Stepanchuk Tatyana Anatolyevna

The formation of civil responsibility of senior students and students of vocational Lyceums

This article is dedicated to the analysis of the degree of working out pedagogical technologies for the formation of pupils' civil responsibility. The complex of problems of civil education in modern Russian society is stated here, and the immediate tasks of teaching and educational work about forming civil responsibility are determined here too.

Keywords: civil position, civil responsibility, legal consciousness, patriotism, civil education.

E-mail: stepanchuk.t.a@mail.ru

Турчина Инга

Формирование мультикультурной компетенции будущих специалистов

Современное общество – это общество социального, этнического и национального многообразия. Перед педагогической наукой встает вопрос формирования специалиста с глобальным мышлением, умеющего конструктивно сотрудничать с представителями различных культур. Этому способствует освоение студентами мультикультурной компетенции.

Ключевые слова: мультикультурная компетентность, мультикультурное образование, мультикультурное общество, мультикультурность студентов.

Turchina Inga

The formation of multicultural competence of specialists'-to-be

Contemporary society is a society of social, ethnic and national variability. Pedagogical science meets the question of forming the specialist of global thinking who is able to incorporate constructively with the representatives of different cultures. Perceiving of multicultural competence by students contributes greatly to this.

Keywords: multicultural competence, multicultural education, multicultural society, multicultural level of student.

E-mail: inga-turchina@yandex.ru

Фалунина Елена Васильевна

Дети-мигранты как психологический феномен поликультурного образовательного пространства России

Целью статьи является анализ прав детей-мигрантов в области их социокультурной и социально-психологической адаптации к новой среде, постановка вопроса об организации поликультурного образовательного пространства в психолого-педагогической науке.

Ключевые слова: психологический феномен, дети-мигранты, образовательное пространство, социально-психологическая адаптация.

Falunina Yelena Vasilyevna

Children-migrants as a psychological phenomenon of polycultural educational space of Russia

The target of the article is the analysis of the rights of children-migrants in the area of their sociocultural and socio-psychological adaptation to the new environment, stating the question of the organizing poly-cultural educational space in the sphere of psycho-pedagogical science.

Keywords: psychological phenomenon, children-migrants, educational space, socio-psychological adaptation.

E-mail: falunina_e@mail.ru

Феоктистова Сабина Владимировна

Взаимодействие с общественностью – профессиональная функция социально-культурного работника

Профессиональные функции специалистов социокультурной деятельности (СКД) должны осуществляться с учетом принципиально новой ситуации в России (экономической, социальной и пр.). Это находит отражение в изменившейся профессиограмме специалиста СКД, его квалификационной характеристике. В статье уделено внимание связи социально-культурного работника с общественностью в различных проявлениях. Согласно предположению о коммуникативной природе специалиста социокультурной сферы, указано на необходимость комплексного подхода к формированию коммуникативной культуры будущих менеджеров социокультурной сферы в условиях вуза.

Ключевые слова: профессиограмма, квалификационная характеристика, связи с общественностью, социально-культурная деятельность, коммуникативная личность.

Feoktistova Sabina Vladimirovna

Interaction with society is a vocational function of a socio-cultural specialist

The specialist's vocational functions of social-cultural activities (SCA) have to be realized with account of cardinal new situation in Russia (economical, social and etc). It is revealed by the changing professionogram of a SCA specialist and his quality characteristic. The article takes attention to the connection between a socio-cultural worker with the society in different ways. According to the supposition about the communicative nature of the social culture sphere specialist the necessity of a complex approach to forming the communicative culture of social sphere managers-to-be under institution condition is pointed out.

Keywords: professionogram, quality characteristic, public relations, social-cultural activity, communicative person.

E-mail: safe0727@yandex.ru

Че Инна Ериевна

Подготовка учителей по дисциплинам нравственно-этической направленности в Республике Корея

Нравственное воспитание неоспоримо занимает важное место в системе общего образования в школах Республики Корея. Особенно актуальным этот вопрос стал в условиях стремительных изменений в жизни корейского общества. Именно поэтому проблеме профессиональной подготовки учителей нравственно-этической направленности уделяется большое внимание. Структуру и содержание профессионального образования необходимо строить с учетом социальных, экономических и политических факторов.

Ключевые слова: нравственное воспитание, общечеловеческие ценности, идеология, дисциплины нравственной направленности.

Che Inna Yeriyeвна

Teacher training in the sphere of moral a ethical orientation in the Korean Republic

Moral upbringing without controversys is important in the system of general education in Korean schools. The urgency of this question is determined by violent social changes in the life of Korean society. Therefore the problem of moral and ethic teacher training is given much attention. The structure and subject matters of vocational education must be organized with account of social, economic and political factors.

Keywords: moral upbringing, general values, ideology, subjects of moral direction.

E-mail: cheinna2002@hotmail.com

Черемных Анна Владимировна

Экспертиза деятельности учреждений профессионального образования при проведении государственной аккредитации

В настоящее время не существует единой технологии для проведения экспертизы деятельности образовательного учреждения при проведении государственной аккредитации. В Комитете по надзору и контролю в сфере образования Ульяновской области разработаны региональные инструктивно-методические документы, которые представляют технологию такой экспертизы.

Ключевые слова: аккредитация, экспертиза, аудит, контроль, качество подготовки выпускников.

Cheremnykh Anna Vladimirovna

The inspection of vocational educational institutions activity while conducting state accreditation

Nowadays there is no a single technology for conducting inspection of vocational educational institutions activity while conducting state accreditation. The Committee of supervision and control in the sphere of education in Ulianovsk region has worked out regional instructive-methodological documents, representing the technology of such an inspection.

Keywords: accreditation, inspection, audit, control, graduates training quality.

Тел.: (8 422) 41-64-91

Черник Валерий Эдуардович

Музей в системе подготовки учителя

История российского образования тесно связана с деятельностью музеев, которые создавались при образовательных учреждениях. Раскрывая роль и возможности музеев в воспитании, автор подчеркивает особое значение приобщения к музейной деятельности будущих педагогов. Эта работа не только обогащает духовный мир студентов, но и способствует формированию у них качеств, которые помогут полнее овладеть секретами профессионального мастерства.

Ключевые слова: музей, досуг студентов, воспитание, творческая инициатива.

Chernik Valeriy Eduardovich

Museum in the system of teacher training

The history of education in Russia is closely connected with the initiative of museums, which were founded under educational institutions. Revealing the educative role and possibilities of museums, the author underlines a particular role of teachers' inclusion into museum initiative. This work doesn't only enriches the spiritual world of students but contributes to forming their qualities which will allow perceiving the secrets of vocational mastership.

Keywords: museum, students' free time, upbringing, creative initiative.

E-mail: chernikval@mail.ru

ВНИМАНИЕ!
НАЧИНАЕТСЯ ПОДПИСКА НА ПЕРИОДИЧЕСКИЕ ИЗДАНИЯ РЕДАКЦИИ,
НА ПЕРВОЕ ПОЛУГОДИЕ 2011 г.

Сообщаем, что подписаться на периодические издания можно в любом почтовом отделении связи.

Наши данные по каталогу Роспечати:

Комплект	индекс 79548,
Журнал «Среднее профессиональное образование»	индекс 72435,
Приложение «Среднее профессиональное образование»	индекс 46426,
Газета «Вестник СПО»	индекс 32675.

**Если Вы опоздали оформить подписку на почте, то можете в любое время
подписаться, обратившись в редакцию по адресу:**

125315, Москва, 2-й Балтийский пер, д. 3, редакция журнала «СПО»

Стоимость подписки при оформлении в редакции:

Комплект «СПО»	2046 руб.
Журнал «СПО»	1056 руб.
Приложение «СПО»	1056 руб.
Газета «Вестник СПО»	231 руб.

Цены указаны с НДС, но без почтовых расходов. Почтовые расходы: журнал и приложение – 60 руб., газета – 20 руб. В редакции журнала «СПО» можно также приобрести отдельные номера газеты, журнала «СПО» и его Приложения за 2000–2007 гг. в печатном виде и за 2002–2007 гг. – в электронном варианте. Информация о заказе журнала в электронном варианте будет дана дополнительно.

Просим правильно оформлять подписку.

Для оформления счета Вам необходимо сообщить индекс почтового отделения, адрес, банковские реквизиты и полное наименование учебного заведения. Литература будет поступать Вам по почте после оплаты счета.

**Справки о подписке на указанные издания можно получить
по тел. (495) 972-37-07, (499) 231-00-09, (499) 231-00-05**

Редактор М.Ю. Гастева
Корректор И.Л. Ануфриева
Компьютерная верстка С.В. Оленевой

Адрес редакции: 109316, Москва, Волгоградский пр-т, 43.
Автономная некоммерческая организация
«Редакция журнала “Среднее профессиональное образование”»
Тел./факс: 8-495-972-37-07.

Подписано в печать 24.09.2010. Тираж 3000 экз.
Формат 60 x 90 1/8. Объем 10,0 печ. л. Уч.-изд. л. 9,30.

Отпечатано в ООО «Типография Полиграфия»
107150, г. Москва, ул. Бойцовая, д. 18., к. 4
Заказ ____