

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ИЮЛЬ

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, начальник Управления Рособразования, доктор эконом. наук

В.М. Демина, 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. Журавковский, 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

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

Модернизация образования

Многоуровневая подготовка квалифицированных кадров для регионального рынка труда – А.Г. Воронков 2

Научные подходы к дополнительному профессиональному образованию педагогов – Ж.Н. Каменская 5

Прикладной бакалавриат в системе структурной и институциональной интеграции профессионального образования –

Е.Л. Поднебесных 7

Профессиональное образование практико-ориентированных кадров – важнейший фактор экономического роста малого

бизнеса – В.Г. Северов 9

Проблемы и перспективы

Инновационные подходы к соотношению целей и содержания в условиях модернизации образования – А.С. Корж 10

Повышение квалификации преподавателей при переходе на компетентностный подход в обучении –

Т.Л. Ерошенко, И.В. Боровский, Т.М. Кузнецова 12

Управление образованием

Некоторые аспекты демократизации управления средними профессиональными учебными заведениями –

М.М. Абдулазизов 13

Организационная работа

Проектная система трудового обучения и внедрение ее в дагестанскую общеобразовательную школу –

К.М. Зайнабеков 16

Система профориентационной работы с будущими сотрудниками милиции – С.И. Роже 19

Учебный процесс

Психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития социальных работников – Л.Ж. Караванова 21

Педагогические условия разработки компетентностной модели студентов колледжа – С.С. Савостина 23

Обучение созданию вторичных текстов на занятиях по русскому языку – Л.Ю. Левкова 24

Качество образования

Управление качеством образования в педагогическом колледже – Д.М. Вечедов, А.Д. Вечедова 28

Теоретические аспекты проблемы развития творческих способностей обучающихся – С.Ф. Митенева 29

Компетентностный подход в обучении

Формирование социально-коммуникативной компетентности как фактор качества подготовки будущих менеджеров –

М.И. Бритикова 30

Деловая игра как метод формирования компетенций специалиста по безопасности на железнодорожном

транспорте – Г.Б. Лялькина, С.В. Толышева 32

Профильно-специализированные компетенции педагогов профессионального обучения – С.А. Башкова, О.В. Тарасюк 33

Научно-методическая работа

Реализация принципа ведущей роли информационно-коммуникативных технологий в историко-математической

подготовке будущих учителей – Ю.А. Дробышев 35

Методика организации и проведения лекционных занятий по математике с использованием новых информационных

технологий – Н.В. Акамова 38

Технология билингвальной подготовки учителя русского языка как иностранного – Е.И. Еремина 40

Научно-исследовательская работа

Развитие творческих способностей детей и подростков в образовательной среде учреждения дополнительного

образования – А.П. Фадеева 42

Формирование социально-экологического стереотипа поведения обучающихся (научные предпосылки исследования) –

В.С. Шилова, Л.Н. Трикула 45

«Профессионально важные качества» и «профессиональная компетентность» как детерминанты профессиональной

успешности – А.С. Соколова 47

Социальное партнерство

Создание интегрированной учебно-производственной среды колледжа – В.В. Землянский, С.Г. Разуваев, П.В. Желтов 49

Психологическая практика

Развитие ответственности молодежи в процессе профессионального обучения – Н.В. Назаренко 52

Школа педагога

Особенности формирования языковых компетенций при подготовке к международным экзаменам – Т.А. Рыбальченко 54

Студенческий спортивный клуб как форма скрытого образования будущих учителей – А.В. Кириллова 56

В помощь педагогу

Современные проблемы курса сольфеджио в детской музыкальной школе – А.С. Тимохина 57

Аннотации 59

МНОГОУРОВНЕВАЯ ПОДГОТОВКА КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ КАДРОВ ДЛЯ РЕГИОНАЛЬНОГО РЫНКА ТРУДА

*А.Г. Воронков, зам. министра образования
Пензенской области*

Подготовка рабочих кадров и специалистов, обладающих необходимыми профессиональными компетенциями для осуществления эффективной трудовой деятельности, является жизненно необходимым условием социально-экономического развития региона. Современная практика прогнозирования подготовки кадров демонстрирует переход от анализа потребностей национального рынка труда к анализу региональных и муниципальных рынков и анализу потребностей предприятий в рабочей силе. Это вызвано тем, что рынок труда реально формируется конкретными потребностями регионов, территорий, отраслей и предприятий, а также граждан и их семей в осуществлении определенной профессиональной деятельности.

В новых условиях рынок труда постепенно превращается в рынок квалификаций и компетенций (А.Н. Лейбович, Е.А. Рыкова). Другими словами, в процессе освоения выбранной профессии обучающийся овладевает определенным набором социальных и профессиональных навыков – компетенций. При этом под компетенцией мы понимаем комплексную способность человека достигать вполне определенный результат. Его составляющими являются:

- способность понимать свои потребности, осознавать и ставить цель как желаемый результат («я знаю, чего и почему хочу»);
- владение знаниями как средствами преобразования ситуации («я знаю, как и с помощью чего этого добиться»);
- умение практически действовать по направлению к результату, отслеживая и корректируя свои действия.

В связи с этим требования к профессиональному образованию рабочих и специалистов дополняются универсальными для любой отрасли деятельности профессиональными и ключевыми компетенциями. В их числе: коммуникативные навыки, умение работать в команде, компьютерная грамотность, готовность к непрерывному самообразованию и т.д. В процессе построения профессиональной карьеры именно они обеспечивают мобильность специалиста и повышают его конкурентоспособность на рынке труда [1].

На основании сказанного можно выделить следующие группы требований к содержанию базового профессионального образования:

- соотнесение результатов профессиональной подготовки кадров и требований работодателей;
- обеспечение квалификационного уровня подготовки рабочих и специалистов, необходимого в регионе;
- создание условий для успешного развития профессиональных компетенций обучающихся в

процессе приобретения ими актуальных для региона профессий и специальностей.

Следовательно, оценка регионального рынка труда, включающая его анализ и прогноз, – это основа для определения необходимых объемов и профессионально-квалификационной структуры подготовки кадров [2; 3; 4].

Анализ рынка труда предполагает, с одной стороны, анализ экономической ситуации региона, состояния занятости населения и дефицита рабочей силы, с другой – получение информации об образовательных учреждениях всех форм собственности и уровней профессионального образования, реализующих профессиональные образовательные услуги (А.Т. Глазунов, С.В. Жолован, К.Г. Кязимов, Г.В. Мухаметзянова, В.В. Шапкин).

В результате появляется возможность, во-первых, выяснить соответствие квалификационного уровня выпускника учреждения системы профессионального образования потребностям рынка труда; во-вторых, оценить количественные потребности работодателей в кадрах определенных профессий, уровней квалификации, а также требования, предъявляемые к личностным качествам специалистов.

Задача региональной системы профессионального образования – подготовка профессионально компетентного, востребованного рынком труда специалиста, обладающего совокупностью знаний, умений и навыков для успешной трудовой деятельности, необходимыми личностными качествами.

Развитие экономики, а точнее, ее производственного сектора, возрождение промышленности и появление новых товаропроизводителей остро обозначили проблему нехватки квалифицированных рабочих и специалистов, способных производить качественную, конкурентоспособную продукцию. Эффективная экономика невозможна без постоянного развития и воспроизводства соответствующего кадрового ресурса.

Существующая сегодня в Пензенской области система профессионального образования в значительной степени смогла адаптироваться к сложным условиям социальных перемен. В целом сохранена сеть образовательных учреждений, стабилизировался преподавательский состав, реализуются новые образовательные стандарты, создается база для дальнейшего развития.

За последние годы в структуре подготовки рабочих кадров и специалистов среднего звена в системе довузовского профессионального образования региона произошли заметные изменения.

Так, с 2005 г. начат процесс оптимизации сети начального профессионального и среднего профессионального образования, основными принципами которого являются:

- укрупнение учреждений профессионального образования, ведущих подготовку рабочих и специалистов по программам НПО и СПО;
- создание образовательных учреждений, реализующих профессиональные программы разного уровня;
- создание филиалов учреждений в тех территориях, где население не имеет возможности получить или продолжить профессиональное образование из-за его транспортной недоступности;
- создание многопрофильных образовательных учреждений;
- расширение возможности получения образования особыми категориями граждан;
- освобождение от инфраструктуры, не связанной с организацией образовательного процесса.

Целью реструктуризации сети учреждений является повышение эффективности системы начального и среднего профессионального образования. Это предполагает построение рациональной сети учреждений, отвечающей ряду требований с точки зрения:

- профилей и объемов подготовки специалиста и с учетом потребностей регионального рынка труда;
- эффективности управления имеющимися ресурсами: использование основных фондов, кадрового потенциала, финансовых средств, наполняемости учреждений и др.;
- обслуживания контингента обучающихся.

В последнее время заметно улучшается учебно-материальная база подведомственных учреждений НПО и СПО. Учреждения пополнились современными компьютерами, внедряются информационные технологии, разработаны и используются в учебном процессе электронные учебники по рабочим профессиям промышленного профиля.

Качественные изменения в образовательных учреждениях НПО и СПО произошли благодаря включению в приоритетный национальный проект «Образование» по направлению «Государственная поддержка подготовки рабочих кадров и специалистов для высокотехнологичных производств в государственных образовательных учреждениях начального профессионального и среднего профессионального образования».

В конкурсном отборе государственных образовательных учреждений НПО и СПО, внедряющих инновационные образовательные программы, в рамках данного направления принимало участие девять учреждений профессионального образования Пензенской области. Победителями конкурсного отбора стали:

- 2007 г. ГОУ НПО «Профессиональный лицей № 28», р.п. Мокшан (в настоящее время ГОУ СПО «Мокшанский агротехнологический колледж»);
- 2008 г. ГОУ НПО «Профессиональный лицей № 2», г. Пенза;

- 2009 г. ФГОУ СПО «Пензенский колледж управления и промышленных технологий им. Е.Д. Бабулина».

В настоящее время вырабатываются новые принципы в организации довузовского профессионального образования, т.е. осуществляется переход к открытой системе в условиях рынка труда и образовательных услуг. В целях снятия экономической напряженности, особенно в сельских районах, и сокращения миграции молодежи из села в Пензенской области появились учреждения профессионального образования нового типа, реализующие программы как начального, так и среднего профессионального образования.

В области создается система непрерывного профессионального образования, которая позволит подготовить специалиста нового типа, владеющего несколькими рабочими профессиями и квалификацией специалиста со средним профессиональным образованием, который в настоящее время особенно востребован работодателями.

В целях обеспечения доступности качественного образования для удовлетворения потребностей граждан, общества и рынка труда путем обновления структуры и содержания образования, формирования системы непрерывного образования в области продолжается работа по созданию и функционированию многоуровневых учреждений профессионального образования, в которых обучение ведется как по программам начального профессионального, так и по программам среднего профессионального образования.

В настоящее время на территории Пензенской области функционируют 13 учреждений СПО, осуществляющих образовательную деятельность как по программам СПО, так и по программам НПО. Деятельность таких учреждений позволяет реализовывать в них интегрированные и сопряженные программы в сочетании с программами дополнительной подготовки, воплотить принцип непрерывности образования, когда появляется возможность в одном учреждении получить образование от освоения основ профессии до уровня высококвалифицированного рабочего или специалиста.

В течение трех лет в области проходит эксперимент по реализации программ сетевого взаимодействия учреждений начального и среднего профессионального образования с общеобразовательными учреждениями, в рамках которого учащиеся общеобразовательных учреждений проходят начальную профессиональную подготовку на базе учреждений НПО и СПО.

В данном эксперименте, направленном на отработку таких моделей многоуровневой подготовки, как «школа – профессиональный лицей», «школа – колледж», «школа – учебно-производственный комбинат», задействованы 123 общеобразовательные школы региона. Данная деятельность образовательных учреждений направлена на подготовку школьников к осознанному выбору профессии, ориентированному на потребности регионального рынка труда. Всего в эксперименте участвуют 5,5 тысячи учащихся 9–10-х

классов, т.е. каждый четвертый выпускник школ области получит рабочую профессию.

Таким образом, в учреждениях профессионального образования создана многоуровневая система подготовки кадров, сочетающая в себе три ступени: 1) начальная профессиональная подготовка и профориентация; 2) подготовка квалифицированных рабочих (начальное профессиональное образование); 3) подготовка специалистов (среднее профессиональное образование). Подготовка рабочих кадров и специалистов в таких учреждениях осуществляется по интегрированному учебному плану, предусматривающему непрерывность и преемственность в общеобразовательной и профессиональной подготовке.

Сегодня очень важно выстроить систему мер, направленных на формирование профессиональной карьеры будущего специалиста, помогающих ему сделать осознанный выбор в существующем множестве профессий и специальностей, стать успешным, конкурентоспособным и востребованным профессионалом.

Решить эту проблему возможно путем совершенствования механизмов социального партнерства между работодателями и образовательными учреждениями. В целях дальнейшего развития социального партнерства и формирования механизмов взаимодействия между учреждениями профессионального образования и работодателями принято постановление Правительства Пензенской области от 03.12.2007 № 806 «Об участии работодателей в подготовке квалифицированных рабочих кадров в учреждениях начального профессионального и среднего профессионального образования Пензенской области».

Развитие социального партнерства является одним из принципов перехода к открытой системе базового профессионального образования [2]. Обеспечение тесного взаимодействия учреждений начального и среднего профессионального образования с производством, активное участие работодателей в процессе подготовки кадров приведут к позитивным изменениям как на рынке труда, так и в экономике в целом.

Подведомственными министерству образования Пензенской области учреждениями профессионального образования заключено более 250 договоров на подготовку квалифицированных кадров с предприятиями, осуществляющими деятельность на территории области, согласно которым работодатели принимают непосредственное участие в процессе обучения и подготовки квалифицированных специалистов (практика, стажировка, участие в заседаниях итоговых государственных аттестационных комиссий), а также принимают меры к последующему трудоустройству выпускников. Учреждениями начального и среднего профессионального образования заключено более 50 соглашений о социальном партнерстве с предприятиями.

Анализ показал, что существующая в настоящее время система двусторонних отношений между конкретным предприятием и конкретным образователь-

ным учреждением не способна нейтрализовать дисбаланс в подготовке кадров для регионального рынка труда. Необходим комплексный мониторинг регионального рынка труда, выявление потребности предприятий региона в рабочих кадрах и специалистах соответствующего профиля в целях построения системы долгосрочного взаимодействия с работодателями и органами занятости на основе заказов предприятий и потребностей региона в целом. Проведение такого мониторинга возложено Министерством образования Пензенской области на созданные в 2009 г. региональные отраслевые ресурсные центры профессионального образования.

Системная работа ресурсных центров совместно с ведущими предприятиями региона по формированию механизма профессиональной подготовки востребованных рабочих кадров и специалистов позволит планировать обучение не по эпизодическим заказам предприятий, а на основе четко выработанной стратегии с учетом среднесрочных и долгосрочных потребностей реального сектора экономики области. Возможности ресурсных центров позволяют наладить масштабную деятельность по переобучению, повышению квалификации и опережающему профессиональному обучению работников предприятий и организаций области.

Подводя итог, необходимо отметить исключительную важность активизации процессов установления и развития тесных партнерских взаимоотношений учреждений профессионального образования с предприятиями и организациями, способствующих формированию у выпускника ожидаемых работодателем профессиональных компетенций, необходимых для работы на сложном современном оборудовании, а также универсальных компетенций (коммуникативные навыки, умение работать в команде, компьютерная грамотность, готовность к непрерывному самообразованию), обеспечивающих мобильность кадров и их конкурентоспособность на рынке труда. Кроме того, развитие у обучающихся компетенций в области предпринимательской деятельности даст им дополнительные возможности для организации самозанятости после окончания обучения в колледжах, позволит эффективно сочетать полученные профессиональные знания и навыки с ведением бизнеса.

Литература

1. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе: парадоксы наследия, векторы развития. М., 2000.
2. Смирнов И.П. Теория профессионального образования. М., 2006.
3. Ткаченко Е.В. О возможности, необходимости и неизбежности интеграции начального и среднего профессионального образования России // Образование и наука. 2007. № 1. С. 51–63.
4. Чанаев Н.К. Интеграция образования и производства: методология, теория, опыт. Челябинск; Екатеринбург, 2007.

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ДОПОЛНИТЕЛЬНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ПЕДАГОГОВ

Ж.Н. Каменская, методист отдела повышения квалификации педагогических работников МГПИ

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», утвержденной Президентом Российской Федерации Д.А. Медведевым, отмечается, что новая школа – это новые учителя, понимающие детскую психологию и хорошо знающие свой предмет, чуткие, внимательные и восприимчивые к интересам школьников, открытые ко всему новому. Новый подход к процессу профессионального роста педагогов совпадает с характером и природой их деятельности, создает установку, готовность к проблемному видению реальности, умению находить адекватные способы решения разного рода проблем. Именно такое качественное обновление знаний, умений и навыков требуется сегодня в условиях динамично меняющейся социальной практики. Нельзя рассчитывать на успех, если не будет осуществлен переход образования на новый этап развития.

Дополнительное профессиональное образование в настоящее время охватывает значительную часть работоспособного населения и направлено на становление и совершенствование личности каждого субъекта на протяжении всей его жизни.

Подготовка, полученная педагогом в учебном заведении, является основой его профессиональной деятельности, однако этого недостаточно. Социально-экономические реалии и научно-технический прогресс заставляют педагога постоянно обновлять знания. Старый багаж устаревает, а в работе возникают новые запросы, на которые необходимо реагировать. Проблему последиplomного обучения педагогов решают за счет образовательных программ, которые реализуются в системе дополнительного профессионального образования.

Система дополнительного профессионального образования является частью общей системы непрерывного образования взрослых. Основная особенность этой системы определяется тем, что ее контингент составляют взрослые люди, сочетающие учебу с работой, имеющие общее, среднее или высшее профессиональное образование и, значит, наиболее подготовленные к осознанию требований, определяемых жизненной перспективой, формирующей их образовательную мотивацию, следовательно, предъявляемых не учебным процессом, но жизнедеятельностью, в которой используются приобретаемые знания.

Особенности взрослых являются основой для иного подхода к процессу обучения. Такой подход предлагает развивающаяся наука андрагогика, которая рассматривает обучение взрослых с позиции, отличающейся от педагогической. В андрагогике ведущая роль в процессе обучения сохраняется за самим взрослым и обучение – это совместная деятельность обучающего с обучаемым.

С.И. Змеёв, анализируя андрагогические системы *М.Ш. Ноулса*, *П. Фрейне*, *П. Джарвиса* и практику орга-

низации обучения взрослых в России и западных странах, предлагает *андрагогическую систему* обучения, на основе которой, исходя из специфических особенностей взрослых, определяет следующие принципы обучения.

1. Ведущая роль самостоятельного обучения, когда именно самостоятельная деятельность становится основным видом учебной работы.
2. Организация совместной работы, связанной с планированием, реализацией и оценкой качества процесса обучения.
3. Опора на опыт обучающегося, который используется в качестве одного из источников обучения.
4. Индивидуализация процесса обучения.
5. Системность обучения, предполагающая соблюдение соответствия целей, содержания, форм, методов, средств обучения и оценки результатов.
6. Контекстность обучения, т.е. соответствие конкретным жизненно важным целям, а также учет профессиональной социально активной деятельности, пространственных, временных, профессиональных, бытовых факторов (условий).
7. Актуализация результатов обучения, предполагающая безотлагательное применение на практике приобретенных знаний, умений, навыков и качеств личности.
8. Элективность обучения, означающая предоставление определенной свободы при выборе целей, содержания, форм, методов, средств, источников, сроков, времени, места обучения и способов оценки результатов.
9. Развитие образовательных потребностей (конкретизация новых целей после достижения поставленных ранее).
10. Осознанность обучения, осмысление обучающимся и обучающим всех параметров процесса обучения и своих действий по организации процесса обучения.

Процесс организации и сопровождения образовательного процесса повышения квалификации и профессиональной переподготовки основан на субъектном и деятельностном подходах.

Переход на субъектный, деятельностный уровень предусматривает личностное целеполагание, проектирование и конструирование собственной профессиональной деятельности педагога.

Субъектный подход основан на положениях *С.Л. Рубинштейна* о субъекте как центре организации бытия и субъектности, проявляющейся через потребность и способность человека самосовершенствоваться. В профессиональном развитии субъект

рассматривается как человек, творящий свою биографию [8, с. 20].

В работе «Основы общей психологии» С.Л. Рубинштейн рассматривает *личность как субъект деятельности*, утверждая, что «специфика процесса человеческой деятельности состоит в том, что этот процесс осуществляется субъектом» [7]. Известно, что проблема деятельности как специфической активности при-суща лишь человеку.

В современной психологии понятие «субъект» рассматривается как субъект деятельности, способный ее освоить и творчески преобразовать, и как субъект жизни, способный выстраивать стратегию и тактику своей жизнедеятельности.

Значение деятельности для развития субъекта С.Л. Рубинштейн определял прежде всего в том, что «...в ней и через нее устанавливается действенная связь между человеком и миром, благодаря которой бытие выступает как реальное единство и происходит взаимопроникновение субъекта и объекта» [7].

В современной педагогике понятие «субъект» рассматривается в основном как *субъект деятельности, способный ее освоить и творчески преобразовать*. Субъект деятельности — это личность, которая сама формируется в деятельности и в общении с другими людьми, определяя характер этой деятельности и общения.

Проблемы субъекта находят отражение в работах классиков психологии и современных исследователей: С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Анцыферовой, А.В. Брушлинского, В.А. Петровского и др.

Важными характеристиками субъекта, по С.Л. Рубинштейну, являются активность, способность к развитию и интеграции, самодетерминации, саморегуляции, самовывдвижению и самосовершенствованию. «Субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самостоятельности не только обнаруживается и проявляется, но в них создается и определяется. Поэтому тем, что он делает, можно определять и формировать его самого» [8, с. 109].

Деятельностный характер субъекта подчеркивает К.А. Абульханова-Славская: «Индивид является субъектом, так как он постоянно (вольно или невольно) участвует в развитии, заострении или ослаблении различного рода противоречий; само развитие противоречий связано со способами включения субъекта в жизнедеятельность» [1, с. 46].

Б.Г. Ананьев отмечал, что стать субъектом определенной деятельности — значит освоить и выполнять ее: «Человек — субъект прежде всего основных социальных деятельностей — труда, общения, познания» [2, с. 166].

Субъектность человека проявляется в способности индивида управлять своими действиями, планировать способы их выполнения, реализовывать намеченные программы, контролировать ход и оценивать результаты своих действий.

А.В. Брушлинский определяет субъект как «всеохватывающее, наиболее широкое понятие человека, как обобщенно раскрывающее неразрывно развивающееся единство всех его качеств: природных, социаль-

ных, общественных, индивидуальных и т.д. Личность, напротив, менее широкое определение человеческого индивида. Оно обычно на передний план выдвигает ее социальные, а не природные свойства» [6, с. 9].

Согласно теории деятельности, разработанной отечественными психологами (С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский и др.), усвоение содержания исторического опыта осуществляется не путем передачи информации о нем субъекту, а в процессе его собственной активности, направленной на предметы и явления окружающего мира.

Деятельностный подход определяет взаимодействие субъектов обучения и составляет методологическую установку теории обучения. Различные аспекты деятельностного подхода разработаны в исследованиях психологов и педагогов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, В.В. Давыдова, В.Д. Шадрикова, П.И. Пидкасистого, Г.П. Щедровицкого, Г.И. Щукиной, Т.И. Шаповой, Н.Ф. Талызиной и др.

Деятельность — специфическая форма общественно-исторического бытия человека. Любая деятельность, осуществляемая субъектом, включает в себя цель, средство, сам процесс преобразования и его результат. Структура деятельности включает в себя следующие составляющие: потребность — мотив — задача — средства — действия — операции. В педагогике выделяют деятельность игровую, учебную и трудовую.

В работе С.Л. Рубинштейна «Принцип творческой самостоятельности» обобщены основные особенности деятельности: 1) это всегда деятельность субъекта (т.е. человека); 2) деятельность есть взаимодействие субъекта с объектом, и потому она необходимо является реальной, предметной, содержательной, а не чисто символической; 3) она всегда творческая и 4) всегда самостоятельна [8, с. 109].

Содержание и структура деятельности не являются однозначно понимаемыми. В научной среде существует два подхода к анализу деятельности: *психологический* и *методологический*. В *психологической* теории деятельности (А.Н. Леонтьев) считается, что субъект осуществляет деятельность. Образование с данной позиции есть система сменяющих друг друга деятельностей. Деятельность, по мнению А.Н. Леонтьева, — это единица жизни, опосредованной психическим отражением, реальная функция которого состоит в том, что оно ориентирует субъекта в предметном мире.

Деятельность в обучении — это мотивированный процесс использования обучающимся тех или иных средств для достижения собственной или внешне заданной цели.

Деятельность раскладывается на отдельные действия. Процесс деятельности начинается с постановки цели, затем следует уточнение задач, выработка плана, установок, схем предстоящих действий, после чего обучающийся приступает к предметным действиям, использует определенные средства и приемы, выполняет необходимые процедуры, сравнивает ход и промежуточные результаты с поставленной целью, вносит коррективы в свою последующую деятельность.

Методологический подход (Г.П. Щедровицкий) базируется на идеях Г. Гегеля и К. Маркса, где деятельность есть субстанция сама по себе, которая захватывает индивидов и тем самым воспроизводится.

Г.П. Щедровицкий, проводя системно-структурный анализ деятельности, приходит к выводу: «Человек есть ячейка внутри развивающейся системы деятельности» [10, с. 262]. А сама деятельность и есть структура. Данная структура состоит из разнородных элементов, включенных в свой особый закон развития, реализуемый с помощью специфических механизмов. Закономерности деятельности могут быть поняты только тогда, когда мы берем эту структуру как целое.

Для организации процесса обучения, по мнению А.В. Хуторского, уместна интеграция двух названных подходов: от деятельности обучающегося по освоению реальности — к внутренним личностным приращениям и от них — к освоению культурно-исторических достижений.

Психологический подход индивидуализирует учебный процесс, выстраивая его на основе личностных качеств и особенностей обучающегося. Методологический — включает индивидуальность обучающегося в процесс общекультурной деятельности, запечатленной в форме общезначимых достижений и связанных с ними деятельностных процедур.

Таким образом, интегрированный психолого-методологический аспект образовательной деятельности трактуется двояко:

- как деятельность обучающегося, организуемая им совместно с обучающим и направленная на создание индивидуальной образовательной продукции;
- как деятельность обучающегося и обучающего по установлению места и роли ученической образовательной продукции в деятельностной структуре и генезисе общечеловеческих предметных знаний [9].

Под образовательной продукцией здесь понимаются материализованные продукты деятельности обучающегося и изменения личностных качеств.

Таким образом, организация образовательного процесса на основе субъектного и деятельностного подходов понимается как способ познания и организации деятельности, направленный на формирование личности как активного самоорганизующегося и саморазвивающегося субъекта, способного осуществлять свою деятельность и осознанно управлять ею, нести ответственность за результат своих действий.

Андрагогическая система обучения предусматривает и обеспечивает активную деятельность педагогов, их высокую мотивацию и высокую эффективность процесса обучения. Организуя обучение в системе дополнительного профессионального образования в соответствии с андрагогическими принципами, мы повышаем результативность обучения и удовлетворенность педагогов от процесса и результата обучения.

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. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2006.
4. Змеёв С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. М.: ПЕР СЭ, 2007.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
6. Психология индивидуального и группового субъекта / под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиковой. М., 2002.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1989. Т. 1.
8. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопросы психологии. 1986. № 4. С. 109.
9. Хуторской А.В. Современная дидактика: учеб. для вузов. СПб.: Питер, 2001.
10. Щедровицкий Г.П. Философия. Наука. Методология. М., 1997.

ПРИКЛАДНОЙ БАКАЛАВРИАТ В СИСТЕМЕ СТРУКТУРНОЙ И ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.Л. Поднебесных, зам. директора Калининградского государственного колледжа градостроительства, канд. пед. наук

Реалии сегодняшнего дня требуют усиления акцента на фундаментальное образование, которое характеризуется длительным временем существования, более консервативно и при правильном формировании позволяет перейти «от образования на всю жизнь к образованию через всю жизнь» [1]. Образование через всю жизнь («*life long education*») рассмат-

ривается как единственная возможность быть востребованным в любых социально-экономических условиях. Структурная и институциональная перестройка профессионального образования находит отражение в различных моделях интеграции начального, среднего, высшего профессионального образования, дополнительного профессионального

образования, при создании университетских комплексов.

Интерес к проблемам среднего профессионального образования, обусловленный преодолением несоответствия качества профессионального образования требованиям рынка труда, присоединением России к Болонскому процессу, принятием стандартов третьего поколения, предопределил принятие Правительством РФ постановления о проведении в России эксперимента по созданию прикладного бакалавриата в учреждениях среднего и высшего профессионального образования.

Прикладной бакалавриат представляет модель интеграции учебных заведений среднего и высшего образования в целях обеспечения преемственности в подготовке специалистов за счет координации деятельности, реализации согласованных образовательных программ подготовки. Новый уровень образования базируется на программах среднего профобразования и представляет собой практико-ориентированное обучение в сочетании с изучением теории, характерным для программ высшего образования. Многие прогнозируют, что прикладной бакалавриат в России станет популярнее обычного.

Федеральное государственное образовательное учреждение среднего профессионального образования «Калининградский государственный колледж градостроительства» принял участие в эксперименте, представив на конкурс образовательную программу, поддержанную консолидированными работодателями, региональными министерствами и общественностью. Был организован мониторинг и создана рабочая группа по исследованию эффективности эксперимента.

Разработка программы и организация данных мероприятий потребовали изучения фундаментальных исследований по теории и методике профессионального образования. Значимыми для нас являлись:

- концепции современного образования в условиях его модернизации (*Б.С. Гершунский, В.В. Краевский, В.А. Сластенин, А.В. Хуторской*);
- теории профессионального образования (*П.Ф. Анисимов, С.Я. Батышев, Г.А. Бокарева, М.Ю. Бокарев, С.М. Вишняков, Н.К. Сергеев*);
- идеи непрерывного профессионального обучения, преемственности в профессиональной подготовке (*С.М. Годник, В.Д. Путилин, Ю.В. Шаронин*);
- теории и идеи компетентностного подхода и интеграционных процессов в образовании (*В.А. Ермоленко, В.В. Зайцев, И.А. Зимняя, Дж. Пейп, Дж. Равен, Ю.Г. Татур, Н. Хомский, А.И. Уман*).

На основании анализа социального заказа общества, личности, государства разработчики определили цель реализации программы прикладного бакалавриата как модели интеграции профессионального образования: подготовить специалиста, обладающего высоким уровнем общекультурных и профессиональных компетенций, мобильного и конкурентоспособного. Образовательная программа проекти-

ровалась с учетом когнитивно-компетентностного подхода и опорой на стандарты третьего поколения. Когнитивно-компетентностный подход рассматривается нами с позиции интегративной и функциональной обеспеченности высокого уровня профессиональной компетентности будущего специалиста, позволяет объединить в единое целое соответствующие умения, знания, личностные качества, ценностные ориентиры субъекта профессиональной деятельности.

Процесс появления новых компетенций на рынке труда – объективный факт. Ориентация на этот процесс приводит к необходимости перестройки учебно-педагогического процесса в целях включения новых компетенций в образовательную программу. Вариативная часть позволяет гибко и мобильно перестраивать образовательный процесс в соответствии с теми потребностями, которые формулируют работодатели, учащиеся и студенты. За счет использования в вариативной части углубленного изучения учебных дисциплин общепрофессионального цикла, освоения необходимых профессиональных компетенций посредством введения новых учебных дисциплин, дополнительных профессиональных модулей, спецкурсов и факультативов создается возможность адекватно реагировать на потребности работодателей, особенности подготовки специалистов в регионе и учитывать специфику деятельности образовательного учреждения.

В соответствии с требованиями ФГОС третьего поколения четко формулируются требования к результатам освоения дисциплин, дополнительных профессиональных модулей вариативной части: навыкам, умениям, знаниям, приобретаемому практическому опыту, компетенциям.

Благодаря набору курсов вариативной части обеспечивается возможность индивидуальной образовательной программы студента, позволяющей получить «на выходе» специалиста с фундаментальной подготовкой, умеющего видеть общие проблемы разных наук под углом зрения когнитивного подхода, с одной стороны, с другой – обеспечить целевую подготовку под конкретное рабочее место, выпустить «образовательный продукт», не требующий доработки.

Характеристика процесса формирования профессиональной компетентности «прикладного» бакалавра включает этапы, личностные проявления, показатели и механизмы, так как является сложным, противоречивым и в то же время закономерным процессом самодвижения личности, который проходит этапы зарождения, становления, совершенствования.

Центральными вопросами данного процесса выступают личностные механизмы, обеспечивающие восхождение к профессиональной компетентности как интеграционному процессу и ориентацию образовательных усилий всех субъектов на целостное и непрерывное формирование всех компонентов исследуемого качества (мотивационно-ценностное, когнитивное, деятельностное, эмоциональное) на разных уровнях формирования общекультурных и профессиональных

компетенций (высоком – творческом, среднем – конструктивном, низком – эмпирическом).

К ожидаемым результатам разработчики относят апробацию контрольно-измерительных материалов, ориентированных на оценку целостных компетенций и видов деятельности, демонстрацию умений и знаний, которые могут быть использованы при сертификации профессий. Разработанные критерии сформированности общекультурных и профессиональных компетенций (интеллектуально-когнитивной, личностно-мотивационной, рефлексивно-оценочной, деятельностно-поведенческой) соответствуют компонентной структуре и позволяют оценить у студентов степень выраженности мотивов получения профес-

сии, уровень понимания ими информации, сформированность рефлексивных умений, способности студентов активно обсуждать идеи профессиональной направленности.

В ходе организованного исследования предполагается доказать прогностическую значимость когнитивно-компетентного подхода в выявлении проблем, связанных с разработкой многоуровневых программ подготовки.

Литература

1. Кинелев В.Г., Миронов В.Б. Образование, воспитание, культура в истории цивилизации. М.: Владос, 1998.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ КАДРОВ – ВАЖНЕЙШИЙ ФАКТОР ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА МАЛОГО БИЗНЕСА

*В.Г. Северов, директор
Иркутского политехнического колледжа,
профессор, канд. пед. наук*

По мере перехода мирового сообщества от использования преимущественно физического труда человека к использованию культурного и интеллектуального потенциала личности роль образования непрерывно возрастает и становится доминирующей.

При этом образование есть «функция государства, осуществляемая им для вполне определенных и конкретных целей» [2, с. 93–94]. Осознавая роль образования как важнейшего фактора экономического роста и как сферы, требующей особого внимания и заботы на общегосударственном уровне, многие страны из года в год увеличивают расходы на образование.

Различные государства по-разному относятся к формированию системы поддержки (финансирования) профессионального образования для сферы малого бизнеса. В отдельных странах одну часть расходов берет на себя государство и муниципалитеты, другую – различные фонды, профессиональные гильдии, ремесленные палаты и др. В конечном итоге это оказывает существенное влияние на экономическое развитие.

Политика, идеология, замкнутость СССР привели к тому, что развитие экономической и образовательной систем шло своим путем и во многом отличалось от мировых стандартов. Вместе с тем, по мнению *А.И. Галагана*, «до конца 50-х она (образовательная система. – *Авт.*) была лучшей в мире, которой одни восхищались, а другие завидовали, третьи просто опасались... Наша беда, а может быть и трагедия состоит в том, что мы успокоились на достигнутом; а западные страны, сделав правильные выводы из наших успехов, превратили образование и науку в наиболее приоритетные области своей политики и инвестиционной стратегии и быстро обогнали нас по ряду важнейших направлений научно-

технического прогресса, включая сферу образования» [1, с. 142].

Эксперты ООН, оценивая уровень богатства страны, рассматривают такой показатель, как степень образованности нации.

При всех различиях систем профессионального образования, обусловленных традициями, историей и внутренними факторами развития конкретных государств, в настоящее время все системы занимаются выработкой оптимальных путей дальнейшего развития.

Зарубежный опыт представляет определенный интерес для российских работников и исследователей в области профессионального образования как с чисто академических, так и с практических позиций, поскольку он позволяет лучше понять тот мировой контекст, в котором живет современное сообщество.

Некоторые аспекты этого контекста очевидны.

Как верно отмечает *А.Я. Найн*: «Функционирование профессиональной образовательной системы требует непрерывных и все возрастающих затрат, которые в конечном счете направлены в подготовку человека и трансформируются в виде инвестиций в человеческий капитал» [3, с. 120].

Система профессионального образования воспроизводит основную силу общества – работников производства и других экономических сфер деятельности. Она способна активно воздействовать на профессиональный, культурный, нравственный и духовный уровень граждан.

Квалификация практико-ориентированных работников малых предприятий составляет самый значительный ресурс для экономического успеха предприятия в его конкурентной борьбе в условиях рынка.

В Российской Федерации, в отличие от многих зарубежных стран, не было системы профессионального образования, специально ориентированной на потребности малого бизнеса. А ведь ее наличие создает важнейшее рамочное условие развития этого сектора экономики.

В целях приведения системы профессионального образования практико-ориентированных кадров для сферы малого бизнеса в соответствие с развитием государства и общества, нуждами экономики, а также потребностями личности в развитии нами разрабатывается теория построения такой системы, включающая следующие компоненты: теоретико-методологические положения, научно-методическое обеспечение, концептуальная организационно-педагогическая модель. Для реализации такой профессиональной подготовки наиболее подходящим типом образовательного заведения нам видится колледж.

Полагаем, что внедрение данной системы профессиональной подготовки практико-ориентированных кадров для сферы малого биз-

неса выступит тем важнейшим фактором, который обеспечит экономический рост этого сектора национальной экономики.

Литература

1. *Галаган А.И.* Высшая школа в современном мире: сравнительный анализ мировых тенденций развития высшего образования во второй половине двадцатого века. М.: НИИВО, 1997.
2. *Джурицкий А.Н.* История педагогических идей: учеб. пособие. М.: Пед. о-во России, 2000.
3. *Найн А.Я.* Рефлексивное управление образовательной деятельностью студентов вуза // *Обучая, воспитывать.* Пенза: Изд-во Пенз. гос. пед. ун-та, 2002. С. 118–123.
4. *Олейникова О.Н.* Реформирование профессионального образования за рубежом. М.: Центр изучения проблем проф. образования, 2003.
5. *Пересыпкина Л.Г.* Образование как важнейший фактор экономического роста // *Педагогическая наука и образование: темат. сб. науч. тр.* Челябинск: УралГАФК, 2005.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К СООТНОШЕНИЮ ЦЕЛЕЙ И СОДЕРЖАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

*А.С. Корж, директор МОУСОШ № 7 (г. Белгород),
почетный работник общего образования РФ*

Изменения в учебно-методическом сопровождении могут обеспечить возможность достижения нового качества образования. Можно выделить шесть основных изменений. Первое из них касается соотношения целей и содержания школьного образования. Речь идет о том, что необходимо четко сформулировать цели школьного образования, а затем уже определять содержание, которое следует освоить для реализации этих целей. Однако в настоящее время идет обратный процесс: сначала определяется содержание учебного материала, а затем декларируются цели образования, которые на практике сводятся к усвоению заданного содержания учебных предметов.

Такая ситуация во многом объясняется тем, что исторически содержание школьного образования сложилось как набор учебных дисциплин, обязательных для изучения. Большинство этих дисциплин рассматриваются как основы науки (математика, физика, биология, химия, история и т.д.). Поэтому цели изучения предмета обычно заключаются в усвоении учащимися элементов научных знаний – понятий, закономерностей, теорий, принципов, научных фактов. При этом предполагается, что усвоение системы научных знаний обеспечит готовность молодежи к самостоятельной деятельности и формирование у нее

социально значимых качеств личности. Но это далеко не так.

Возможен иной подход к постановке целей школьного образования. Сначала определяются те личностные качества, которые имеют особую социальную значимость в данных общественных условиях и в развитии которых школа может сыграть существенную роль. К их числу относятся такие качества, как обучаемость, конструктивность, коммуникативность, толерантность, ответственность, принципиальность. Наряду с ними, естественно, не утрачивают значения и нравственные качества личности, и те качества, которые характеризуют человека как гражданина. Если развитие личностных качеств учащихся рассматривается как цель образования, то неизбежен вывод о том, что эта цель не может быть достигнута лишь через изучение учебных предметов. Качества личности формируются в процессе деятельности, в опыте межличностных отношений.

Если исходить из того, что качества личности формируются в деятельности, то было бы важно определить те сферы деятельности, которые должны быть освоены обучающимися. При этом следует выделить те проблемы в каждой из сфер деятельности, к решению которых необходимо подготовить учащихся. В связи с

этим складывается идея определения ключевых компетенций, освоение которых и обеспечит подготовку подрастающего поколения к самостоятельному решению широкого круга социально и личностно значимых проблем.

Исходя из структуры современного образа жизни, можно выделить следующие виды ключевых компетенций: в сфере познавательной деятельности, в сфере социально-трудовой деятельности (включая способность решать задачи выбора профессиональной деятельности и профессионального образования), в сфере гражданско-общественной деятельности, в сфере культурно-досуговой деятельности, в сфере обеспечения собственного здоровья, личной безопасности и семейного бытия.

Формирование ключевых компетенций возможно при реализации еще одной цели общего образования, которая заключается в понимании учащимися окружающего мира, в формировании у них способности с научной точки зрения объяснять явления действительности и ориентироваться в мире социальных ценностей. Исходя из указанных целей, можно определить, какими теоретическими и прикладными знаниями, способами деятельности, ценностями важно овладеть учащимся, какие творческие способности следует у них развивать.

Новый подход к соотношению целей и содержания общего образования приводит к выводу о необходимости сделать школьное образование более разносторонним и более практичным. Школьное образование основывалось на изучении основ наук, но никогда не сводилось к ним. Помимо научного школьники получают гуманитарное и технологическое образование. Сейчас речь идет о необходимости более широкого ознакомления учащихся с такими областями гуманитарной культуры, как философия, история религии, право, искусство. Важно также обеспечить такой уровень овладения коммуникативными и информационными технологиями, которые создадут прочную базу для последующего образования и самообразования в различных областях культуры, а также расширят возможности выпускников во всех сферах деятельности.

В связи с этим в экспериментальных учебных планах предусматривается существенное увеличение времени на изучение иностранного языка, информатики и информационных технологий. При разработке примерных учебных программ было бы важно определить возможности учебных предметов в повышении уровня культуры учащихся и формировании у них умения решать прикладные задачи, относящиеся к различным сферам деятельности.

Личностная ориентация школьного образования предполагает создание условий для существенного повышения уровня образованности учащихся в тех областях, которые являются базой для их последующего профессионального образования или представляют собой сферу их особых познавательных интересов. В связи с этим экспериментальные учебные планы включают ученический компонент (занятия по выбору учащихся) и предусматривают обучение в старших классах по профильным программам. Увеличение вре-

мени на вариативную часть учебного плана, которая находится в распоряжении школы и самих учащихся, дает возможность значительно увеличить время на изучение предметов, которые являются для учащихся наиболее важными.

Для обеспечения реальной доступности содержания образования для всех детей возможно осуществление ряда мер: перенос наиболее сложных вопросов учебной программы в старшие классы; увеличение доли школьного компонента содержания школьного образования, что позволит учащимся изучать многие темы на близком им материале; использование образовательных технологий, соответствующих возрастным особенностям учащихся; уточнение и ограничение задач каждой ступени школьного образования. Так, основная задача начальной школы состоит в формировании у детей опыта успешной учебной деятельности, развитии мотивов этой деятельности. В «подростковой» школе (средние классы) важно создать условия для самореализации учащихся в конструктивной, созидательной деятельности. Задача старшей школы – подготовка к жизненному и профессиональному самоопределению.

Необходимым условием решения задач обновления содержания образования является сокращение объема обязательного для изучения учебного материала. Это непростая задача, так как и разработчикам программ, и авторам учебников, и учителям-предметникам кажутся особо важными все элементы в своем предмете. Между тем складываются два перспективных подхода к решению задачи оптимизации объема учебного материала.

Один из них заключается в использовании критериев достаточного и необходимого – достаточного для культурного человека и необходимого для получения соответствующего профессионального образования. Второй подход касается предметов, представляющих собой основы определенных наук. Очевидно, необходимо отказаться от идеи обязательной тождественности содержания учебного предмета и базовой науки. Задача школьного предмета – понимание метода науки. Если, например, речь идет о химии, то главное заключается в освоении метода химического эксперимента, а не в запоминании множества химических формул. При изучении курсов ботаники и зоологии важнее овладеть методом систематизации, чем детальным знанием всех классификационных схем. Изучение географии должно обеспечить усвоение метода системного анализа социальных явлений, а не запоминание географической номенклатуры. В связи с этим высказывается разумная мысль о том, что надо минимизировать материал, подлежащий запоминанию, и одновременно развить у учащихся умения поиска необходимой информации.

Модернизация содержания школьного образования предполагает дальнейшее развитие его вариативности (профильные классы, увеличение доли вариативной части учебного плана). Поэтому необходимы меры, гарантирующие качество образования, соблюдение определенных образовательных стандартов.

В целом планируемые изменения в содержании общего образования могут иметь важные социальные и педагогические последствия. Они могут способствовать повышению роли образования в развитии общества, реализации принципа равных возможностей детей в сфере образования, развитию у подрастающего поколения мотивов учебной деятельности, созданию условий для его разностороннего развития. Такие изменения могут помочь укреплению отношений сотрудничества между семьей и школой, преодолению конфликтных ситуаций между участниками образовательного процесса. При реализации программы модернизации содержания образования можно рассчитывать на расширение общественной поддержки школы. Реализация этой программы может способствовать и улучшению условий профессиональной деятельности

учителей, которые избавятся от необходимости решать практически не решаемую задачу усвоения всеми детьми всего объема изучаемого учебного материала.

Анализируя перспективы развития российской школы в ближайшее десятилетие, необходимо учитывать запросы в сфере образования формирующегося «среднего» класса. Именно этот класс будет использовать свои возможности для выбора образовательных учреждений и образовательных программ. Именно этот класс будет претендовать на участие в обсуждении и решении проблем образования. В связи с этим нужен прогноз ожиданий «среднего» класса в области образования. Было бы важно организовать систематическое изучение мнения «среднего» класса (как и других социальных групп) относительно достоинств и недостатков существующей системы образования.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПРИ ПЕРЕХОДЕ НА КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ

*Т.Л. Ерошенко,
И.В. Боровский,
Т.М. Кузнецова
(г. Омск)*

Развитие среднего профессионального образования осуществляется в условиях коренных изменений в государственно-политическом и социально-экономическом развитии России. Сегодня работодатель требует от специалиста среднего звена новых профессиональных и личностных качеств — системного мышления, экологической, правовой, информационной и коммуникативной культуры, способности к осознанному анализу своей деятельности, приобретения новых знаний, творческой активности и ответственности за выполняемую работу.

«Для учебных заведений среднего профессионального образования необходима такая модель учебного процесса, которая создавала бы все условия для формирования и развития профессиональных компетенций, обеспечивающих конкурентоспособность специалиста на рынке труда», — говорится в докладе *С.И. Двойникова*, главного внештатного специалиста Минздравсоцразвития России по управлению сестринской деятельностью, на Всероссийской научно-практической конференции «Непрерывное профессиональное развитие специалистов со средним медицинским образованием — основа качества медицинской помощи», прошедшей в марте 2010 г. в Нижнем Новгороде [2].

Изменения в системе образования, происходящие в Российской Федерации, направлены на повышение качества оказания образовательных услуг и предъявляют повышенные требования к уровню профессиональной компетентности педагога.

Преподаватели учреждений СПО составляют многочисленную категорию работников образования, и предоставляемые ими услуги рассматриваются как

ценный ресурс, готовый удовлетворить потребности региона в компетентных и экономически эффективных специалистах.

Первоочередной задачей образования сегодня является, на наш взгляд, изменение подхода к обучению преподавателя, повышению его педагогической квалификации. Причем недостаточно ограничиться внедрением новых форм и методов при обучении педагогов, необходимо создание условий для переосмысления преподавателями целей и ценностей своей деятельности, формирования у них новой педагогической позиции. При такой постановке вопроса поиск новых технологий обучения педагогов становится неотъемлемой задачей, так как традиционным, репродуктивным способом, привычно применяемым при планировании работы по повышению квалификации педагогов, невозможно добиться желаемого результата [1].

Актуальность внедрения компетентностного подхода в российское образование становится очевидной. Однако для того чтобы данное явление стало массовым, необходимо принятие этой идеи прежде всего преподавателями. Преподаватель не может развиваться в студентах компетенции, которыми не владеет сам.

Формирование ключевых компетенций у студентов неразрывно связано с изменением требований к профессиональной компетентности педагога и, как следствие, пересмотром отношения к методической работе на всех уровнях: федеральном, региональном, муниципальном, учрежденческом.

Оценить профессиональную компетентность преподавателя, раскрыть его личностный потенциал и выявить реальные результаты деятельности, достигну-

тые им за отчетный период, позволяет процедура аттестации.

Для прохождения процедуры аттестации, согласно законодательству Российской Федерации, принятому в 1995 г., каждые пять лет преподаватель обязан пройти курсовую подготовку на базе действующих образовательных программ, утвержденных Министерством образования и науки РФ и реализуемых федеральными и региональными институтами повышения квалификации. Только это обеспечивает педагогу правовые возможности для повышения своего социально-экономического статуса.

Однако такая система повышения квалификации не всегда способствует профессиональному росту преподавателя. При данном подходе к повышению квалификации не берутся во внимание специфика и профессиональная направленность учебного заведения, педагогические способности и профессиональные интересы преподавателя, базовый уровень его педагогических знаний. Учитывая то, что большая часть преподавателей в системе СПО непедagogического профиля не имеют базового педагогического образования (так, в БОУ Омской области «Медицинский колледж» число таких педагогов составляет более 80%), этот фактор снижает эффективность курсовой подготовки. Кроме того, знания, получаемые педагогом один раз в пять лет, не являются системными. Все это делает получаемую информацию недостаточно понятной для преподавателей, приводит к утрате интереса и, как следствие, к снижению мотивации по внедрению теоретических знаний в практическую деятельность.

Следовательно, имеющаяся сегодня система повышения педагогической квалификации не позволяет обеспечить своевременное и качественное повышение профессиональной компетентности специалистов.

Под повышением квалификации педагогических работников мы понимаем целенаправленное, систематическое и непрерывное получение дополнительных профессионально-педагогических компетенций.

В настоящий момент целесообразным видится внедрение современных форм повышения квалификации, которые стимулировали бы развитие самостоятельной творческой активности преподавателей с позиции непрерывного обучения на протяжении всей профессиональной деятельности. В качестве альтернативной формы повышения квалификации в колледже мы видим накопительную систему, объединяющую в себе реальное совершенствование педагогического мастерства преподавателя и формальное повышение его социального статуса.

Литература

1. *Иванов Д.А.* Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. М.: Чистые пруды, 2007.
2. Непрерывное профессиональное развитие специалистов со средним медицинским образованием – основа качества медицинской помощи: Н. Новгород, 25–26 марта 2010 года. Н. Новгород: Дятловы горы, 2010.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ДЕМОКРАТИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ СРЕДНИМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ УЧЕБНЫМИ ЗАВЕДЕНИЯМИ

*М.М. Абдулазизов, преподаватель
Бакинского нефтеэнергетического колледжа,
канд. пед. наук*

Анализ тенденций демократизации управления средними профессиональными учебными заведениями показал, что этот процесс является регулятором субъектных отношений в педагогическом коллективе, защищает его права и интересы.

Исследования данной проблемы показывают, что демократизация всех сфер жизнедеятельности учебного заведения формулирует правила практического использования фактора справедливости в отношениях с людьми. Добиться справедливости для рядового управленца – значит научиться управлять восприятием участников учебно-воспитательного процесса, восприятием того, что они вкладывают в понятие «справедливость». При этом эффективность управления достигается не только за счет новых технологий, но и за счет ответственного отношения ди-

ректора, его заместителей, педагогов и студентов к своей деятельности.

Другими словами, содержание демократизации управления учебного заведения необходимо согласовывать с практикой деятельности субъектов управления – директора, заместителей директора по учебной и воспитательной работе, педагогов, студентов и их родителей.

Партнерство как общественная категория существенно влияет на деловые взаимоотношения участников учебно-воспитательного процесса и гуманизирует процесс управления. Бесспорно, если бы в обществе отношения можно было свести лишь к субъект-субъектным, то люди стали бы реальными субъектами управления. Однако в управлении есть те, кто управляет, и те, кем управляют. Признать последних субъек-

ектами — значит решить проблему эффективности управленческого процесса [4].

Образовательная практика свидетельствует, что в условиях демократизации управления учебным заведением педагогический коллектив становится субъектом управления, если его характеризуют такие качества, как:

- общность, надежность, сверхлокальная связь;
- осознание себя достаточно монолитным, представляющим определенный социальный рычаг;
- внутренняя солидарность;
- согласованность поведения и действий участников учебно-воспитательного процесса;
- сплоченность членов педагогического коллектива, направленная на демократизацию функциональных принципов работы учебного заведения.

Однако высокая сплоченность педагогического коллектива, который приобщается к принятию управленческих решений, нарушает общеизвестные правила рациональности. В связи с этим в совет учебного заведения должны входить лица с разными взглядами, способные отстаивать управленческие решения.

Анализ состояния демократизации управления учебными заведениями показал, что этот процесс способствует реализации принципа единства усилий учебного заведения, семьи и общественности. При этом стоит отметить, что взаимодействие учебного заведения и семьи приобретает новое педагогическое содержание через поддержку семейных традиций и привлечение родителей к участию в управлении учебным заведением.

Важную роль в обеспечении этого взаимодействия играют средства массовой информации, которые обеспечивают этот процесс путем пропаганды педагогических знаний среди родителей, а также участие студентов, педагогической и родительской общественности в мероприятиях, организованных в учебном заведении. Участие общественности в управлении учебными заведениями осуществляется по направлениям, которые определяют индекс человеческого развития — здравоохранение, социальная защита, охрана окружающей среды и т.д. [3].

Действенно влияют на демократизацию управления учебным заведением разные формы проявления мнения участников учебно-воспитательного процесса, в частности комитеты при участии лиц, которые в педагогическом коллективе пользуются заслуженным авторитетом; делегации от студенческой, родительской и учительской общественности; общественные объединения.

В связи с этим главной задачей учебных заведений является определение путей расширения участия общественности в управлении учебным заведением, которое оказывает позитивное влияние на деятельность заведения, его руководителя и участников учебно-воспитательного процесса в целом.

В условиях демократизации управления учебным заведением особое значение приобретает вопрос его информационного обеспечения. Отсутствие достовер-

ной оперативной информации делает невозможным принятие адекватных управленческих решений.

Процесс принятия демократического управленческого решения, как показывает практика отраслевого управления, имеет два этапа:

- 1-й этап — прогноз (на этом уровне изучается общественное мнение и прогнозируется результат);
- 2-й этап — оценивание результатов деятельности независимыми экспертами и специалистами: педагогами, психологами, социологами.

В контексте сказанного стоит отметить, что единолично принятые управленческие решения могут способствовать как согласованию интересов участников учебно-воспитательного процесса, так и несогласованию, которое приводит к обострению противоречий в педагогическом коллективе. Коллегиально принятые решения гармонизируют разносторонние интересы участников учебно-воспитательного процесса, в частности гуманизируют отношения в педагогическом коллективе.

При принятии коллективных решений должно учитываться следующее:

- обстоятельства, влияющие на реализацию управленческих решений;
- отношение участников учебно-воспитательного процесса к принятому управленческому решению; влияние уровня принятия данного решения на его выполнение;
- динамика общественных потребностей и интересов участников учебно-воспитательного процесса.

Среди методологических принципов влияния на демократизацию управления учебным заведением стоит выделить следующие:

- целостность;
- организованность;
- принцип главного звена;
- динамика работы организации в целом;
- принцип диалектического противоречия [6].

Практика управления показывает, что важным условием эффективного управления заведениями среднего профессионального образования является контроль за их деятельностью на правовой демократической основе в соответствии с выработанными управленческими решениями со стороны администрации учебного заведения, педагогического коллектива, студентов, родителей и членов общественных организаций. За участниками учебно-воспитательного процесса закрепляется право контролировать деятельность субъектов управления. Именно таким способом они приобщаются к управлению учебными заведениями.

Демократические принципы воспитания студента как главного субъекта учебно-воспитательного процесса конкретизируются в принципе единства прав, свободы выбора и ответственности личности. Реализация этого принципа способствует устранению

авторитарного стиля воспитания, обеспечению прав студента в коллективе и свободы выбора им мировоззренческих, религиозных и политических взглядов, формированию ответственности перед собой, коллективом, родителями, педагогами за свои действия и поступки. Обеспечение свободы отношений между администрацией учебного заведения, педагогами и студентами освобождает талант и способности последних от мелочной опеки, что служит основой жизненного и профессионального успеха, способствует свободе личности каждого участника учебно-воспитательного процесса [4].

Гражданское воспитание студентов заведений среднего профессионального образования рассматривается участниками учебно-воспитательного процесса на уровне «директор – заместители директора – педагоги – студенты – родители» как составляющая образовательной деятельности, ее интегральный элемент, который реализуется на практике через включение в учебно-воспитательный процесс экономико-правовых дисциплин.

Целью гражданского воспитания в подавляющем большинстве заведений среднего профессионального образования является формирование у студентов активной общественной позиции, направленной на их включение в социальные отношения правового демократического общества. Основой гражданского образования служит идея социализации студента, которая вмещает не только процесс его адаптации к изменчивой среде, но и позитивное влияние личности каждого студента на жизнь студенческого коллектива, общества в целом.

Анализ разнообразных форм взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса показал, что одним из важнейших педагогических средств сплочения студенческого коллектива является гуманизация отношений и взаимоотношений на уровне «директор – заместители директора – педагоги – студенты – родители». Схема взаимосвязей субъектов управления развитием студенческого коллектива воспроизводится на разных уровнях, в частности на уровне директора, который отвечает за организацию работы психолого-педагогического семинара, проведение педагогических теоретических и научно-практических конференций, проведение научных советов и совещаний при директоре; на уровне заместителя директора по воспитательной работе, который осуществляет контроль за планированием работы методического объединения классных руководителей, организует проведение открытых уроков и внеурочных мероприятий по обмену опытом и педагогическими находками.

В учебных заведениях общепринятыми формами, которые положительно отражаются на развитии студенческого самоуправления, являются опекунский совет, родительские общественные объединения, педагогический совет учебного заведения, ученические собрания и т.д. Опекунский совет является органом общественного контроля за использованием целевых

взносов и добровольных пожертвований юридических и физических лиц на потребности учебного заведения. Деятельность родительских общественных объединений, как правило, направляется на создание условий для участия во внутреннем управлении, повышении роли семьи в воспитании молодежи [2].

Анализ состояния демократизации управления учебными заведениями среднего профессионального образования дал возможность прийти к следующим выводам:

– с внедрением демократической формы управления государством перед управленцами разных рангов появились первоочередные задачи – воспитывать высокообразованную личность, способствовать ее духовному возрождению;

– демократизация управления учебным заведением основывается на гуманном мировоззрении и гуманном взаимодействии участников учебно-воспитательного процесса на уровне «директор – заместители директора – педагоги – студенты – родители» и предусматривает гуманистическую направленность поведения и действий; преодоление бюрократизма, насилия, преступности;

– в системе среднего профессионального образования разработаны принципы, целиком приемлемые для демократизации управления заведениями среднего профессионального образования: государственно-общественное управление, равные возможности, сотрудничество, открытость, регионализация профессионального образования, самоорганизация учебы;

– реформирование заведения образования на принципах демократии возможно при условии подчинения аппарата управления представительским органам, выдвижения или отбора талантливых профессионалов. Сменяемость органов управления должна осуществляться согласно демократической процедуре выборности, через возможность отзыва лиц, которые не исполняют своих функциональных обязанностей, а также с учетом их возрастного ценза.

Литература

1. *Амонашвили Ш.А.* Антология гуманистической педагогики. М.: Просвещение, 1994.
2. *Бездухов В.П.* Гуманистическая направленность учителя. Самара, 1997.
3. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология. М.: Лотос, 1999.
4. *Зотов Н.Д.* Личность как субъект нравственной активности: природа и становление. Томск: Изд-во Том. ун-та, 1984.
5. *Митина Л.М.* Учитель как личность и профессионал: психологические проблемы. М., 1994.
6. *Онищук Л.А.* Гуманизация управленческой деятельности директора школы: монография. М., 2003.
7. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. Минск, 2005.
8. *Философский словарь.* М., 1954.

ПРОЕКТНАЯ СИСТЕМА ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ И ВНЕДРЕНИЕ ЕЕ В ДАГЕСТАНСКУЮ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ШКОЛУ

*К.М. Зайналбеков, преподаватель
Буйнакского педагогического
колледжа им. Расула Гамзатова
(Республика Дагестан)*

Основные задачи модернизации российского образования заключаются в повышении его доступности, качества и эффективности, в обновлении содержания образования, приведении его в соответствие с требованиями времени и задачами развития страны.

Универсальность образования задается целостностью мировоззренческих установок человека и возможностью быстрого и правильного ответа на вызовы современной жизни, которые в применении к личности фиксируются в сохранении прежнего уровня культурных реалий и в адекватной успешной реализации в условиях изменений, происходящих в мире. Мы не знаем, какие конкретные знания и навыки понадобятся нам завтра. Наивно считать, что технологии (производственные и познавательные) помогут педагогу подготовить выпускника к конкретной деятельности в его будущей взрослой жизни. Действительность меняется быстрее, нежели наши представления о ней! И поэтому нет ничего практичнее универсального фундаментального образования.

Для решения вопросов трудового обучения и воспитания необходимо внедрение и расширение «Проектной системы трудового обучения» с учетом регионального компонента. Следует в масштабах района, города или республики разрабатывать типовые проек-

ты с обеспечением массовости, гласности, с утверждением лучшего проекта года.

Что необходимо для изучения предмета «Технология» в дагестанской общеобразовательной школе?

Прежде всего нужна система (рис. 1). Однако в дагестанской школе нет системного трудового обучения, системный подход на уроках технологии отсутствует (до сих пор применяется предметная система трудового обучения).

Какого человека воспитывает школа? Что важнее: обучение или воспитание? Несомненно, воспитание на первом месте. Об этом сказано в Законе РФ «Об образовании». Задача современной школы – формировать новые жизненные установки личности, поскольку обществу нужны «нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способные к сотрудничеству, межкультурному взаимодействию, умеющие не только жить в гражданском обществе и правовом государстве, но и создавать их».

Принцип формирования самостоятельной личности впервые был выдвинут применительно к учебному труду еще *К.Д. Ушинским*, который утверждал, что главная задача наставника заключается в том, чтобы развить самостоятельную личность. Именно этому и способствует проектная система трудового обучения (рис. 2).

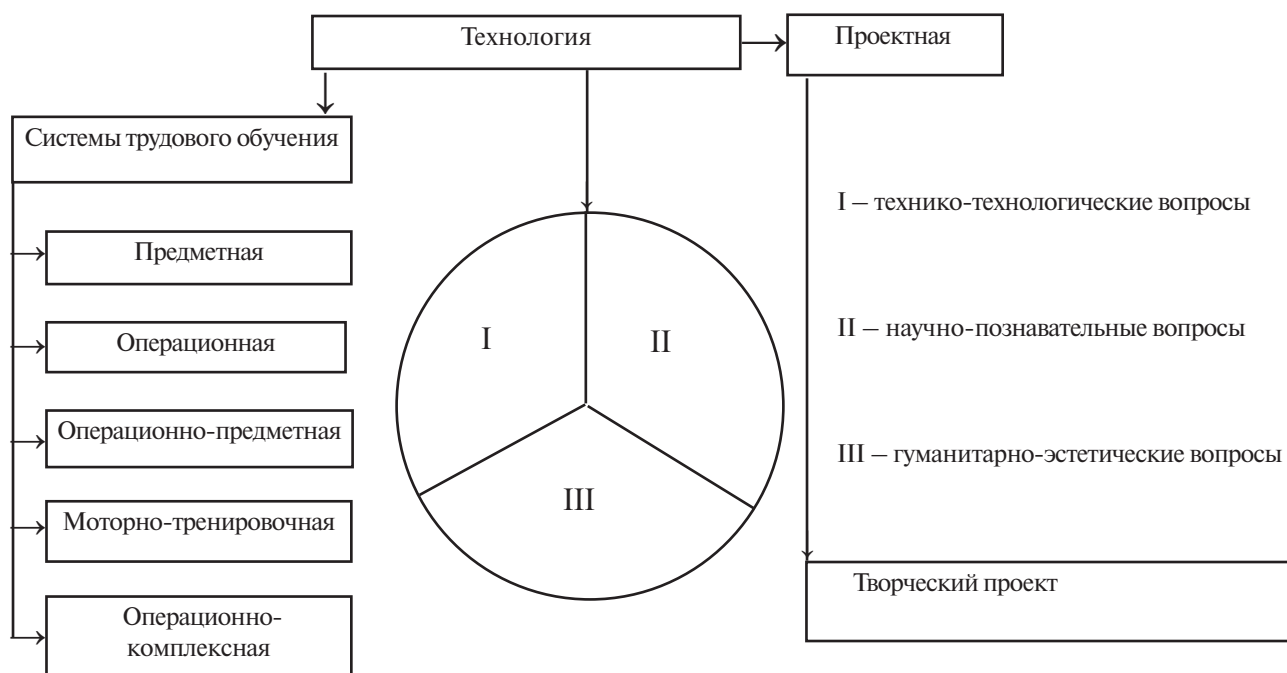


Рис. 1. Система изучения предмета «Технология»

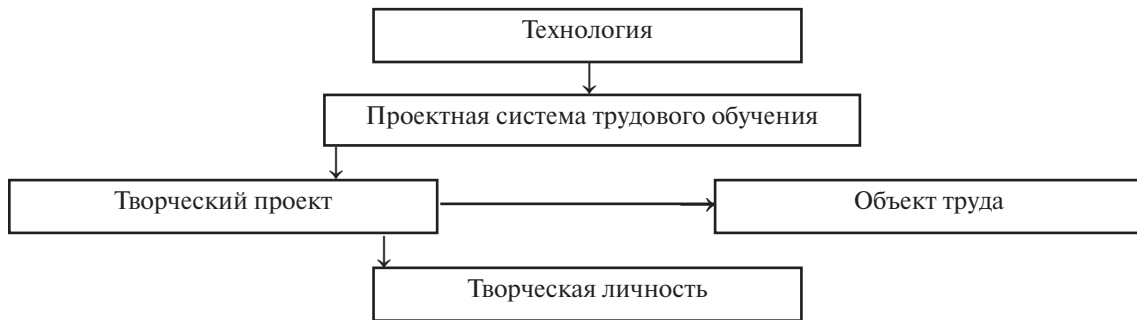


Рис. 2. Проектная система трудового обучения

Значительно расширяет возможности проектной системы трудового обучения схема, разработанная автором статьи. Эта схема полностью соответствует требованиям модернизации российского образования в образовательной области «Технология» и дополняет ряд недостающих положений, направлений, представленных на рисунке 2, уточняет сроки их выполнения.

Схема изучения образовательной области «Технология» по проектной системе, предлагаемой автором данного проекта, является ключом для решения основных проблем в изучении этого предмета в дагестанской школе и способствует формированию творческой личности (рис. 3).

На основе проектирования объектов труда изучение предмета «Технология» возможно по следующей схеме (рис. 4).

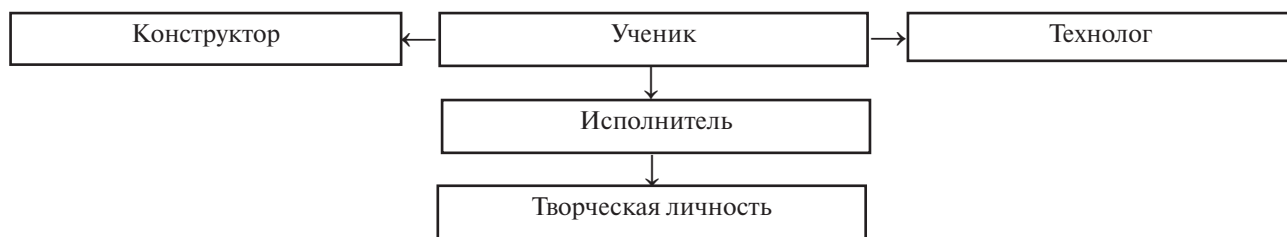


Рис. 3. Формирование творческой личности на основе проектной системы

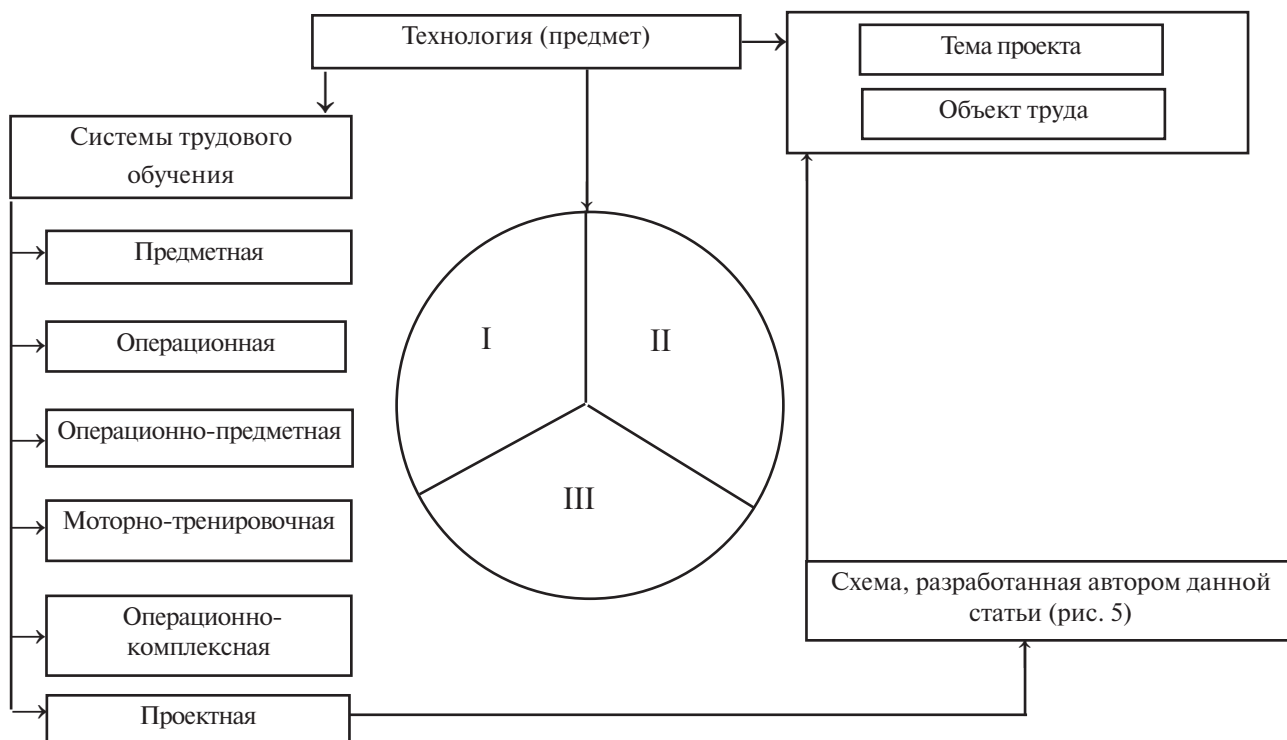


Рис. 4. Изучение предмета «Технология» на основе проектирования объектов труда

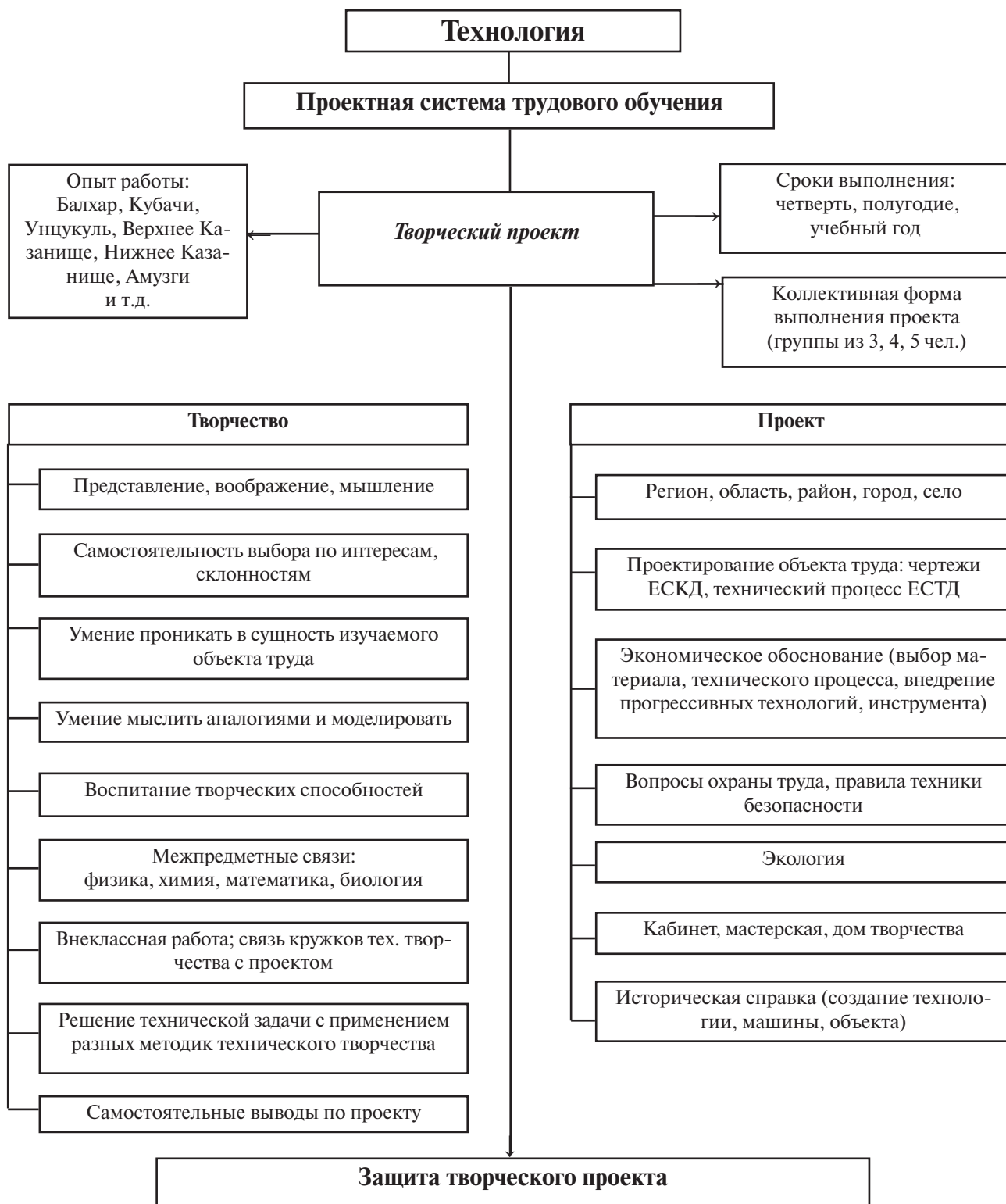


Рис. 5. Авторская проектная система обучения К.М. Зайналбекова

Изучение предмета «Технология» в общеобразовательной дагестанской школе по авторской проектной системе автора статьи можно осуществить через объекты труда (рис. 6).

Проектная система имеет ряд преимуществ перед обычными уроками технологии:

- воспитывает творческие способности и создает предпосылки к пробуждению интересов учащихся к технике и производству;
- стимулирует рост творчества учащихся;
- прививает ответственность за качество выполнения задания в процессе работы над проектом;

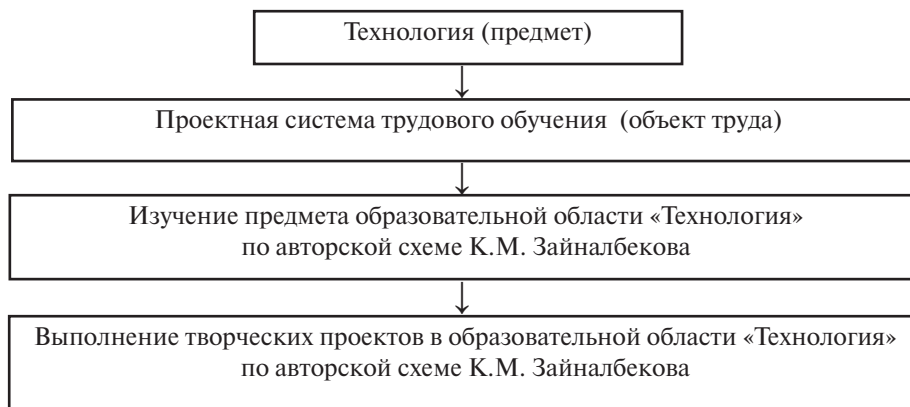


Рис. 6. Изучение предмета «Технология» с использованием авторской проектной системы К.М. Зайналбекова

- создает возможность обмена информацией, технологиями обработки объектов труда;
- способствует внедрению опыта работы таких центров творчества, как Кубачи, Балхар, Унцукуль, Верхнее Казанище, Нижнее Казанище, Амузги.

Замечательный педагог и ученый *В.А. Сухомлинский* много сделал, чтобы раскрыть и обосновать идею решающей роли труда, трудового воспитания в духовном становлении и всестороннем развитии личности. Педагогически направляемый труд детей в представлении блестящего теоретика и практика школы является в системе воспитательной работы не одним из ее элементов, а ее основой. Мы разделяем данное мнение и стремимся к широкому внедрению проектной системы в изучение предмета «Технология» в дагестанской школе.

Литература

1. *Ганенко А.П.* и др. Оформление текстовых и графических материалов при подготовке дипломных проектов, курсовых работ и письменных, экзаменационных работ (требования ЕСКД). М.: Академия, 2000.
2. *Макаренко А.С.* Доклад «О системе работы» // Сочинения. В 8 т. М., 1985. Т. 4.
3. *Сухомлинский В.А.* Письма к сыну: сборник. М., 1989.
4. *Тхоржевский Д.А.* и др. Методика трудового обучения. М.: Просвещение, 1986.
5. *Ушинский К.Д.* Человек как объект воспитания. Принцип развития самостоятельности личности применительно к учебному труду // Собр. соч. М.: Л., 1950. Т. 8.

СИСТЕМА ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С БУДУЩИМИ СОТРУДНИКАМИ МИЛИЦИИ

С.И. Роже
(Центр профессиональной подготовки
ГУВД по г. Москве)

В период формирования правового демократического государства, современной правовой системы, реализации курса на неукоснительное обеспечение прав и свобод граждан одним из важнейших приоритетов деятельности МВД России является создание высокопрофессионального кадрового корпуса, способного эффективно решать задачи, поставленные перед органами внутренних дел обществом и государством. Объем и сложность задач, стоящих перед министерством, требуют кардинальной оптимизации организационных и правовых основ системы профессиональной подготовки кадров органов внутренних дел. В ее задачи входит не только реализация профессиональных программ различного уровня и направленности в сфере правоохранительной дея-

тельности, но и формирование у сотрудников ОВД высоких морально-нравственных качеств, от которых во многом зависит профессиональная социализация сотрудников, осознание ими государственного и общественного предназначения профессиональной деятельности.

Современная система подготовки кадров органов внутренних дел представляет собой совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных функциональных и структурных подсистем (ранняя профессиональная ориентация молодежи на службу в милиции, специальное профессиональное обучение впервые принятых на службу сотрудников ОВД, подготовка специалистов с высшим и средним специальным профессиональным образованием в учебных заведениях

МВД России, дополнительное профессиональное образование, послевузовское профессиональное образование, служебно-боевая подготовка непосредственно в органах и в подразделениях внутренних дел), а также складывающихся в данной области отношений, процессов, институтов.

Формирование и развитие современной системы профориентационной работы с будущими и действующими кадрами милиции ориентированы на непрерывное воспроизводство необходимого количества специалистов с требуемым набором квалификационных характеристик и профилем подготовки, способных эффективно решать правоохранительные задачи, поставленные перед Министерством внутренних дел Российской Федерации обществом и государством [2].

Давая характеристику системе профессиональной ориентации, необходимо обратиться к психологическому словарю-справочнику (URL: <http://mirslavare.com/psla/>), который дает следующее определение профориентации: это система мероприятий по включению индивида в мир труда, которая предполагает:

- 1) профессиональное просвещение, информирование о мире профессий;

- 2) профессиональное воспитание, выработку профессионально важных личностных качеств (работоспособность, ответственность);
- 3) профессиональное консультирование [1].

Как известно, разные виды труда нелегко представить не только потому, что они находятся за «закрытыми дверями», но и потому, что в труде каждого современного профессионала очень велика доля так называемых интеллектуальных компонентов, незримых составляющих. Для того чтобы понять, в чем состоит подлинная работа человека, нужно подойти к этому вопросу с точки зрения психолога. То есть задача специалиста – рассмотреть, какие качества индивида, навыки, умения и интеллектуальные способности требуются в той или иной профессии. И соответственно помочь сориентироваться в мире профессий подрастающему поколению, исходя из индивидуальных качеств его представителей. Собственно, это и является задачами профориентационной работы.

При проведении профориентации с будущими сотрудниками милиции необходимо разделить ее на несколько этапов (рис.).

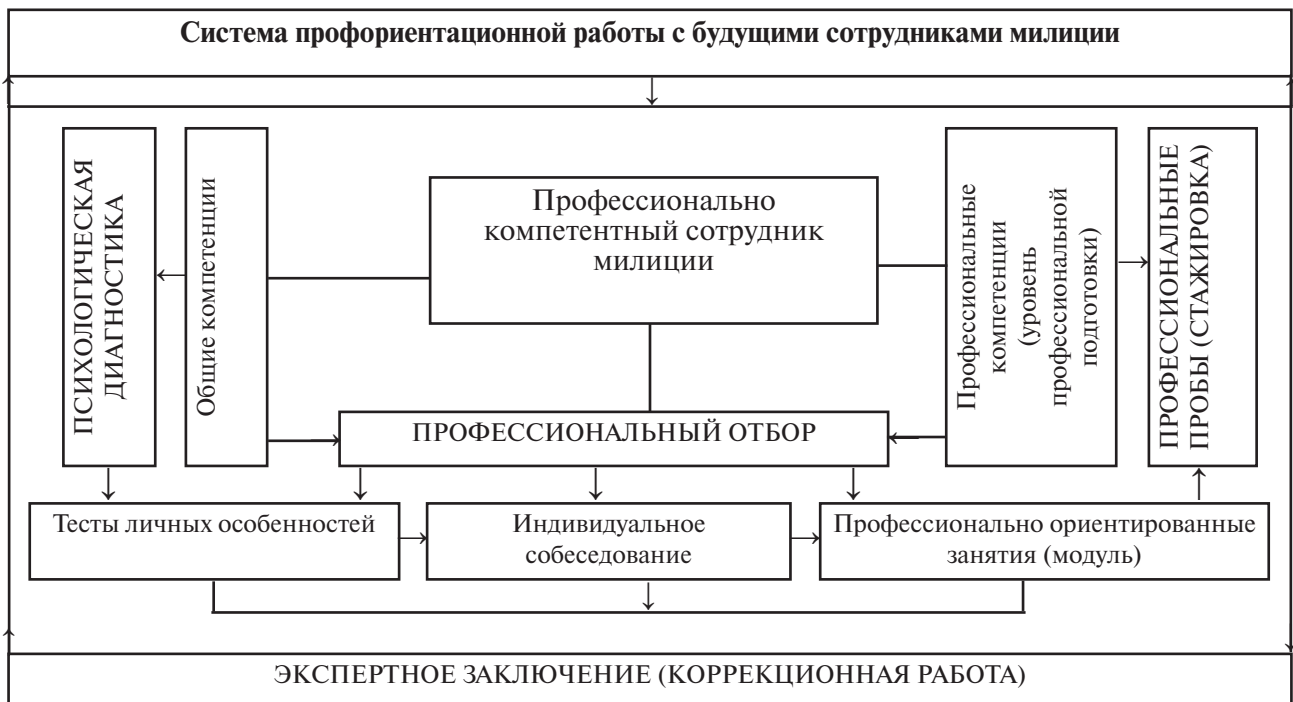


Рис. Система профориентационной работы в ОВД

Первый этап – *психологическая диагностика*. У претендента на те или иные должности выявляют способности и психологические качества (мобильность, ригидность, устойчивость, эмпатийность), соотнося их с требованиями конкретной службы, и уже на основании этого выдают рекомендацию о пригодности или непригодности человека к данной профессии.

Второй этап – *профессиональный отбор*. Принятие кадровых решений на основе изучения и прогности-

ческой оценки пригодности людей к овладению профессией, выполнению профессиональных обязанностей и достижению необходимого уровня мастерства. Осуществляется при комплексном использовании ряда критериев: медицинского, физиологического, педагогического и психологического. При использовании психологического критерия проводятся следующие мероприятия: психологическая диагностика, построение прогноза успешности деятельности в дан-

ной профессиональной области, проверка прогноза по реальной эффективности осуществления профессиональной деятельности. При использовании тех или иных диагностических методик должна быть получена информация о ценностных ориентациях личности, мотивационной составляющей профессионального выбора, личностных чертах.

Третий этап – *профессиональные пробы*. Стажировка в занимаемой должности организуется по месту службы работника по окончании курсового обучения. Проводится в течение одного месяца по индивидуальному плану с помощью наставника и под руководством непосредственного начальника.

По окончании профессиональных проб руководители службы на основании результатов стажировки по месту курсового обучения принимают решение о допуске работника к самостоятельному исполнению служебных обязанностей.

Четвертый этап – *экспертное заключение (коррекционная работа) на основе профессиограмм видов деятельности в ОВД*. Все виды и средства труда одновременно являются и средствами усиления способностей и возможностей человека, преодоления природных ограничений его деятельности. Поэтому ограничения в выборе профессий существуют и их нужно знать. Однако если человек не может выполнить какую-либо работу, это не значит, что он не пригоден к этой работе. Он не пригоден на одном направлении, а на

другом незаменим. Свойство «пригодность» отличается тем, что может быть приписано лишь конкретной ситуации, включающей обязательно два компонента: данная личность и данная специальность. Если вооружить человека советом, как необходимо исполнять ту или иную работу, то он может с успехом выполнять поставленную перед ним задачу.

Подводя итоги, можно добавить, что вся профориентационная работа построена на сопоставлении психологических качеств индивида с качествами, необходимыми для какой-либо профессии. Совокупность качеств, необходимых для профессии, ложится в основу профессиональной пригодности [3].

Литература

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь-справочник. Минск: Харвест; М.: АСТ, 2001. (Б-ка практ. психологии)
2. Кобозев А.А. Современная система подготовки кадров органов внутренних дел (теоретические, организационные и правовые вопросы формирования и развития): автореф. дис. ... д-ра юр. наук. М., 2007. С. 3–6.
3. Что является приоритетным в работе милиции: сб. материалов расш. заседания коллегии МВД России. М.: ДКО МВД России, 2006. С. 7, 23–24.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

*Л.Ж. Караванова, доцент
Тверского государственного университета,
канд. психол. наук*

Психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития социальных работников в условиях профессионального учебного заведения – сложная совокупность личностно ориентированных психолого-педагогических методов, приемов и адекватных средств, содействующих профессиональной реализации личности в деятельности, предполагающая вероятностный результат в становлении субъектного смыслового пространства личности, формой организации которого является развитие.

В данном контексте мы понимаем сопровождение как процесс совместной деятельности сопровождающих (психолого-педагогический коллектив учебного заведения) и сопровождаемых (студентов – будущих специалистов по социальной работе).

С.Г. Рудкова [4] отмечает, что в основе сопровождения – вера во внутренние силы студента, опора на потребности в самореализации в учебно-воспитательном процессе. Психологической базой для педагогическо-

го сопровождения, по А.Г. Асмолову [1], служат активно взаимосвязанные процессы «продолжения себя в другом»: развитие свойств личности как «значимого другого» и создание внутренних условий для саморазвития.

Введение понятия «сопровождение» является оправданным в современных условиях, так как социального работника может подготовить только такой психолого-педагогический коллектив, который способен к совместному ответственному выбору психолого-педагогических действий, которые ценностно опосредуются студентами и служат отправным моментом для развития самостоятельности и ответственности у будущих социальных работников.

Речь идет не о любой форме помощи, а лишь о такой поддержке, в основе которой находится сохранение максимума свободы, критерием которой задается мера ответственности будущего социального работника, развиваемая в единстве с самостоятельностью в

процессе выбора оптимального варианта решения актуальной психолого-педагогической проблемы. При этом мы определяем позицию сопровождения как позицию «на стороне студента», т.е. создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Психолого-педагогический коллектив осуществляет сопровождение будущих социальных работников, формируя систему отношений определенного уровня и характера, соблюдая определенные принципы культурного и субкультурного поведения в пространстве взаимодействия субъектов образования. Субъект-субъектные отношения развивают тенденцию углубления доверия, уважения, открытости, предполагают сочетание свободного индивидуального действия во взаимодействии со студентами и особого преподавательского единства в культуре взаимоотношений.

Как отмечает С.К. Бондырева [2], взаимодействие педагога и студента – это также чрезвычайно важная сфера жизнедеятельности учебного заведения. И если педагоги в силу характера их деятельности, условий профессионального поведения и т.д. все-таки вырабатывают какой-то общий «кодекс поведения», то их отношения со студентами полностью зависят от личных качеств и коммуникативных установок. Но именно отношение преподавателя к студенту во многом определяет их взаимоотношения друг с другом, с другими людьми вообще, отношение к профессиональной деятельности и успех в профессиональной деятельности.

Взаимодействие студентов между собой – это другое особое пространство культуры учебного заведения, где складываются разные, сложные и совершенно особые собственно студенческие отношения. Содержание этих отношений как отношений особой субкультуры – студенческой субкультуры вырастает как бы изнутри и имеет давние традиции. Достаточно характерным моментом собственно студенческих отношений является студенческое самоуправление.

Цель организации образовательной среды заключается в создании гибкой и легко адаптируемой организационной структуры, оптимальной по использованию образовательного пространства и эффективной по конечному результату – формированию профессиональной готовности специалиста социальной работы. Задача организации образовательной среды состоит в создании оптимального информационного пространства, дающего возможность осознать проблемы деятельности и обеспечить профессиональное и личностное развитие специалиста.

Передовой педагогический опыт показывает, что наиболее характерным направлением повышения эффективности обучения является создание таких психолого-педагогических условий, в которых студент может занять активную личностную позицию и в наиболее полной мере раскрыться как субъект, готовый к профессиональному развитию в организуемой психолого-педагогическим коллективом учебного заведения деятельности.

Познавательная мотивация у студентов создается при использовании форм и методов активного обучения, в котором реализован принцип проблемности в

содержании образования и процессе его развертывания в совместной деятельности преподавателя и студентов. На уровень мотивации влияет тип взаимодействия и общения между ними, а также умение преподавателя стимулировать познавательную активность обучающегося.

Цель активизации учебной работы студентов – формирование теоретического и практического мышления, развитие личности будущего специалиста, а также развитие психолого-педагогического коллектива.

По мнению Э.В. Ильенкова [3], личность рождается, возникает (а не проявляется) в пространстве реального взаимодействия по меньшей мере двух индивидов, связанных между собой через вещи и вещественные телесные действия с ними.

Развитие личности – это результат коллективно осуществляемого, совместного социального дела, каким и является процесс обучения, в котором есть место и индивидуальной, и групповой, и, что особенно важно, коллективной работе. Индивидуализацию обучения как условие развития личных дарований будущих специалистов необходимо соединить с реализацией коллективных форм учебных занятий. Это важнейшая предпосылка успешной подготовки специалиста для коллективного по своей сути профессионального труда.

Теоретическая разработка проблемы сопровождения послужила обоснованием идеи создания центра психолого-педагогического сопровождения как необходимой социально-психологической инфраструктуры в образовательном учреждении. Деятельность центра позволит качественно проектировать и осуществлять образовательный процесс и гарантировать права его субъектов на полноценное личностно-профессиональное развитие.

Фундаментальные принципы деятельности центра психолого-педагогического сопровождения можно сформулировать следующим образом: автономность и независимость, приоритет интересов сопровождаемого, непрерывность процесса сопровождения, совещательный характер.

Направлениями деятельности центра психолого-педагогического сопровождения могут являться выбор профессионально-образовательного маршрута, преодоление затруднений в учебной и внеучебной деятельности, решение проблем личностного и профессионального развития. К основным функциям деятельности центра психологического сопровождения надо отнести диагностику, консультирование, информирование и первичную помощь студентам в решении проблем.

Центр психолого-педагогического сопровождения ориентирован на деятельность команды, оказывающей помощь студентам. Студенты нуждаются в атмосфере, богатой человеческими контактами, позитивными и постоянными межличностными связями. Деятельность специалистов центра будет способствовать созданию атмосферы открытости, взаимной поддержки, безопасности; студенты обретут доверие к людям, что поможет им в будущем.

Литература

1. *Асмолов А.Г.* Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. М.: Смысл, 2001.
2. *Бондырева С.К.* Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во ППО «МОДЭК», 2005.
3. *Ильенков Э.В.* Что же такое личность // Психология личности / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. М.: МГУ, 1982. С. 11–19.
4. *Рудкова С.Г.* Психолого-педагогическое сопровождение адаптации студентов в вузе: дис. ... канд. пед. наук. Биробиджан, 2005.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗРАБОТКИ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

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

Для успешного формирования профессиональных интересов студентов средних специальных учебных заведений необходимо определить те педагогические условия, которые будут содействовать этому процессу и тем самым обеспечивать повышение качества их профессиональной подготовки.

Педагогические условия – это целенаправленно созданная обстановка (среда), в которой в тесном взаимодействии представлена совокупность психологических и педагогических факторов (отношений, средств и т.д.), позволяющих педагогу эффективно осуществлять учебную или воспитательную работу.

Рассмотрим педагогические условия как целостную систему, которая обеспечивает подготовку высококвалифицированных специалистов.

Основопологающим условием является создание нормативно-правовой базы, включающей в себя пакет документов, регламентирующих деятельность учебного заведения, необходимый для реализации положений Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года (положение о колледже, должностные инструкции руководителей и специалистов, приказ о создании колледжа, приказ о наборе в колледж на основании контрольных цифр набора, приказ о закреплении учебных дисциплин за цикловыми комиссиями, предварительное распределение учебной нагрузки и др.).

В соответствии с Типовым положением об образовательном учреждении среднего профессионального образования (среднем специальном учебном заведении) колледж является одним из видов образовательных учреждений среднего профессионального образования и представляет собой учебное заведение среднего профессионального образования повышенного уровня.

Колледж организует и осуществляет образовательный процесс в соответствии с требованиями Государственного стандарта СПО и примерных программ по учебным дисциплинам.

Содержание среднего профессионального образования определяется программами, разрабатываемыми

ми, принимаемыми и реализуемыми колледжем самостоятельно с учетом государственных образовательных стандартов. Организация образовательного процесса в колледже строится на основе учебного плана, разрабатываемого учебным заведением самостоятельно в соответствии с примерным учебным планом, и регламентируется расписанием занятий.

Образовательная деятельность колледжа подразделяется на учебную деятельность и производственное обучение. На учебных занятиях студенты получают теоретические навыки профессии.

Основными видами учебных занятий в колледже являются семинар, лекция, практические и лабораторные занятия, самостоятельная работа, контрольная работа, производственная (профессиональная) практика, выполнение рефератов, курсовой работы, выполнение выпускной квалификационной работы (дипломный проект, дипломная работа).

Практические занятия дают первичные навыки профессиональной деятельности. Производственная (профессиональная) практика при подготовке специалистов со средним профессиональным образованием проводится в несколько этапов, которые различаются целями, назначением и связаны с уровнем предшествующей подготовки. На начальном этапе проводят учебную практику для освоения студентами рабочей профессии по направлению обучения, затем вводится технологическая практика, т.е. практика по профилю специальности, когда студент овладевает умениями и навыками, необходимыми непосредственно для специальности.

Педагогический процесс в колледже обеспечивается планированием учебного материала, содержание и объем которого определяется профессиональной образовательной программой. Планирование выражается в программах и учебных планах. При этом разработчики программ указывают перечень умений и навыков, которыми должен овладеть студент по каждой дисциплине.

Материально-техническое оснащение колледжа – одна из основных составляющих педагогического про-

цесса. В учебных заведениях СПО должна быть создана материально-техническая база, позволяющая на современном уровне готовить специалистов: учебные кабинеты, лаборатории, мастерские, библиотека с книжным фондом, спортивный зал, оснащенный спортивным инвентарем и современными тренажерами.

Кабинеты должны быть оснащены современными техническими средствами: мультимедийными проекторами, ноутбуками, интерактивными досками, что дает возможность преподавателям использовать на занятиях различные виды информационных технологий. Одним из важных педагогических условий является разработка и внедрение в педагогический процесс современных и передовых технологий обучения.

В современных условиях развития образования остро ощущается необходимость в преподавателе, который на основе меняющихся социально-экономических условий и общей ситуации в системе профессионального образования может наиболее эффективно организовать педагогический процесс.

Приказом Минздравсоцразвития России от 14.08.2009 № 593 утверждены разработанные с участием специалистов аппарата ЦК профсоюза квалификационные характеристики должностей работников образования, которые являются разделом Единого квалификационного справочника (ЕКС) должностей руководителей, специалистов и служащих. Требования, предъявляемые ЕКС, в частности к педагогическим работникам, направлены на повышение результативности их труда, трудовой активности, деловой инициативы и компетентности. Под компетентностью понимается качество действий педагога, обеспечивающих адекватное и эффективное решение профессионально значимых предметных задач, носящих проблемный характер, готовность нести ответственность за свои действия. К основным составляющим компетентности педагога относятся: *профессиональная, коммуникативная, информационная и правовая составляющие*.

Одним из педагогических условий является разработка и реализация комплексного учебно-методического обеспечения (КУМО), которое в процессе профессиональной подготовки студентов позволяет эффективно решать проблемы организации

учебного процесса и обеспечивает подготовку высококвалифицированного специалиста.

Цель создания КУМО:

- обеспечить систему обучения студентов через отработку содержания дисциплины и межпредметных связей;
- организовать самостоятельную работу студентов;
- обеспечить систему контроля знаний;
- систематизировать материал по дисциплине.

Учебно-методический комплекс должен способствовать созданию оптимальных условий для реализации колледжем образовательных услуг при удовлетворении профессиональных, социально-культурных образовательных потребностей студентов.

Вышеизложенные педагогические условия рассмотрены как теоретическая и методологическая основа разработки компетентностной модели, так как это позволяет систематизировать, более целенаправленно решать вопросы, связанные с подготовкой высококвалифицированного выпускника колледжа.

Литература

1. *Андреев В.И.* Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития. 2-е изд. Казань: Центр инновационных технологий, 2000. С. 124.
2. *Борытко Н.М.* В пространстве воспитательной деятельности. Волгоград: Перемена, 2001.
3. *Маркова А.К.* Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М.: Просвещение, 1983. С. 11.
4. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 14 августа 2009 г. № 593 «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»». URL: <http://www.minzdravsoc.ru>
5. Типовое положение об образовательном учреждении среднего профессионального образования (среднем специальном учебном заведении) / утв. Постановлением Правительства Российской Федерации от 18 июля 2008 г. № 593. URL: <http://www.educom.ru>

ОБУЧЕНИЕ СОЗДАНИЮ ВТОРИЧНЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Л.Ю. Левкова
(Московский гуманитарный педагогический институт)

В настоящее время все больше внимания в методике обучения русскому языку стали уделять проблеме написания вторичных текстов. Это объясняется тем, что обучающиеся недостаточно хорошо владеют

умением преобразовывать полученную информацию и, как следствие этого, не умеют создавать вторичные тексты. Кроме того, в Стандарт основного общего образования входят следующие умения: создавать тек-

сты, различные по типу, стилю и жанру, производить различные виды информационной переработки текста: план, конспект [15]. Для того чтобы научиться писать вторичные тексты, обучающимся необходимо овладеть такими приемами работы с информацией, как сжатие, расширение и трансформация информации текста. В своей работе мы остановимся на приемах, которые необходимы для создания двух видов вторичных текстов: конспекта и тезисов.

Сначала нам необходимо дать определение термину «вторичный».

Для этого обратимся к «Толковому словарю русского языка» Т.Ф. Ефремовой. Вторичный – образующий вторую ступень в чем-нибудь, представляющий собой вторую стадию в развитии чего-нибудь. Существует широкое и узкое значение термина «вторичный текст». В самом широком понимании вторичный текст – это любой текст, который возник на основе другого. Такое достаточно общее определение позволяет относить к вторичным текстам почти все тексты, которые опираются или созданы на основе другого текста, а также отсылают нас к источнику.

Если рассматривать «вторичные тексты» в широком понимании этого термина, то возникает проблема дифференциации вторичных текстов от текстов первичных. Это можно объяснить тем, что одной из особенностей всех текстов (в том числе и вторичных) является их индивидуальность и неповторимость [1, с. 297–298]. Поэтому создание вторичного текста на основе исходного – это не только сохранение первичного текста в сжатой форме, но и образование нового текста, так как происходит перекодировка полученной информации. Следовательно, вторичный текст можно считать еще и продолжением исходного (Н.Д. Голев) [4].

В литературоведении термин «вторичный текст» не имеет никакой оценочной окраски, он говорит лишь о том, что произведение не может быть до конца понято и оценено без обращения к его «второму плану» [3, с. 8–10]. К вторичным текстам М.В. Вербицкая относит пародию, перифраз и стилизацию. Подражание стилистической манере другого писателя, произведения или литературного направления, воспроизведение особенностей функционального стиля или социально-психологического типа речи и т.п. – все это служит разным целям, приобретает разные формы [3, с. 8–10]. Тексты такого рода М.В. Вербицкая относит к вторичным.

Мы считаем, что термин «вторичный текст» необходимо рассматривать как совокупность текстов, созданных на основе исходного, которые обладают набором общих для этих текстов признаков.

Обратимся к одной из классификаций «вторичных текстов». Предложенная классификация достаточно полная, она включает в себя следующие виды текстов: Abriss (очерк, обзор), Abstrakt (или Referat), Annotation (аннотация), Auszug (отрывок), Besprechung, Konspekt, Inhaitangabe (изложение содержания), Zusammenfassung и др. [15].

Мы рассмотрим особенности двух видов вторичных текстов: конспекта и тезисов.

Konspekt (конспект, выборка, от лат. *conspetus* – обзор) – это особый вид текста, в основе которого лежит аналитико-синтетическая переработка информации исходного текста. Цель конспектирования – выявление, систематизация и обобщение наиболее ценной информации [6, с. 77]. Таким образом, конспект вторичен по отношению к исходному тексту. Конспект – это текст, поэтому, как и любой текст, конспект обладает основными особенностями текста: содержательной, смысловой и структурной целостностью. Рассмотрим сначала, что происходит с информацией при написании конспекта, а также содержательные и смысловые особенности конспекта.

Информация исходного текста может быть подана в двух формах: устной и письменной, т.е. текст может читаться или восприниматься на слух. Говоря о восприятии текста на слух, мы имеем в виду прежде всего конспектирование лекций.

В.П. Павлова определяет конспектирование как прием, специфическую переработку и фиксацию получаемой информации. Под специфической переработкой в данном случае подразумевается свертывание исходной информации. В данном случае пропущенная информация, воспринимаемая на слух, может быть восстановлена по памяти с опорой на уже созданный вторичный текст [12]. В результате сравнения процесса конспектирования звучащего и печатного текста были выявлены их основные отличия. Во-первых, при конспектировании лекций важное значение уделяется сохранению получаемой информации в кратковременной памяти, а также в постоянной моторной готовности конспектирующего. Кроме того, если мы говорим о лекции, восприятие текста на слух происходит в условиях массовой коммуникации, что также оказывает влияние на восприятие исходного текста. Таким образом, специфику условий конспектирования лекций составляет острый дефицит времени, односторонняя вербальная связь и ограниченная обратная связь [12].

Рассмотрим несколько классификаций конспектов, каждая из которых отражает особенности конспекта как вида вторичного текста [9]. Конспекты бывают подробные, краткие и выборочные в зависимости от степени передачи исходной информации, которая сохраняется во вторичном тексте. В зависимости от способа передачи информации выделяют конспекты цитатные, перефразированные, с переработкой (передача своими словами) и тезисные конспекты.

Из предложенной классификации мы видим, что при написании конспекта «форма» информации исходного текста подвергается изменению: одна и та же информация может быть передана по-разному. По количеству перерабатываемых источников конспект может быть монографическим или сводным (обзорным). Как было отмечено выше, информация исходного текста может быть достаточно объемной. Свертывание информации достигается путем перефразирования исходного текста, которое подразумевает сокращение или пропуск иллюстративного материала, сравнение информации, различные точки зрения.

Другим видом вторичных текстов, при написании которого происходит сжатие информации, являются тезисы. *Тезисы* (от греч. *tesis* – положение, утверждение) – письменный вторичный текст, который включает в себя сформулированные по пунктам основные идеи, положения первичного текста (научного труда, статьи, публицистического произведения и т.п.). При компрессии исходного текста происходит *максимальное* сжатие исходной информации, информация сжимается до самой общей (до тезисов) [6, с. 77].

Процесс написания тезисов называют тезированием. Тезирование – запись (записывать) в виде тезиса, отдельного положения (словарь *Ушакова*).

Сокращение исходного текста при написании тезисов зависит от целей, которые ставятся при тезировании, и от проблематики текста. В результате такого сжатия при тезировании во вторичном тексте не остается авторской оценки прочитанного, а основная информация сокращается до кратких положений (тезисов). При таком виде компрессии текста вся второстепенная информация (цитаты, отступления от темы) должна быть сокращена. Одна из распространенных ошибок, которую допускают при написании тезисов, – это излишняя распространенность вторичного текста. В результате получается, что созданы были не тезисы, а конспект. При написании тезисов информация должна быть сжата до минимума, при этом основной смысл исходного текста должен сохраниться. Поэтому при тезировании нельзя использовать тропы, а также различные включения из других стилей.

Работа по написанию любого вторичного текста обычно включает следующие этапы (*С.Ю. Михайлова*). Первый этап – определение области знаний, к которой относится текст. На втором этапе необходимо проанализировать каждую часть текста, сократив информацию до главной. Если мы исключаем из текста всю второстепенную информацию, то получаем тезисы. К второстепенной информации относятся примеры, отступления, иллюстрации. Написание конспекта происходит за счет расширения информации. Если выстроить тезисы в логической последовательности, оставить необходимые для понимания текста примеры, то мы напишем конспект. При написании конспектов и тезисов *С.Ю. Михайлова* предлагает обращать внимание на несколько положений: чем является конспектируемый источник, какие задачи стоят перед автором конспекта, каким образом главная и второстепенная информация реализуется в частях текста, из каких частей состоит конспектируемый текст и др. [10, с. 4–5].

Если говорить о вторичных текстах в целом, то они могут создаваться процессом сжатия и развертывания текста. Для того чтобы осуществить эти виды деятельности, необходимо охватить весь текст целиком, но это невозможно сделать без понимания прочитанного. Таким образом, прежде чем начать писать тезисы (или конспект), необходимо понять исходный текст.

После того как текст понимается, наступает следующий этап – подготовка к созданию вторичного текста. Невозможно создать вторичный текст без умения

трансформировать полученную информацию. Главными семантическими трансформациями являются сгущение смысла и перефразирование. Сгущение смысла включает следующие операции: объединение, стяжение и обобщение. Объединение – это сравнение смысла нескольких элементов, анализ и синтезирование. Стяжение – это слияние нескольких предикатов, где один поглощает другой, что приводит к тому, что отношения выражаются более обобщенно. Обобщение – это синтез самых главных черт, когда множественное сводится к единичному [2].

Итак, в написании вторичного текста участвуют сразу два механизма: восприятие прочитанного текста и его воспроизведение. Воспроизведение текста может проходить как за счет сжатия, так и за счет расширения полученной информации (процессы свертывания и развертывания информации). Так происходит количественное изменение прочитанного текста, которое идет как в сторону уменьшения (например, тезисы, конспекты), так и в сторону увеличения (например, комментариев). При воспроизведении исходный текст не только сжимается (то есть преобразуется), но и создается вторичный текст, который носит субъективный характер, что указывает на множественную вариативность всех вторичных текстов. Иными словами, сколько человек, создающих вторичный текст, столько и получается в итоге вторичных текстов.

Под компрессией понимается не только умение извлекать из текста самое основное, но и понимать каждую часть прочитанного произведения. Компрессия связана с умением видеть иерархическую структуру в содержании текста: понимать идею текста, видеть второстепенную информацию. Таким образом, при чтении любого текста сознание читающего соединяет ключевые слова в свернутые и законченные выражения. В это время происходит сжатие исходного текста, его мысленное конспектирование. Определяя вторичный текст, его часто называют вербальным образованием, которое порождается в результате развертывания определенных ментальных структур (ключевых слов, темы и т.д.), являющихся результатом осмысления и понимания первичного текста и отражающих в свернутом виде основное его содержание [11, с. 165–166].

Н.Д. Голев предлагает классификацию вторичных текстов по признаку наличия/отсутствия содержательных компонентов и выделяет три вида вторичных текстов:

- 1) тексты, в которых информация изменяется в сторону расширения (комментарии);
- 2) тексты, информация в которых изменяется в сторону сжатия (тезисы, конспекты, рефераты);
- 3) тексты, в которых информация остается неизменной (диктанты). Диктант в рассматриваемой классификации – это вторичный текст, информация которого практически не подвергается изменению [4].

Как было отмечено выше, конспектирование и тезирование может носить графическое выражение.

Учитывая эти особенности, *Л.Ф. Штернберг* предлагает следующие приемы конспектирования (тезирования). Он делит их на три группы. Первая группа приемов – сокращение слов, словосочетаний, использование терминов. Эти приемы осваиваются наиболее легко и включают гипераббревиатуру терминов (начальная буква термина обводится линией), квантовизацию (переворот начальной буквы), иероглифику и пиктографию (работа рисунками), способы записи окончаний.

Вторая группа приемов – переработка фразы. Этот прием считается одним из самых трудных, потому что требует от конспектирующего умения трансформировать исходный текст. К таким приемам относят не только изменение структуры исходной фразы, но и различные способы ее записи на листе. При таком типе конспектирования используется длина и ширина всего листа бумаги.

Третья группа приемов – это использование при конспектировании цвета. Это такие приемы, как рубрикация (выделение цветом существенных деталей), выделение важных фрагментов текста [14].

Учитывая особенности механизма сжатия информации, можно отметить и ряд трудностей, с которыми сталкивается конспектирующий при написании вторичного текста. Мы можем выделить две проблемы. Во-первых, это трудности при выделении главной и второстепенной информации, получаемой при прочтении исходного текста, и дальнейшее перефразирование. Во-вторых, трудности возникают при свертывании информации. Эта задача тоже достаточно сложная, так как сжатие должно пройти так, чтобы получился вторичный текст, основанный только на главной информации. Кроме того, вторичный текст пишется с целью дальнейшего воспроизведения, поэтому конспект (или тезисы) должны содержать только ту информацию, которая позволит вспомнить исходный текст. При конспектировании могут возникать трудности логической передачи исходной информации, т.е. нарушения логики при конспектировании.

Итак, рассмотрев конспект и тезисы как вторичные тексты, мы можем отметить, что два этих вторичных текста образуются путем сжатия исходной информации. Сжатие исходного текста достигается путем свертывания информации текста-образца. При этом можно выделить следующие уровни, на которых происходит сжатие текста: 1) синтаксический (происходит компрессия предложений, абзацев); 2) лексико-семантический (использование слов, в которых заключена основная информация исходного текста, сжатие родовидовых понятий (обобщение исходной информации), сокращение тематических повторов и др.). Написание тезисов предполагает максимальное сжатие исходной информации исходного текста. При тезировании исключается всякое использование тропов, а также различных включений из других стилей. При написа-

нии тезисов информация должна быть сжата до минимума, при этом основной смысл исходного текста должен сохраниться.

Литература

1. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986.
2. *Вейзе А.А.* Теория и практика порождения вторичного текста в курсе вузовского обучения иностранным языкам: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Минск, 1993.
3. *Вербицкая М.В.* Теория вторичных текстов на материале современного английского языка. М.: Изд-во МГУ, 2000.
4. *Голев Н.Д., Сайкова Н.В.* К основаниям деривационной интерпретации вторичных текстов // Алтайские лингвистические страницы. URL: <http://ngvo.asu.ru/golev/articles/z89.html>
5. *Журбенко Н.Л.* Обучение созданию вторичных текстов в специализированных вузах: обучение реферированию и аннотированию иноязычных текстов в нелингвистическом вузе // Высшее образование сегодня. 2007. № 4. С. 63–64.
6. *Казарцева О.М., Вишняков О.В.* Письменная речь: учеб. пособие для учащихся 10–11-х кл. и абитуриентов. М.: Флинта: Наука, 1998.
7. *Касавин И.Т.* Текст, контекст, индивид. URL: <http://journal.iph.ras.ru/textkontextindivid.html>
8. *Кашаева Н.И.* Корректировочно-комплексный подход к работе над вторичным тестом (изложением) на этапе предвузовской подготовки в высшее военное учебное заведение: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Рос. акад. образования, Ин-т общего сред. образования. М., 1997.
9. *Минько Э.В.* Методы и техника ускоренного конспектирования и чтения. СПб., 2001.
10. *Михайлова С.Ю.* Учимся писать рефераты, составлять конспекты и тезисы на уроках русского языка: 9–11-й кл. М.: Астрель: АСТ: ООО «Транзиткнига», 2005.
11. *Новиков А.И., Сунцова Н.* Концептуальная модель порождения вторичного текста // Обработка текста и когнитивные технологии. 1999. № 3. С. 158–166. (г. Пушкино)
12. *Павлова В.П.* Обучение конспектированию (теория и практика). М.: Рус. язык, 1989.
13. *Четвернина М.И.* Методика обучения учащихся старших классов созданию вторичных иноязычных текстов на материале аутентичной информации Интернета (на материале англ. яз.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2003.
14. *Штернберг Л.Ф.* Скоростное конспектирование. М.: Высш. шк., 1988.
15. Школьный сайт [Электронный ресурс]. URL: <http://www.edusite.ru/p/135aal.html>

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

*Д.М. Вечедов, директор Избербашского педагогического колледжа (Республика Дагестан), канд. пед. наук,
А.Д. Вечедова, ст. преподаватель ДГПУ*

Вопрос управления качеством образования – один из самых актуальных для всех образовательных учреждений, в частности педагогического колледжа.

Управление качеством образования в Избербашском педагогическом колледже направлено на работу с кадрами и ориентировано прежде всего на преподавателей, повышение их профессионального уровня, в частности:

- на оптимизацию процесса обучения и качества знаний студентов;
- вопросы планирования деятельности по результатам посещения и анализа занятий;
- мониторинг образования.

Задачей такого управления является в первую очередь оказание конкретной методической помощи при посещении уроков и внеклассных занятий, в том числе:

- мотивация педагогов на профессиональную деятельность;
- повышение культуры проведения урочных и внеклассных занятий;
- повышение уровня педагогического мастерства, педагогических технологий;
- формирование и поддержание чувства коллективной ответственности у преподавателей за конечный результат работы колледжа.

В конечном счете все это повышает качество образования студентов.

Необходимо помнить, что главным источником качества обучения, развития и воспитания студентов в любом образовательном учреждении является педагог.

Цель общей работы по повышению качества образования заключается в создании механизма оценки профессионального мастерства педагога на диагностической основе. Для достижения данной цели необходимы следующие составляющие:

- подготовка кадров в самом образовательном учреждении, т.е. наличие психолого-педагогической службы, внедрение инноваций, создание творческих групп;
- создание условий для постоянного самообразования и самовоспитания;
- разработка форм стимулирования педагогических работников;
- выработка чувства ответственности;
- сбалансирование доверия к творческой инициативе преподавателей и их четкой исполнительской дисциплины;
- возможности карьерного роста как по вертикали, так и по горизонтали, что является основ-

ным показателем качества образования как основы деятельности и мастерства педагога.

Можно выделить следующие критерии управления качеством образования:

- определение приоритетных компонентов качества образования;
- разработка критериев и показателей качества образования;
- разработка карт достижений и успехов педагога;
- планирование работы методической службы, исходя из анализа недостатков, выявленных в ходе диагностики профессионального мастерства педагогов;
- разработка и реализация программы педагогического мониторинга уровня сформированности профессионально-культурной компетентности студентов;
- развитие инновационных процессов, использование новых технологий и средств обучения, обеспечивающих становление личности специалиста, способного к адекватному профессиональному самоопределению и развитию.

С целью формирования конкурентоспособности выпускника колледжа следует развивать у каждого студента:

- систему глубоких знаний в соответствии со стандартом образования;
- высокую нравственность и этику трудовой дисциплины;
- высокий уровень интеллектуального профессионального развития личности;
- осознанное отношение к своим профессиональным достижениям;
- индивидуальную и коллективную ответственность за выполнение учебно-производственных заданий;
- проявление активного интереса к избранной профессии;
- организаторские и управленческие умения и навыки в учебно-воспитательной работе.

В процессе воспитания высококвалифицированного специалиста центральным является не идеологизация, а создание новой идеологии, а именно ориентация молодежи на истинные ценности. Соответственно эффективность и качество образования в педагогическом колледже прежде всего зависят от взаимодействия процессов обучения и воспитания. Наша главная ценность – это доброе имя и честь колледжа, в основе которых лежат совместный труд, реализация

поставленных задач, ответственность за результаты своей деятельности.

Отношения между преподавателями и студентами строятся на принципах взаимного уважения, личной порядочности, защиты и поддержания чести и достоинства друг друга.

Учеба — это очень трудный и ответственный процесс как со стороны обучаемых, так и со стороны обучающихся. И те, и другие должны стремиться к гармоничным отношениям, осознавать свое предназначение, самоопределиваться и проповедовать здоровый образ жизни, способствовать повышению качества образования.

Наша главная задача — нести свет, добро и знания в мир молодежи, от которой зависит будущее нашей страны.

Литература

1. *Андриади И.П.* Основы педагогического мастерства. М.: Академия, 1999.
2. *Леонтьев А.Н.* Избранные психологические произведения. М., 1983.
3. *Моралов В.Г.* Основы самопознания и саморазвития. М.: Академия, 2004.
4. *Сластенин В.А.* и др. Педагогика. М.: Школа-Пресс, 1997.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*С.Ф. Митенева, доцент Вологодского
государственного педагогического университета,
канд. пед. наук*

Возрастающая потребность общества в людях, способных творчески подходить к любым изменениям, нетрадиционно и качественно решать существующие проблемы, обусловлена ускорением темпов развития общества и, как следствие, необходимостью подготовки людей к жизни в быстроменяющихся условиях.

Мы придерживаемся взглядов исследователей, которые рассматривают развитие творческих способностей обучающихся с позиции личностных приобретений посредством развития их методологической культуры в решении творческих задач.

В педагогической теории и практике активно разрабатываются подходы, ориентированные на поиск средств развития творческих способностей. При всем многообразии подходов к данной проблеме их можно сгруппировать следующим образом.

1. Развитие творческих способностей через создание специальных условий в разных видах деятельности [1; 3].
2. Целенаправленное развитие творческих способностей с помощью активных методов обучения [4; 8].

Первое направление активно развивается в рамках дополнительного образования, а также во внеурочных учебных занятиях. В соответствии с предметом нашего исследования остановимся подробнее на проблемах, связанных с осуществлением в учебном процессе второго подхода.

В настоящее время в педагогической и дидактической литературе выделено более 50 методов, прямо или косвенно ориентированных на развитие творческих способностей обучающихся. Основу используемых в процессе обучения методов творчества составляют методы научного познания: диалектический, системный

анализ, исторический, логический, моделирование, эксперимент и др.

Существуют различные точки зрения на применение методов развития творческих способностей. В педагогической деятельности большое внимание уделяется внедрению эвристических методов решения творческих задач и обучению доступным эвристикам [1; 3; 8]. Мы считаем, что для эффективного развития творческих способностей обучающихся применение эвристических методов должно сочетаться с применением алгоритмических методов творчества.

Рассмотрим основные направления исследований по проблеме формирования творческой деятельности при обучении математике.

Одним из наиболее действенных средств, способствующих формированию творческой деятельности обучающихся, является самостоятельная работа. Разработке этой проблемы посвящены исследования *И.Т. Огородникова* [5], *П.И. Пидкасистого* [6], *М.Н. Скаткина* [7], *А.Я. Цукарь* [9] и др. В работах этих авторов доказано значение самостоятельной работы для развития потенциальных возможностей обучающихся, определена сущность самостоятельной работы, заключающаяся в необходимости нахождения и применения новых знаний уже известными способами или в определении новых способов получения знаний.

Большой интерес для нашего исследования имеют признаки, которые могут характеризовать самостоятельную работу творческого характера [2].

1. Самостоятельная работа творческого направления характеризуется тем, что в ней обучающийся, опираясь на имеющиеся знания, теоретический и практический опыт, на интуицию и воображение, в результате активных действий создает нечто новое для себя.

2. Самостоятельная работа будет иметь творческий характер (особенно при изучении математики), если в ней реализуется собственный замысел обучающегося, в результате чего ставятся и решаются задачи, выделяются новые нестандартные методы их решения.
3. Отличительной чертой самостоятельной работы творческого характера является то, что обучающиеся при ее решении должны сами найти способ (или несколько способов) решения, уметь применять знания в новых, нестандартных ситуациях.
4. Самостоятельная работа творческого характера позволяет обучающимся освободиться в процессе учебной работы от готовых образцов, шаблонов, сложившихся установок, придает этой учебной деятельности гибкий поисковый и проблемный характер.

Творческая деятельность связана с проблемой развития творческих способностей, так как творческие способности развиваются в творческой деятельности, проявляются в ней.

Таким образом, творческая деятельность обучающихся – это деятельность, которая ведет к новому или

необычному видению задачной ситуации, в процессе которой актуализируются новые знания или новые способы решения задачи.

Литература

1. *Андреев В.И.* Педагогика творческого саморазвития. Казань, 1996.
2. *Гусев В.А.* Обучение математике и целостное формирование личности ученика. М., 1993.
3. *Крижанская Ю.С.* Творчество и преодоление стереотипов. СПб., 1994.
4. *Махмутов М.И.* Проблемное обучение. М., 1975.
5. *Огородников И.Т.* Развитие самостоятельности и творческой активности учащихся в обучении. М., 1971.
6. *Пидкасистый П.И.* Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. М., 1980.
7. *Скаткин М.Н.* Совершенствование процесса обучения. М., 1971.
8. *Хуторской А.В.* Современная дидактика. СПб., 2001.
9. *Цукарь А.Я.* Уроки развития воображения. Новосибирск, 1997.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК ФАКТОР КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ

М.И. Бритикова
(Московский гуманитарный
педагогический институт)

Формирование социально-коммуникативной компетентности студентов, обучающихся по специальности «Менеджмент», – одна из самых острых и малоизученных проблем подготовки специалистов данного профиля.

Современное состояние общества характеризуется кризисом социального взаимодействия между людьми. Следствием этого являются многочисленные конфликтные ситуации. Естественно, они происходят с представителями всех профессий. Учитель конфликтует с учеником по поводу оценок, сотрудник муниципальной службы имеет инциденты с гражданами, устанавливая график приема и т.д. По статистике 64% людей постоянно пребывают в конфликтах друг с другом [2]. Между тем известно, что эффективность профессиональной деятельности специалиста зависит от многих факторов, в том числе и от его социально-коммуникативной компетентности.

Умение общаться с людьми, разрешать профессиональные конфликты – вот, пожалуй, одна из основных задач менеджера. Социально-коммуникативная не-

компетентность менеджера самым негативным образом влияет как на его профессиональное становление, так и на уровень его профессиональной успешности, на профессиональный и личностный имидж. Это в свою очередь приводит к снижению результативности сотрудничества с людьми, утверждению духа конфронтации, сокращению эффективности рабочего времени на 15% [3].

Практика свидетельствует, что у выпускников профессиональных учебных заведений по специальности «Менеджмент» не сформирована социально-коммуникативная компетентность в условиях конфликтной профессиональной среды. А это своеобразный барьер на пути к формированию профессиональной культуры.

До сих пор были исследованы лишь отдельные компоненты социально-коммуникативной культуры специалиста в области конфликтологии [1]. Были изучены понятия «конфликтологическая компетенция» (А.В. Дорохова, Б.И. Хасан), «конфликтологическая готовность» (Г.Н. Болтунова, З.З. Дринка) и «конфликтологическая грамотность» (Е.А. Климов). Исследована

также профессиональная конфликтологическая подготовка управленцев (*Г.В. Грызунова*).

Анализируя профессиональную социально-коммуникативную подготовку специалистов, можно сказать, что она осуществляется в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин. Целевая заданность данной подготовки менеджеров ограничивается лишь направленностью на гуманизацию межличностных отношений между субъектами профессиональной деятельности, в то время как преобразующая конфликтологическая деятельность, составляющая основу социально-коммуникативной компетентности и направленная на изменение конфликтогенной профессиональной среды, остается без внимания. Социально-коммуникативная культура как педагогическая категория применительно к специальности «Менеджмент» практически не исследуется.

Таким образом, в теории и практике профессиональной подготовки специалистов-менеджеров сло-

жились определенные предпосылки для рассмотрения социально-коммуникативной компетентности как педагогической категории, а также для разработки теоретической модели ее формирования, выявления механизма и условий развития конфликтологической компетентности как структурного компонента социально-коммуникативной компетентности. Именно эти задачи призвана решать наша экспериментально-исследовательская деятельность.

Первый этап исследования включает в себя разработку методик (программа наблюдения, беседы, опросы; содержание анкет; способы количественной и качественной обработки эмпирических данных и пр.) и диагностики исходного уровня социально-коммуникативной компетентности будущих менеджеров, научно-теоретическое обоснование и проектирование модели формирования социально-коммуникативной компетентности у студентов в образовательном процессе (рис.).

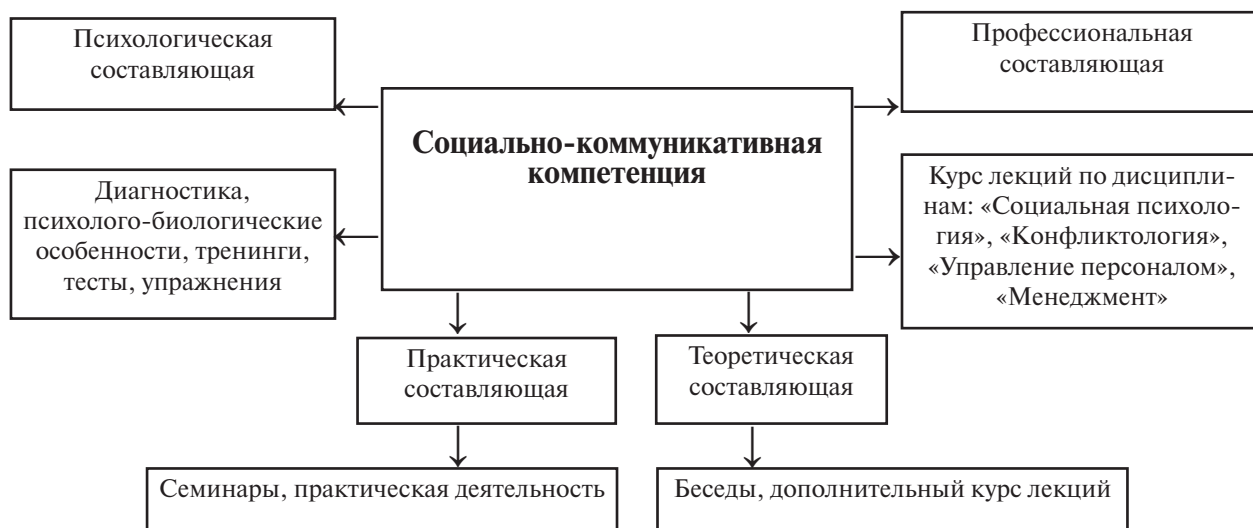


Рис. Теоретическая модель формирования социально-коммуникативной компетентности студентов специальности «Менеджмент»

На втором этапе мы планируем сосредоточить внимание на разработке концепции экспериментальной работы и ее реализации в учебном процессе, осуществлении научно-методологического обеспечения формирования социально-коммуникативной культуры специалиста в ходе его профессиональной подготовки.

Литература

1. *Ворожейкин И.Е., Кибанов А.Я., Захаров Д.К.* Конфликтология. М.: ИНФРА, 2002.
2. *Зеркин Д.П.* Основы конфликтологии: курс лекций. Ростов н/Д: Феникс, 1998.
3. *Крысько В.Г.* Социальная психология: курс лекций. М.: Омега-Л, 2006.

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТА ПО БЕЗОПАСНОСТИ НА ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОМ ТРАНСПОРТЕ

*Г.Б. Лялькина, профессор Пермского государственного технического университета, доктор физ.-мат. наук,
С.В. Толпышева, преподаватель Пермского института железнодорожного транспорта*

С учетом требований мировых стандартов в сфере безопасности на железнодорожном транспорте, в соответствии со «Стратегией развития железнодорожного транспорта в Российской Федерации до 2030 года» Правительством Российской Федерации поставлен ряд проблем [5], в частности проблема повышения уровня безопасности. В связи с этим возникает необходимость подготовки квалифицированных специалистов, что требует совершенствования методов обучения и разработки практических подходов к решению возникающих задач. В основу современных технологий подготовки специалистов заложен компетентностный подход, использующий два важнейших понятия: «компетенция» и «компетентность». Под компетенцией понимается подтвержденная готовность специалиста использовать весь свой потенциал (знания, умения и личностные качества) для успешной деятельности в определенной области, осознание своей ответственности за ее результаты [2; 3].

Компетентность – способность осуществлять профессиональную деятельность в рамках освоенной компетенции, в том числе принимать ответственные решения и действовать адекватно требованиям данной ситуации. Компетентность характеризует меру соответствия имеющихся знаний и умений реальному уровню сложности выполняемых задач [2; 3]. Ключевую роль в формировании компетентного специалиста занимает внедрение и совершенствование профессионально ориентированных технологий, применение активных форм проведения учебных занятий, в частности деловых игр [4].

Список компетенций выпускника специальности «Организация перевозок и управление движением на ж/д транспорте» формируется в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта СПО [1]. Профессиональная компетентность в области безопасности на железнодорожном транспорте предполагает, что выпускник должен обладать не только определенным уровнем знаний, умений и навыков, но и *готовностью* к выполнению своих профессиональных обязанностей. Поэтому одной из важных форм, применяемых при изучении дисциплины «Техническая эксплуатация и безопасность движения на железнодорожном транспорте», является деловая игра. К сожалению, эта форма занятий используется недостаточно.

Мы предлагаем три новых деловых игры в области закрепления умений и формирования профессиональных навыков у будущих дежурных по станции, поездных диспетчеров и других специалистов по организации безопасного движения поездов.

Игры были разработаны и внедрены на факультете среднего профессионального образования Пермско-

го института железнодорожного транспорта. Предложены следующие деловые игры: «Я – дежурный по станции (ДСП)», «Я – поездный диспетчер (ДНЦ)» и «Организация движения поездов в условиях нарушения нормальной работы устройств СЦБ на станции». Опишем кратко каждую из игр.

Деловая игра «Я – дежурный по станции (ДСП)». Игра проводится в лаборатории «Управление движением» на тренажерах, имитирующих действующие пульты на железнодорожных станциях. Для формирования компетентности «готовность» отрабатывается стандартный набор навыков для выполнения должностных обязанностей ДСП. К учебной игре допускаются студенты, успешно сдавшие тесты по теории в соответствии с рабочей программой дисциплины «Техническая эксплуатация и безопасность движения на ж/д транспорте». Студент должен быть теоретически готовым к выполнению операций, а к концу игры – довести последовательность определенных действий до автоматизма.

Только основных операций, которые должен совершать дежурный по станции, несколько десятков (прием и сдача дежурства; управление аппаратурой на рабочем месте, включая операции подготовки маршрутов, их отмены, смены направлений, контроля маршрута; производство маневровой работы; прием диспетчерских распоряжений; передача приказов и указаний машинисту поезда и т.п.). Но параллельно студент в роли ДСП должен освоить десятки операций по заполнению поездной документации, включая выдачу разрешений на поезда. В процессе игры он приобретает опыт, неизбежно делает «операторские» ошибки, но, исправляя их, не несет при этом значимых моральных издержек. Тем не менее студент несет личную ответственность за каждое из принятых решений, так как неверное выполнение хотя бы одной из операций в реальных условиях ведет к аварийным ситуациям. Отметим, что часто игру разбивают на отдельные этапы, так как невозможно отработать все перечисленные операции за одну игру.

Деловая игра «Я – поездный диспетчер (ДНЦ)». Игра также проводится в лаборатории «Управление движением» на тренажере, имитирующем автоматизированное рабочее место поездного диспетчера. С помощью действующего макета-тренажера студент изучает основные эксплуатационные задачи и принципы их решения, приобретает навыки управления движением поездов на перегонах и станциях заданного железнодорожного участка, усваивает требования по обеспечению безопасности движения поездов, проверяет и закрепляет знания в стандартных условиях, а также в нестандартных ситуациях.

На экране компьютера в реальном времени отображается весь участок пути, контролируемый ДНЦ, схемы станций участка с путевым развитием, а также перегоны между станциями, что позволяет отслеживать все продвижения поездов. До начала игры студенты сдают тесты по теории. В процессе игры студент учится организации и управлению движением на ряде станций определенного участка пути. Обучение также включает в себя отработку десятков разнообразных навыков.

Роль преподавателя в деловой игре, в отличие от стандартных приемов организации работы на тренажерах, состоит в том, что он создает оригинальный сценарий той или иной ситуации на участке дороги, и при этом сценарии можно оперативно менять в зависимости от потребностей обучения. Важнейшая задача, которая решается в ходе деловой игры, — это управление безопасностью путем передачи приказов и распоряжений, руководство хозяйственными и аварийными работами на отдельных перегонах. Опыт показывает, что в процессе игры или серии игр студенты приобретают практические навыки контроля за действиями ДСП и машинистов, в том числе в случаях неисправности устройств сигнализации и связи.

Таким образом, деловая игра «Я — поездной диспетчер (ДНЦ)» развивает критическое мышление, умение выносить обоснованные суждения, принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность, а также применять полученные результаты как в стандартных, так и в нестандартных ситуациях, предлагаемых учебными сценариями.

Деловая игра «Организация движения поездов в условиях нарушения нормальной работы устройств СЦБ на станции». Игра проводится на стандартных тренажерах, имитирующих действующие пульта управления на железнодорожных станциях. Отличие этой игры от предыдущих состоит в том, что до автоматизма доводится последовательность определенных действий по приему, отправлению и пропуску поездов в

условиях нарушения нормальной работы. Поэтому основная инновационная задача преподавателя состоит в том, что он после отработки стандартных действий ДСП намеренно создает сценарии аварийных ситуаций. Создание таких сценариев требует от преподавателя творческого подхода к формированию как самих заданий, имитирующих реальные ситуации и возникающие при этом проблемы, так и к созданию алгоритмов их разрешения с точки зрения возвращения системы управления движением в нормальное состояние. Студент приобретает навык оперативного выхода из нестандартных ситуаций. Серия таких сценариев была успешно опробована и внедрена в учебном процессе.

В заключение отметим, что все три игры являются коллективными, а разработанные сценарии имитируют реальную профессиональную деятельность выпускников — будущих работников железнодорожного транспорта.

Литература

1. *Байденко В.И.* Компетенции в профессиональном образовании. К освоению компетентностного подхода // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 3–13.
2. Государственный образовательный стандарт СПО. Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по специальности 2401 «Организация перевозок и управление на транспорте». М., 2002.
3. *Зимняя И.А.* Компетентностный подход в образовании // Проблемы качества образования: материалы XIV Всерос. совещ. М., 2004. Кн. 2.
4. *Новиков А.М.* Введение в методологию игровой деятельности. М.: Эгвес, 2006.
5. Стратегия развития железнодорожного транспорта в РФ до 2030 года / утв. распоряжением Правительства РФ от 17 июня 2008 г. № 877-р. URL: <http://www.mintrans.ru>

ПРОФИЛЬНО-СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

*С.А. Башкова, ст. преподаватель,
О.В. Тарасюк, канд. пед. наук
(Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург)*

Одной из актуальных проблем современного профессионального образования является подготовка выпускников к адекватной многофункциональной профессиональной деятельности, ведущую роль в решении которой играют профессионально-педагогические кадры учреждений системы начального профессионального образования (НПО), а именно педагоги профессионального обучения.

Профессионально-педагогическая компетентность педагога профессионального обучения формируется прежде всего в системе профессионально-педагогического образования. Успешность такой деятельности выпускников вузов зависит от того, насколько процесс обучения ориентирован на готовность к непрерывному образованию, способность к научному познанию, необходимость в котором обусловлена возрастающими

темпами развития науки и культуры, перестройкой общественного сознания и отношений, изменением содержания и методов профессионального обучения. Концептуальные направления и положения развития профессионально-педагогического образования рассматривались *С.Я. Батышевым, А.П. Беляевой, В.В. Блюхером, Э.Ф. Зеером, П.Ф. Кубрушко, Г.М. Романцевым, Б.А. Соколовым, В.А. Федоровым, В.В. Шапкиным* и др.

Необходимость развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессионального обучения обусловлена особенностью образовательного процесса в учреждениях системы НПО — профессиональных лицеях, училищах. От уровня профессиональной подготовки педагога профессионального обучения во многом зависят качество производственного (практического) обучения, уровень профессионального развития молодых рабочих.

Исследуя понятие «компетентность» в трактовке отечественных и зарубежных ученых, можно заметить, что в основном оно зависит от профессии или вида деятельности субъекта. Так как под компетентностью традиционно понимается комплекс знаний, умений, навыков, профессиональных стереотипов деятельности, которыми обладают работники, с учетом субъективного опыта работы в определенной сфере общественной деятельности, то, интегрируя составляющие рассматриваемого понятия через деятельность специалиста, можно добавить к уже сказанному: компетентность есть характеристика профессиональной, общественно значимой деятельности субъекта, которая объединяет доскональное знание своего дела, сущности выполняемой работы, сложных связей явлений и процессов, возможных способов и средств достижения намеченных целей.

При этом в качестве показателей профессиональной компетентности авторы выделяют способность к прогнозированию (умение планировать работу, предвидеть затруднения, предсказывать ход событий и др.); успешность деятельности (частота успеха, уровень достижений); степень осознанности деятельности (работа с опорой на научные знания, понимание смысла деятельности); понимание мотивов деятельности людей; опору в деятельности на знание возрастных и индивидуальных особенностей детей; умение правильно ставить стратегические, тактические и оперативные задачи, принимать оптимальные решения [3].

Долгое время в литературе существовало отождествление понятий «компетентность» и «компетенция». В словаре иностранных слов компетенция трактуется как совокупность полномочий (прав и обязанностей) какого-либо органа или должностного лица; круг вопросов, в которых данное лицо обладает знаниями и опытом. Компетентность специалиста определяется соотношением в его реальном труде профессиональных знаний, умений, т.е. профессиональными компетенциями, с одной стороны, профессиональными позициями, личностными качествами — с другой, и самореализацией в профессиональной деятельности — с третьей. Мы разделяем подход *А.С. Белкина*, который обозначает «компетенции как совокупность того, чем

человек располагает, а компетентность — как совокупность того, чем он владеет» [1]. Таким образом, компетенции человек получает в процессе образования, жизненного и профессионального опыта, а компетентность достигается самим субъектом, в результате профессионального и личного самосовершенствования.

Исходя из особенностей профессионально-педагогической деятельности и специфики подготовки педагогов профессионального обучения, в Федеральном государственном образовательном стандарте по направлению подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)» выделены и зафиксированы профессиональные компетенции бакалавра. Для проектирования содержания подготовки педагогов профессионального обучения определенного профиля, соответствующего одному из видов экономической деятельности, необходимо выделить профильно-специализированные компетенции.

Под профильно-специализированными компетенциями педагога профессионального обучения мы понимаем выполнение конкретно установленных видов профессионально-педагогической деятельности, умение решать типовые задачи в соответствии с профилем подготовки, оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения.

Профильно-специализированные компетенции педагога профессионального обучения формируются и развиваются в процессе изучения специальных отраслевых дисциплин. Спецификой изучаемых специальных отраслевых дисциплин является их большая информативность, необходимость презентации сложной информации в научной, доступной и наглядной форме. Особенность технических знаний специальных отраслевых дисциплин заключается в том, что они по своему содержанию носят комплексный характер, т.е. ориентированы на практическое использование, в нашем случае в области сертификации, метрологии и управления качеством в машиностроении.

Одной из специальных отраслевых дисциплин, в процессе изучения которых формируются профильно-специализированные компетенции, является дисциплина «Приборы и автоматы для контроля точности и качества» об устройстве измерительных приборов и автоматов, принципе их действия, а также умении рационально выбрать измерительные средства в зависимости от поставленных задач.

Содержание дисциплины направлено на овладение будущими специалистами необходимыми для осуществления профессионально-педагогической деятельности знаниями, такими, как, например, знания о механизации и автоматизации технических измерений продукции машиностроительного производства. Кроме того, такими умениями, как умения измерять геометрические величины (линейно-угловые измерения), шероховатость и волнистость (контроль качества обработанных поверхностей), форму и расположение поверхностей, параметры зубчатых колес и передач, параметры резьбы и т.д.

При формировании профильно-специализированных компетенций в процессе изучения дисциплины «Приборы и автоматы для контроля точности и качества» наиболее целесообразно решение студентами технических задач, которые в основном носят проблемный характер. В таких задачах, как правило, указывается цель, а исходных данных для ее решения недостаточно. Например, в задаче по выбору средства измерения по определенным исходным данным таковыми являются средство измерения или прибор, техническая документация на данное средство измерения. Задача может быть решена анализом документации на данное средство или прибор с учетом совершенства методики выполнения измерений и наличия самого средства на конкретном производстве. Задача такого типа не всегда имеет однозначное решение. Следовательно, для решения подобных задач необходимо обучать студентов анализировать различные варианты решений, искать оптимальный, делая отбор и отсеивая несостоятельные, аргументировать выбор с учетом условий реального производства, т.е. правильность решения данной задачи зависит от уровня

сформированности профильно-специализированных компетенций у будущих педагогов профессионального обучения.

Литература

1. *Белкин А.С.* Компетентность. Профессионализм. Мастерство. Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 2004.
2. *Зеер Э.Ф.* Компетентностный подход как методологическая позиция обновления профессионального образования // Вестник Учеб.-метод. об-ния по проф.-пед. образованию. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. Вып. 1 (37). С. 5, 46.
3. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авт. версия. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
4. *Суркова А.В.* О формировании профессионально значимых качеств будущих специалистов. М.: Новый учебник, 2004. С. 139–144.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ВЕДУЩЕЙ РОЛИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИСТОРИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

*Ю.А. Дробышев, профессор
Калужского государственного педагогического
университета им. К.Э. Циолковского*

Ведущая роль информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) является одним из принципов, лежащих в основе концепции историко-математической подготовки будущего учителя.

Анализ материалов диссертационных исследований и научных статей, посвященных проблеме использования элементов истории математики в преподавании этого предмета, позволил сделать вывод, что одной из причин, затрудняющих использование элементов истории математики в школьном обучении, является значительная трудоемкость работы, связанной с поиском и отбором необходимого историко-математического материала.

Несмотря на то, что в последнее время появились публикации, содержащие историко-математический материал, в силу их небольшого числа доступ учителей и студентов к печатным источникам, содержащим историко-математические сведения, по-прежнему остается затруднительным. Поэтому необходимым условием успешности историко-математической подготовки будущего учителя является использование электронных средств поиска и сбора историко-математической информации. Широкие возможности новых информационных технологий по переработке

информации, представлению ее в заданном формате также свидетельствуют о необходимости рассмотрения положения о ведущей роли информационно-коммуникационных технологий в качестве ведущего принципа историко-математической подготовки будущего педагога.

В реализации принципа ведущей роли информационных технологий в подготовке будущих учителей можно выделить пять основных направлений, охватывающих как содержательный, так и организационный аспекты подготовки.

Историко-математическая подготовка на основе данного принципа означает, что наряду с историко-математическими компетенциями будут формироваться информационные компетенции как в части поиска, сбора информации, в том числе на основе использования ресурсов сети Интернет, так и обработки и представления информации в различных формах. Это направление условно может быть названо поисковым.

Вторым значимым направлением реализации принципа ведущей роли ИКТ является творческая работа студентов по созданию сайтов, мультимедийных энциклопедий, веб-страниц по вопросам истории математики и использования ее возможностей при обу-

чении школьников. Результатом работы в рамках данного конструктивного направления станет не только приобретение студентами опыта создания мультимедиа-материалов, важного для их будущей профессиональной деятельности, но и наполнение сети Интернет материалами, оказывающими помощь учителям, преподавателям математики учреждений профессионального образования в использовании элементов истории математики в учебном процессе.

Третье направление связано с приобретением студентами опыта использования имеющихся и созданных ими мультимедиа-материалов в учебно-воспитательном процессе, а именно при проведении уроков и воспитательных мероприятий в рамках педагогических практик.

Наряду с приобретением студентами опыта поиска информации на основе ресурсов сети Интернет, ее переработки с использованием возможностей современной компьютерной техники и создания мультимедиа-материалов, мы считаем важным в организации подготовки будущего учителя такой аспект, как передачу этого опыта школьникам. Данное обучающее направление реализации принципа ИКТ способствует не только формированию профессиональной ориентации школьников, развитию их познавательной самостоятельности, но и усиливает профессионально-педагогическую составляющую в подготовке будущего учителя.

Очевидно, что, говоря об использовании ИКТ в процессе подготовки будущего учителя, необходимо выделить такое проявление принципа, как использование компьютерного тестирования в качестве приоритетной формы текущей проверки усвоения учебного содержания.

Так как первые два направления, связанные с отбором, переработкой историко-математической информации и созданием мультимедиа-материалов, являются базовыми, лежащими в основе работы студентов по использованию историко-математического материала и ИКТ в учебно-воспитательном процессе, то в данной работе мы остановимся на их характеристике.

Первое, поисковое проявление рассматриваемого принципа предполагает выполнение студентами учебно-исследовательских проектов, связанных с поиском, сбором историко-математического материала по следующим значимым для учебного процесса направлениям: персоналистическое, терминологическое, содержательное, воспитательное, в том числе мировоззренческое и эстетическое, профильное.

Выполнение проекта любого направления предполагает наряду с поиском и сбором информации выбор наиболее удобной формы ее представления для осуществления методической деятельности учителя. В качестве примера рассмотрим позиции, по которым студентам предлагается представить результаты выполнения учебно-исследовательских проектов по персоналистическому и терминологическому направлениям.

Материал, собранный в рамках выполнения проектов по персоналистическому направлению, необходим для ознакомления обучающихся с историей развития

той или иной математической теории, направлениями применения ее результатов как в математике, так и в других областях знания, реализации воспитательных целей. Исходя из этого систематизацию материала по персоналиям целесообразно проводить по следующим позициям: фамилия, имя и отчество ученого; годы жизни, портрет, место учебы и работы; математические открытия; прикладной аспект исследований; основные труды и их характеристика; эпизоды из жизни, носящие воспитательный характер, сферы увлечений, коллеги-ученые; интересные занимательные факты, именны задачи.

Выполнение проектов терминологической направленности имеет междисциплинарный характер, так как наряду с историей использования термина в математике студентам предлагается исследовать его лингвистический аспект, а именно – рассмотреть этимологию слова и другие возможные сферы применения. Исходя из этого собранный и проанализированный студентами в рамках выполнения учебно-исследовательских проектов материал по терминологии, используемой в той или иной теме или содержательной линии, должен быть представлен с учетом следующих позиций: термин и соответствующие ему определения в ретроспективном аспекте; темы (разделы) математики, для которых соответствующее понятие является ведущим; первое использование термина в математике; ученый, первым использовавший данный термин; дата первого упоминания термина; этимология термина, сферы применения термина.

Второе, конструктивное направление реализации принципа ведущей роли ИКТ, связанное с созданием студентами сайтов, мультимедийных энциклопедий, веб-страниц по вопросам истории математики и использования ее возможностей при обучении школьников, является логическим продолжением работы по первому направлению. Материалы, собранные и систематизированные при выполнении поисковых учебно-исследовательских проектов, являются основой для создания мультимедиа-материалов.

Одним из широко используемых в настоящее время программных продуктов, ориентированных на представление информации в электронном виде, является мультимедийная энциклопедия (МЭ). Под мультимедийной энциклопедией мы понимаем программный продукт, содержащий наиболее полную информацию по какой-либо предметной области, обеспечивающий удобство работы с ней, записанный на оптический диск или иной накопитель информации.

Создание МЭ – задача, включающая в себя спектр различных подзадач, взаимосвязанных между собой. Поэтому решение данной задачи требует организации эффективного взаимодействия между студентами, что в свою очередь создает предпосылки для развития организаторских способностей участников проектирования, развивает навыки коллективной работы, позволяет организовывать такую педагогическую технологию, как обучение в сотрудничестве. Помимо этого, подзадачи, на основе результатов решения которых создается МЭ, возможно дифференцировать по уровням сложности, что открывает широкие возможности

для дифференциации и индивидуализации при обучении студентов.

Представленные аргументы позволили нам рассматривать работу по созданию МЭ по истории математики в качестве ведущей при реализации конструктивного направления принципа ведущей роли ИКТ. Весьма важно и то, что МЭ может получить широкое распространение с помощью внедрения методов дистанционного обучения или самообразования на основе использования современных и перспективных информационных или телекоммуникационных технологий, средств удаленного доступа к распределенным базам данных и знаний научной-технической и учебно-методической информации.

Процесс создания МЭ может быть рассмотрен как последовательность этапов (проектирование, сбор информации, обработка информации, реализация, тестирование и др.), связанных между собой. Каждый этап при этом имеет свои цели, подчиненные общей. Это дает возможность участвовать в работе всей группе и эффективно реализовывать метод проектов.

При создании МЭ необходимо обработать значительное количество информации. Эффективная обработка информации требует использования разнообразных компьютерных программ (текстовые и графически редакторы, пакеты для создания анимации и построения моделей, программы для обработки аудио- и видеоинформации и др.). Для приведения информации к электронному виду необходимо использовать периферийные устройства ЭВМ и различные технические средства, что создает предпосылки для развития у студентов соответствующих информационных компетенций.

МЭ должна обеспечивать быстрый и удобный доступ к информации, ее удобный поиск. Для этого при ее разработке необходимо создать четкую информационную структуру, что способствует развитию навыков систематизации, классификации, обобщения, абстрагирования и др.

Выполнение проекта по созданию МЭ по истории математики включает три части: системно-образовательную, историко-математическую и информационную.

Выполнение системно-образовательной части проекта связано с отбором рубрик, которые необходимо включить в МЭ в целях:

- 1) обеспечения образовательных и воспитательных задач процесса обучения математике;
- 2) создания условий для развития познавательной деятельности учащихся в области математики.

Реализация этой части проекта осуществляется в рамках групповой работы, и ее результатом является рубрикатор МЭ и требования к содержанию каждой рубрики.

При выполнении историко-математической части проекта используются следующие методы:

- изучение архивных документов и первоисточников (воспоминания, эпистолярное наследие, рукописи);

- аналитико-синтетический метод изучения фактов в единстве с историческим подходом к изучаемым явлениям;
- сравнительно-исторический метод;
- классификация, содержательное обобщение и систематизация полученного материала и др.

Результатом разработки историко-математической составляющей проекта является подбор содержания всех рубрик МЭ.

Третья, информационная часть МЭ включает работу по созданию оболочки энциклопедии и наполнению ее содержанием.

Особенность реализуемого нами подхода позволяет рассматривать оболочку в качестве инварианта относительно рубрикатора, что делает возможным ее использование без значительных изменений для создания аналогичных продуктов, посвященных другим предметным областям. Это актуально в связи с тем, что создание оболочки требует значительных интеллектуальных и временных затрат. Последние обусловлены необходимостью отладки и тестирования программного продукта.

Логическая структура «оболочки» обусловлена возможностями и функциями, которые она должна обеспечивать при работе с информацией.

Среди них мы выделили следующие.

1. Удобный и комфортный доступ к информации энциклопедии, структурированной по разделам.
2. Эффективная работа с гипертекстовой информацией в рамках каждого из информационных разделов. Возможности выделения, копирования информационных блоков и фрагментов текста, непосредственный вывод на печатающие устройства, поиск по тексту.
3. Комфортный просмотр графических фрагментов, включенных в текст.
4. Аудиосопровождение и просмотр видеофрагментов.
5. Разнообразный спектр настроек параметров приложения.

В целях формирования при выполнении информационной части проекта соответствующих умений у всех студентов мы считаем целесообразным использование индивидуально-групповой формы работы.

В результате выполнения работ по созданию МЭ студенты приобретают возможность уточнить биографические сведения, привести в систему творческие биографии ученых с включением в них новой информации, дать полную характеристику теоретической и практической деятельности ученых по проблемам математического образования, представить архивные и другие редкие материалы, характеризующие творческую биографию и методическое наследие отечественных деятелей науки и т.д.

Созданные мультимедийные энциклопедии позволяют познакомить учащихся школ, студентов учреждений профессионального образования с твор-

ческим наследием великих русских математиков, дадут учителям и преподавателям учебных заведений необходимый материал для учебных и внеклассных занятий, а самое главное, что в ходе их создания студентам предоставляются возможности для творческой самостоятельной работы и получения неоценимого опыта по созданию и использованию мультимедийных энциклопедий в учебно-воспитательном процессе.

Аналогичным образом построена работа по созданию других мультимедиа материалов при реализации второго направления принципа ведущей роли ИКТ.

Таким образом, реализация в историко-математической подготовке будущих учителей принципа ведущей роли ИКТ обеспечивает приобретение ими опыта:

- поиска и обработки историко-математической информации, в том числе с использованием ИКТ;
- создания программных продуктов историко-математической направленности и использования их в учебном процессе;
- организации самостоятельной деятельности обучающихся с историко-математическим содержанием.

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО МАТЕМАТИКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*Н.В. Акамова
(Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева)*

Обучение математике в средних специальных учебных заведениях имеет свою специфику. Курс математики содержит дополнительные по сравнению с общеобразовательной школой темы и вопросы. Более полно выражена прикладная направленность курса, формирование вычислительных навыков носит не только общеобразовательный, но и профессиональный характер. Кроме того, преподаватель математики постоянно сталкивается при проведении занятий с методическими трудностями. Приходится заниматься не только изучением нового материала, но и ликвидацией пробелов в знаниях студентов за курс основной школы. Все это происходит в условиях дефицита времени и увеличения доли самостоятельной работы студентов по математике. В данной ситуации необходимо совершенствовать старые и искать новые формы обучения математике.

В связи с нехваткой времени для реализации программ дисциплины, ликвидации пробелов в знаниях для повышения мотивации изучаемой дисциплины нами была разработана методика организации и проведения занятий по математике с использованием новых информационных технологий (НИТ). Предложенная методика проведения занятий апробирована в средних специальных учебных заведениях г. Саранска. Работа проводилась при финансовой поддержке Федерального агентства по науке и инновациям за счет средств ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы.

Основу организационных форм обучения в ссузе представляет сочетание организационных форм школы (классно-урочная система) и вуза (лекционно-семинарская система).

В некоторых средних специальных учебных заведениях занятия по математике проводятся в форме лекций. Лекции рассчитываются на 2 академических часа,

из них 1,5–1,6 часа на освоение учебного материала и 15–20 минут составляет резервное время, которое преподаватель заполняет по своему усмотрению, например, решением задач по теме лекции. Лекционная форма играет большую роль в подготовке специалистов среднего звена, несмотря на ряд специфических недостатков: относительно небольшой объем информации, который может быть передан слушателям в единицу времени; монологическое вербальное изложение преподавателем учебного материала, носящего, как правило, ярко выраженный теоретический характер; слабая обратная связь со студентами. Эти недостатки усиливаются в связи с особенностями контингента средних специальных учебных заведений (неподготовленность к таким занятиям, низкий интерес) и спецификой изучения математической теории (большое количество графического материала, чертежей, графиков, а также задач, математических понятий и утверждений). Решить проблему эффективности проведения лекции по математике в ссузе можно, используя НИТ (табл.).

Методика проведения занятия с использованием НИТ предусматривает наличие аудитории, оснащенной специальным демонстрационным оборудованием. Для проведения лекции преподаватель должен подготовить:

- комплекты слайдов, содержащих иллюстративный материал к лекции и тесты контрольного опроса;
- файлы, содержащие шаблоны, используемые на лекции;
- компьютерные математические системы (Maxima или MathCad);
- сценарий демонстрации слайдов и файлов;
- листки контрольного опроса для каждого студента.

Таблица

Сравнительная характеристика этапов лекции

Этап лекции	Лекция с использованием НИТ	Традиционная лекция
1. Мотивационный	Демонстрация ситуаций, обосновывающих проблематику лекции, показ связи с материалом, на котором базируется лекция	Преподаватель сообщает тему и вопросы лекции
2. Основной	Изложение теоретического материала сопровождается показами графиков, моделей, демонстрацией закономерностей в динамике	Изложение преподавателем теоретического материала с необходимыми построениями и записями на доске, которые студенты слушают и записывают в тетрадь
3. Обобщающий	Повторная демонстрация основных вопросов, изученных в ходе лекции (есть возможность просмотреть материал на любом этапе объяснения, вернуться еще раз к ключевым моментам, не понятным ученикам)	Преподаватель еще раз вербально останавливается на основных моментах изученного материала
4. Контролирующий	Проверка уровня усвоения теоретического материала каждым студентом с использованием тестового контроля знаний	Преподаватель показывает решение задач по изученной теме на доске с комментариями

Можно выделить следующие этапы проведения лекции.

На *мотивационном этапе* лекции с помощью подготовленных комплектов слайдов рассматриваются примеры, необходимые для мотивации изучаемых понятий.

На *основном этапе* преподаватель с помощью электронной доски или проектора представляет основные вопросы лекции. Наличие слайдов позволяет наглядно и подробно рассмотреть большое количество примеров.

На *обобщающем этапе* преподаватель вновь демонстрирует основные вопросы лекции. Наличие материала лекции на электронном носителе позволяет еще раз акцентировать внимание на основных моментах теоретического материала, позволяет проследить все этапы решения задачи.

На *контролирующем этапе* новые информационные технологии используются преподавателем для проверки усвоения изучаемого на лекции материала. Сделать это можно с помощью слайдов-тестов, которые содержат вопросы по данной лекции и несколько вариантов ответов. Студенты должны выбрать правильные, на их взгляд, ответы, заполнить и сдать листки контрольного опроса.

Можно также провести лекцию, используя возможности электронного учебного пособия. Главное преимущество использования электронной формы теоретического материала на лекции – его представление: компактность, интерактивность, широкие возможности для визуализации большинства абстрактных математических понятий, изучаемых в ссузе.

Проведение лекционных занятий по математике с использованием НИТ требует от преподавателя большой подготовительной работы.

При разработке методики обучения математике средствами НИТ следует прежде всего определить темы курса, при изучении которых целесообразно применять на занятиях компьютер [1, с. 81]. Изучаемый теоретический материал можно классифицировать по трем направлениям:

- 1) рационально изучать без использования компьютера;
- 2) можно изучать как с использованием НИТ, так и без них;
- 3) достигнуть нужного результата без применения НИТ практически невозможно.

Проведенное исследование показало, что наиболее эффективным является использование НИТ в ссузе при изучении на лекции стереометрического материала, тем алгебры, посвященных функциям и графикам функций, при изучении начал математического анализа, а также на занятиях при изучении дополнительного материала (например, тем: «Решение уравнений и неравенств с параметрами», «Решение уравнений и неравенств с модулем», «Решение уравнений высших степеней», «Многогранные углы», «Дифференциал функции», «Дифференциальные уравнения»).

Методика подготовки и проведение лекционных занятий в ссузе с использованием НИТ включает в себя следующие этапы:

- 1) постановка цели занятия преподавателем (анализ данных по конкретной группе, определение

методов и форм работы с группой в целом и с отдельными студентами);

- 2) самостоятельная работа преподавателя по разработке средства НИТ обучения или использованию готового цифрового образовательного ресурса;
- 3) использование подготовленных средств на различных этапах лекции;
- 4) обдумывание и подготовка сценария проведения лекции с использованием НИТ (под которым понимается порядок использования средств НИТ и особенности организации деятельности преподавателя и обучающихся);
- 5) подготовка файлов, содержащих шаблоны демонстраций и решения задач, технических средств обучения;
- 6) проведение лекционного занятия;
- 7) проведение тестового контроля (по итогам лекции) с помощью средств НИТ;
- 8) анализ проведенной лекции для корректировки содержания следующих занятий в этой группе в целях ликвидации недостатков.

Следует отметить, что время на предварительную подготовку преподавателя при проведении лекций

на начальном этапе, несомненно, увеличивается, однако постепенно накапливается методическая база, создаваемая совместно преподавателями и студентами, что значительно облегчает такую подготовку в дальнейшем.

Лекции, проводимые с использованием НИТ в вузе, помогают студентам лучше усвоить базовые знания по предмету, повысить наглядность обучения, систематизируют усвоенные знания, формируют мотивацию к учению, а следовательно, значительно повышают результаты обучения математике.

Литература

1. *Клименко Е.В.* Интенсификация обучения математике студентов технических вузов посредством использования новых информационных технологий: дис. ... канд. пед. наук. Саранск, 1999.
2. *Моисейкина Е.В.* Современный урок математики. Использование информационно-коммуникационных технологий // Интернет-конференция «Автоматизация обучения». [Электронный ресурс] // URL: <http://www.doal.ru/conference/sen2009/37moiseykina.pdf>

ТЕХНОЛОГИЯ БИЛИНГВАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

*Е.И. Еремина, ст. преподаватель
МГИИТ*

В условиях реформирования образования в нашей стране возрастают требования к качеству подготовки учителя русского языка как иностранного (РКИ).

В настоящее время для учителя РКИ обострилось противоречие между необходимостью иметь язык-посредник для эффективного педагогического взаимодействия с учеником-иностранцем и отсутствием билингвального компонента в содержании образования учителя РКИ на курсах повышения квалификации.

В Московском институте открытого образования (МИОО) есть кафедра ЮНЕСКО «Международное образование и интеграция детей-мигрантов в школе». Эта кафедра осуществляет профессиональную переподготовку педагогических кадров — преподавателей русского языка и литературы, психологов и логопедов. МИОО готовит специалистов русского языка как иностранного, которые учатся владеть методикой преподавания РКИ. К сожалению, в содержании профессионального образования учителей РКИ не включен билингвальный компонент, который помогает учителю РКИ овладеть языком-посредником для работы с иностранными учащимися.

В Московском гуманитарном педагогическом институте (МГПИ) при факультете английской филологии работают курсы повышения квалификации,

которые тоже готовят учителей РКИ. Анкетирование слушателей курсов повышения квалификации МГПИ и МИОО показало, что почти 90% слушателей не владеют иностранными языками. Более 50% слушателей курсов хотели бы изучать иностранный язык, так как понимают, что билингвальная подготовка учителя РКИ в рамках профессионального образования является залогом успешного взаимодействия учителя и ученика-иностранца в процессе обучения русскому языку.

Овладеть иностранным языком за короткое время практически невозможно. Знания, умения и навыки, полученные в школе и институте при изучении любого иностранного языка, помогут слушателям курсов РКИ успешно пройти билингвальную подготовку.

Французский язык, а точнее, французские заимствования в русском языке помогут создать ту основу, которая необходима для педагогического взаимодействия учителя РКИ и ученика-иностранца.

Знание французского языка — это открытая дверь к изучению других языков, так как почти 50% английской лексики являются заимствованиями из французского языка, и такое знание значительно облегчает понимание большинства европейских языков [6].

По мнению Д.Х. Бакеевой, владение интернациональными элементами помогает осуществлению коммуникативного намерения. Процедура отождествления интернациональных элементов в процессе овладения лексической системой иностранного языка расширяет запас интернациональных слов и словосочетаний, которые под влиянием переноса легко усваиваются [1].

Билингвальная подготовка учителя РКИ может состоять из нескольких этапов. Так, например, первый этап – *вводно-фонетический*.

На этом этапе следует ознакомить учителей с правилами чтения во французском языке по принципу «от легкого к трудному», используя французские заимствования в русском языке.

Рассмотрим подробно: 1) **буквосочетания *ill* и *il* читаются как русская буква *й*: *détail, famille, billet, médaille, grille, émail*.**

Проведенный опрос слушателей курсов повышения квалификации в МГПИ и МИОО показал, что учителя легко переводят эти слова: *деталь, семья, билет, медаль*. Трудность могут представлять собой два последних слова: *grille* переводится как *решетка (ворота)*, а не *гриль*. Слово *émail* очень похоже на английское слово *E-mail*, поэтому никто из учителей не смог перевести его правильно, а именно – *эмаль*.

Следует заметить, что существуют случаи, когда в буквосочетании *il* буква *l* произносится как *л*; *gril* (для жаренья);

2) **буквосочетание *et* в конце слова читается как *э*: *buffet, billet, tiret, cadet, chalet, ballet*.**

3) **буквы *p* и *t* на конце слов не читаются: *galop, sirop, resultat, moment*.**

Эти и другие правила чтения помогут учителю научиться правильно читать французские слова, что позволит ему перейти к следующему этапу – *лексическому*.

Овладение иноязычной лексикой представляет собой самую главную и основную задачу обучения иностранным языкам [2].

Б.В. Беляев считает, что значения слов могут усваиваться человеком двумя основными путями – интуитивно и сознательно. Обучение иностранному языку на старшей ступени должно осуществляться на основе самого главного дидактического принципа – *сознательности обучения*.

Для лексического этапа очень важен также принцип *межкультурного взаимодействия*, который, по А.Н. Шукину, предполагает учет преподавателем национально-культурных особенностей учащихся, способствующих формированию межкультурной компетенции. При посещении кладбища во Франции на могилах можно увидеть красивые мраморные доски с надписью «*Souvenir à mon père/ mon cousin...*». Русское слово *сувенир* не подходит в этом случае. В этом случае слово *souvenir* означает *вечная память*, так как *souvenir* дословно переводится как *воспоминание*.

На этапе знакомства с иноязычной лексикой учитель учится определять различия в значениях слов, которые на первый взгляд кажутся похожими. Знание

несоответствия в значениях таких слов помогает обучающимся снять трудности при их усвоении¹.

Однако знания лексики бывает недостаточно при коммуникации и чтении текстов, так как понимание устного или письменного текста часто осложняют фразеологизмы. Кроме того, необходимы элементарные знания грамматики.

Третий этап – *фразеологический*. Учитель, используя знания, полученные на двух предыдущих этапах, может приступить к работе с фразеологизмами.

Приведем примеры. Изучая правила чтения во французском языке, мы познакомились со словом *gril. Etre sur le gril* – сидеть как на углях (досл. быть на решетке для жаренья). Слово *charme* – *очарование, обаяние, шарм*. Выражение *se porter comme un charme* переводится как *чувствовать себя прекрасно, обладать великолепным здоровьем. Donner carrière à son ambition* – *дать волю своему честолюбию*. Из приведенных примеров видно, что иногда полезно прибегать к смысловой догадке (как в случае с *gril*), а иногда лучше проконсультроваться в словаре (как в случае с *charme*).

Обобщая все сказанное, мы можем говорить о том, что билингвальная подготовка учителя РКИ является одним из важных компонентов содержания профессионального образования учителя РКИ, так как наличие языка-посредника между педагогом и учащимся делает процесс обучения русскому языку более эффективным. Поэтапная билингвальная подготовка, включающая французские заимствования, позволит учителю РКИ за сравнительно короткий срок овладеть языком-посредником, что позволит ему достичь профессионально необходимого уровня.

Педагогическая культура учителя – это прежде всего глубокое знание своего предмета. Когда кругозор учителя неизмеримо шире школьной программы, лишь тогда он подлинный мастер, художник, поэт педагогического процесса [4].

Литература

1. Бакеева Д.Х., Маслова Н.А. Совершенствование знаний преподавателей иностранных языков на ФПК: учеб. пособие. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1990.
2. Беляев Б.В. Психологические основы усвоения лексики иностранного языка. М.: Просвещение, 1964.
3. Еремина Е.И. Особенности работы с заимствованной лексикой на уроках РКИ (на материале французских заимствований) // Русский язык за рубежом. 2010. № 1. С. 33–39.
4. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения. В 3 т. М.: Педагогика, 1981. Т. 3.
5. Шукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов. М.: Высш. шк., 2003. С. 5.
6. Kashchuk S., Gordienko N., Djouadou Y. La langue française en Russie: tendances et perspectives. Les raisons d'apprendre le français // Иностранные языки в школе. 2007. № 1. С. 112.

¹ О работе с заимствованной лексикой мы подробно рассказали в журнале «Русский язык за рубежом». 2010. № 1.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.П. Фадеева

*(Центр эстетического воспитания детей и молодежи,
г. Самара)*

В российской системе образования параллельно с общеобразовательной школой действует сеть учреждений дополнительного образования детей (УДО), создающих условия для деятельности разнообразных объединений детей и взрослых. Это определяется рядом обстоятельств. Во-первых, происходят принципиальные изменения в общественном сознании: взгляд на человека прежде всего как на специалиста уступает взгляду на личность с позиции культурно-исторической педагогики развития. Во-вторых, усиливается тенденция перехода развитых стран от техногенной к антропогенной цивилизации. В-третьих, культурно-образовательные, информационные, досуговые услуги пользуются все большим спросом и у детей, и у родителей. В результате возрастает значение различных видов неформального образования для личности и общества. Основное предназначение дополнительного образования – удовлетворять постоянно изменяющиеся индивидуальные социокультурные и образовательные потребности детей.

Дополнительное образование можно отнести к средам наибольшего благоприятствования для развития личности каждого ребенка [1]. В традиции российской педагогики создавать ребенку «социальную ситуацию развития» (*Л.С. Выготский*), среду общения, поле деятельности, которые невозможно подменить даже самым интересным уроком. При этом ребенок самостоятельно и добровольно избирает содержание и эмоционально-ценностные ориентиры деятельности, взрослого специалиста (педагога дополнительного образования), то или иное объединение увлеченных единомышленников. С этой точки зрения система дополнительного образования обладает большими возможностями для совершенствования общего образования, его гуманитаризации. Все виды добровольных детских объединений, независимо от их профиля, способствуют развитию у детей способности к самопознанию, самоопределению, самореализации творческих возможностей, в том числе и в решении социально значимых задач (поскольку практическая деятельность детей в сфере дополнительного образования всегда имеет определенную социальную мотивацию). УДО позволяет полнее использовать потенциал школьного образования за счет углубления, расширения применения школьных знаний [1].

Под образовательной средой понимается система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [4]. Понятие «образовательная среда» выступает как родовое для таких понятий, как «семейная среда», «школьная среда» и т.п. Образовательная среда представляет собой систему влияний и условий формирования личности, а также возмож-

ности для ее развития, содержащиеся в социальном и пространственно-предметном окружении. Образовательная среда выполняет функцию предоставления индивиду ресурсов для образования и приобретения социального опыта. Она влияет на формирование социально значимых личностных качеств индивида и его личностной культуры. Именно образовательной среде принадлежит немаловажная роль в эффективной творческой самореализации личности.

Когда говорится об образовательной среде, чаще всего имеется в виду конкретное окружение какого-либо учебного учреждения. Такую среду можно обозначить как локальную образовательную в отличие от образовательной среды в широком смысле – макросреды, которая теоретически может представлять собой всю Вселенную. Локальная образовательная среда – это функциональное и пространственное объединение субъектов образования, между которыми устанавливаются тесные разноплановые групповые взаимосвязи [5]. Практическая реализация образовательных проектов локального уровня осуществляется конкретными исполнителями – педагогами. Ими организуется педагогическая среда профессионального функционирования – образовательная микросреда. Локальная образовательная среда по существу состоит из «встроенных» в нее образовательных микросред.

Творческие способности личности могут развиваться с самых ранних этапов формирования человека [2]. Но тогда возникает спорный вопрос о том, является ли творческий процесс нормативным, но имеющим более сильные и слабые проявления, или он доступен только определенным индивидам в редкие моменты времени? Сторонники есть и у того и у другого мнения. Если творчество признается нормативным процессом, то оно присуще любому человеку в любом возрасте. С этой точки зрения творческие способности можно развивать и это полезно для каждого и эффективно для всего общества в целом [2].

Однако *Ф. Баррон*, *М. Шикшентмихайи*, *Х. Грубер*, *С. Девис*, *Т. Амабель* считали, что творчество тренировать нельзя, потому что творческий процесс возникает только в результате благоприятных сочетаний многих факторов: структуры индивидуальности, необходимых навыков, наличия проблем, специального окружения [3]. Таким образом, ребенка нельзя заставить творить. Для этого необходимо создать внешние условия, которые будут стимулировать творческое развитие личности. Чтобы быть креативным, человеку необходимо окружение, позволяющее ему чувствовать, что его принимают таким, каков он есть, и он свободно может проявлять свои способности, не теряя уверенности в себе. Нужна специально организованная творческая среда, характеризующаяся психологической безопас-

ностью, которую, по *К. Роджерсу*, можно обеспечить с помощью принятия ценности каждого индивида, что позволяет личности полностью выразить себя; отсутствием внешних оценок личности, влекущих за собой свободу и раскрепощение человека; принятием внутреннего мира человека, созданием психологической безопасности [2].

Опираясь на результаты данных исследований, назовем некоторые основные условия, при которых творческое развитие личности может быть наиболее эффективным. Условно разделим компоненты образовательной среды на содержательный, методический (организационный) и коммуникативный.

Содержательный компонент включает:

- а) актуальность содержания образования для развития личности и профессиональной деятельности специалиста;
- б) интегративный подход к содержанию обучения;
- в) открытость содержания образования для изменений, включение в содержание актуальных проблем.

Методический компонент:

- а) вариативность учебных программ;
- б) свобода выбора образовательного маршрута в рамках одного образовательного учреждения;
- в) разнообразие методических обучающих средств;
- г) акцент на диалогическое общение;
- д) учет различных преобладающих способов восприятия информации у разных людей.

Коммуникативный компонент:

- а) взаимопонимание и удовлетворенность всех участников образовательного процесса взаимодействием;
- б) преобладающее позитивное настроение всех участников образовательного процесса;
- в) участие всех субъектов в конструировании и оптимизации образовательного процесса;
- г) продуктивность взаимодействия в ходе образовательного процесса и удовлетворенность его результатами.

Одной из ключевых характеристик творческой образовательной среды в настоящее время становится наличие реальных возможностей самостоятельного конструирования этой среды специалистом. Создание образовательной среды является средством и результатом творческого развития личности.

В творческой среде (или, по обозначению *Л.А. Баренбойма* и *Ф.М. Blumenфельда*, среде с «творческой заряженностью») формируется личность, характеризующаяся активностью освоения и преобразования окружающего мира, высокой самооценкой, открытостью и свободой своих суждений, поступков. Таким образом, для того чтобы способствовать творческой самореализации воспитанников УДО, необходимо создать особую образовательную среду. Эта среда подразумевает творческую атмосферу в коллективе, преобладание

активных методов работы и интенсивного взаимодействия участников образовательного процесса, отношение сотрудничества педагогов и детей, доверительность и взаимный интерес друг к другу, участие всех членов образовательного процесса в производстве интеллектуальных и материальных ценностей, в социально значимой деятельности [4]. Помимо этого, среда, в которой творчество могло бы актуализироваться, должна обладать высокой степенью неопределенности и потенциальной многовариантностью (богатством возможностей). Неопределенность стимулирует поиск собственных ориентиров, а не принятие готовых, многовариантность обеспечивает возможность их нахождения.

Образовательную среду учреждения дополнительного образования, согласно концепции социализации ребенка в детских общественных организациях *М. Рожкова* и *И. Фришман*, составляют три основные сферы, в которых происходит процесс творческой самореализации личности: сфера деятельности, сфера общения и сфера самопознания. Их синтез наиболее продуктивен в системе дополнительного образования детей, лучшим образом адаптированной к ребенку, его интересам, социальным запросам, темпу, уровню, объему восприятия и усвоения необходимых знаний, умений и навыков, способов мышления и деятельности [1].

В деятельности ребенок осваивает все новые и новые ее виды, что предполагает ориентировку в системе связей, присутствующих в каждом виде деятельности и между ее различными видами. Именно в деятельности происходит освоение социальных ролей и осмысление их значимости. Общение как сфера образовательной среды УДО неразрывно связано с деятельностью. Расширение общения можно понимать как умножение контактов ребенка с другими людьми. Самопознание личности предполагает становление в человеке образа его Я, который складывается на протяжении жизни под воздействием многочисленных взаимоотношений и социальных влияний.

Основой психолого-педагогической диагностики основных сфер образовательной среды УДО является социально-философская градация свободного времени на уровни в зависимости от его содержания, наполнения. Такой подход обусловлен тем, что дополнительное образование по своей сущности, специфике осуществляется, как правило, в сфере свободного времени детей, на основе добровольного выбора ребенка, его желаний и потребностей.

В социально-философских работах выделяются четыре уровня проведения свободного времени: досуг (времяпровождение, время отдыха, развлечений и т.п.); пассивное потребление культурных ценностей (приобретение готовых знаний, деятельность по образцам и т.п.); активное потребление культурных ценностей (самостоятельное порождение знаний, исследовательская деятельность, самообразование и т.д.); возвышенная деятельность – созидание, творчество (творческая деятельность, создание материальных и духовных ценностей для общества).

Исходя из такого подхода к градации свободного

времени по содержанию, определяются соответствующие уровни дополнительного образования.

Первый, начальный уровень дополнительного образования — досуговый. Ребенок приходит в учреждение дополнительного образования просто провести свое свободное время, отдохнуть, заполнить его чем-нибудь. В худшем случае — «убить время», а в лучшем — найти дело по душе, интересный кружок и т.д. Основная педагогическая задача на этом этапе — создать условия для появления у детей осознанной мотивации для выбора объединения и конкретного вида деятельности. Организационно-педагогическими формами вовлечения детей в активную деятельность на этом уровне могут быть массовые праздники, игры, конкурсы, дни открытых дверей, кинолектории, экскурсии по лабораториям учреждения дополнительного образования, выставки, музеи и т.д. Существенными моментами в досуговой деятельности являются умения педагогов, педагогического коллектива создавать, моделировать встречу с «чудом» (по *Г.С. Альтшулеру*), т.е. создавать ситуации, вызывающие особо яркие впечатления у детей, «зажигающие» и увлекающие их.

На второй ступени, когда ребенок уже проявил интерес к определенному виду деятельности, к определенному педагогу, детскому коллективу, организуются благоприятные условия для посещения занятий в УДО. Обучаемый на этой ступени «потребляет» готовые знания, которые передает ему педагог, осваивает опыт деятельности по образцам. Уровень взаимодействия педагога и учащихся в образовательном процессе в основном репродуктивный («делай, как я»). Цель педагога — увлечь ребенка, закрепить у него мотивацию к заинтересовавшей деятельности.

Следующая ступень — развитие самостоятельности ребенка — имеет ярко выраженное познавательно-исследовательское направление. Обучающийся старается сам увеличить объем знаний, становится исследователем. Уровень взаимодействия педагога и учащегося в образовательном процессе — продуктивный («делай сам»). Интерес к знаниям становится все более личностным. Этап развития личности — интеллектуально-поисковый. Дополнительное образование на этой ступени, как правило, предметно-функциональное. Основные его формы — профильные и многопрофильные студии, исследовательские лаборатории, секции научных обществ учащихся. Задача педагога — закрепить содержательную, внутреннюю мотивацию: обучающийся стремится к реальному результату, личной деятельности, все чаще занимает инициативную (субъективную) позицию в ходе учебного процесса. Педагог находится в позиции партнера-помощника.

Четвертая ступень — высший уровень самостоятельности — «возвышенная деятельность». В дополнительном образовании — это созидание, творчество.

Интерес у учащегося становится творческим, возникает потребность сделать свое, причем интерес уже не угасает; этап развития личности — рефлексивно-созидающий. Уровень взаимодействия педагога и учащегося в образовательном процессе — креативный, происходит выражение собственного Я учащегося в процессе сотворчества его и педагога. Уровень программы дополнительного образования — творческий, инновационный, модель обучения основывается на продуктивной, творческой деятельности учащегося. Высшая ступень дополнительного образования особенно актуальна, значима как в русле глобальных образовательных тенденций, так и в развитии человека как самоцель.

Образовательная среда в УДО будет являться значимым условием творческой самореализации детей и подростков, если в ней происходит активное усвоение, воспроизводство и развитие норм и правил общечеловеческого общежития, построение собственной системы взаимоотношений и взаимодействия с окружающей средой и людьми; развитие умений и навыков общения в совместной деятельности, формирование готовности к выбору, исполнению определенных ролей, к ответственному исполнению конкретной роли, поощрение форм самостоятельности в целях самореализации; формирование готовности включения в реальную социальную практику, усвоение гражданских прав и обязанностей на основе полноценной информации; создание образа творческой личности, способной к выбору жизненных приоритетов и создающей систему отношений и взаимодействий, необходимых для достижения поставленных целей [5].

Таким образом, образовательная среда УДО, представляющая собой систему влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении, играет немаловажную роль в эффективной творческой самореализации личности.

Литература

1. Концепция дополнительного образования детей // *Внешкольник*. 1996. № 1. С. 6–11.
2. *Пономарев Я.А.* Психология творчества и педагогика. М.: Педагогика, 1976.
3. *Пономарев Я.А.* Психология творчества и творчество в психологии. М.: Наука, 1976.
4. *Тарасов С.В.* Образовательная среда как педагогическая и социальная категория // *Образование на рубеже веков: традиции и инновации*. СПб., 1999.
5. *Ясвин В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 1997.

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СТЕРЕОТИПА ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
(НАУЧНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ)**

*В.С. Шилова, профессор, доктор пед. наук,
Л.Н. Трикула, канд. пед. наук, доцент
(Белгородский государственный университет)*

Исследования многих ученых показывают, что современный этап развития социально-экологических отношений требует от человека самоограничения во имя экологического благополучия в будущем. Это относится ко всем гражданам России, включая и молодое поколение. Оно, как показывают результаты исследований, за годы реформ все больше ориентируется на потребительство, безучастное отношение к проблемам природной среды, испытывает нежелание участвовать в практической деятельности по ее сохранению и улучшению (*Н.М. Мамедов, И.Т. Суравегина*) [6; 12].

Возникшая ситуация требует изменения, усиления роли социально-экологического образования в становлении растущего человека, активизации исследований в этом направлении, в частности изучение формирования социально-экологического стереотипа поведения обучающихся – составной части образования подрастающего поколения в области взаимодействия с природной средой в целом.

Изучение формирования социально-экологического стереотипа поведения людей осуществлялось исходя из результатов анализа основных категорий, лежащих в его основе. Так, когда говорится о поведении человека, то чаще всего имеется в виду его деятельность, рассматриваемая с точки зрения взаимодействия и взаимоотношений с окружающими людьми и объектами действительности. Поэтому решение настоящей проблемы осуществлялось с опорой на категории «отношение» и «деятельность», выступающие в качестве исходных и проявляющиеся на социальном и личностном уровнях.

Впервые понятие «отношение» приобрело философский статус в работах *Аристотеля*. В его труде «Категории» отношение трактовалось как признак вещи. Главный смысл отношения он видит в зависимости одного от другого или многих друг от друга. Позднее, например, *Д. Локк* писал, что сущность отношения состоит в сопоставлении или сравнении двух вещей [14]. Философский анализ категории «отношение» в XX в. продолжили *В.И. Свидерский, В.П. Тугаринов, А.П. Шептулин* и другие ученые. Установлено, что в философии осуществляется некоторое отождествление категории «отношение» с категориями «связи», «взаимосвязи», «взаимодействия». Это свидетельствует о том, что отношение несет в себе определенный признак отрицательной и положительной связи между объектами, их односторонней или взаимной зависимости друг от друга. Согласно, например, мнению *А.П. Шептулина*, отношение – это связь между явлениями или сторонами одного и того же явления, сущность связи во взаимодействии вещей; отношение – это результат взаимодействия вещей, т.е. вещи, с одной стороны, зависят друг от друга, с другой – они самостоятельны, независимы. Вместе с тем *В.П. Тугаринов* указывает,

что отношение может не связывать, а разделять явления: связь указывает на общность вещей, а отношение более многогранно. Разделяя в целом позицию *А.П. Шептулина, В.П. Тугаринова* тем не менее утверждает, что отношение предполагает связь, но не сводится к ней [9; 13; 16].

Категория «отношение» получила трактование и во многих психолого-педагогических исследованиях. В трудах *Л.С. Выготского, А.Ф. Лазурского, А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна* и других ученых охарактеризованы роль и место отношения человека к миру, к отдельным его сторонам. Одним из первых наиболее полно категорию «отношение» охарактеризовал *В.Н. Мясищев*. По его мнению, психологические отношения человека представляют целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности. Ученый выделяет следующие виды отношений: к явлениям природы или миру вещей, к людям и общественным явлениям, к самому субъекту-личности. При этом он указывает, что *иногда отношения рассматривают как стереотип, который определяется прошлым опытом человека*: отношения глубоко коренятся в филогенетическом и историческом прошлом человека. Высшим уровнем отношений он считал сознательное отношение, которое активно по своей сути и становится действенным фактором дальнейшего развития личности. В целом основные положения его концепции системы отношений личности сводятся к следующему: отношения всегда связаны с объектом; отношения всегда имеют связь с потребностями, интересами, переживаниями, ценностями личности; отношения формируются в процессе деятельности; отношения человека представляют собой систему уже сложившихся отношений в процессе его жизнедеятельности [8].

Дальнейший анализ категории «отношение» позволил сделать вывод о том, что она не имеет однозначного определения, предполагает и связь, и взаимодействие, и действие различных объектов и явлений, их влияние друг на друга. Отношение – это необходимый момент взаимосвязи всех явлений, обусловленных материальным единством мира. В контексте настоящего исследования определенный интерес представляют исследования *С.Д. Дерябо* и *В.А. Ясвина*, в которых выделен целый ряд параметров, характеризующих субъективное отношение личности к природе. Это базовые параметры: модальность, устойчивость, широта, интенсивность, осознанность; параметры второго порядка: эмоциональность, доминантность, обобщенность, когерентность, принципиальность и сознательность. В результате ими была разработана психологическая типология субъективного отношения к природе [3].

В непосредственной связи с категорией «отношение» находится и категория «деятельность». Эта категория рассматривается в философии, социологии, психологии, педагогике и к настоящему времени приобрела четыре основных значения: труд, работа, активность и поведение. В философии деятельность трактуется как специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру. Категорию «деятельность» исследовали *М.В. Демин, М.С. Каган, Ю.К. Плетников, А.Г. Спиркин* и др. Они пришли к выводу, что родовое понятие деятельности — это активность. Активность же толкуется в философии как деятельностное поведение или как всеобщая характеристика живых существ, их собственная энергия, направленная на поддержание жизненно значимых связей с окружающим миром.

В психоаналитике активность — это характеристика поведения, указывающая на интенсивность физических усилий, направленных на достижение цели. В структуре деятельности А.Г. Спиркин выделяет потребности, мотивы, цели, средства достижения, отдельные акты и объекты, на которые направлена деятельность. Деятельность определяет общественную жизнь людей, которая состоит в том, что они целенаправленно изменяют и преобразуют природную и социальную действительность [2; 11].

В соответствии с предметом настоящего исследования определенный интерес представляет позиция ученых *А.М. Волкова, Ю.В. Микадзе, В.С. Швырева*, которые связывают отношение и деятельность. Под *отношением* они понимают деятельность (взаимосвязь, взаимодействие) человека с окружающим миром. Деятельность выступает как содержание отношения, как опосредующая связь человека и окружающего его мира. В.С. Швырев, например, обоснованно связывает деятельность с выявлением определенного типа отношений к окружающему миру. В деятельности эти ученые выделяют компоненты: когнитивный (результат отражения внешней реальности в совокупности ее свойств) и операционный (операциональный), содержание которого составляет совокупность схем организации поведения.

Кроме того, авторы выделяют и компонент опыта, который, по их мнению, сохраняет и закрепляет результаты активного взаимодействия с внешним миром. Они называют отличительные черты деятельности: активность, очеловеченность, социальность, подтверждая тот факт, что деятельность выступает содержанием отношения, поведение же рассматривается как составная часть деятельности [1; 15].

Дальнейший анализ категории «отношение» позволил сделать вывод о том, что она не имеет однозначного определения, предполагает и связь, и взаимодействие, и действие различных объектов и явлений, их влияние друг на друга. Отношение — это необходимый момент взаимосвязи всех явлений, обусловленных материальным единством мира.

Таким образом, анализ категорий «отношение» и «деятельность» показал, что эти категории рассматривались философами, психологами и педагогами на протяжении целого ряда лет. Категория «отно-

шение» трактуется и как активность, связь, взаимодействие. Она связана с категориями «установка» и «стереотип». Категория «деятельность» приобрела четыре основных значения: труд, работа, активность, поведение. Любая деятельность предполагает потребности, цели, мотивы, действия, средства, продукты деятельности или результаты. В психологии категории «поведение» и «деятельность» еще недостаточно дифференцированы и часто употребляются как синонимы. Но в общем виде деятельность представляет собой динамическую систему взаимодействий субъекта с миром, в процессе которых происходит возникновение и воплощение в объекте психического образа и реализация опосредованных им отношений в предметной действительности [4]. Структура же деятельности сводится к следующему: действие, которое имеет цель, мотив, условие осуществления (задачу), операции и результат.

Очевидно, что категории «деятельность» и «отношение» тесно взаимосвязаны. Через деятельность человека в окружающем его мире мы сможем определить его отношение к нему и к действительности. Совершенствование деятельности приведет к прогрессу отношений между человеком и окружающей его природой, к формированию стереотипа бережного отношения к ней. Сущность и содержание категорий «отношение» и «деятельность» — необходимые исходные положения выявления сущности и структуры феномена социально-экологического стереотипа поведения обучающихся, исследуемого нами. Говоря иначе, наше исследование направлено на один из видов реальных отношений — социально-экологических, т.е. отношений между обществом и природой.

Человек постоянно находится в сложных взаимоотношениях с окружающей средой. Они предполагают осуществление действий, в результате чего устанавливается определенный тип отношений между человеком и окружающей природной средой. Эти взаимоотношения имеют многоуровневый характер: они не ограничиваются непосредственными контактами с природой. Человек, выступая как личность, включает в сферу своего сознания и общественные отношения [5; 7].

Внимания в нашем исследовании заслуживает и позиция *А.А. Скворцова*, который описывает четыре типа отношений между обществом и природой, наблюдаемых за всю историю их взаимодействия. Первый тип — безнравственное, злое отношение, которое предполагает нанесение вреда природе с целью демонстрации силы человеком. Второй тип — отношение утилитарное: усмотрение в природе только ресурсов, необходимых для поддержания благополучия. Третий тип — отношение к природе научное, предполагающее изучение природы в целях науки. Четвертый тип — отношение эстетическое: восхищение природой. Точку зрения А.А. Скворцова разделяют и другие ученые, при этом они объясняют причины возникающих отношений [10].

Сказанное объясняет существование многих современных экологических проблем, требующих переосмысления исторического стереотипа пове-

дения в природе, который мы называем *социально-экологическим стереотипом поведения*. В общем виде и на социальном уровне он, по нашему мнению, предполагает сложившийся постоянный тип отношений общества и природы, который проявляется в определенном поведении или взаимодействии с ней. *Социально-экологический стереотип поведения личности* представляет собой устойчивый тип поведения в природе, в котором проявляется ее адекватное отношение к окружающей природной среде.

Подытоживая, подчеркнем, что выделенные нами методологические основания, рабочие определения понятия «социально-экологический стереотип поведения» будут способствовать решению конкретных исследовательских задач, определять перспективы дальнейшего изучения проблемы.

Литература

1. Волков А.М., Микадзе Ю.В., Солнцева Г.Н. Деятельность: структура и регуляция: психологический анализ. М., 1987.
2. Демин М.В. Природа деятельности. М., 1984.
3. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-н/Д, 1996.
4. Краткий психологический словарь. М., 1985.
5. Лось В.А. Человек и природа (социально-философские аспекты проблем). М., 1978.
6. Мамедов Н.М. Культура, экология, образование. М., 1996.
7. Медведев В.И. Экологическое сознание. М., 2001.
8. Мясницев В.Н. Психология отношений. М., 1998.
9. Свидерский В.И. О диалектике отношений. Л., 1983.
10. Ситаров В.А., Пустовойтов В.В. Социальная экология. М., 2000.
11. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. М., 1972.
12. Суравегина И.Т. Учителю об экологии. М., 1999.
13. Тугаринов В.П. Избранные философские труды. Л., 1988.
14. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е.Ф. Губский и др. М., 1999.
15. Швырев В.С. О деятельностном подходе к истолкованию «Феномена человека»: попытка современной оценки // Вопросы философии. 2001. № 2.
16. Шентулин А.П. Категории диалектики как отражение закономерностей развития. М., 1971.

«ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА» И «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ» КАК ДЕТЕРМИНАНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ

А.С. Соколова

(Тверской государственный университет)

Достижение высоких результатов в ходе реализации профессиональной деятельности имеет важное значение на различных уровнях – от отдельного человека и его индивидуального профессионального пути до организации, страны и мира в целом. В целях повышения профессиональной успешности сотрудников в организациях проводится комплекс различных мероприятий: профессиональный отбор и подбор, аттестация, обучение персонала и пр. Для эффективного их проведения необходимо определение тех свойств личности профессионала, которые имеют каузальную связь с достижением высоких результатов в профессиональной деятельности. В качестве факторов, детерминирующих профессиональную успешность, обычно рассматриваются такие явления, как профессионально-важные качества (ПВК) и профессиональная компетентность.

Для обозначения понятия «ПВК» используются термины «профессионально-важные свойства», «профессионально-ценные качества» и др. М.А. Дмитриева, А.А. Крылов, А.И. Нафтальев вводят понятие «профессионально значимые свойства» как детерминанты успешности реализации профессиональной деятельности. К данным свойствам авторы относят индивидуально-типологические свойства, сенсорные,

перцептивные, аттенционные, психомоторные, мнемические, имажитивные, мыслительные и волевые свойства [2].

В.А. Бодров, также занимаясь вопросом определения, какие психические свойства могут быть отнесены к понятию «ПВК», отмечает, что успешность освоения и реализации трудовой деятельности определяется не только особенностями познавательных и психомоторных процессов, характеризующих способности, но и такими качествами субъекта деятельности, как особенности мотивации, темперамента, эмоционально-волевой сферы, характера, а также физиологическими и физическими особенностями субъекта. Автор предлагает определять ПВК как совокупность психологических качеств личности, а также целый ряд физических, антропометрических, физиологических характеристик человека, которые определяют успешность обучения и реальной деятельности [1, с. 223].

В.Д. Шадриков, акцентируя внимание на системном подходе, отмечает, что ПВК – это те внутренние условия, через которые преломляются внешние воздействия и требования деятельности и которые являются узловым моментом формирования психологической системы деятельности [7].

М.В. Клищевская и Г.Н. Солнцева, говоря о ПВК, используют термин «индивидуально-личностные особенности» и отмечают, что ПВК – это совокупность индивидуально-личностных особенностей человека, определяющая эффективность реализации трудовых функций, это необходимые и достаточные признаки профессиональной пригодности. Необходимые качества – это те особенности объекта, которые позволяют описать данный объект во всем многообразии его проявлений; достаточные же качества позволяют отличить данный объект от других. Авторы отмечают, что индивидуально-личностные особенности профессионалов, обуславливающие эффективность деятельности, остаются только лишь необходимыми. Практически более важным является выделение достаточной для прогнозирования успешности реализации профессиональной деятельности группы признаков. И именно эти признаки являются профессионально важными [3].

На основе обзора различных подходов к пониманию термина определим ПВК как совокупность биологических (соматических, морфологических, конституциональных, типологических и нейродинамических) и психологических (общие и профессиональные способности, опыт – знания, умения, навыки (далее ЗУН), особенности мотивационной сферы и личностные свойства) характеристик, отвечающих требованиям, предъявляемым конкретной профессиональной деятельностью к ее субъекту и обеспечивающих эффективную реализацию данной профессиональной деятельности.

В современной литературе помимо термина «ПВК» как детерминанты профессиональной успешности все чаще используется термин «профессиональная компетентность». Зачастую имеет место смешение и подмена данных понятий, однако их следует строго различать.

А.А. Потанкин определяет компетентность как комплексную характеристику субъекта труда, которая включает в себя ЗУН, особенности профессионального мышления и сознания, структуру профессионального опыта, особенности принятия решений в профессиональной деятельности, а также выработку стратегии и тактики профессиональной деятельности в тех или иных профессиональных ситуациях, приводящей субъекта к достижению результата [4].

Более общую и широкую дефиницию понятия приводит *Ю.Г. Татур*, определяя компетентность как интегральное свойство личности, характеризующее его стремление и способности (готовность) реализовать свой потенциал (ЗУН, опыт, личностные качества и др.) для успешной деятельности в определенной ситуации [5, с. 7]. В данном определении автор, называя профессиональную компетентность как детерминанту успешности профессиональной деятельности, рассматривает ее не абстрактно, а конкретизируя определенными ситуациями.

Еще большая конкретизация прослеживается в определении, предложенном *Т.Ю. Базаровым*. По мнению автора, компетентность – «это совокупность ряда личностных характеристик, свойств, способно-

стей, навыков и особенностей мотивации, которыми должен обладать человек для успешной работы в рамках заданных компетенций (типов задач) конкретной должности или компании в целом» [4]. В отличие от предшествующих определений, автор отдельно выделяет такую составляющую исследуемого явления, как мотивационные факторы. Действительно, вряд ли можно говорить о профессиональной компетентности специалиста только по наличию необходимых способностей, ЗУН и личностных характеристик, но при отсутствии соответствующих данной профессиональной деятельности особенностей мотивационной сферы.

В.Д. Шадриков под компетентностью понимает но-вообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющих успешно решать функциональные задачи, которые составляют сущность профессиональной деятельности [6]. В данном определении автор обращает внимание на то, что профессиональная компетентность формируется в ходе профессионального образования, но следует отметить, что данное формирование происходит и в ходе самой профессиональной деятельности.

На основе обзора подходов определим профессиональную компетентность как характеристику субъекта профессиональной деятельности, включающую в себя способности, опыт (ЗУН), личностные качества и особенности мотивационной сферы, которая детерминирует успешность выполнения данной профессиональной деятельности в рамках определенной должности в определенной организации.

Вопрос о соотношении понятий «ПВК» и «профессиональная компетентность» активно обсуждается в настоящее время. Имеет место два подхода к пониманию взаимосвязи понятий. Один из них – отождествление этих понятий (такого мнения придерживается в частности *В.Н. Абрамова*); второе – дифференциация, причем на разных основаниях и с разным соотношением (*А.В. Булгаков, Е.П. Ермолаева, В.А. Жильцова, Г.М. Зарковский, Э.Ф. Зеер, Л.Н. Собчик*).

И ПВК, и компетентность находят свое отражение в требованиях к профессионалу и детерминируют успешность выполнения профессиональной деятельности. Но если ПВК определяют успешность в рамках профессиональной деятельности в целом, то компетентность скорее соотносится с профессиональной деятельностью в определенной должности в определенной организации. Кроме того, ПВК включают в себя две группы характеристик субъекта труда: первая – психологические; вторая – соматические, биологические, морфологические, конституциональные, типологические и нейродинамические, в то время как компетентность включает в себя только первую группу характеристик.

Таким образом, ПВК и профессиональная компетентность рассматриваются как важные факторы, детерминирующие профессиональную эффективность и удовлетворенность профессиональной деятельностью, и представляют собой свойства субъекта труда, отне-

сенные к профессиональной деятельности в аспекте степени ее специализации.

Литература

1. *Бодров В.А.* Психология профессиональной пригодности. М.: ПЕР СЭ, 2001.
2. *Дмитриева М.А., Крылов А.А., Нафтальев А.И.* Психология труда и инженерная психология. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1979.
3. *Клищевская М.В., Солнцева Г.Н.* Профессионально важные качества как необходимые и достаточные условия прогнозирования успешности деятельности // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. 1999. № 4. С. 61–66.
4. Материалы круглого стола «Проблема компетенций в психологии и управлении персоналом». URL: <http://www.ht.ru/press/articles/?view=art371>
5. *Татур Ю.Г.* Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования. URL: http://technical.bmstu.ru/istoch/komp/tatur_ll.pdf
6. *Шадриков В.Д.* Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. 2004. № 8. С. 26–31.
7. *Шадриков В.Д.* Психология деятельности и способности человека. М.: Логос, 1996.

СОЗДАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННОЙ УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ СРЕДЫ КОЛЛЕДЖА

*В.В. Землянский, зам. директора
Пензенского колледжа управления и промышленных технологий им. Е.Д. Басулина, канд. пед. наук,
С.Г. Разуваев, проректор Пензенской государственной технологической академии, канд. пед. наук, доцент,
П.В. Желтов (Пензенская государственная технологическая академия)*

Приоритетные задачи модернизации профессионального образования определяются необходимостью приведения содержания и технологий подготовки высококвалифицированных рабочих и специалистов среднего звена в соответствие с современными достижениями науки, техники, производства, инновационного развития экономики, а также потребностями общества и самой личности в высоком уровне социально-профессиональной мобильности и профессиональной компетентности.

Особенно актуальным в современных условиях становится вопрос о подготовке кадров технического профиля. Диверсификация экономики выдвигает новые требования к качеству рабочей силы. В важнейших отраслях реального сектора экономики доля рабочих и специалистов с начальным профессиональным и средним профессиональным образованием возрастает до 65% от общего числа работающих. Дефицит высококвалифицированных рабочих и специалистов среднего звена в машиностроительной и приборостроительной отраслях осложняется также демографической ситуацией.

Основная задача образовательных учреждений среднего профессионального образования – подготовка рабочих кадров и специалистов, отвечающих запросам регионального и отраслевого рынков труда. Данные учреждения максимально приближены к работодателям, населению, молодежи.

В настоящее время совершенствуется практика социального партнерства учреждений сред-

него профессионального образования и промышленных предприятий. Благодаря обобщению практического опыта заложены основы теории социального партнерства (*А.Т. Глазунов, М.В. Никитин, Т.А. Сергеева, И.П. Смирнов, Е.В. Ткаченко, Н.К. Чапаев* и др.). Социальное партнерство понимается нами как особый тип взаимодействия образовательных учреждений со всеми субъектами рынка труда, его институтами, территориальными органами управления, учреждениями социума, общественными организациями, нацеленного на максимальное согласование и реализацию интересов всех участников этого процесса [2].

В научной литературе признается важность образовательной составляющей в социальном партнерстве [3]. Более того, осознается ведущая роль образовательного фактора в зарождении феномена социального партнерства. В частности, подчеркивается то обстоятельство, что переход к социальному партнерству во многом был определен потребностями инвестиций в «человеческий капитал».

В современных социально-экономических условиях деятельность учреждений среднего профессионального образования, осуществляющих подготовку рабочих кадров и специалистов для ведущих отраслей экономики, связана с решением целого ряда проблем:

- несоответствие объемов, структуры и содержания подготовки рабочих кадров и специалистов

- перспективам развития высокотехнологичных производств;
- несовершенство механизмов социального партнерства образовательных учреждений и работодателей;
- отсутствие системной организации целевой подготовки рабочих и специалистов для высокотехнологичного производства;
- недостаточная практикоориентированность в подготовке кадров для конкретных предприятий;
- несоответствие учебно-материальной базы образовательных учреждений современному уровню развития высокотехнологичного производства, а также уровня кадрового потенциала образовательных учреждений инновационным задачам развития производства;
- несоответствие программно-методической и технологической базы образовательных учреждений задачам подготовки, ориентированной на формирование общих и профессиональных компетенций современного конкурентоспособного специалиста;
- недостаточная реализация инновационных форм и методов обучения; отсутствие системы независимой оценки (сертификации) качества подготовки специалистов со стороны работодателей.

Совершенствование содержания и структуры подготовки компетентных специалистов технического профиля связано с развитием колледжа как многоуровневого, многопрофильного и многофункционального образовательного учреждения среднего профессионального образования, реализующего широкий спектр образовательных программ.

В исследовании *Г.В. Мухаметзяновой* и *В.А. Ермоленко* [1] выделены следующие виды колледжей: отраслевой, межрегиональный, региональный, колледж малого города. С учетом приведенной классификации как разновидность отраслевого колледжа нами рассматривается технический колледж, поскольку его особенностями являются:

- удовлетворение кадровых потребностей предприятий высокотехнологичных отраслей экономики;
- подготовка по техническим специальностям, наиболее востребованным на региональном рынке труда;
- осуществление повышения квалификации преподавателей однопрофильных учреждений НПО и СПО.

В целях развития кадрового потенциала базовых отраслей производства Пензенской области коллективом ФГОУ СПО «Пензенский колледж управления и промышленных технологий им. Е.Д. Басулина» совместно с работодателями была разработана инновационная образовательная программа (ИОП) «Создание на базе колледжа инновационной образовательной среды в целях подготовки и переподготовки рабочих кадров и специалистов машиностроительного и приборостроитель-

ного профилей для высокотехнологичных производств в условиях государственно-частного партнерства».

В 2009 г. колледж признан победителем Всероссийского конкурса ИОП среди учреждений начального и среднего профессионального образования в рамках приоритетного национального проекта «Образование» и получил государственную поддержку в объеме 22 млн рублей (приказ Минобрнауки РФ от 8 июня 2009 г. № 197). На такую же сумму привлечены средства работодателей путем передачи в аренду высокотехнологичного оборудования.

Актуальность включения данной программы в приоритетный национальный проект «Образование» обусловлена необходимостью приведения содержания профессионального образования в соответствие с актуальными потребностями развития современной экономики, наукоемкого высокотехнологичного производства, имеющего стратегическое значение для укрепления обороноспособности страны.

Под инновационной образовательной средой мы понимаем интегрированную совокупность педагогических, организационно-управленческих, программно-методических, материально-технических, информационных условий и соответствующих им ресурсов образовательного учреждения и предприятий, обеспечивающих высокое качество подготовки конкурентоспособных рабочих и специалистов для инновационного развития машиностроительной и приборостроительной отраслей отечественной экономики.

Создание на базе колледжа интегрированной учебно-производственной среды предполагает реальное включение стратегических партнеров (работодателей) в разработку нового содержания профессионального образования, основанного на профессиональных стандартах и компетенциях; участие в формировании инновационной инфраструктуры колледжа, процедурах контроля качества профессионального образования. Реализация ИОП направлена на смягчение ситуации на рынке труда, уменьшение существующего дисбаланса спроса и предложения на высококвалифицированную рабочую силу, повышение инвестиционной привлекательности системы среднего профессионального образования.

Инновационная образовательная программа базируется на следующих основных идеях:

- внедрение требований профессиональных (квалификационных) стандартов в практику образовательной деятельности и формирование на этой основе нового содержания профессиональной подготовки;
- развитие продуктивных, творческих способностей студентов для освоения инновационных (общих и профессиональных) компетенций, востребованных современным высокотехнологичным производством;
- обеспечение инвестиционной привлекательности образовательных программ колледжа для работодателей за счет учета их требований при построении содержания образования в форме модульных программ, основанных на компетенциях;

- доступность, открытость и высокое качество профессионального образования за счет использования современных информационных и педагогических технологий;
- интеграция образования и производства в рамках проекта, обеспечивающая внедрение в образовательный процесс новейших отраслевых технологий и оборудования;
- развитие кадрового, экономического, методического, научного и информационного ресурсов путем создания на базе колледжа при участии стратегических партнеров ресурсного центра (корпоративного центра развития квалификаций) машиностроительного профиля.

Цель ИОП – обеспечение современного качества профессиональной подготовки и переподготовки рабочих кадров и специалистов для базовых отраслей высокотехнологичного производства (машиностроение и приборостроение) в условиях развития государственно-частного партнерства для решения актуальных задач приоритетного национального проекта «Образование».

С участием работодателей осуществляется внедрение нового содержания образования, отвечающего требованиям высокотехнологичного производства:

- разработка программных и учебно-методических материалов, обеспечивающих реализацию вариативного компонента Федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения по специальности «Электро-механические приборные устройства» по соответствующим рабочим профессиям;
- формирование новых универсальных и профессиональных компетенций выпускников, адекватных требованиям современного рынка труда (корпоративность; умение и готовность работать в команде; универсальность; гибкость, мобильность и адаптивность к новым видам профессиональной деятельности; творчество в работе; способность к самообучению и саморазвитию; самостоятельность и ответственность за результат; системное и аналитическое мышление; умение применять в профессиональной деятельности информационно-коммуникационные технологии);
- разработка модульных программ опережающего профессионального обучения и повышения квалификации незанятого населения по специальностям и профессиям в рамках ИОП по договорам с работодателями и службой занятости.

В ходе реализации ИОП используются современные отраслевые, информационные и педагогические технологии, такие, как организация образовательного процесса на модульной основе, метод проектов, кейс-технологии, коммуникативные, рефлексивные, игровые технологии, контекстное обучение и др. Создается система консалтинговой и научно-методической поддержки педагогов и руководителей учебно-производственных подразделений в области разработки и реализации модульных программ в прак-

тике дуального профессионального обучения. Большое внимание уделяется развитию профессиональной компетентности администрации, преподавателей, мастеров производственного обучения колледжа, педагогов однопрофильных образовательных учреждений НПО и СПО, входящих в инновационную сеть, в области создания информационных и коммуникационных технологий, мониторинга качества профессионального образования.

Конкретными результатами реализации инновационной образовательной программы являются:

- организация деятельности инновационного корпоративного ресурсного центра машиностроительного профиля;
- создание единой высокостоимостной учебно-производственной базы по подготовке рабочих и специалистов для высокотехнологичного производства в соответствии с новыми профессиональным и образовательным стандартами, основанными на компетенциях;
- реализация новой функции колледжа – опережающей переподготовки рабочих кадров для машиностроения и приборостроения, освоение ими новых профессиональных компетенций;
- формирование гибких модулей практического обучения под конкретные рабочие места, увеличение доли практического обучения до 60% от общего объема учебного времени;
- формирование инновационного механизма социального партнерства – реальное участие работодателей во взаимовыгодном обмене ресурсами – материально-техническими, трудовыми, интеллектуальными, учебно-методическими, информационными, правовыми и т.д.

Реализация инновационной программы будет способствовать переходу на качественно новый уровень подготовки и переподготовки высококвалифицированных рабочих кадров и специалистов для высокотехнологичного производства; формированию общих и профессиональных компетенций выпускников колледжа, обеспечивающих их конкурентоспособность и востребованность на рынке труда; развитию эффективной системы социального партнерства в сфере профессионального образования, что в свою очередь является мощным фактором его модернизации. Развитие среднего профессионального технического образования в ближайшей перспективе будет определяться реализацией образовательных стандартов нового поколения, основанных на компетентностном подходе и ориентированных на удовлетворение социального заказа рынка труда и конкретных работодателей.

Литература

1. *Мухаметзянова Г.В., Ермоленко В.А.* Колледж – инновационный тип среднего профессионального учебного заведения. Казань, 2002.
2. *Смирнов И.П.* Теория профессионального образования. М., 2006.
3. *Чаняев Н.К., Вайнштейн М.Л.* Интеграция образования и производства: методология, теория, опыт. Челябинск; Екатеринбург, 2007.

РАЗВИТИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

*Н.В. Назаренко, преподаватель психологии
медицинского колледжа МИИТа*

В настоящее время исследования ответственности в психологии отличаются отсутствием единых оснований в трактовке этого понятия.

Понятие «ответственность» достаточно многозначно. Так, она рассматривается как обязанность, необходимость давать отчет в своих действиях, поступках и т.п., отвечать за их возможные последствия, за результат чего-либо [5].

В Федеральном государственном образовательном стандарте определены требования к результатам освоения обучающимися основных образовательных программ. При реализации общественного договора учебное заведение должно выпустить такую личность, которая осознает себя способной принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность перед самим собой и другими людьми.

Рассматривая проблему ответственности, нельзя забывать, что наряду с юридической существует и моральная ответственность, которая является более мощным регулятором общественных отношений.

Существенное отличие юридической ответственности от моральной заключается в характере правил общественного поведения или норм, лежащих в их основе, при этом между самими юридическими и моральными нормами принципиальных различий нет.

Правила общественного поведения или нормы лежат в основе всех видов ответственности. В зависимости от участия государства нормы могут быть разделены на три вида. Первый вид – моральные нормы (государством не регулируются), второй – юридические (регулируются только государством), третий – смешанные (регулируются как государством, так и силой общественного мнения).

Моральная, или этическая, ответственность имеет важнейшее значение в группе профессий «человек – человек», в таких видах деятельности, объектом которых является человек, в работе с людьми, отличающейся неповторимостью ситуаций, противоречиями и трудностями, которые обязательно надо своевременно преодолевать и решать.

К таким относят профессии юриста, милиционера, медицинского работника, педагога, журналиста, психолога и др. Невозможность государственного регулирования значительных сфер профессиональной деятельности данной группы обуславливает высокую роль кодексов этики. Например, в медицине международный кодекс медицинской этики, врачебная клятва имеют формальное закрепление, другие сферы содержат неписанные правила, например, взаимоотношений с коллегами в профессиональной и научной среде [4].

Нарушение норм профессиональной этики приводит, как правило, к возникновению моральной ответственности, которая может выражаться в личных переживаниях специалиста, связанных с совершением им неподобающего поступка, а также в осуждении его

коллегами и обществом. В некоторых случаях моральный поступок служит основанием для возникновения юридической ответственности, например дисциплинарного взыскания.

Правовое обеспечение профессиональной деятельности данной группы профессий не проходит мимо вопросов уголовной ответственности.

Уголовная ответственность является видом юридической ответственности, предусмотренной за совершение правонарушений, представляющих наибольшую угрозу для общества, – преступлений. В этой связи необходимо заметить, что единых критериев, позволяющих связать тот или иной состав преступления с профессиональной деятельностью, до сих пор нет. Одни авторы приводят расширенные перечни «профессиональных преступлений», включающие умышленное причинение вреда здоровью, убийство, злоупотребление должностными полномочиями, получение взяток и халатность, другие сужают такие перечни до тех составов преступлений, в которых употребляются специальные профессиональные термины, например: неоказание помощи больному, незаконное задержание человека и др. [3].

Случаи привлечения к уголовной ответственности специалистов группы профессий «человек – человек» встречаются нечасто. В то же время существует ряд факторов, обуславливающих интерес к данной теме как со стороны общественности, СМИ, так и со стороны профессионального сообщества, к ним относятся:

- 1) профессиональная деятельность, тесно связанная с обеспечением прав граждан на жизнь и здоровье, уважение, поддержку их чести и достоинства;
- 2) каждый случай правонарушений сотрудников правоохранительных органов, педагогов, медицинских работников, попавший в СМИ, вызывает большой общественный резонанс, включающий требования о немедленном привлечении виновных к уголовной ответственности;
- 3) рост правосознания населения, который, несомненно, приведет к усилению уголовного преследования специалистов группы профессий «человек – человек» за неправомерные действия [2].

Общие принципы и нормы морали, выражая закономерные и устойчивые связи личности и общества, проявляются через профессиональную специфическую мораль, претерпевая при этом определенные изменения в соответствии с особенностями данной профессиональной деятельности [1].

Показательна в этом смысле структура профессиональной этики специалиста группы профессий «человек – человек» [2], которая включает три элемента:

- нравственная деятельность профессионала и ее специфические особенности;

- нравственные отношения в профессиональной сфере;
- особенности профессионально-нравственного сознания работников.

Первые два элемента по существу составляют объективную сторону профессиональной этики специалиста, а третий элемент – субъективную сторону. Такое деление, казалось бы, единого процесса позволяет разграничить цель и задачи специалистов по отношению к порученной деятельности, выявляя на этой основе также три элемента:

- цель профессиональной деятельности;
- средства, используемые для достижения цели;
- результат профессиональной деятельности.

Так, например, целями и задачами юристов (всех сотрудников правоохранительных органов) являются обеспечение личной безопасности граждан; предупреждение и пресечение преступлений, их раскрытие; охрана общественного порядка; оказание помощи гражданам, должностным лицам, частным и государственным предприятиям, организациям и общественным объединениям в осуществлении их законных прав и интересов. Исходя из этого, цели и задачи правоохранительных органов устанавливаются правовыми системами и носят нормативный характер, предусматривают определенную социальную программу, которая должна быть обязательно выполнена в процессе профессиональной деятельности. Кроме того, полученный результат нередко содержит нечто такое, что заранее не было предусмотрено, поэтому результат может оказаться и позитивным, и негативным.

Отклонения между целью и результатом объясняются следующими причинами:

- противоречивость взаимодействия субъективных и материальных сторон в профессиональной деятельности специалиста, когда существуют заметные расхождения интересов и целей различных участников;
- недобросовестность профессионалов при достижении результатов при наличии условий и средств (субъективный фактор), где может преобладать благодушие или излишняя подозрительность и придиристичность. Исходя из этих особенностей, критерием нравственности средств,

используемых в профессиональной деятельности специалистов, может быть только законность, справедливость, чтобы результат был всегда нравственным.

Таким образом, в профессиональном учебном заведении особенность предмета профессиональной этики у будущих специалистов группы профессий «человек – человек» проявляется в специфике нравственных проблем их профессиональной деятельности.

Поэтому задачей данного предмета является формирование основы профессионального отношения к избранной специальности; развитие интереса к этому виду деятельности как к профессии широкой гуманистической направленности, определение понятия и содержания профессиональной чести и профессионального долга, раскрытие нравственных основ осуществления будущей практической деятельности; выработка определенного иммунитета к профессионально-нравственной деформации в процессе непосредственного контакта с правонарушениями. Все это необходимо для выбора соответствующей линии поведения в процессе выполнения своего профессионального долга, а также для того, чтобы осознать происходящее и быть готовым к ответственному поведению.

Литература

1. Гришин Э.А., Согомонов Ю.В. Роль профессиональной этики в управлении нравственным воспитанием специалистов // Роль проф. этики в упр. нравственным воспитанием. Владимир, 1980. С. 28–31.
2. Гришин Э.А., Согомонов Ю.В. Трудовая мораль и профессиональная этика // Проф. этика: производственные и непроизводственные аспекты. Владимир, 1982. С. 3–24.
3. Иванюшкин А.Я., Хетагурова А.К. История и этика сестринского дела. М., 2003. С. 42–50.
4. Кокорев Л.Д., Котов Д.П. Этика уголовного процесса: учеб. пособие. Воронеж, 1993. С. 92–140.
5. Огуцов А.П. Этика жизни или биоэтика: аксиологические альтернативы // Вопросы философии. 1994. № 3. С. 49–61.
6. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд. М.: Азбуковник, 1997. С. 468.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К МЕЖДУНАРОДНЫМ ЭКЗАМЕНАМ

*Т.А. Рыбальченко
(Московский государственный педагогический институт)*

Подписание Россией Болонской декларации определило стратегию профессионального образования и сформулировало ее основные задачи, в числе которых создание условий для европейских граждан, обеспечивающих возможность трудоустройства, т.е. создание европейского рынка труда, повышение международной конкурентоспособности, создание единого образовательного пространства, свободное передвижение учащихся и обеспечение возможности получения образования и практической подготовки. В числе приоритетов европейские учебные заведения выделяют качество, общий набор стандартов, совместимость с европейским рынком труда [3].

Обязательным условием получения престижного и перспективного рабочего места, а также дальнейшего успешного карьерного роста специалиста является уровень владения иностранным языком, подтвержденный сертификатом международного стандарта. По системе Европейского совета существует три уровня оценки знания языка: А, В, С. Например, в Германии высшими являются уровни С2 и С2+, т.е. уровни, близкие носителю языка, для овладения которыми необходимо сформировать определенные языковые компетенции во всех четырех аспектах языка: чтение, письмо, аудирование и говорение. Это требует особого подхода и учета психологических факторов, так как речь идет о совершенном владении языком представителями неязыковых профессий.

За время существования Евросоюза менялись требования, предъявляемые к владению языком. Сначала ставилась задача владения одним или несколькими языками на среднем уровне, теперь ставится задача достижения глубокого и качественного знания языков, особенно немецкого и французского, являющихся рабочими языками Евросоюза.

Исходя из вышеизложенного, перед педагогами и психологами стоит непростая задача разработать языковые программы разного уровня, учитывая все условия и факторы, позитивно влияющие на многоязычие, психологическую структуру иноязычных способностей, существующие в мире инновационные формы и приемы формирования когнитивных компетенций и креативности.

Проблема многоязычия и владения иностранными языками – узловая, принадлежащая психологии, лингвистике, философии, физиологии, педпрактике, обучению, социологии, этнографии. Педагогам необходимо знание механизмов формирования способностей к языкам и процесса овладения языком [5].

Трудность задачи состоит в том, что требуется провести профессиональную подготовку, направленную на достижение углубленного владения иностранным языком людей, профессионально занятых в неязыковой сфере деятельности, которая должна строиться на

основе всестороннего учета психологических факторов, определяющих специальные иноязычные способности.

В структуре экзаменов высшего уровня можно выделить два основных направления: устная речь и письменная речь, к которым предъявляются определенные требования. Такие аспекты речи, как чтение и аудирование, присутствуют как базовые компоненты, но не являются объектами оценивания. К устной речи предъявляются требования скорости говорения с использованием сложных речевых конструкций и релевантных лексических единиц. *Одним из требований является умение сравнивать, противопоставлять, анализировать, аргументировать, делать вывод, высказывать свою точку зрения и обосновывать ее* [7]. Задание может предлагаться в виде доклада или дискуссии с партнером. Предлагаемые темы позволяют продемонстрировать свой языковой и творческий потенциал при условии сформированности лингвистических и когнитивных компетентностей.

Рассмотрим несколько примеров предлагавшихся на экзаменах в Гёте-институте тем.

1. Gibt es in Ihrer Familie oder in Ihrem Heimatland Traditionen, auf die Sie auch im Ausland nicht verzichten wollen? Nennen Sie einige Beispiele und begründen Sie Ihre Auswahl. (Имеются ли в Вашей семье или на Вашей родине традиции, от которых Вы не хотите отказаться даже за границей? Назовите примеры и обоснуйте их выбор.)

2. Die Spuren der alten Zivilisationen in der Sprache und in der Kultur. Begründen Sie Ihre Antwort, argumentieren Sie. (Следы древних цивилизаций в языке и культуре. Обоснуйте ответ и приведите аргументы.)

3. Das vereinigte Europa ist eines der grossen Ziele unserer Zeit. Worin sehen Sie die Schwierigkeiten bei dieser Vereinigung, und welche Vorteile und Nachteile sehen Sie in einem vereinigten Europa? Begründen Sie Ihre Meinung. (Объединенная Европа – одна из главных целей нашего времени. В чем Вы видите трудности этого объединения и какие преимущества и недостатки Вы видите в объединенной Европе? Обоснуйте Ваше мнение.)

В данное задание входит подготовка доклада продолжительностью пять минут и последующее его обсуждение. *Предложенные темы требуют информированности в разных областях жизни, высокого интеллекта, быстрой ответной реакции на вопросы, умения вести дискуссию, выслушивать партнера, используя принятые в данной ситуации фразы и грамматические конструкции.* Проведенный опрос обучающихся показал, что темы такого уровня представляют трудности для обсуждения и на родном языке, а фразы вмешательства в разговор типа «Вы правы, но...», «Я с Вами согласен, но возможно и другое решение...» в диалогах не используются вообще.

Чтобы речь была логичной, необходимо четкое построение доклада. Например, если тема «Следы древних цивилизаций в языке и культуре», то необходимо вспомнить, где можно найти эти следы – в народных костюмах, обрядах, былинах. Это могут быть всем известные женские головные уборы – кокошники или турицы (головные уборы с рогами в Тульской области), обряды в ночь на Ивана Купалу или на Масленицу (сожжение чучела зимы). Чтобы речь была насыщенной, необходимо иметь определенный объем знаний в разных областях. Если речь идет о древних следах в языке, предметом обсуждения могут стать русские волшебные сказки с древним индоарийским следом. Следует помнить, что оценивается в первую очередь язык, а не точность информации.

Можно отстаивать свое мнение, соглашаться или нет с экзаменатором. Речь должна быть информативна и интересна. Говоря об объединенной Европе, обязательно нужно сказать о положительных сторонах этого процесса: безвизовое передвижение по Европе, единая валюта, единая система образования и единое рабочее пространство. Затем нужно сказать, что еще есть над чем работать: создать антикризисную программу, сбалансировать экономику и финансы, создать валютный резерв и т.д. Если доклад о традициях семьи, страны или религии, можно привести пример о запрете употребления в пищу определенных продуктов: это свинина у мусульман, говядина у индусов; исключение мяса, рыбы и яиц при вегетарианской диете; это обязательное ношение хиджаба женщинами-мусульманками или ношение платка и юбки женщинами в христианской церкви.

Л.С. Выгодский в своей работе «Мышление и речь» писал, что внутренняя речь – это не просто беззвучное проговаривание предложений, а особая форма речи, лежащая между мыслью и звучащей речью. Он пишет, что «оратор часто в течение нескольких минут развивает одну и ту же мысль. Эта мысль содержится в его уме как целое, а отнюдь не возникает постепенно отдельными единицами, как развивается его речь. То, что в мысли содержится симультанно, то в речи развертывается сукцессивно» [6].

Современные инновационные технологии предлагают различные методы погружения в мыслительный процесс для создания внутреннего творческого состояния, позволяющего выйти на плавную непрерывную речь при проведении экзаменационных дискуссий.

Вообще один из способов говорить плавно – это внутренне погрузиться в свою речь, что всегда прак-

тиковалось хорошими ораторами, а в настоящее время изучается в составе программ развития памяти и интеллекта на базе генерируемых мозгом волн альфа и дельта [1].

Для успешного освоения иностранного языка требуется постоянно развивать языковые способности обучающихся, а также наличие у них мотивации: желания жить и работать в стране изучаемого языка. Используемые современные подходы в обучении – когнитивный и коммуникативный – составляют основу получения положительного результата, а также создания сбалансированности между мотивацией и компетенциями.

Психологи рассматривают мышление, язык и речь как компоненты, необходимые для говорения, представляя два последних как различные процессы. Речь – материальный физический процесс, результатом которого являются звуки речи, язык же – это абстрактная система значений и языковых структур. Развитие речи происходит в общении, и пока лексика не стала предметом общения субъекта с другими людьми, она не станет его достоянием [2].

Безусловно, на речевые способности влияет интеллектуальная одаренность, обеспечивающая возможность творческого мышления.

Умственные качества, нужные для того, чтобы мыслить, могут быть освоены любым человеком. Для того чтобы быть мыслителем, не нужно иметь высокий IQ [4].

Литература

1. *Козлов В.* Психология творчества. М.: ГАЛА-Издательство, 2009.
2. *Кравицова Е.Е.* Педагогика и психология. М.: Форум, 2009.
3. *Петрова Л.И., Кутергина Л.Н.* Методическое обеспечение Болонского процесса в вузе (педагогический аспект). Ростов н/Д: Феникс, 2008.
4. *Ружижиро В.Р.* Мышление. М.: Флинта: Наука, 2006.
5. *Рыжов В.В.* Когнитивные процессы и их учет в обучении иностранному языку: сб. материалов / Междунар. конгр. по когнитивной лингвистике. Тамбов: ТГУ, 2006.
6. *Слобин Д.* Психолингвистика; Грин Дж. Психолингвистика. Хомский и психология. М.: Кн. дом «ЛИБРОКОМ», 2009.
7. *Dittrich R., Frey E.* Training kleines deutsches Sprachdiplom. Band 1. Muenchen: Verlag fuer Deutsch, 1996.

СТУДЕНЧЕСКИЙ СПОРТИВНЫЙ КЛУБ КАК ФОРМА СКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

*А.В. Кириллова
(Мурманский государственный
педагогический университет)*

Одним из условий и одновременно направлений модернизации российского образования является совершенствование системы подготовки педагогических кадров. О необходимости и возможных путях такого совершенствования много и говорят, и пишут, что, однако, не снимает ни саму проблему, ни степень ее остроты. Скорее даже наоборот.

Анализ принятых документов, исследований и образовательной практики свидетельствует о существовании и углублении противоречий между требованиями, предъявляемыми к личности и деятельности учителя, и фактическим уровнем готовности выпускников педагогических учебных заведений к выполнению своих профессиональных функций; между типовой системой подготовки учителя и индивидуально-творческим характером его деятельности. Эти и другие проблемы по-прежнему побуждают к поиску путей совершенствования подготовки учителей.

Несмотря на огромное влияние на формирование личности будущего учителя изучения системы учебных дисциплин, а также различных видов педагогической практики, хочется остановиться на тех возможностях, которые имеет вовлечение студентов в различные виды внеучебной деятельности. В частности, важно привлечь внимание к такой форме внеучебной работы, которая существует во многих учебных заведениях, как студенческий спортивный клуб.

Идея клубной работы увлекала многих. В разное время к ней обращались *П.П. Блонский, Ю.Ю. Бойцов, В.В. Воробьев, А.У. Зеленко, Ф.Ф. Королев, Н.К. Крупская, Т.И. Лагутина, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, А.П. Пинкевич, Е.В. Сазонов, В.И. Столяров, С.Т. Шацкий* и др. В их исследованиях раскрыт воспитательный потенциал клубных форм работы, способствующих творческому развитию личности на основе самовыражения, самореализации и самоутверждения.

Обращение к истории студенческих спортивных клубов (ССК) свидетельствует об их динамике и определенной степени трансформации. В России зарождение студенческого спорта происходило в начале XX в., когда в политехническом и электротехническом московских институтах появились первые ССК, а к 1904 г. в России работало уже 40 студенческих спортивных клубов [2]. Организационное оформление студенческого спорта можно отнести к концу 20-х гг. прошлого века, когда в целом завершился процесс создания коллективов физической культуры в учебных заведениях нашей страны, стали организовываться и проводиться первые всесоюзные студенческие соревнования.

В 1936–1937 гг. в Советском Союзе были созданы добровольные спортивные общества (ДСО), при этом физкультурные коллективы вузов были отнесены к разным ДСО в зависимости от профессиональной

принадлежности. Так, педагогические вузы вошли в ДСО «Учитель». Спортсмены-студенты соревновались, как правило, между собой внутри спортивных обществ. Создание в 1957 г. всесоюзного студенческого спортивного общества «Буревестник» не только объединило всех студентов, но и положило начало новому этапу развития студенческого спортивного движения. В дальнейшем ЦС «Буревестник» был преобразован в Центральный спортивный клуб «Буревестник» ВДФСО профсоюзов (1987).

В те годы общая кризисная ситуация в стране не могла не наложить отпечаток на развитие спорта среди студентов. Тем не менее в октябре 1993 г. по инициативе Минобразования, Госкомспорта и Олимпийского комитета России была возрождена единая студенческая спортивная организация и образован Российский студенческий спортивный союз как правопреемник студенческого добровольного спортивного общества «Буревестник» [2].

Студенческий спорт имеет свои традиции, свои особенности. При этом уместно говорить о них применительно к студенческому спорту как вообще, так и к традициям спортивной, физкультурной деятельности разных учебных заведений и регионов.

Это хорошо видно, в частности, на примере деятельности спортклуба «Олимпия» Мурманского государственного педагогического университета (МГПУ). Он появился практически сразу при преобразовании в 1956 г. учительского института, открытого в Мурманске в 1939 г., в педагогический. По инициативе коллектива физкультуры во главе с *В.И. Мазуревичем* был создан спортивный клуб. Свой паспорт он получил 4 января 1964 г. Более чем полувек история спортклуба дает немало оснований говорить о его положительном влиянии на процесс становления учителя независимо от предмета его специальности.

Целью работы СК МГПУ «Олимпия» является формирование мотивационно-ценностного отношения к физической культуре и спорту, здоровому образу жизни, физическому самосовершенствованию и самовоспитанию, потребности в регулярных занятиях физическими упражнениями. СК «Олимпия» организует и проводит свою деятельность на добровольном членстве, на принципах демократии в соответствии с действующим законодательством РФ и собственным уставом в непосредственном контакте с ректоратом, деканами факультетов, студенческими организациями, кафедрой физического воспитания МГПУ и факультетом физической культуры и безопасности жизнедеятельности.

В клубе организована работа групп спортивного совершенствования по 11 видам спорта, здесь занимаются сборные команды университета для участия в соревнованиях всероссийского и международного

уровня. Пропагандируя здоровый образ жизни, популяризируя спорт и занятия физической культурой, клуб организует активный досуг студентов. В частности, проводится личное первенство среди студентов по видам спорта; соревнования среди факультетов по общей физической подготовке; «Веселые старты» между преподавателями и студентами; «День здоровья» для студентов первого курса; зимний спортивный праздник, посвященный международному дню студента; конкурс презентаций видов спорта и др. Все эти дела организуются при непосредственном и деятельном участии самих будущих учителей.

Вовлекая студентов в работу спортивного клуба, можно не только формировать знания и личный опыт педагогической деятельности в области здоровьесбережения и организации как собственного досуга, так и своих будущих воспитанников, но и целенаправленно развивать профессионально значимые качества личности будущего учителя.

Мы склонны считать ССК одной из скрытых форм педагогического образования. Скрытой, поскольку она по своей сути является вторичным продуктом образовательного процесса. Она не предусмотрена государственным стандартом высшего профессионального образования, учебным планом, выходит

за рамки учебных программ и не ставит в качестве основной цели развитие профессионально значимых качеств личности будущего педагога. Однако всем своим содержанием, характером организации, системой традиций, существующих в образовательном учреждении и устанавливаемых в процессе реализации отношений студентов друг с другом и преподавателями, определяет культурную среду, в которой формируются опыт поведения и педагогическая культура будущего педагога.

Литература

1. О программе развития системы непрерывного педагогического образования в России на 2001–2010 годы: прил. к приказу Министерства образования РФ от 24.04.2001 № 1818. URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_01/1818.html
2. Российский студенческий спортивный союз. История студенческого спорта в России. [Электронный ресурс] URL: <http://www.studsport.ru/modules.php?name=Content&pa=showpage&pid=4>. 16.04.2010.
3. Черник В.Э. Педагогический ресурс скрытого образования // Образование в мире. 2009. № 1. С. 146–153.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ КУРСА СОЛЬФЕДЖИО В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*А.С. Тимохина
(Московский государственный педагогический университет)*

Среди широкого круга проблем профессиональной подготовки музыкальных кадров вопросы методики занимают заметное место.

В современных условиях профессионализм музыканта не может ограничиваться только специальными навыками. Система профессиональной подготовки должна быть ориентирована на воспитание музыканта нового типа – общественного деятеля, наделенного творческой инициативой, способного видеть перспективу, тесно связывать решение профессиональных проблем с тенденциями общественного развития. В этой связи особую актуальность приобретает совершенствование методики дисциплин, непосредственно обеспечивающих выполнение данной задачи в учебном процессе.

Механизм формирования музыкального сознания (в частности, направленность эстетических оценок) напрямую связан с характером деятельности музыканта в процессе овладения профессиональным мастерством, со структурой и содержанием учебного процесса. Совершенствование профессиональной подготовки музыканта неизбежно требует пристального внимания,

критического рассмотрения системы обучения, внесения в нее определенных корректив, приближения к требованиям жизни.

В музыкальном учебном заведении особая роль, несомненно, принадлежит музыкально-теоретическому циклу, в рамках которого осуществляется научное и практическое овладение закономерностями музыкального языка, развитие музыкального мышления. Исключительная важность музыкально-теоретических дисциплин в системе современного музыкального воспитания и профессионального образования определяет необходимость применения обособленного, строго научного подхода в их преподавании.

На протяжении всей истории профессионального музыкального образования положение музыкально-теоретических дисциплин, и в частности курса сольфеджио, заметно менялось. Из предметов, играющих лишь вспомогательную роль, они превратились в первостепенное по важности средство формирования музыкального мировоззрения.

В настоящее время практика преподавания сольфеджио представляет собой неоднородную картину.

В рамках профессионального образования действует и развивается немало число различных традиций и направлений, формируются новые подходы, обсуждаются новые идеи, что служит источником постоянно творческого поиска в методике и практике ведения курса сольфеджио.

Общественное значение и эффективность той или иной системы образования определяются степенью ее соответствия потребностям практики, точностью и полнотой, с которой содержание обучения отражает многообразную действительность.

За время пребывания в учебном заведении молодой музыкант должен в систематической форме осмыслить и интонационно освоить ряд основных закономерностей организации музыкальных произведений, складывающихся на протяжении многих столетий в условиях разнообразных стилей и направлений. Выполнение данной задачи неизбежно требует выделения важнейших особенностей, относящихся к широкому кругу явлений. Содержание предмета по своей сути превращается в более или менее универсальную модель практики. Все это объясняет ключевую роль теоретического цикла в формировании профессионального мышления и сознания музыканта, исключительную информативную насыщенность данного цикла, особую важность четкого обоснования методики преподавания.

Различие методических установок неизбежно приводит к разным конечным результатам. Главный итог усвоения полноценного курса сольфеджио выражается в способности учащегося к активной слуховой аналитической деятельности. Профессиональный слух музыканта прежде всего отличается способностью к объемной, многогранной оценке звучащей «ткани», свободному выделению ее важнейших элементов, их соотношению и на базе этого — умением давать обоснованную эстетическую оценку, выявлять выразительную специфику произведения.

Естественно, что такие качества профессионального слуха формируются не только в курсе сольфеджио, а в равной мере во всех видах музыкальной деятельности, в конечном итоге отражая многогранность личного музыкального опыта. Курс сольфеджио может либо послужить стержнем формирования указанных свойств сознания, либо оказаться в стороне и даже стать помехой этому процессу.

Все элементы курса сольфеджио взаимно обусловлены, они должны логично дополнять друг друга, образуя цельную систему. В то же время в каждом из указанных элементов курса есть специфические методические проблемы, заслуживающие самостоятельного освещения.

Проблема музыкального материала в курсе сольфеджио достаточно многогранна и сложна. В его отборе педагогу приходится руководствоваться целым рядом разнородных критериев, таких, как соответствие программным требованиям, целесообразность использования для отработки необходимых технических навыков, стилевое разнообразие, исполнительские возможности учебной группы и т.д.

Главная задача состоит в том, чтобы целенаправленный отбор материала для различных форм «сольфеджийной» работы (пение, слуховой анализ, диктант, интонационные упражнения, творческие задания) в итоге дал учащемуся живое и конкретное представление о многообразии музыкально-выразительных средств, важнейших проявлениях музыкальных стилей различных эпох и в то же время был увязан со спецификой музыкальной специальности учащегося.

Становление музыкального восприятия и сознания, являющихся адекватным и творческим отражением практики, осуществляется через определенную систему, главными составляющими которой в курсе сольфеджио являются:

- музыкальный материал, на базе которого строится ведение курса, основывается воспитание музыкального мышления;
- теоретическое освещение и обоснование фактов организации музыкального материала и системы практических упражнений для его освоения;
- многообразные способы конкретного интонационного освоения элементов музыкального языка, структуры произведения (различные формы исполнительской и творческой практики учащихся в курсе сольфеджио).

В этой связи следует отметить заметное влияние экзаменационных требований и критериев оценок в формировании методической установки музыкально-теоретических дисциплин. Совершенствование и корректировка экзаменационных требований с учетом современных задач музыкального воспитания является одной из актуальных проблем методики преподавания сольфеджио.

Литература

1. *Давыдова Е.В.* Как развивать музыкальный слух. М., 2000.
2. *Калинина Г.Ф.* Учебные пособия по сольфеджио для музыкальных школ. М., 2006.
3. *Карасева М.В.* Сольфеджио — психотехника развития музыкального слуха. М., 1999.
4. *Майкапар С.М.* Музыкальный слух. М., 2005.

АННОТАЦИИ

Абдулазизов Мехман Мовсум оглы

Некоторые аспекты демократизации управления средними профессиональными учебными заведениями

В статье проведен анализ литературных источников и разработаны принципы демократизации управления учебными заведениями. Показано, что эффективность управления можно повысить за счет ответственного отношения директора учебного заведения, его заместителей, педагогов и студентов к роду своих занятий.

Ключевые слова: управление, демократизация управления, эффективность управления, субъект управления, самоуправление.

Abdulazizov Mekhman Movsum ogly

Some aspects of managing democratization of secondary vocational educational institutions

The article gives the analysis of literature sources and works out the principles of managing democratization of secondary vocational educational institutions. The article shows that the efficiency of democratization can be elevated by the means of responsible attitude of an educational institution manager, his deputies, teachers and students to their occupation.

Keywords: managing, managing democratization, the efficiency of management, management subject, self-management.

E-mail: mikhailbyst@mail.ru

Акамова Надежда Владимировна

Методика организации и проведения лекционных занятий по математике с использованием новых информационных технологий

В статье рассматривается методика организации и проведения лекционных занятий по математике для студентов средних специальных учебных заведений с использованием новых информационных технологий. Автор выделяет особенности занятий по математике в вузе и этапы подготовки и проведения лекционного занятия, раскрывает достоинства компьютерной лекции по математике.

Ключевые слова: математическая подготовка, лекция, новые информационные технологии.

Akamova Nadezhda Vladimirovna

The methods of organizing and carrying out lecture courses on mathematics using new informational techniques

The article deals with the methods of organizing and carrying out lecture courses on mathematics for the students of secondary educational institutions using new informational techniques. The author allocates the peculiarities of math courses in a secondary educational institution and the stages of preparing and carrying out a lecture, reveals the advantages of computer lecture on mathematics.

Keywords: mathematical preparation, lecture, new informational technology.

E-mail: wakamow@yandex.ru

Башкова Светлана Александровна, Тарасюк Ольга Вениаминовна

Профильно-специализированные компетенции педагогов профессионального обучения

В статье рассмотрены понятия «компетенция» и «компетентность». Определена профильно-специализированная компетенция и особенности формирования профильно-специализированных компетенций в процессе изучения дисциплины «Приборы и автоматы для контроля точности и качества», которые в основном носят проблемный характер.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, профессионально-педагогическая компетентность, профильно-специализированная компетенция.

Bashkova Svetlana Aleksandrovna, Tarasyuk Olga Veniaminovna

Profile and specialized competences of vocational training teachers

The article considers the concepts “competence” and “competency”. The author defines profile and specialized competence and the peculiarities of forming profile and specialized competences in the process of studying the subject “Instruments and automats for quality and accuracy control”, which basically have a problematic character.

Keywords: the competence, competency, vocationally-pedagogical competence, the profile and specialized competence.

E-mail: Bashkovas@rambler.ru

Бритикова Марина Игоревна

Формирование социально-коммуникативной компетентности как фактор качества подготовки будущих менеджеров

В статье раскрываются основные положения социально-коммуникативной компетентности и ее значение. Автор конкретизирует основные этапы подготовки, а также затрагивает один из аспектов социально-коммуникативной компетентности — конфликтологию.

Ключевые слова: менеджеры, конфликтология, социально-коммуникативная компетенция, конфликтологическая культура, специалист.

Britikova Marina Igorevna

The formation of socially-communicative competence as a factor of the quality of future managers' training

The article reveals basic statements of socially-communicative competence and its meaning. The author elaborates basic stages of training and touches upon one of the aspects of socially-communicative competence — conflict management.

Keywords: managers, conflict management, socially-communicative competence, conflict management culture, specialist.

E-mail: mara_brit@mail.ru

Вечедов Давудбек Магометович, Вечедова Айшат Давудбековна

Управление качеством образования в педагогическом колледже

Авторы рассматривают процесс управления качеством образования как целенаправленную работу с педагогическими кадрами, ориентированную прежде всего на преподавателей, повышение их педагогического уровня. Рассматривается оказание конкретной методической помощи, создание механизма оценки профессионального мастерства педагога, выделяются критерии управления качеством образования.

Ключевые слова: управление качеством образования, работа с кадрами, повышение профессионального мастерства, механизм оценки профессионального мастерства.

Vechedov Davudbek Magometovich, Vechedova Ayshat Davudbekovna

Managing the quality of education in a pedagogical college

The authors regard the process of managing the quality of education as a task-oriented job with pedagogical staff, in the first place oriented at the teachers, at elevating their vocational skills. The article regards rendering of concrete methodical help, creating a mechanism of estimating vocational skills of a teacher, it points out the criteria for managing the quality of education.

Keywords: managing the quality of education, staff-oriented work, elevating vocational skills, the mechanism of evaluating vocational skills.

E-mail: dvechedov@yandex.ru

Воронков Александр Геннадьевич

Многоуровневая подготовка квалифицированных кадров для регионального рынка труда

В статье рассматриваются целевые, содержательные и структурные аспекты многоуровневой подготовки рабочих и специалистов для регионального рынка труда на примере Пензенской области.

Ключевые слова: начальное и среднее профессиональное образование, многоуровневая подготовка кадров, региональный рынок труда.

Voronkov Aleksandr Gennadyevich

Multilevel training of qualified staff for the regional labor market

The article regards target, substantial and structural aspects of multilevel preparation of workers and experts for a regional labor market by the example of Penza region.

Keywords: primary and secondary vocational education, multilevel vocational training, regional labor market.

E-mail: voronkov@minobr.penza.net

Дробышев Юрий Александрович

Реализация принципа ведущей роли информационно-коммуникативных технологий в историко-математической подготовке будущих учителей

В статье представлены пять направлений реализации принципа ведущей роли информационно-коммуникативных технологий в историко-математической подготовке будущих учителей. Подробно охарактеризована работа над проектами, связанными с отбором, переработкой историко-математической информации. Также раскрыты основные этапы выполнения учебно-исследовательских проектов по созданию мультимедийных энциклопедий по истории математики.

Ключевые слова: принцип, технология, историко-математическая подготовка, проект.

Drobyshev Yuriy Aleksandrovich

Realizing the principle of the leading role of informative and communicative technologies in historical and mathematical teachers' training

The article represents five directions of realizing the principle of the leading role of informative and communicative technologies in historical and mathematical teachers'-to-be training. The article characterizes in great detail the work on projects, connected with the choice, processing historically-mathematical information. The article reveals basic stages of conducting studying and scientific projects on creating multimedia encyclopedias on the history of mathematics.

Keywords: principle, technology, history-mathematical preparation, project.

E-mail: drob@kspu.kaluga.ru

Еремина Елена Ивановна

Технология билингвальной подготовки учителя русского языка как иностранного

В статье раскрываются основные положения билингвальной подготовки учителей русского языка как иностранного на примере французского языка. Автор конкретизирует цели такой подготовки, ее этапы и основные принципы.

Ключевые слова: билингвальный компонент профессиональной подготовки учителя русского языка как иностранного, обучение русскому языку как иностранному, учащиеся-инофоны.

Yeremina Yelena Ivanovna

Technology of bilingual teachers' of Russian as foreign language training

The article reveals basic statements for bilingual training for teachers of Russian as a foreign language by the example of French. The article underlines the targets of such a training, its stages and main principles.

Keywords: bilingual component of vocational training of teachers of Russian as a foreign language, teaching Russian as a foreign language, foreign students.

E-mail: puckish@mail.ru

Ерошенко Татьяна Леопольдовна, Боровский Игорь Владимирович, Кузнецова Татьяна Михайловна

Повышение квалификации преподавателей при переходе на компетентностный подход в обучении

Статья посвящена анализу существующей системы повышения квалификации педагогов среднего профессионального образования медицинского профиля в рамках перехода на ФГОС СПО третьего поколения при подготовке медицинских работников. Авторами рассматриваются вопросы педагогической компетентности преподавателей СПО.

Ключевые слова: компетентность преподавателя, компетентный специалист, накопительная система повышения квалификации, мотивация к инновационной педагогической деятельности.

Yeroshenko Tatyana Leopoldovna, Borovskiy Igor Vladimirovich, Kuznetsova Tatyana Mikhaylovna

Advanced training of teachers under the conditions of transfer to the competence approach in education

The article is devoted to the analysis of the existing system of advanced training of teachers of secondary vocational medical training in the framework of transition to Federal state educational standards of the third generation during the training medical specialists. The authors consider the issues of pedagogical competence of teachers of secondary vocational education.

Keywords: teacher's competence, competent specialist, accumulating system of advanced training, motivation for innovative pedagogical activity.

E-mail: yeroshenko.tat@mail.ru

Зайналбеков Камиль Магомедович

Проектная система трудового обучения и внедрение ее в дагестанскую общеобразовательную школу

Проектная система трудового обучения в процессе модернизации российского образования и внедрения ее в дагестанскую общеобразовательную среднюю школу поможет решить задачу воспитания всесторонней, гармонично развитой личности. Поэтому очень важно организовать этот процесс. Проектная деятельность предусматривает более гибкую структуру организации учебного процесса от идеи до реализации проекта (изготовления объекта труда). В статье показаны оптимальные пути решения и внедрения проектной системы трудового обучения на основе схемы, разработанной автором этой работы.

Ключевые слова: модернизация образования, проектная система, качество и эффективность, творческие способности, творческая личность, технологии (про-

изводственные и образовательные), технологическая культура.

Zaynalbekov Kamil Magomedovich

Project system of labor teaching and its inclusion into Dagestan comprehensive school

The project system of labor teaching in the process of modernization in Russian education and its introduction into Dagestan comprehensive school will assist to solve the problem of upbringing a harmonious and well-developed personality. Therefore it is very important to organize this process. The project activity presupposes a more flexible structure in organizing an educational process from the idea to the project's realization (manufacturing the subject of labor). The article shows optimal paths of solving and introducing the project system of labor teaching on the basis of the outline developed by the author of the article.

Keywords: modernization of education, project system, quality and effectiveness, creative personality, creative capacity, techniques (manufacturing and educational), technological culture.

E-mail: ggimbat@ramler.ru

Землянский Валентин Валентинович, Разуваев Станислав Геннадьевич, Желтов Павел Викторович

Создание интегрированной учебно-производственной среды колледжа

В статье раскрываются теоретические и практические аспекты создания интегрированной учебно-производственной среды на основе социального партнерства технического колледжа и предприятий – заказчиков кадров.

Ключевые слова: интегрированная учебно-производственная среда, технический колледж, социальное партнерство, высокотехнологичное производство.

Zemlyanskiy Valentin Valentinovich, Razuvayev Stanislav Gennadyevich, Zheltov Pavel Viktorovich

Creating the integrated studying and industrial environment of college

The article reveals theoretical and practical aspects of creating the integrated industrial and studying environment on the basis of social interaction of technical college and the enterprises – staff clients.

Keywords: integrated industrial and studying environment, technical college, social partnership, hi-tech manufacture.

E-mail: zvz-penza@mail.ru

sts@pgta.ru

ptaxa_8558@mail.ru

Каменская Жанна Николаевна

Научные подходы к дополнительному профессиональному образованию педагогов

В статье раскрывается организация дополнительного профессионального образования, осуществляемая

как на субъектном, так и на деятельностном подходе с учетом андрагогических принципов. Автор раскрывает сущность подходов и конкретизирует принципы, на которых строится дополнительное профессиональное образование.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, субъект, субъектный подход, деятельность, деятельностный подход, андрагогика.

Kamenskaya Zhanna Nikolayevna

Scientific approaches to extended vocational education of teachers

The article reveals the organization of extended vocational training which is carried out both on a subject, and activity approaches taking into the account andragogical principles. The author reveals the essence of approaches and allocates the principles on which extended vocational education is based.

Keywords: extended vocational training, the subject, the subject approach, activity, activity approach, andragogy.

E-mail: kamenskaya68@mail.ru

Караванова Людмила Жалаловна

Психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития социальных работников

Рассматривается психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития социальных работников в условиях профессионального учебного заведения. Предлагается рассматривать профессиональную подготовку социальных работников на основе психолого-педагогического сопровождения.

Ключевые слова: сопровождение, психолого-педагогическое сопровождение, социальный работник.

Karavanova Lyudmila Zhalalovna

Psychological-pedagogical support for vocational development of social workers

The article regards the psychological-pedagogical support for vocational development of social workers under the conditions of a vocational institution. It is offered to consider a vocational training of social workers on the basis of psychological-pedagogical support.

Keywords: support, psychological-pedagogical support, social worker.

E-mail: Karavanova_L54@mail.ru

Кириллова Анна Викторовна

Студенческий спортивный клуб как форма скрытого образования будущих учителей

В статье раскрываются возможности совершенствования системы подготовки педагогических кадров в условиях различных видов внеучебной деятельности студентов. Одним из них является спортивный клуб,

который рассматривается автором в качестве формы скрытого образования будущих учителей. Представлена история становления студенческих спортивных клубов в России. Раскрыто содержание их работы на примере студенческого спортивного клуба «Олимпия» Мурманского государственного педагогического университета.

Ключевые слова: система подготовки педагогических кадров, будущий учитель, студенческий спортивный клуб, скрытое образование.

Kirillova Anna Viktorovna

Students' sports club as the form the latent education of teachers-to-be

The article reveals the possibilities of elevating the system of teachers' training under the conditions of various kinds of student's extracurricular activities. One of them is the sports club which is considered by the author as a form of the future teachers' latent education. The article represents the history of the student's sports club's formation in Russia. The content of their work has been shown by an example of Murmansk State Pedagogical University student sports club "Olympia".

Keywords: a system of teachers' training, teacher-to-be, student sports club, latent education.

E-mail: chernikva@mail.ru

Корж Антонина Сергеевна

Инновационные подходы к соотношению целей и содержания в условиях модернизации образования

В статье поднимается вопрос соотношения целей и содержания школьного образования. Автор предлагает такой подход к постановке целей, при котором прежде всего определяются личностные качества учащихся, которые имеют особую социальную значимость в данных общественных условиях и в развитии которых школа может сыграть существенную роль. Такой подход приводит к выводу о необходимости сделать школьное образование более разносторонним и практичным.

Ключевые слова: цели и содержание школьного образования, личностные качества учащихся, ключевые компетенции, личностная ориентация образования, вариативность образования.

Korzh Antonina Sergeyevna

Innovative approaches to the correspondence of targets and the content under the condition of education modernization

The article touches upon the problem of target and content correspondence of school education. The author offers such an approach to target setting with which in the first place personal qualities of students having a peculiar social meaning under the given social conditions and in the development of which school can play a considerable part are being determined. Such an option leads to the conclusion of the necessity to make school's education more wide and practical.

Keywords: targets and content of school education, personal qualities of students, key competences, person orientation of education, variability of education.

E-mail: docenza@mail.ru

Левкова Лилия Юрьевна

Обучение созданию вторичных текстов на занятиях по русскому языку

В статье рассматриваются основные приемы, направленные на формирование умения по созданию вторичных тестов. Освещаются основные особенности структуры вторичных текстов, представлен сравнительный анализ конспекта и тезисов.

Ключевые слова: конспект, тезисы, вторичный текст, сжатие, расширение, компрессия.

Levkova Liliya Yuryevna

Teaching to create secondary texts at Russian language lessons

The article regards the basic methods aimed at forming skills of creating secondary tests. The article highlight basic peculiarities of secondary texts' structure, and represents the comparative analysis of the summary and the theses.

Keywords: summary, thesis, secondary text, compression, enlargement, compression.

E-mail: Levkoyalila@mail.ru

Лялькина Галина Борисовна, Толпышева С.В.

Деловая игра как метод формирования компетенций специалиста по безопасности на железнодорожном транспорте

Проблема безопасности на железнодорожном транспорте требует подготовки квалифицированных специалистов среднего звена. Одной из наиболее значимых компетенций диспетчеров и дежурных по станции является готовность к принятию оперативных решений в опасных ситуациях и меняющихся обстоятельствах, а также готовность нести за них ответственность. Предлагается серия имитационных деловых игр для обучения и контроля студентов средних железнодорожных учебных заведений, включая игры, позволяющие находить обоснованные решения в различных вариантах аварийных ситуаций.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, аварийные ситуации, безопасность движения на железной дороге, компетенции специалиста, деловая игра.

Lyalkina Galina Borisovna, Tolpysheva S.V.

Business game as a method of forming railway transport specialist's competence

Railway traffic safety problems require training qualified specialists of the average level. One of the most significant

skills for station dispatchers and station superintendents is the ability to find out quick decisions in emergency under the changing circumstances and to take the responsibility for them. The author offers a number of imitation business games for teaching and controlling students of secondary railway educational institutions, including the games allowing to find substantiated decisions in different emergent situations.

Keywords: secondary vocational education, emergent situations, railway safety traffic, vocational competences, business vocational game.

E-mail: s.tolp.b@mail.ru

Митенева Светлана Феодосьевна

Теоретические аспекты проблемы развития творческих способностей обучающихся

В данной статье проблема развития творческих способностей рассматривается в тесной взаимосвязи с формированием опыта творческой деятельности. Показано, что необходимым условием формирования творческой деятельности обучающихся является включение в содержание учебного предмета навыков и умений, которые определяют успешность творческого поиска и помогают его рациональной организации.

Ключевые слова: подходы, методы, признаки, творческая деятельность, творческие способности.

Miteneva Svetlana Feodosyevna

Theoretical aspects of the problem of developing pupils' creative abilities

In given article the problem of developing creative abilities is considered in close connection with the formation of experience of creative activity. It is shown that a necessary condition for forming the pupils' creative activity is the inclusion of skills and abilities into the structure of a subject, which defines the success of creative search and contributes to its rational organization.

Keywords: approaches, methods, signs, creative activity, creative abilities.

E-mail: mitenevasf@mail.ru

Назаренко Наталья Валерьевна

Развитие ответственности молодежи в процессе профессионального обучения

В статье рассматривается проблема профессиональной ответственности. Приведена структура профессиональной этики специалиста. Определены основные направления работы по развитию ответственности у будущих специалистов.

Ключевые слова: профессиональная ответственность, структура профессиональной этики, основные направления работы с будущими специалистами.

Nazarenko Natalya Valeryevna

The development of the youth's responsibility in the process of vocational training

The article deals with the problem of vocational responsibility. The article gives the structure of vocational ethics of a specialist. The article shows the main directions of work aimed at the development of specialists' responsibility.

Keywords: vocational responsibility, structure of vocational ethics, main directions of work with the specialists-to-be.

E-mail: nvnaz@yandex.ru

Поднебесных Елена Леонидовна

Прикладной бакалавриат в системе структурной и институциональной интеграции профессионального образования

Представлен опыт ФГОУ СПО «Калининградский государственный колледж градостроительства» по разработке модели интеграции учебных заведений среднего и высшего образования, формированию и реализации программы прикладного бакалавриата с учетом когнитивно-компетентного подхода. Обозначены некоторые направления дальнейшего развития когнитивно-компетентного подхода в модернизации образовательных профессиональных программ.

Ключевые слова: прикладной бакалавриат, образовательная программа, компетенции, когнитивно-компетентный подход, модель интеграции, контрольно-измерительные материалы.

Podnebesnykh Yelena Leonidovna

The applied Bachelor's program in the system of structural and institutional integration of vocational education

The article represents the experience of Federal State Educational Institution of Secondary Vocational Education «Kaliningrad State College of Town-planning» which worked out the model of integrating secondary and higher educational institutions and presented the formation and realization of the program of the applied bachelor's program, taking into consideration the cognitive and competent approach. It defined some directions for the future development of the cognitive and competent approaches in the modernization of the educational vocational programs.

Keywords: applied bachelor's program, educational program, competences, cognitive and competent approach, integrated model, controllable-measurable materials.

E-mail: nebesnyh@yandex.ru

Роже Светлана Ильинична

Система профориентационной работы с будущими сотрудниками милиции

В статье рассматривается организация системы профессиональной ориентации будущих сотрудников милиции. Автор анализирует все этапы профессиональной подготовки будущих сотрудников ОВД, ее базовые и специфические составляющие.

Ключевые слова: сотрудники правоохранительных органов, профессиональная подготовка, профессиональная переподготовка, профессиональный отбор, психологическая диагностика, система профессиональной ориентации.

Rozhe Svetlana Ilinichna

The system of vocationally-oriented work with militia officers-to-be

The article considers the organization of the system of vocational orientation of militia officers-to-be. The author analyses all the stages of vocational training of future officers of the Department of Internal Affairs, its basic and specific constituents.

Keywords: officers of law-enforcement agencies, vocational training, vocational retraining, vocational selection, psychological diagnostics, vocational orientation system.

E-mail: rogsveta@rambler.ru

Рыбальченко Татьяна Анатольевна

Особенности формирования языковых компетенций при подготовке к международным экзаменам

В статье анализируются проблемы подготовки к устному языковому экзамену международного уровня. Автор обращает внимание на требования к претендентам и способы формирования необходимых языковых компетенций.

Ключевые слова: единое европространство образования и рынка труда, владение иностранными языками, международные языковые сертификаты, механизмы формирования способностей к языкам, интеллект.

Rybalchenko Tatyana Anatolyevna

The peculiarities of language competences formation while preparing for international examinations

The article analyses the problems of training for the oral exam of international level. The author pays attention to the demands for applicants and the ways of forming essential language competences.

Keywords: unique euro-space of education and labor market, knowledge of foreign languages, the international language certificates, mechanisms of forming languages abilities, intelligence.

E-mail: doctor_akim@mail.ru

Савостина Светлана Сергеевна

Педагогические условия разработки компетентностной модели студентов колледжа

В статье рассмотрены педагогические условия, необходимые для формирования профессиональных интеллект студентов колледжа, которые представлены как целостная система, обеспечивающая подготовку высококвалифицированных специалистов.

Ключевые слова: педагогические условия, учебная деятельность, образовательный процесс, профессиональная деятельность, компетентностная модель.

Savostina Svetlana Sergeevna
Pedagogical conditions for working out a competence model of college students

The article considers some pedagogical terms necessary for forming college students' vocational interest, which is regarded as a whole system contributing to the training of high level specialists.

Keywords: pedagogical terms, studying activities, educational process, vocational activities, competence model.

E-mail: ss61.61@mail.ru

Северов Валерий Геннадьевич
Профессиональное образование практико-ориентированных кадров – важнейший фактор экономического роста малого бизнеса

В статье раскрывается роль профессионального образования для экономики государства в целом и для сектора малого бизнеса в частности. Представлена система профессионального образования практико-ориентированных кадров для сферы малого бизнеса, включающая следующие компоненты: теоретико-методологические положения, научно-методическое обеспечение, концептуальную организационно-педагогическую модель.

Ключевые слова: малый бизнес, практико-ориентированные кадры, профессиональное образование (подготовка).

Severov Valeriy Gennadyevich
Vocational training of practice focused staff is the major factor of small business economic growth

This article reveals the role of vocational training for economy of the state, on the whole, and for sector of small business, in particular. The article represents a system of vocational education of practice focused staff for the sphere of small business, including the following components: theoretical and methodological statements, scientifically methodological supply, conceptual organizational and pedagogical model.

Keywords: the small business, practice focused staff, vocational training (preparation).

E-mail: irgpk@mail.ru

Соколова Анастасия Сергеевна
«Профессионально важные качества» и «профессиональная компетентность» как детерминанты профессиональной успешности

В статье проводится теоретический анализ подходов к определению понятий «профессионально важные качества» и «профессиональная компетентность» как факторов профессиональной успешности. На основе

анализа имеющихся подходов приводятся авторские определения понятий. Рассмотрев понятия как смежные, исследователь выделяет дифференцирующие признаки данных понятий.

Ключевые слова: профессионально важные качества, профессиональная компетентность, специализация профессиональной деятельности.

Sokolova Anastasiya Sergeevna
“Vocationally significant qualities” and “vocational competence” as determinants of vocational effectiveness

The article provides a theoretical analysis of approaches to the definition of notions “vocationally significant qualities” and “vocational competence” as the criteria of vocational success. Basing on the existing approaches, the researcher suggests her own original definitions. Considering the notions as related, the researcher outlines differentiating features of these notions.

Keywords: vocationally significant qualities, vocational competence, specialization of vocational activity.

Тел.: 8(4822) 42-71-63

Тимохина Анна Сергеевна
Современные проблемы курса сольфеджио в детской музыкальной школе

В статье затронуты теоретические, методические и практические вопросы методики преподавания курса сольфеджио в рамках современного музыкального образования в детских музыкальных школах, содержатся указания о музыкально-педагогических особенностях методической и практической работы с учащимися. Рассмотрен механизм формирования музыкального сознания, методические рекомендации по проведению занятий, репертуар к урокам и ряд других аспектов научно-методического подхода в преподавании курса сольфеджио.

Ключевые слова: музыкальный слух, внутренний слух, музыкальное воспитание, музыкальное восприятие, музыкально-слуховые представления, творческое воображение, содержание и понимание музыки, слушание музыки, музыкально-ритмическая деятельность, вокально-хоровое пение, творческие задания.

Timokhina Anna Sergeevna
Modern problems of a course of solfeggio at music school

In the article contains a theoretical, methodical and practical material in which questions of a technique of teaching of a course of solfeggio within the limits of modern music education at children's musical schools have been mentioned. The article contains concrete instructions on is musical-pedagogical features of methodical and practical work with pupils. Also in the article are the mechanism of formation of musical consciousness, methodical recommendations of carrying out of employment, a repertoire selection to lessons and a number of other aspects of scientifically-methodical approaches in teaching of a course of solfeggio is considered.

Keywords: ear for music, internal hearing, musical education, musical perception, is musical-acoustical representations, creative imagination, the maintenance and understanding of music, intonation, music hearing, is musical-rhythmic activity, vocal-choral singing, creative tasks.

E-mail: TimohinaA@mgpu.ru

Фадеева Александра Петровна

Развитие творческих способностей детей и подростков в образовательной среде учреждения дополнительного образования

В статье проводится исследование образовательной среды, условий, необходимых для ее создания, и влияние образовательной среды на человека. Это исследование осуществляется с помощью анализа локальной образовательной среды и образовательной микросреды, компонентов образовательной среды. Кроме того, рассмотрены условия наиболее продуктивного развития личности и основные сферы образовательной среды. Анализ информации об образовательной среде позволяет выделить основные уровни дополнительного образования детей.

Ключевые слова: творчество детей, творческое развитие детей, образовательная среда, образовательная микросреда, развитие личности.

Fadeyeva Aleksandra Petrovna

The development of creative abilities of children and teenagers in the social environment of extended education

The article gives the research of the educational environment, conditions necessary for its creation and the influence of the educational environment on the person. This research is carried out by means of the analysis of the local educational environment and educational microhabitat and the components of educational environment. Besides, the conditions for the most productive individual development and basic spheres of the educational environment are considered. The analysis of the information about the

educational environment allows allocating basic levels of extended education for children.

Keywords: creativity of children, creative development of children, educational environment, educational microhabitat, individual development.

E-mail: krendino@mail.ru
romanvolkov3009@yandex.ru

Шилова Вера Сергеевна, Трикула Людмила Николаевна
Формирование социально-экологического стереотипа поведения обучающихся (научные предпосылки исследования)

Авторы исследуют проблему формирования социально-экологического поведения обучающихся исходя из результатов анализа основных категорий, лежащих в основе поведения человека. Исследование проводилось с опорой на категории «отношение» и «деятельность», которые выступают в качестве исходных и проявляются на социальном и личностном уровнях.

Ключевые слова: социально-экологические отношения, социально-экологическое образование, социально-экологический стереотип поведения, отношение, деятельность.

Shilova Vera Sergeyevna, Trikula Lyudmila Nikolayevna
The formation of socially-ecological behavior stereotype of students (scientific background of the research)

The authors have researched the problem of forming socially-ecological behavior stereotype of students on the assumption of the results of basic categories, which are the base for human's behavior. The research has been conducted based on the categories "relations" and "activity", which are considered to be initial and are realized on the social and personal levels.

Keywords: socially-ecological relations, socially-ecological education, socially-ecological behavior stereotype, relation, activity.

E-mail: shilova_vs@belnet.ru

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ, ПРЕДЛАГАЕМЫХ К ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ

При подготовке материалов для публикации редакция просит авторов учитывать следующие требования.

Набор текста необходимо производить на IBM-совместимом компьютере в стандартном текстовом формате (MS Word). Шрифт Times New Roman, кегль шрифта – 14, междустрочный интервал – полуторный.

Поля: слева – 3,0 см; справа – 2,0 см.

Отдельные элементы текста при необходимости могут содержать курсивное, полужирное начертание.

Диаграммы и схемы необходимо продублировать отдельно в виде графических файлов (на отдельных страницах в увеличенном масштабе).

Статья должна сопровождаться аннотацией и списком ключевых слов на русском и английском языках.

Также необходим перевод на английский язык фамилии, имени, отчества автора и названия статьи.

В редакцию присылается электронный носитель со статьей и распечатка на принтере, которые автору не возвращаются. Статьи и материалы, поступившие в редакцию, не рецензируются.

Объем одной статьи не должен превышать 16–18 страниц машинописного текста (примерно один авторский лист).

В сведениях об авторах необходимо указать ФИО (полностью), место работы (полностью), должность, ученые степень, звание (если есть), рабочий и домашний почтовые адреса с шестизначным индексом, отметив адрес, по которому автор предпочитает получить авторский экземпляр журнала, адрес электронной почты, контактный телефон.

Редактор Т.М. Соловьева
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 25.06.2010. Тираж 3000 экз.
Формат 60 x 90 1/8. Объем 8,5 печ. л. Уч.-изд. л. 7,90.

Отпечатано в ООО «Типография Полиграфия»
107150, г. Москва, ул. Бойцовая, д. 18., к. 4
Заказ ____