

**СРЕДНЕЕ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ**

ОКТАБРЬ

Издается с сентября 1995 г.

**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ  
И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ****ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР****А.А. Скамницкий**, доктор пед. наук, профессор**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ****П.Ф. Анисимов**, доктор экон. наук**В.М. Демин**, президент Союза директоров ссузов России, директор Красногорского государственного колледжа, доктор пед. наук, профессор**И.И. Калина**, министр правительства Москвы, руководитель Департамента образования города Москвы, 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**, доцент кафедры теории и методики профессионального образования Московского гуманитарного педагогического института, канд. пед. наук**Г.П. Скамницкая**, профессор кафедры педагогики Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, доктор пед. наук**РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ****А.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**В.М. Жураковский**, академик РАО, доктор техн. наук, профессор**В.Ф. Кривошеев**, доктор ист. наук, профессор**Г.В. Мухаметзянова**, директор Института педагогики и психологии профессионального образования РАО, академик РАО, доктор пед. наук, профессор**В.П. Парфенов**, зам. председателя Комитета Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации по делам Федерации и региональной политике**М.М. Прокопьева**, профессор Якутского государственного университета, доктор пед. наук**И.В. Роберт**, главный ученый секретарь РАО, доктор пед. наук**А.Н. Рошин**, методист Учебно-методического центра по профессиональному образованию Департамента образования города Москвы, канд. пед. наук**В.Ю. Сенатор**, профессор Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, доктор пед. наук**А.И. Сидоренко**, начальник отдела секретариата Председателя Государственной Думы, канд. ист. 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](mailto:redakciya_06@mail.ru)

## Содержание

<b>Проблемы и перспективы</b>		<b>Вопросы воспитания</b>	
Регионализация профессионального образования: предпосылки, тенденции и проблемы –		Социально-педагогический мониторинг студентов колледжа – <b>П.В. Зыкин</b> .....	37
<b>Р.Ю. Евсеев</b> .....	3	Педагогическое содержание туристской деятельности с учетом задач комплексного развития личности – <b>И.Я. Жаворонко</b> .....	39
Совершенствование системы повышения квалификации: проблемы и решения –			
<b>И.П. Пастухова</b> .....	7		
Классификация инновационных процессов в образовании – <b>О.А. Солодухина</b> .....	12		
<b>Научно-методическая работа</b>		<b>Научно-исследовательская работа</b>	
Роль педагогической практики в формировании профессионально-речевой культуры будущих учителей – <b>М.В. Григорьева</b> .....	14	Интегративный подход к оценке качества профессионального образования –	
Учебная дискуссия в медицинском колледже –		<b>С.В. Ражева</b> .....	41
<b>В.С. Пирогова, А.М. Виноградова</b> .....	15	Контроль качества профессиональной деятельности преподавателя –	
Формирование проектной компетентности у будущих дизайнеров одежды –		<b>И.И. Бурлакова</b> .....	45
<b>В.Н. Кормакова, Т.М. Щеглова</b> .....	18	Дидактическая система формирования у учащихся функциональной грамотности –	
Роль музыкально-дидактических игр в активизации воображения у младших школьников –		<b>Е.А. Басова</b> .....	48
<b>А.В. Цыпляева</b> .....	21	Формирование у младших школьников культуры межличностного общения –	
Интерактивное обучение как средство подготовки профессионально мобильного специалиста –		<b>О.С. Марьяшина</b> .....	50
<b>Е.А. Ефимова</b> .....	23	Развитие инновационной деятельности в современном вузе как педагогическая проблема – <b>И.Г. Петраков</b> .....	53
<b>Организационная работа</b>		<b>Школа педагога</b>	
Особенности нормативного финансирования колледжа – <b>С.В. Зыкина</b> .....	24	Социальная зрелость педагога дополнительного образования – <b>С.В. Зырянова</b> .....	56
Обеспечение полипрофессиональной подготовки студентов в педагогическом колледже –		Теоретические основы лидерских качеств студентов – <b>Н.Д. Шафеева</b> .....	58
<b>Д.М. Вечедов</b> .....	26		
Оргструктура и современный образовательный процесс – <b>В.В. Бородин</b> .....	30		
Роль социального партнерства в подготовке художников-реставраторов – <b>М.П. Виткина</b> .....	32		
<b>Познакомьтесь</b>		<b>Образование в мире</b>	
Иркутскому политехническому колледжу – 40 лет! –		Семейное физическое воспитание как народная традиция Монголии – <b>Должинсурэн Чулуунбат</b> .....	62
<b>В.Г. Северов, Т.Ю. Ильина</b> .....	35		
		<b>Из истории образования</b>	
		Становление физического воспитания в условиях дополнительного образования –	
		<b>А.Ю. Качановский</b> .....	64
		<b>Аннотации</b> .....	65

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

## РЕГИОНАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРЕДПОСЫЛКИ, ТЕНДЕНЦИИ И ПРОБЛЕМЫ

*Р.Ю. Евсеев, директор  
Елецкого промышленно-экономического  
техникума, канд. пед. наук*

На страницах печати, в телевизионных дискуссиях не утихают споры о миссии и судьбе среднего профессионального образования. Общественно-политические деятели, государственные чиновники, ученые, педагоги-практики, представители производства и студенты высказывают самые разные, порой диаметрально противоположные мнения о том, нужно ли оно нашей стране и каким ему быть. Наиболее ярко и остро весь спектр точек зрения проявился в период обсуждения проекта закона Российской Федерации «Об образовании». Анализ множества замечаний и предложений, представленных на сайте Министерства образования и науки, а также в периодических изданиях по этому поводу, показал, что абсолютное большинство участников дискуссий склонны считать среднее профессиональное образование неотъемлемой и необходимой частью российской системы непрерывного образования.

Не имея возможности, да и не считая нужным в рамках данной статьи излагать доводы в пользу этого вывода, отметим то обстоятельство, что практически во всех выступлениях и репликах так или иначе нашли отражение актуальные проблемы и недостатки подготовки специалистов среднего звена.

Действительно, кадры со средним профессиональным образованием используются в различных сферах деятельности, они выполняют широкий круг функций, в ряде случаев не имеющих достаточно четких границ по отношению к функциям других категорий работников. Это обстоятельство порождает вопрос о необходимости создания новой области профессионального образования, готовящей специалистов для должностей, находящихся между должностью квалифицированного рабочего и должностью выпускника вуза. Такие работники должны быть хорошо подготовлены в определенных областях специализированных знаний, владеть навыками коммуникации, иностранными языками, понимать специфику смежных профессий, а также обладать ответственным поведением в децентрализованной системе принятия решений и способностью к непрерывному обучению и управлению собственной профессиональной средой. Многие обращают внимание на противоречия между возросшими требованиями к специалистам среднего уровня, техническим работникам, офисным служащим и работникам сферы услуг и содержанием профессионального обучения в техникумах и колледжах.

Отмечается и то обстоятельство, что в образовательной иерархии среднее профессиональное образование по своей репутации, уровню получаемых студентами знаний и возможной привлекательности для студентов находится между образовательными программами вузов с их академизмом, традиционной стабильностью, с одной стороны, и программами обучения квалифици-

рованных рабочих, с другой. Таким образом, этот сектор образования не имеет четких очертаний.

Тем не менее определенные границы обозначить можно. Основное содержание деятельности специалистов с высшим образованием заключается в поиске и реализации новых, нестандартных решений в области науки, техники, производства, в отраслях социально-культурного комплекса. Эта деятельность связана с использованием сложных алгоритмов, требует конструирования решений, ей свойственны черты научного творчества. Содержание же деятельности специалистов со средним профессиональным образованием заключается в оценке, выборе и реализации наиболее эффективного и качественного из возможных решений задачи, преимущественно в рамках регламентированного количества вариантов. Речь идет о деятельности по заданному сложному алгоритму без конструирования или с частичным конструированием решения. Таким образом, выпускники техникумов и колледжей входят в группу работников, осуществляющих выбор необходимого решения при ограниченном числе альтернатив. Во всех направлениях деятельности они выполняют работы, более регламентированные по сравнению с работой специалистов с высшим образованием. Иначе говоря, техник или другой специалист со средним профессиональным образованием — это квалифицированный работник в конкретной области труда, осуществляющий решение детерминированных альтернативных задач, большей частью носящих алгоритмизированный характер.

Более конкретно функции специалистов среднего звена могут быть рассмотрены исходя из общих тенденций научно-технического развития производства.

Научно-технический прогресс сопровождается общим ростом требований к профессионально-квалификационному уровню современных кадров, сближением различных категорий работников по содержанию труда за счет все большего развития его умственной компоненты, что связано с технологическим переоснащением производства на базе широкого внедрения автоматизированных систем, средств вычислительной техники. Однако в существующих условиях еще действует значительная дифференциация рабочей силы. Место, которое в этой структуре занимают специалисты со средним профессиональным образованием, во многом определяется особенностями современного производства, спецификой его организации и управления как в территориальном, так и в отраслевом аспекте. На современном этапе высокие профессиональные требования предъявляются не только к руководителям предприятий и организаций, но и к тем работникам, которые призваны обеспечивать выполнение отдельных, специальных функций, необходимых для эффективной работы предприятия (организации).

По мере развития производства и непрерывно углубляющегося общественного разделения труда возрастает роль производственной инфраструктуры (природоохранное, энерготеплосиловое хозяйство, информационные и научно-исследовательские подразделения на производстве и др.), которая без активного использования современной техники и новых технологий не может обеспечить необходимого уровня экономики и материального производства. Существенно повышается роль социальной сферы. Следовательно, возрастают требования к уровню общеобразовательной и профессиональной подготовки кадров в учреждениях среднего профессионального образования.

Говоря об устойчивых функциях специалистов со средним профессиональным образованием в сфере материального производства, можно выделить такие направления их деятельности, как организация деятельности первичных трудовых коллективов, обеспечение функционирования наиболее сложных технических и технологических систем и управление ими, подготовка и первичная обработка технической, технологической, экономической и другой информации в целях обеспечения различного вида инженерных решений.

Как видим, спектр направлений деятельности специалистов среднего звена в материальном производстве достаточно широк и в целом характеризуется высоким уровнем умственного компонента труда. Из этого следует, что многообразие и многоаспектность функций работников со средним профессиональным образованием и необходимость подготовки кадров соответствующего уровня предопределяют многогранную значимость среднего профессионального образования как образовательного института. Так, ссузы выполняют функции образовательно-методических и культурно-просветительных центров, объединяющих вокруг себя другие типы и виды учебных заведений (школы, лицеи, профессиональные училища, учебные центры и пр.), выступают как многофункциональные образовательные учреждения, реализующие помимо программ СПО программы начального и дополнительного профессионального образования (повышение квалификации, профессиональная переподготовка кадров, оказание содействия органам службы занятости населения в виде организации курсов, семинаров, индивидуальной подготовки и др.). Кроме того, колледжи и техникумы осуществляют профориентацию школьников, профильное и предпрофильное образование, методическую, научно-методическую, научно-исследовательскую и опытно-конструкторскую работу, а также производственную деятельность по профилям подготовки специалистов.

Важно отметить, что сегодня ссузы, как правило, являются многофункциональными образовательными учреждениями, обеспечивают подготовку специалистов по широкому спектру специальностей, имеют развитые связи с высшими учебными заведениями, характеризуются качественным кадровым составом. Это позволяет рассматривать колледжи как учебные заведения нового вида, имеющие высокий потенциал, способные реагировать на новые социально-экономические условия и интегрироваться в различ-

ные образовательные комплексы, в том числе и региональной направленности.

Развитие перечисленных и прочих не обозначенных нами в этой статье экономических и социокультурных функций среднего профессионального образования, их гармоничное сочетание, очевидно, связано с последовательным преодолением сложившейся ранее отраслевой, главным образом производственной, направленности системы СПО, включением ее в вертикальные отраслевые структуры. Безусловно, в свое время это придало значительный импульс развитию материальной базы и ресурсному обеспечению профессиональных учебных заведений, усилившим их роль в формировании экономики страны и промышленного производства. Но этот процесс был лишь частью общего процесса централизованного формирования региональных промышленных центров и зон. К тому же он явился одним из факторов, приведших эту чрезмерно централизованную экономику к ее общей стагнации и одновременно к ряду последующих негативных явлений, отразившихся на общих условиях жизни территориальных социумов, на отношении населения к получению образования, на самом образовании, в том числе на среднем профессиональном.

Наивно думать, что данный процесс возможен только при плановом производстве и в нашей стране. Он характерен и для рыночной экономики других стран, проявляясь со временем в «вырождении» сначала данного вида производственной деятельности, если производство основано на устаревших технологиях, а затем в «вырождении» самого мышления людей по поводу оценки профессионального образования. Так, инерция былой индустриальной славы таких регионов, как, например, сталелитейный Питтсбург, парадоксальным образом обуславливает их специфическое недоразвитие. Основные фонды региональной индустрии, сориентированные там на узкий спектр экономических функций, опыт местного предпринимательства, банковских и других рыночных структур, достаточно примитивны и стандартны, рабочая сила в массе своей обладает односторонне развитыми квалификациями и профессиональными умениями, приспособленными к массовому индустриальному производству технологически невысокого уровня [2]. Трудно отрицать, что подобные тенденции развития старопромышленных регионов характерны в настоящее время и для России.

И зарубежная, и отечественная практика показывает, что чем более узкопрофессиональным и технизированным является образование основной массы работников, тем меньше их профессиональная мобильность, способность к социально-профессиональной адаптации в изменяющихся реалиях, которые являются обязательным условием всякого сколько-нибудь заметного структурного сдвига в производственном базисе региона. В связи с этим одной из проблем дальнейшего развития системы СПО, повышения его конечной результативности является определение рациональных путей и средств его включения в формирующуюся систему отношений рыночной экономики России, в том числе и на уровне региональных секторов рынка.

Как известно, рынок – это сложная система взаи-

моотношений между производителем и потребителем товаров и услуг. Она характеризуется свободой выбора со стороны производителя номенклатуры товаров и услуг, поставляемых на рынок, и форм организации (экономических, технологических и др.) их производства, а со стороны потребителя – приобретаемых товаров и услуг; свободой ценообразования на товары и услуги в режиме колебания спроса и предложения; свободной конкуренцией товаропроизводителей. Прямой перенос этих принципов и механизмов рыночной экономики на деятельность образования неправомерен в силу того, что в системе образования осуществляется производство экономических благ особого рода – общественных благ, необходимых для функционирования и развития общества в целом, но не всегда востребованных отдельными индивидами и общественными группами и слоями.

Развитие образования не может осуществляться непосредственно под действием механизма рыночных отношений, поскольку одной из основ этих отношений является система замкнутых эгоистических индивидуально-личностных либо корпоративных интересов отдельных групп и слоев общества, вступающих в различного рода противоречия с такими же замкнуто-эгоистическими интересами других групп и слоев в процессе производства, распределения, перераспределения и потребления товаров, услуг, доходов. При всей жесткости подобной постановки вопроса этот механизм объективно отражает саму основу рыночной конкуренции, которая является неотъемлемым атрибутом развитого рынка [4]. Но при этом в любом обществе есть система интересов, являющихся приоритетными для всего общества, в том числе и для региональных социумов, хотя и не отвечающими во многом личным и корпоративным интересам, поскольку отражают явления более высокого ранга.

Любое профессиональное образовательное учреждение в настоящее время так или иначе выходит на рынок рабочей силы, товаров и услуг. А чтобы действовать на рынке успешно, его надо знать. Однако влияние рынка труда на СПО не структурировано. До сих пор не сложились механизмы трансформации ситуации на рынке труда во внешние стимулы к обновлению содержания и реструктурированию образовательных учреждений, что связано в первую очередь с отсутствием необходимых навыков на уровне органов управления и образовательных учреждений. Замедленность возникновения новых механизмов взаимодействия образования и рынка труда приводит к появлению диспропорций между структурой подготовки кадров и структурой спроса на них как на федеральном, там и на региональном уровне.

В целом определение качественных и количественных показателей спроса на те или иные категории специалистов в регионе является одним из необходимых условий динамичного изменения деятельности учебных заведений, рационализации использования общественных, бюджетных средств, привлечения финансовых ресурсов из внебюджетных источников. Если ранее этот процесс строился главным образом на основе

заявок предприятий, то сейчас решение этой задачи требует глубокого и всестороннего исследования рынка труда и всех факторов, обуславливающих колебание спроса на специалистов.

Поэтому одним из условий устойчивого состояния образовательных учреждений является исследование возможного спроса региона на результаты их деятельности, т.е. соответствующие маркетинговые исследования.

Как правило, до сих пор объектами таких исследований в сузах становились потенциальные студенты и их родители. Однако решения, принимаемые ими, зависят не от тех потребностей в специалистах, которые сложились в данном регионе, а от личных приоритетов, моды, популярности той или иной специальности. Этот недостаток оказывает существенное влияние на процесс формирования трудовых ресурсов в регионах, он также не может способствовать восстановлению нарушенных за последние годы циклов воспроизводства трудовых ресурсов регионов.

Известно, что маркетинг представляет собой достаточно сложную совокупность работ разнородного характера. При этом одна из основных его черт – направленность на будущее: оценка возможного спроса на еще не произведенные товары и услуги, их стоимости, предполагаемой прибыли и, что еще очень важно, организация системы активного продвижения товаров и услуг на рынок сбыта, имеющая характер формирования самого этого рынка. С этих позиций маркетинг образовательных услуг представляет собой в основном систематическое, детализированное, научно обоснованное изучение и формирование спроса на специалистов, проявляющегося на индивидуальном, групповом, региональном и других уровнях, и управление им [3]. В качестве составной части такого маркетинга должно выступать обоснование спроса на разного рода дополнительное образование, включая повышение квалификации и переподготовку кадров для региона.

Итак, резюмируя сказанное, можно констатировать, что среднее профессиональное образование имеет ярко выраженную направленность на решение многообразных экономических и социокультурных задач развития конкретных регионов и местных сообществ. Это обусловлено функциональной, территориальной, организационной приближенностью этой системы и составляющих ее учебных заведений к пользователям их услугами, широкой востребованностью данного вида образования со стороны местного населения, хозяйственных структур. В совокупности все эти факторы определяют высокие адаптивные способности СПО к новым условиям экономики, к рыночному механизму, особенно к формирующимся региональным рынкам труда, создают возможности значительной повышения результативности образовательной деятельности колледжей и техникумов за счет дальнейшего усиления региональной ориентации его деятельности, повышения эффективности на основе более полного использования собственного потенциала.

В целом регионализация является одним из приоритетных направлений реформирования современно-

го российского общества и государства. Политическая сущность регионализации состоит прежде всего в переходе от чрезмерно централизованного государственного регулирования различных процессов развития территориально-административных единиц к цивилизованному федерализму, качественному обновлению и упрочению федеративного устройства государства. Решается задача органичного соединения, взаимодополнения двух объективных тенденций: укрепления единства и целостности России и повышения уровня самостоятельности и комплексности развития регионов – субъектов Российской Федерации, а на этой основе – и региональных образований иного ранга. Взаимодействие этих тенденций универсально, оно специфически проявляется в различных сферах экономической и социальной жизни, в том числе в образовании и культуре.

Основными целями региональной политики в России, касающимися социальной сферы, в том числе образования, являются:

- обеспечение экономических, социальных, правовых и организационных основ федерализма в Российской Федерации;
- создание единого экономического пространства;
- обеспечение единых минимальных социальных стандартов и равной социальной защиты для всех граждан;
- гарантирование социальных прав граждан, установленных Конституцией Российской Федерации, независимо от экономических возможностей регионов;
- выравнивание условий социально-экономического развития регионов;
- предотвращение загрязнения окружающей среды, а также устранение последствий ее загрязнения, комплексная экологическая защита регионов;
- приоритетное развитие регионов, имеющих особо важное стратегическое значение;
- максимальное использование природно-климатических особенностей регионов;
- становление и обеспечение гарантий местного самоуправления [6].

Формируя региональную систему профессионального образования, следует исходить из важной, с нашей точки зрения, методологической посылки: региональной политикой можно считать лишь такую систему намерений и действий, которая реализует интересы государства в отношении регионов и внутренние интересы самих регионов методами и способами, учитывающими природу современных региональных процессов. Таким образом, региональная политика (существует ли она реально или признана необходимой) – это целостное и самодостаточное звено политической основы общества [5].

Еще один современный методологический подход к проблеме регионализации профессионального образования заключается в следующем: «Необходимо преодолеть нынешнее узкое понимание региональной политики как сглаживания различий в уровнях развития

отдельных регионов с помощью трансфертов из Федерального фонда финансовой поддержки. Практика показала, что задача сближения уровней при этом не решается, а вот заинтересованность регионов в повышении собственных доходов заметно падает» [1, с. 93]. Очевидно, что такая постановка вопроса оправданна, поскольку действительные цели региональной политики намного шире. Прежде всего, это комплексность социального и экономического развития с позиций сохранения единства экономического пространства и обеспечения социальных гарантий населения на основе стандартов уровня и качества жизни в каждом регионе.

Следующая позиция в формировании региональной системы профессионального образования заключается в четком определении самого понятия «регион» как определенной формы территориальной организации жизни общества, воздействующей на систему образования путем постановки перед ним соответствующих целей и задач.

В настоящее время существует несколько подходов к толкованию этого понятия. Во-первых, регион понимается как территория, характеризующаяся специфическим комплексом исторически сформировавшихся условий и образа жизни населения: этническими, национальными и культурными особенностями; способом ведения хозяйства; условиями жизнедеятельности (территориально-национальные образования – республика, автономный округ, автономная область) и др. Более прямолинейный подход преобладает в определении региона как территориально-административного образования, имеющего определенные органы управления, осуществляющие функции государственной власти (или общественного самоуправления) на данной территории (край, область, город). Еще один подход к понятию региона определяется природно-географическими особенностями отдельных местностей (курортная зона Причерноморья и т.д.). Существует понятие региона, в основе которого лежит специфика развития производительных сил на данной территории, связанная с наличием полезных ископаемых (например, нефтегазодобывающая зона Тюменского Севера).

Но более многоплановым, на наш взгляд, является понимание региона с позиций системного подхода, при котором регион рассматривается в виде комплекса интегрированных характеристик и показателей, включающих в себя и отмеченные выше, что дает возможность так же системно подойти к разработке процессов регионализации среднего профессионального образования. При такой интерпретации системообразующими факторами, объективно обуславливающими относительную обособленность региона, являются общность территории, природных, климатических, национальных, социальных, демографических, экономических, культурных и других особенностей развития и вытекающая отсюда общность целей, задач и места в территориальном разделении труда: общность производственных связей, производственной и социальной инфраструктур, системы расселения, демографических связей, природопользования. Этот набор факторов и

определяет направленность регионализации среднего профессионального образования.

Следует отметить, что при любых трактовках понятия «регион» одним из ведущих факторов является материальное производство, в котором процессы разделения труда, специализации идут по двум направлениям: отраслевому и территориальному. Причем сущность территориального разделения труда состоит в закреплении определенных отраслей производства за определенными регионами на основе наличия в их пределах природных и необходимых трудовых ресурсов, исторически сложившихся методов хозяйствования населения и других факторов. Такая специализация выражается прежде всего в опыте отдельных районов по производству продукции с меньшими издержками, т.е. с большей эффективностью.

В качестве подобных регионов разного ранга могут рассматриваться зоны, крупные экономические районы, территориально-производственные комплексы, включая области и города. При этом важнейшей особенностью регионального воспроизводственного процесса является его относительная административная и экономическая самостоятельность. В целях собственного развития каждый регион должен находить пути совершенствования экономики, обеспечивая тем самым нормальное осуществление всех фаз воспроизводства на основе разумного углубления специализации либо межрегиональной кооперации своего хозяйства и совершенствования его инфраструктуры.

Всем обозначенным признакам в полной мере соответствует Липецкая область. В связи с этим Елецкий промышленно-экономический техникум в качестве научно-методической проблемы избрал формирование модели интегрированного регионального образовательного центра подготовки квалифицированных рабочих кадров и специалистов для промышленных предприятий города и районов Липецкой области.

Созданный в рамках данной модели ресурсный центр техникума подготовил для реализации опережающего профессионального обучения программы, ориентированные на потребности промышленных предприятий города и области в новых профессиях, специальностях и компетенциях работников. Разработан, согласован и утвержден комплект учебно-программной документации по повышению квалификации работ-

ников ОАО «Елецгидроагрегат» по профессии «Оператор станков с программным управлением». Техникум вошел в Объединение работодателей города Ельца наряду с предприятиями и организациями различных форм собственности. Директор является членом Совета объединения работодателей. В настоящее время активно внедряются различные формы социального партнерства с предприятиями города и области (ОАО «Энергия», ОАО «Елецгидроагрегат», ОАО «Гидроприрод», ОАО «Прожекторные угли», ОАО «Елецкий машиностроительный завод»).

Одной из важнейших целей образовательного учреждения стало определение требований к уровню подготовки выпускников ЕПЭТ совместно с работодателями. Разработаны региональные стандарты по заявленным в ИОП специальностям: «Технология машиностроения», «Монтаж и техническая эксплуатация промышленного оборудования», «Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования», «Вычислительные машины, комплексы системы и сети», которые согласованы с председателем Совета объединения работодателей г. Ельца.

В настоящее время перед коллективом техникума стоит задача разработки и реализации концепции и программы региональной системы оценки качества профессионального образования и квалификаций выпускников.

#### *Литература*

1. Андрюхина Л., Вишневецкий Ю. Региональный компонент образования: от унификации к разнообразию // Народное образование. 1995. № 10.
2. Денисевич М.Н., Зубков К.И. Наука и образование России: вызов времени. Екатеринбург, 1999.
3. Зув В.М., Новиков П.Н. Мониторинг и прогнозирование профессионального образования. М., 1999.
4. Ишина И.В. Финансово-экономическая база образования: состояние, проблемы, перспективы. М., 2001.
5. Лексин В.Н. Швецов А.Н. Государство и регионы. М., 2000.
6. Сухарев А.И. Основы регионологии. Саранск, 1996.

### **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ**

*И.П. Пастухова, доцент  
Московского гуманитарного педагогического  
института, канд. пед. наук*

Модернизация образования, в том числе профессионального, как масштабная программа государства должна привести к достижению его нового качества, которое определяется мерой соответствия актуальным

и перспективным запросам социально-экономической жизни страны и потребностям производства. Необходимым условием эффективности осуществляемых образовательных реформ, безусловно, является форми-

вание инженерно-педагогического корпуса, соответствующего этим запросам и требованиям. Действительно, многочисленные научные исследования, да и практический опыт показывают, что сложившиеся у работников профессиональной школы стереотипы (педагогические, психологические, методические, социальные) весьма ощутимо мешают ее модернизации. И в свете этого системе повышения квалификации принадлежит роль инструмента перестройки устаревшего профессионально-педагогического менталитета преподавателей, их адаптации к изменяющимся реалиям образовательной деятельности и мотивации к лично-профессиональному совершенствованию.

Очевидно, что система повышения квалификации и профессиональной переподготовки может и должна в той или иной степени влиять на профессиональное развитие преподавателей и мастеров производственного обучения. Сама сущностная составляющая понятия «повышение квалификации» в современном ее звучании применительно к административному и педагогическому составу образовательных учреждений не замыкается на приобретении дополнительного педагогического или управленческого знания. Главное, чтобы весь комплекс получаемых на курсах знаний и умений приобрел оперативную и прогностическую практическую направленность, был действенным, мобильным, творческим.

Возникает логичный вопрос: а насколько в действительности эта система выполняет возложенные на нее функции и ожидания.

Обратимся к некоторым фактам и цифрам, иллюстрирующим состояние системы профессиональной переподготовки и повышения квалификации кадров для учреждений среднего профессионального образования на примере колледжей, находящихся в подчинении Департамента образования города Москвы.

Статистические данные свидетельствуют о том, что ее развитие идет по восходящей траектории как в плане увеличения контингента обучаемых, так и по динамике диверсификации образовательных программ и услуг. В частности, количество работников учреждений СПО, обучавшихся на различных курсах повышения квалификации в сетевых организациях Департамента образования, выросло в период с 2006 по 2010 г. практически вдвое. Но даже с учетом такого стабильного прироста слушателей за год обучается около 25% работников колледжей. Заметим при этом, что в системе московских колледжей работает более 11,5 тыс. человек, из них 6,4 тыс. преподавателей и руководителей, около 2 тыс. мастеров производственного обучения. Среди преподавателей и мастеров производственного обучения 83% имеют высшее образование, ученые степени кандидата и доктора наук – 2,6%.

На первый взгляд, требования к периодичности прохождения курсов повышения квалификации педагогических работников (не реже одного раза в пять лет) соблюдаются. Но давайте посмотрим на это с позиций учета футурогенного фактора, т.е. удовлетворения перспективных потребностей и интересов как системы профессионального образования, так педагогов.

Инженерно-педагогический работник сегодня на собственном опыте убеждается в актуальности и необходимости дополнительного профессионального образования. Запас знаний, полученных в вузе или колледже, иссякает или устаревает через восемь-десять лет после завершения обучения. Многие ученые считают, что завтра такое положение станет гораздо более угрожающим: знания будут устаревать через один-два года после окончания профессионального учебного заведения. Чтобы функционировать в быстро изменяющемся обществе, человек должен постоянно корректировать свой образовательный уровень. Если он запаздывает, его отклики на изменения становятся несоответствующими. Он не только не способствует эффективности дела, но и начинает этому делу мешать.

Таким образом, если учесть, что обновление информации в конкретной научной, производственной области, а также в теории и методике профессионального образования осуществляется в течение примерно двух-трех лет, то становится очевидным, что и «пропускная способность», и обязательная периодичность прохождения курсов повышения квалификации являются явно недостаточными.

Кроме того, следует учесть, что во время аттестации педагогического работника государственного и муниципального образовательного учреждения в его аттестационный лист в случае необходимости заносятся рекомендации по совершенствованию профессиональной деятельности и повышению квалификации с указанием специализации [1]. Это обстоятельство может значительно увеличить число слушателей курсов повышения квалификации.

И еще одно обстоятельство, которое на порядок увеличивает количество нуждающихся в повышении квалификации, – это внедрение ФГОС, требующее буквально тотального обучения руководителей колледжей, преподавателей и мастеров производственного обучения. Причем обучения многостороннего: и в сфере методики преподавания, и в области содержания образования, и в плане овладения новыми компетенциями (например, коммуникативными, проектными, рефлексивными и пр.). Более того, для достаточно большого числа преподавателей встает проблема профессиональной переподготовки, связанной с кардинальным изменением структуры учебных планов, прекращением действия одних и лицензированием других профессиональных образовательных программ, появлением новых учебных дисциплин и исчезновением некоторых прежних, введением междисциплинарных курсов.

Таким образом, можно предположить, что на самом деле число руководящих и педагогических работников колледжей, подлежащих обучению на курсах повышения квалификации или профессиональной переподготовки, должно быть по крайней мере удвоено. Понятно, что для решения этой задачи понадобятся значительные материальные затраты и кадровое обеспечение курсов. Итак, на сегодняшний день существующая система повышения квалификации в силу своей маломощности не может в полной мере справиться с возложенными на нее функциями.



Обратимся теперь к другому аспекту. А насколько удовлетворены слушатели курсов повышения квалификации качеством полученного там образования?

Проведенное в 2010/2011 учебном году анкетирование сотрудников московских колледжей показало, что в целом они достаточно высоко оценивают действующую систему повышения квалификации (были опрошены методисты, заместители директоров по научно-

методической, учебной и учебно-производственной работе, преподаватели, прошедшее обучение на курсах повышения квалификации в Центре качества профессионального образования). Так, на вопрос «Считаете ли Вы существующую систему дополнительного профессионального образования руководящих и педагогических кадров колледжей города Москвы эффективной?» были получены следующие ответы (табл. 1).

Таблица 1

#### Оценка эффективности системы повышения квалификации руководящих и педагогических работников СПО

№ п/п	Варианты ответов	Количество выборов, %
1	Да, эффективна	21,3
2	Скорее эффективна	59,5
3	Скорее не эффективна	13,0
4	Не эффективна	4,7
5	Затрудняюсь ответить	1,5

Как видим, однозначно позитивно систему повышения квалификации оценивает лишь пятая часть респондентов. Но с учетом тех, кто все-таки склонен считать ее достаточно эффективной, можно констатировать, что большинство (80,8%) опрошенных удовлетворены пройденным курсовым обучением. Тем не менее недовольных оказалось достаточно — 17,7%.

Что же мешает сделать систему повышения квалификации более эффективной? Рейтинг 15-ти наиболее распространенных ответов представлен в таблице 2 (респонденты могли выбрать любое количество ответов и дополнительно назвать свои варианты).

Как следует из таблицы, пять наиболее важных причин неудовлетворенности связаны с дисбалансом теоретического и практического обучения на курсах повышения квалификации и профессиональной переподготовки (точнее, доминированием теоретического обучения), дублированием тематики и содержания образовательных программ различных учреждений, отсталостью технологий обучения, в том числе дистанционных.

Все названные респондентами причины (их было более 40) условно можно объединить в несколько групп:

- проблемы мотивации слушателей курсов на личностный и профессиональный рост;
- возможности диверсификации образовательных программ и варьирования образовательных маршрутов;
- диагностика и мониторинг качества обучения на курсах;
- независимая общественно-профессиональная оценка образовательных программ и результатов обучения;
- формирование единого пространства непрерывной профессиональной подготовки инженерно-педагогических кадров;

- внедрение новых механизмов обеспечения качества образовательного процесса;
- учет футурогенного фактора системы профессиональной переподготовки и повышения квалификации.

Думается, нельзя мешать себя мыслью, что перечисленные «болевы точки» имеются только в Москве. Нет, практика показывает, что в большей или меньшей мере они характерны для всех регионов страны.

Анализируя состояние системы повышения квалификации, приходится констатировать, что сегодня она далеко не во всем удовлетворяет требованиям непрерывного профессионального развития инженерно-педагогических работников не только колледжей, но и вузов. Значительная их часть остается вне системы повышения квалификации, десятилетиями эксплуатируя морально устаревшие знания, умения и навыки. Реализуемые модели повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников разных уровней образования имеют, как правило, основное слабое звено — отсутствие внимания к исходной и итоговой диагностике и преобладание план-фактного анализа. К тому же практически отсутствует адекватный этим задачам диагностический инструментарий (критерии, индикаторы, показатели).

Современная система повышения квалификации и переподготовки уже не справляется с резко возросшей нагрузкой еще и потому, что она ориентирована на краткосрочность обучения и решение частных вопросов. Это не позволяет провести новое кардинальное обучение с должным качеством для различных категорий руководящих и инженерно-педагогических работников.

Особенностью кадрового состава колледжей является то, что здесь работают специалисты двух основных категорий: имеющие педагогическое образование (как правило, преподаватели общегуманитарных и

Таблица 2

**Причины неудовлетворенности руководящих и педагогических кадров колледжей  
качеством дополнительного профессионального образования**

№ п/п	Причины	Количество выборов, %	Рейтинг
1	Дублирование содержания программ дополнительного профессионального образования независимо от их тематики	36,5	4
2	Дублирование тематики программ дополнительного профессионального образования различными образовательными учреждениями	41,4	2
3	Неудовлетворительное кадровое обеспечение курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки	22,3	12
4	Несоответствие технологий обучения, используемых в системе дополнительного профессионального образования, ее целям, особенностям слушателей, принципам личностно-деятельностного и компетентностного подходов в образовании	35,9	5
5	Несовершенство нормативно-правовой базы, регламентирующей образовательные услуги учреждений, осуществляющих профессиональную переподготовку и повышение квалификации кадров учреждений СПО	33,5	7
6	Неполнота информации о содержании программ ДПО и квалификации реализующих их педагогических кадров	34,7	6
7	Неудовлетворительный уровень учебно-программного, научно-методического и информационно-технического обеспечения системы дополнительного профессионального образования	33,3	8
8	Недостаточное использование потенциала дистанционного обучения	38,7	3
9	Дисбаланс теоретического и практического обучения	43,3	1
10	Отсутствие координации и единых подходов к организации профессиональной переподготовки и повышения квалификации кадров СПО в учреждениях дополнительного образования	31,9	9
11	Формальный подход к организации и проведению курсов по повышению квалификации и профессиональной переподготовке	26,4	10
12	Низкая практическая значимость выпускных работ	18,8	13
13	Отсутствие индивидуальных и дифференцированных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки	22,5	11
14	Отсутствие контроля за качеством реализации программ ДПО	7,9	14
15	Неактуальность тематики программ ДПО, их бесперспективность	5,5	15

социально-экономических дисциплин) и не имеющие педагогической подготовки специалисты-практики (преподаватели общепрофессиональных и специальных дисциплин, мастера производственного обучения). А курсы повышения квалификации ограничены в возможности одновременного профессионального развития в обоих направлениях (профессионально-техническом и психолого-педагогическом) из-за краткосрочности обучения. Поэтому программы обучения в системе дополнительного профессионально-педагогического образования стараются строить с ориентиром на преобладание либо психолого-педагогического, либо производственно-технического компонента. В первом случае происходит повышение психолого-педагогической квалификации (работников с техническим образованием), во втором –

производственно-технической (работников с педагогическим образованием).

Но так получается далеко не всегда. Нередко в одной группе оказываются обе категории педагогических работников. Как результат – возникают три основных барьера в обучении: информационный, методологический и аксиологический.

*Информационный барьер* проявляется в недостаточности психолого-педагогических знаний для работников, которые пришли в СПО с производства не имея педагогического образования. Отсутствие базовых знаний по дидактике, возрастной и общей психологии накладывает определенный отпечаток не только на профессиональную деятельность таких работников, но и на умение правильно организовать свое самообразование и самообразование, в том числе и на курсах. Пре-

одоление этого противоречия возможно при модульном обучении, обеспечивающем индивидуализацию и дифференциацию обучения слушателей.

*Методологический барьер* выражается в том, что некоторые слушатели не умеют систематизировать материал, выделять ведущие положения для реализации их в практике своей деятельности. Этот барьер успешно снимается при модульной технологии, когда содержание обучения отобрано и систематизировано на основе диагностики и анализа уровня профессионально-педагогической компетентности слушателей. Преодоление этого барьера идет также через разработку преподавателями (мастерами) предметного модуля, дидактических средств к нему и защиту данного проекта в форме выпускной работы.

*Аксиологический барьер* – барьер неопределенности в понимании ценностей, практического приложения получаемой информации. Преодоление этого барьера связано с формированием мотивации деятельности как педагога, так и обучающихся. Для снятия этого барьера используются методы, позволяющие переводить теоретические положения на язык практики путем использования групповых форм обучения, методов самоанализа, взаимообучения, тренингов, стажировок, четкого планирования самостоятельной работы слушателей и пр. Кроме того, после окончания курсов они получают пакет материалов (комплект тестов, инструкционно-технологических карт, рабочих тетрадей и т.д.), которые могут самостоятельно использовать в практической деятельности.

Недостаточность психолого-педагогических знаний педагогических работников, неумение систематизировать материал, выделять ведущие положения для реализации их в практической деятельности, неопределенность в понимании места практического приложения получаемой информации остаются наиболее актуальными профессиональными проблемами слушателей курсов повышения квалификации.

С другой стороны, учреждение дополнительного образования, каким бы хорошим оно ни было, не в состоянии решить перечисленные нами и некоторые другие проблемы. В чем же выход из создавшейся ситуации? С нашей точки зрения – в создании системы сетевого взаимодействия.

В настоящее время в Москве и в России в целом наряду с традиционными учреждениями повышения квалификации (учебно-методические центры по профессиональному образованию, научно-исследовательские институты) появляются и другие структуры. Например, различные центры (развития образования, инновационного образования, образовательных инициатив, экспериментальные площадки и т.п.), занимающиеся повышением квалификации и профессиональной переподготовкой руководящих и педагогических работников профессионального образования и позиционирующие себя в качестве сетевых организаций.

По ряду причин сетевая организация социальной системы мобильнее, чем иерархическая, она больше подходит для адекватной обработки информационных потоков. Это и выводит сетевые принципы организации на первый план. Если раньше сетевая организация

была отображением лишь внутренней структуры процесса управления, его содержанием, то в новейшем мироустройстве она играет ключевую роль и становится сознательно внедряемой формой организации управления. Происходит это за счет институционализации сетевых отношений. Формы организации сетевых структур изначально создаются в бизнесе, а затем заимствуются представителями других общественных сфер, и образованием в том числе.

Проведенное нами исследование [2] показывает, что в условиях вариативности постдипломного педагогического образования особая роль принадлежит именно сетевым образовательным программам, позволяющим значительно расширить направления профессионального развития инженерно-педагогических работников профессионального образования. Под образовательной сетью при этом понимается целостность субъектов образования (включая и другие субъекты социокультурной среды), осуществляющих ценностно-смысловое профессиональное взаимодействие, нацеленное на достижение значимых социально-образовательных результатов. Сеть складывается не только из образовательных учреждений, но и из отдельных педагогов, микросообществ, ассоциаций, стремящихся к развитию нового педагогического опыта.

Однако, несмотря на актуальность заявленной проблематики, при проектировании сетевых моделей в образовании, и в системе повышения квалификации в частности, возникают определенные трудности.

В современной литературе по менеджменту организаций (*В.В. Масленников, М.М. Чучкевич*) и в ряде работ по инновациям в образовании (*А.И. Адамский, К.Г. Митрофанов*) присутствует лишь описание признаков сетевой структуры, принципов организации сетевых отношений, но практика становления сетевой модели в ней не представлена. Кроме того, в практике феномен сетевого взаимодействия не проявляется. Это приводит к тому, что представление о сетевой модели и сама сетевая модель в системе повышения квалификации инженерно-педагогических кадров формируется последовательно по мере разворачивания деятельности по ее созданию.

Но уже сейчас можно отметить, что сетевая модель повышения квалификации инженерно-педагогических кадров имеет ряд преимуществ:

- сеть позволяет значительно расширить границы профессионального общения и определить перспективы развития;
- сеть предоставляет широкие возможности для участия в различных образовательных проектах;
- сеть предполагает общественное управление системой повышения квалификации прежде всего за счет экспертизы образовательных программ и формирования заказа на повышение квалификации.

Разработка и внедрение сетевых моделей наряду с персонализированным подходом к формированию содержания образовательных программ, несомненно, является одной из позитивных тенденций развития системы повышения квалификации инженерно-педагогических кадров в современной России. За этой

организационной формой очевидно просматриваются черты будущего. Причем принципиальное отличие этих моделей от существующих сегодня систем дополнительного образования должно, с нашей точки зрения, заключаться в объединении трех его инновационных составляющих (образовательной, профессиональной и научной) в условиях профессионально-научно-образовательного кластера. Кластерная структура позволяет оперативно реагировать на изменения внешней актуальной социально-экономической и образовательной среды, отражать их в основных направлениях деятельности, используя ресурсы всех структурных элементов кластера, и достигать синергетического эффекта и повышения эффективности

функционирования и развития профессионально-научно-образовательной системы.

#### *Литература*

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 24 марта 2010 г. № 209 «О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений»
2. Инновационно-ориентированная подготовка инженерных, научных и научно-педагогических кадров: монография / С.И. Дворецкий, Е.И. Муратова, И.В. Федоров. Тамбов, 2009.
3. Министерство образования и науки РФ. URL: <http://www.mon.gov.ru>

### КЛАССИФИКАЦИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ОБРАЗОВАНИИ

*О.А. Солодухина, преподаватель  
Мурманского колледжа экономики,  
статистики и информатики*

Обновление образовательной политики, в том числе в системе СПО, в первую очередь связано с инновационными процессами.

По назначению инновационные процессы в образовании можно условно разделить на общие и частные.

К общим педагогическим инновациям относятся глобальные концепции современного образования: оптимизация учебно-воспитательного процесса (*Ю.К. Бабанский*); гуманистические положения и практические технологии (*К. Роджерс*); организация и управление педагогическими процессами (*Л. Берта-ланфи, У. Эшби, А. Моисеев, М.М. Поташник*); информационные технологии (*Б.С. Гершунский, А.А. Кузнецов, И.О. Логвинов, В.С. Леднев, Б.М. Ломов, Е.И. Машбиц, В.М. Монахов, Ю.А. Первин, В.Г. Разумовский, В.В. Рубцов, А.Я. Савельев, Н.Ф. Талызина, О.К. Тихомиров* и др.).

К частным педагогическим инновациям относятся авторские нововведения, которые разрабатываются в унисон современной парадигме образования и внедряются непосредственно в образовательных учреждениях. Обязательным условием внедрения новшеств является запланированный результат, связанный с усовершенствованием организации управления, обеспечением качества образовательного процесса, форм и методов контроля при подготовке специалистов.

Самыми распространенными и значимыми являются инновации, связанные:

- с переходом к деятельностной парадигме образования;
- внедрением компетентного подхода в образовании, так как традиционный знаниевый под-

ход, ориентированный на достигнутый уровень развития наук и технологий, принципиально не отвечает требованиям динамично развивающегося постиндустриального общества;

- организацией учебного процесса и внедрением новых образовательных технологий, являющихся ведущим фактором развития инновационного учебного процесса;
- профилизацией и специализацией общего образования, которые позволяют формировать глобальную систему открытого, гибкого, индивидуализированного, непрерывного образования человека в течение всей его жизни;
- профессионализацией управленческой деятельности как одним из условий успешности и эффективности инновационных процессов в образовании [4].

В зависимости от концептуальных положений обновления и содержания образования инновационные процессы можно разделить на методико-ориентированные и проблемно ориентированные.

В основе методико-ориентированных инновационных процессов лежит реализация той или иной образовательной технологии и методики, например:

- применение современных информационных технологий;
- применение принципа интеграции содержания образования;
- развивающее обучение;
- дифференцированное обучение;
- проектное обучение;
- проблемное обучение;
- программированное обучение;
- модульное обучение.

В рамках методико-ориентированных педагогических технологий обязательным условием профессиональной практической деятельности, подготовленности, компетентности и педагогического мастерства преподавателя должны стать, на наш взгляд, следующие подходы к современной организации обучения.

1. Личностно ориентированный подход. Для достижения личностного роста студентов используется стратегия сотрудничества, помощи, понимания, уважения и поддержки при выборе методов и средств работы.

2. Сущностный подход отражается во взаимодействии преподавателей в направлении развития способностей студентов на основе формирования сущностных системных знаний при установлении межпредметных связей.

3. Операционально-деятельностный подход основывается на ключевых позициях государственных образовательных стандартов: знания, умения, навыки. Умение действовать формируется у студентов в процессе приобретения знаний, т.е. знания усваиваются в ходе их практического применения.

4. Профессионально ориентированный (компетентностный) подход к обучению выражается в формировании у студентов профессиональной компетентности и профессиональных установок. При этом у обучающихся формируются концептуальная компетентность (понимание теоретических основ профессии); инструментальная компетентность (владение базовыми профессиональными навыками); интегративная компетентность (способность сочетать теорию и практику); контекстуальная компетентность (понимание социальной, экономической и культурной среды, в которой осуществляется профессиональная деятельность); адаптивная компетентность (умение предвидеть изменения, важные для профессиональной деятельности); коммуникативная компетентность (умение эффективно пользоваться средствами коммуникации).

5. Акмеологический подход тесно связан с сущностным подходом при организации инновационного образования, заключающегося в разработке новых и обновлении существующих средств и методов обучения для формирования у студентов творческого мышления, саморазвития, самосовершенствования, самообразования и самоконтроля.

6. Креативно развивающий подход формирует у студентов продуктивное мышление и творческое отношение к деятельности, качества и способности творческой личности, научно-творческие умения и навыки.

7. Контекстный подход выражается в соответствии содержания изучаемых дисциплин государственному образовательному стандарту.

Перечисленные современные образовательные технологии соответствуют требованиям и положением концепции образования, в том числе и в учреждениях СПО.

Проблемно ориентированные инновационные процессы, как это и определено названием, направлены на решение определенных задач, связанных с формированием конкурентоспособной личности.

Студенты должны научиться:

- осознавать свою личную и социальную значимость;
- ставить перед собой цели самоактуализации, самоусложнения задач и проблем (обязательное условие творческого саморазвития конкурентоспособной личности);
- адекватно воспринимать свободу и оправданный риск, что отражает ответственность личности в принятии решений;
- максимально концентрировать свои способности для их реализации в наиболее подходящий момент (отсроченная победа).

Одной из самых актуальных проблем современного образования является воспитание «социальной конкурентоспособности».

По мнению *А.Я. Флиера*, это понятие включает в себя профессиональную устойчивость, способность к повышению квалификации, социальную мобильность личности, заключающуюся в ее обучаемости, восприимчивости к новациям, способности к перемене профессиональной сферы деятельности, готовности к переходу в более престижную область труда, повышению социального статуса и уровня образования и т.д. [5].

Формирование конкурентоспособного специалиста в современных условиях возможно только при внедрении и включении в образовательный процесс проблемно и методико-ориентированных инноваций, отвечающих положениям общих инновационных процессов, отраженных в государственных программах и концепциях.

#### *Литература*

1. Закон РФ «Об образовании»: Федер. закон: [действующая редакция с 1 января 2001 г.].
2. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 гг. // Высшее образование. 2005. № 10.
3. Национальная доктрина образования в РФ. М., 2000.
4. *Омельченко И.Н.* Инновационная система подготовки специалистов в колледже как учебном подразделении университетского комплекса: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2009.
5. *Флиер А.Я.* Культура как фактор национальной безопасности // Общественные науки и современность. 1998. № 3.

## РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

*М.В. Григорьева, зав. практикой  
Педагогического колледжа № 14 (г. Москва)*

Практика – важный этап в жизни студентов любых учебных заведений. Для студентов педагогического колледжа практика – этап особенный. Это связано с тем, что студенты идут к детям, для которых становятся образцами поведения, культуры, речи.

**Профессионально-речевая культура учителя**, с точки зрения *Л.Р. Хасановой*, – это совокупность свойств личности, оказывающая успешное воздействие на учащихся и позволяющая наиболее эффективно организовывать процесс обучения и воспитания и регулировать речевую деятельность в процессе решения педагогических задач [1].

Формирование профессионально-речевой культуры студентов происходит на протяжении всего времени обучения в колледже и включает в себя теоретическую и практическую подготовку.

Теоретические знания о педагогическом общении, коммуникативной деятельности, о профессионально-речевой культуре студенты получают в процессе изучения психолого-педагогических, методических дисциплин, на занятиях по русскому языку и культуре речи, выразительному чтению, этикету и др. Проверка качества усвоения умений и навыков профессионально-речевой культуры и их закрепление в основном происходит на педагогической практике.

Определить уровень сформированности профессионально-речевой культуры, по мнению *Л.Р. Хасановой*, можно по имеющимся критериям. Главным из них является умение студентов организовывать педагогическое общение, которое может состояться только при условии владения ими профессиональными, психологическими и риторическими компетенциями. *Л.Р. Хасанова* раскрывает содержание каждого из трех компонентов.

**Профессиональные компетенции** включают знания об особенностях дидактической речи учителя, об основах организации педагогического общения, о содержании, средствах, методах преподавания в начальной школе, о способах и формах самовоспитания, самосовершенствования, саморазвития в сфере культуры педагогического общения и др.

**Психологические компетенции** предполагают знание особенностей восприятия детьми личности учителя, психологических приемов привлечения и удержания внимания учеников начальной школы в процессе коммуникации, условий организации такого общения, которое поможет раскрытию личности младшего школьника, научит его свободно выражать эмоции, будет стимулом для творческого развития.

**Риторические компетенции** проявляются в умении правильно, логично, точно, выразительно оформлять высказывание, владеть необходимыми стилями речи, использовать богатство лексики литературного языка, выбирать необходимую интонацию [1].

Опираясь на приведенные критерии, мы наблюда-

ли за речью, речевым поведением будущих учителей на педагогической практике и пришли к следующим выводам.

1. Студенты знают особенности профессионально-педагогической речи учителя, однако знания используют по-разному. Одни стараются грамотно формулировать вопросы, комментировать и оценивать ответы учеников. Такие практиканты легко устанавливают контакт с младшими школьниками, быстро реагируют на ответы учеников, анализируют их. Другим же студентам не удается организация диалога с учениками. Чаще всего помехой для установления контакта с детьми является слабое знание материала урока, неумение слушать и слышать других людей, быстро подбирать нужные слова.

2. Профессионально-речевая подготовка студентов педагогического колледжа с точки зрения психологического аспекта также неоднозначна. Практикантам известны основные психологические приемы, помогающие взаимодействию с учениками. С помощью этих приемов они задают необходимый тон общения. Например, начиная урок с традиционного приветствия «Здравствуйте, ребята», многие студенты интонацией подчеркивают желание сотрудничать с детьми, помогать им в учебе, выражают доброжелательное отношение к школьникам. Однако та же фраза, произнесенная формально, равнодушно или с оттенком страха, не располагает детей к общению.

Студенты знают, что в установлении контакта с младшими школьниками огромную роль играет культура волеизъявления учителя. От учителя должны исходить не слова-приказы *встать, выйди из класса, отвечай*, а просьбы, советы, которые сопровождаются вежливыми словами *пожалуйста, прошу, извините*. На пробных уроках почти все студенты следуют этим правилам. Однако преддипломная практика порой сводит на нет выработанные навыки, и в речи практикантов появляются и слова-приказы, и слова, характеризующие негативные качества учеников, *лентяй, бездельник, лодырь, неряха* и т.д. Здесь, на наш взгляд, может сказываться влияние учителя, ведущего класс, в которой студенты попадают на практику.

3. Большие трудности испытывают некоторые студенты в реализации риторических знаний. Требование профессионального этикета соблюдать литературные нормы не может быть выполнено студентами, привыкшими использовать в речи сленг. Без него им оказывается трудно общаться на уроках. И тогда в действие приводятся невербальные средства общения – мимика, жесты, показывающие неуверенность учителя (постоянно поправляет волосы), глубокую усталость от урока, психологическую закрытость от детей (поза со скрещенными на груди руками). Из словесных средств остаются слова-паразиты *так, хорошо, замечательно, ну*. Появляются небрежно сформулированные выска-

звания: *Думайте внимательнее. У козы какое провечное слово?*

Методисты в дневниках студентов пишут о невнятности, неточности формулирования заданий, о неумении практикантов организовать общение с учениками, о трудностях, возникающих при оценивании ответов младших школьников. Реакция практикантов на замечания методиста, как правило, бывает такой: *Мне трудно было сформулировать вывод – не хватает словарного запаса; не заметила, что повторяла такое-то слово многократно; не заметила неточность (ошибку) в ответе ученика. С нашей точки зрения, хорошо, что практикант замечает недочеты в своей речи и дает оценку своему речевому поведению, это может послужить стимулом для работы над профессионально-речевой культурой.*

Таким образом, педагогическая практика помогает студентам оценить свою речь, увидеть плюсы и минусы теоретической подготовки, побуждает студентов к самосовершенствованию, вовлекает их в активную деятельность. Для того чтобы деятельность практикантов была более продуктивной, по нашему мнению, следовало бы рассмотреть возможность введения практической риторики в число предметов, направленных на формирование профессионально-речевой культуры студентов.

#### *Литература*

1. *Хасанова Л.Р.* Формирование профессионально-речевой культуры будущего учителя начальных классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Уфа, 2000.

## УЧЕБНАЯ ДИСКУССИЯ В МЕДИЦИНСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

*В.С. Пирогова, директор  
Московского медицинского колледжа № 3,  
А.М. Виноградова, председатель ЦМК хирургии*

Среди современных дидактических разработок в теории и методике профессионального образования ведущее место принадлежит поиску методов и приемов обучения, позволяющих эффективно формировать как общие, так и профессиональные компетенции. Среди них особое место занимает коммуникативная компетенция, которая стала одним из основных показателей качества подготовки специалиста в любой области человеческой деятельности, демонстрирующим уровень сформированности ключевых представлений, знаний и навыков в сфере межличностного взаимодействия на социально и профессионально приемлемом уровне.

Эта задача имеет прямое отношение и к подготовке медицинских работников среднего звена, которые сегодня являются не просто исполнителями назначений врача, а переходят в новую категорию работников – специалистов, выполняющих определенные творческие функции. В связи с этим пересматривается содержание и структура профессиональной подготовки среднего медицинского персонала. В первую очередь это касается преодоления его ограниченной коммуникативной компетентности.

Профессия медицинской сестры, акушерки относится к такому виду деятельности, где высокая коммуникативная компетентность является такой же неотъемлемой частью профессии, как и специальные навыки и умения. Как работники системы «человек–человек» они постоянно включены в процесс общения, предусматривающий разнообразные и многоплановые отношения с коллегами по работе, пациентами, их родственниками. Их деятельность предполагает четкое и координированное взаимодействие на основе положительных взаимоотноше-

ний, взаимопонимания и благоприятного социально-психологического климата.

Естественно, что для успешного формирования коммуникативной компетентности необходимы соответствующие методы обучения. Наш опыт позволяет заключить, что одним из таких методов может и должна стать учебная дискуссия, т.е. целенаправленный обмен мнениями, идеями, суждениями ради поиска истины. Интерес к ней обусловлен еще и тем, что дискуссии пока не нашли широкого распространения в системе среднего медицинского образования.

Дискуссия с коммуникативной точки зрения всегда полилогична. Но характер этого полилога может быть разным: полилог-разноголосие (разногласие, защита каждым своей позиции, своей точки зрения, спор) и полилог-многоголосие (согласие, взаимодополнение, совместное решение проблемы, диалог) [1].

*Дискуссия-диалог* чаще всего применяется для совместного обсуждения учебных и производственных проблем, решение которых может быть достигнуто путем взаимодополнения, группового взаимодействия по принципу индивидуальных вкладов или на основе согласования различных точек зрения, достижения консенсуса.

*Дискуссия-спор* используется обычно для всестороннего рассмотрения сложных проблем, не имеющих однозначного решения в науке, социальной, политической жизни и т.д. Она построена на принципе позиционного противостояния и ее цель – не столько решить проблему, сколько побудить студентов задуматься над проблемой, осуществить «инвентаризацию» своих представлений и убеждений, уточнить и определить свою позицию, научить их аргументированно отстаивать свою точку зрения и в то же время осознавать

право других иметь свой взгляд на эту проблему, быть индивидуальностью.

С точки зрения учебного процесса речь должна идти скорее о дискуссии-диалоге. Именно такая дискуссия позволяет на деле осуществить личностно ориентированный подход к обучению, выступает как средство активизации учебной деятельности, способствует углубленной работе с содержанием предмета, позволяет выйти за пределы фактических знаний, формируя знания концептуальные, воспитывает коммуникативную и дискуссионную культуру. Что касается дискуссии-спора, то ее целесообразнее применять во внеаудиторной, воспитательной работе.

Справедливости ради следует отметить, что дискуссия любого вида мало эффективна для передачи информации, но для творческого осмысления материала и формирования ценностных ориентаций она незаменима. В процессе дискуссии успешно идет обучение поисковым процедурам, формируется культура рефлексивного мышления. Презентация своей точки зрения помогает будущему специалисту разносторонне осмыслить ее, а попытка принять иную точку зрения ведет к пересмотру и обогащению своей позиции.

Обязательным условием дискуссии является проблемность материала, использование исследовательских методик, организация учебной деятельности на условиях сотрудничества.

Структура учебного занятия в форме дискуссии зависит от планируемого результата, от материала, цели и других факторов. Тем не менее обобщенно ее структуру можно представить следующим образом:

- осознание проблемы и ее анализ;
- актуализация ранее полученных знаний, творческое переосмысление возможности их применения, включение их в новый контекст;
- сбор информации по проблеме, анализ информации, обсуждение альтернатив решения проблемы, рассмотрение множества точек зрения, коррекция коллективного мнения;
- коллективное обсуждение проблемы;
- подведение итогов дискуссии, обращение к специалистам как к арбитрам;
- рефлексия, подведение итогов.

Считаем необходимым отметить, что работа с проблемой включает и постановку проблемы, и ее анализ, обсуждение, формулировку, установление связи с ней различных фактов и обстоятельств. Все другие этапы занятия связаны так или иначе с попыткой найти решение проблемы, обсуждением гипотез и проверкой их правильности вплоть до окончательного решения. И все это отдано студентам, а роль преподавателя — стимулировать, побуждать участников дискуссии к обмену мнениями, гибко и адекватно управлять процессом поиска решений проблем.

Чтобы общение студентов было эффективным, необходимо учить их дискуссионной культуре. Поэтому перед занятием им выдается примерно такая памятка:

#### *Правила проведения дискуссии*

1. Давать слово всем желающим.

2. Обосновывать свое мнение.
3. Не отступать от темы.
4. При обсуждении в малых группах распределять роли.
5. Стремиться к установлению многостороннего взгляда на проблему.
6. Не применять некорректные приемы и недопустимые аргументы при ведении дискуссии.

Для *коллективной рефлексии* можно предложить такие шаги.

1. Выполнены ли в ходе дискуссии намеченные задачи?
2. В чем не был достигнут успех?
3. Отклонялись ли мы от темы?
4. Все ли принимали участие в обсуждении?
5. Были ли случаи монополизации обсуждения?
6. Каковы была атмосфера, царившая в ходе обсуждения?

*Преподавателю, ведущему дискуссию*, после ее завершения полезно ответить самому себе на следующие вопросы.

1. Были ли цели учебного занятия обоснованы и соответствовали ли они дискуссии как форме организации профессионального обучения?
2. Удалось ли добиться активного участия студентов в обсуждении?
3. Удалось ли препятствовать монополизации обсуждения со стороны отдельных студентов?
4. Были ли поставленные вопросы открытыми, побуждающими студентов к самостоятельному мышлению?
5. Удавалось ли удерживать внимание группы на теме обсуждения? Не занимал ли я доминирующую позицию?
6. Какие педагогические приемы делали дискуссию более эффективной, а какие давали обратный эффект?
7. Подводились ли промежуточные итоги, суммировались ли точки зрения, чтобы усилить внутреннюю связность дискуссии?

В качестве примера приведем дискуссию, которая прошла по дисциплине «Хирургия» (тема «Ожоги»).

Выбор данной темы для дискуссии был не случайным. Проблема ожоговой травмы актуальна как для мирного, так и для военного времени. По данным Всероссийского ожогового центра, ожоги составляют 5,2% от всех травм мирного времени. По материалам бюро судебно-медицинской экспертизы, за 10 лет на их долю пришлось 12,6% от числа всех умерших от травм, при боевой травме (Кабул) — 18%. Ожоговая болезнь лидирует среди различных вариантов травматической болезни по длительности и тяжести течения. Велики материальные затраты на лечение больных, высок процент их инвалидизации. Летальность составляет в среднем 5–10%, а среди тяжело обожженных — значительно выше.

Одномоментность столь огромного количества санитарных потерь требует оптимального выбора методов оказания неотложной помощи, транспортировки и последующего лечения. В связи с этим



возникают спорные вопросы о том, какие средства, меры будут наиболее эффективными в том или ином случае.

На этапе введения в дискуссию преподаватели хирургии сформулировали проблему и цели дискуссии; определили значимость темы, отметили определенную противоречивость в вопросах классификации ожогов и их лечения; установили регламент и правила дискуссии; уточнили термины и понятия. При этом были использованы такие приемы, как описание реальной ситуации, демонстрация видеосюжета, фотодокументов, постановка проблемных вопросов, альтернативный выбор (участникам предлагалось выбрать одну из нескольких точек зрения или способов решения проблемы).

На втором этапе студенты обсуждали следующие вопросы:

- определение площади ожогов (правило ладони, метод Постникова, правило «девятки»);
- классификация ожогов (по степени глубины поражения, по Крейбику, российская классификация);
- прогнозы выживания (правило «сотни», индекс Франка);
- первая помощь при ожогах и методы лечения (закрытый метод, ОТК, нетрадиционные методы).

Оценивая целесообразность и эффективность тех или иных медицинских действий, студенты оперировали конкретными фактами:

- **авария в Башкирии** (1989 г.), связанная с повреждением газопровода, взрывом и железнодорожной катастрофой, которая привела к одномоментному поражению более 1200 человек, большая часть которых получила обширные ожоги тела (97,4%) и дыхательных путей (38%);
- **пожар в клубе «Хромая лошадь»**, крупнейший по числу жертв пожар в постсоветской России, произошедший 5 декабря 2009 г. в Перми и повлекший смерть 156 человек;
- **взрыв в международном терминале «Домодедово»** 24 января 2011 г., который унес жизни 37 человек, более 120 пострадавших были госпитализированы, в том числе и с ожогами.

Доказывая свою правоту, участники дискуссии приводили в качестве доказательств видеоматериалы, комментарии и мнения экспертов.

Для повышения эффективности группового обсуждения применялись следующие приемы:

- уточняющие вопросы, побуждающие четче оформлять и аргументировать мысли («Что вы имеете в виду, когда говорите, что...», «Как вы докажете, что это верно?»);

- парафраз – повторение высказывания для переосмысления и уточнения сказанного («Вы говорите, что...», «Я так вас понял?»);
- демонстрация непонимания – побуждение студентов повторить, уточнить суждение («Я не совсем понимаю, что вы имеете в виду. Уточните, пожалуйста»);
- сомнение, позволяющее отсеивать слабые и непродуманные высказывания («Так ли это?», «Вы уверены в том, что говорите?»);
- альтернатива – предложение другой точки зрения, акцентирование внимания на альтернативном подходе;
- задевающее утверждение – высказывание суждения, неизбежно вызывающего резкую реакцию и несогласие участников, стремление опровергнуть данное суждение и изложить свою точку зрения;

На третьем этапе дискуссии живой интерес студентов вызвала пресс-конференция с президентом Всероссийского общественного объединения комбустиологов «Мир без ожогов», руководителем ожогового центра Института хирургии им. Вишневского А. Алексеевым, построенная на основе его интервью корреспонденту РИА «Новости». Роль А. Алексеева, конечно, исполнил студент. А вот корреспондентами выступали все участники дискуссии.

На заключительном этапе были подведены итоги обсуждения проблемы ожогов:

- сформулировано согласованное мнение об эффективности различных способов и приемов классификации и лечения ожогов;
- создан настрой на дальнейшее осмысление проблемы ожогов и продолжение ее изучения;
- осуществлена совместная оценка эффективности дискуссии, степени достижения запланированных целей и вклада каждого в общую работу.

В целом, оценивая результаты этого учебного занятия, и студенты, и преподаватели пришли к выводу, что дискуссия была, несомненно, полезна и что такие занятия нужно проводить чаще. В дальнейшем мы отметили и тот факт, что знания по этой теме у студентов, принявших участие в дискуссии, оказались более прочными, чем в группах, где занятие проходило в традиционной лекционно-семинарской системе.

#### *Литература*

1. Электронный ресурс: <http://student39.ru/index.php?option>
2. *Елисеев А.Г.* Большая медицинская энциклопедия. М., 2006
3. *Петров С.В.* Общая хирургия. М., 2005.

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ ОДЕЖДЫ

*В.Н. Кормакова, доцент Национального  
исследовательского университета «БелГУ»,  
Т.М. Щеглова, преподаватель Старооскольского  
техникума технологий и дизайна*

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, потребностями общества и самой личности в высоком уровне социально-профессиональной мобильности и профессиональной компетентности.

Главная идея компетентностного подхода, нашедшего отражение в «Концепции модернизации российского образования на период до 2020 года» [1], в рекомендациях Совета Европы [2], в третьем поколении образовательных стандартов [3], заключается в том, что результат образования определяется как способность и готовность человека к эффективной и продуктивной деятельности в различных социально значимых ситуациях.

Анализ научной литературы свидетельствует, что исследованию компетенций как научной категории применительно к образованию посвящено много работ как зарубежных ученых (Ж. Делор, Б. Оскарссон, Г. Халаж, В. Хутмахер и др.), так и отечественных авторов (А.Г. Бермус, Н.М. Борытко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.А. Козырев, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпичина, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской и др.). По их мнению, компетенции – это внутренние психологические новообразования (И.А. Зимняя, О. Шаламова), совокупность взаимосвязанных качеств личности (А.В. Хуторской), сфера деятельности специалиста, его права, обязанности, ответственность (А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова), способность найти процедуру, подходящую для решения проблемы (С.Е. Шишов, В.А. Кальней) [4; 5; 12; 13 и др.]. И.Д. Фруммин предлагает наиболее общее представление о компетенциях как о способностях (наличие возможности) решать сложные реальные задачи [11].

В науке намечилось возвращение к изучению умения личности использовать в профессиональной деятельности *метод проектов*. В отечественной педагогике данный метод рассматривается как средство всестороннего упражнения ума и развития мышления (П.Ф. Каптерев); формирования творческих способностей (П.П. Блонский); развития самостоятельности и подготовки обучающихся к самостоятельной трудовой жизни (С.Т. Шацкий); подготовки воспитанников к профессиональной деятельности (А.С. Макаренко). И.И. Ляхов отмечает, что суть проектной деятельности проявляется в духовно-практической активности, направленной на идеально-перспективное изменение мира. Процесс проектирования, по мнению автора, характеризуется эвристичностью, новационностью, целенаправленностью, системностью, технологично-

стью и т.п. Он включает моменты случайности, неопределенности, конкретности, компромисса, интеллектуальной игры [8].

Проектирование является специфическим индивидуально-творческим процессом, требующим оригинальных решений, поэтому готовность к проектной деятельности можно обозначить как результат образовательной деятельности обучающихся, достигших определенного уровня сформированности умений проектирования и овладевающих опытом профессиональной деятельности, развивающих в себе способность к решению проектных задач.

В структуре профессиональной компетентности будущих рабочих по профессиям «художник по костюму», «закройщик» и будущих специалистов по конструированию и моделированию одежды ведущей является именно проектная компетентность, и ведущим видом деятельности в профессиональной подготовке в области дизайна одежды является проектный.

Дизайн как оформление материальных объектов (как правило, изделий для удовлетворения потребностей человека и общества) является проектной деятельностью и связан с проектной культурой, объединяющей в себе научно-техническую и гуманитарную культуру. Более того, дизайн – это творческая проектная деятельность, цель которой – создание гармоничной предметной среды, наиболее полно удовлетворяющей материальные и духовные потребности человека. Дизайн как особый вид искусства превращает вещи обихода, промышленные изделия в явления культуры.

Главной функцией дизайна как процесса является проектирование, планирование будущего изделия, среды или услуги; объектами дизайна являются одежда и ее элементы (часть предметной среды), мебель, посуда, автомобили и т.п. Устремленность проектной культуры в будущее, ее динамизм, установка на проектирование нового образа мира определяют основную задачу дизайна – формирование новых культурных образцов вещей, создание новых вещей, поэтому дизайн одежды должен быть ориентирован на проектирование новых функций и качеств одежды в соответствии с изменением образа жизни и потребностей людей [6]. В связи с этим требуется формирование проектного мышления у будущего рабочего и специалиста в области дизайна одежды.

*Проектное мышление* будущих специалистов в области дизайна одежды – это особая форма мышления человека, объединяющая в себе различные виды мыслительных операций, направленных на формирование проектного замысла, выработку оптимальных решений творческих проектных задач, выбор материалов и средств отображения и визуализации,

планирование творческого процесса профессиональной деятельности с учетом специфики проектной ситуации.

Дизайнерское творчество предполагает своеобразную интеграцию процессов мышления, творчества и проектирования. Проектное мышление базируется на научных и инженерно-технологических знаниях, объемно-пространственном воображении, художественных умениях.

Формирование проектного мышления направлено на развитие логических форм мышления: проектных понятий, суждений, умозаключений, аналогий. Каждый этап подготовки в области дизайн-образования направлен на формирование проектного мышления.

*Проектирование* рассматривается нами как средство развития профессиональных компетенций, при этом список компетенций, формируемых в процессе проектирования, уточняется и изменяется в разных образовательных практиках.

Метод проектов — один из эффективных инновационных способов, позволяющий реализовать механизм формирования профессиональной культуры в учебном процессе и имеющий особую ценность, так как дает возможность развить профессионально значимые качества личности обучающихся на основе интеграции учебного процесса с производством и наукой. В проектной деятельности основой учебного процесса становится не только усвоение знаний, но и способы их усвоения, развитие творческого потенциала обучаемых. В рамках одного проекта планируется развитие ряда профессионально значимых качеств личности будущих специалистов и формирование компонентов профессиональной культуры при соблюдении следующих принципов:

- единство обучения, профессиональной и опытно-конструкторской деятельности, что требует совершенствования модели учебного процесса, его связи с реальной профессиональной деятельностью;
- креативность — предполагает развитие творческого потенциала обучающихся в процессе обучения и формирование у них умений самостоятельного добывания знаний;
- междисциплинарность — подразумевает актуализацию взаимосвязей различных областей знаний, а также методов и форм преподавания;
- экологичность — вытекает из специфики образования в эпоху интенсивного воздействия человека на природу;
- социальная ориентированность — означает приоритет социальных, т.е. необходимых обществу, целей по отношению к другим;
- фундаментальность — обеспечивает политехнический характер образования, глубину и устойчивость знаний, способность к самообразованию [10].

Благодаря методу проектов, обучающиеся постигают технологию решения задач — от постановки проблемы до представления результата. Для развития у них способностей к самостоятельной и творческой работе,

оперативному решению профессионально ориентированных задач используются методы проблемного обучения, что формирует интерес, повышает эффективность профессиональной подготовки будущих рабочих и специалистов в области дизайна одежды. *И.В. Трайнев* выделяет следующие основные компоненты этих методов:

- наличие проблемной ситуации;
- осознание и анализ проблемной ситуации;
- оценка данных;
- выдвижение гипотез;
- разработка плана решения задачи;
- обоснование доказательства гипотезы;
- оценка результатов действий;
- обучение рациональным приемам действий и мышления (анализ, синтез, абстракция и др.) [9].

В ходе выполнения обучающимися проектных работ были выделены следующие результаты использования метода проектирования: 1) педагогический эффект включения обучающегося в самостоятельное «добывание знаний» и эффекты его практического применения: формирование личностно-профессиональных качеств, мотивация, рефлексия и самооценка, умение делать самостоятельный выбор и анализировать последствия данного выбора; 2) результаты собственной проектной деятельности.

Применение проектного обучения в учебных заведениях среднего профессионального образования вызывает интерес как неклассическая модель, предполагающая практико-ориентированное, проектное образование, построение индивидуальных образовательных траекторий обучающихся. Кроме лекций в этой модели принципиальное место занимают такие организационные формы, как творческие лаборатории, проектные разработки. Через них обучающиеся включаются в собственно профессиональную деятельность (в целевых дипломных проектах на конкретных рабочих площадках с работающими там профессионалами).

Проектное обучение развивает исследовательские умения (умение анализировать проблемную ситуацию, выявлять проблемы, отбирать необходимую информацию из литературы, проводить наблюдение практических ситуаций, фиксировать и анализировать их результаты, строить гипотезы, обобщать, делать выводы); учит умению работать в команде (происходит осознание значимости коллективной работы для получения результата, роли сотрудничества, совместной деятельности); развивает коммуникативные умения.

Основной этап дизайнерского проектирования протекает в сознании дизайнера. В дизайнерском проектировании сочетаются знания и фантазия, интуиция и расчет, наука и искусство, талант и мастерство [6]. Проектирование связано с психологией творчества, поэтому для интенсификации проектирования дизайнеру необходимо учитывать и применять методы эвристики, способствующие развитию фантазии и воображения, а также поиску новых нетривиальных путей решения проектной задачи. Для этого, мы считаем, необходимо формировать в учебном процессе проектную компетентность.

Владея проектной компетентностью, т.е. всеми необходимыми профессиональными умениями проектной деятельности и проектного мышления, конструктор-модельер, художник по костюму способен самостоятельно спроектировать и изготовить изделие без участия других специалистов.

Анализ содержания и результатов работы с обучающимися в русле проектной деятельности на основе компетентностного подхода позволяет нам сделать вывод о том, что компетентный подход обуславливает формирование профессиональных компетенций как совокупности знаний, умений, владений, способов деятельности по отношению к определенному кругу предметов и процессов. Развитие компетенций – это не смена содержания, не изменение качества знаний, а обстоятельства, в которых эти знания и умения формируются [7].

Педагогическими условиями формирования проектной компетентности будущих специалистов дизайна одежды мы определяем следующие:

- включение будущего специалиста в проектную деятельность на всех этапах его подготовки посредством метода проектов;
- формирование мотивационной готовности к дальнейшей самостоятельной деятельности по реализации проектной компетентности;
- организация деятельности обучающихся через синтез деятельностного и личностного развития при доминирующем значении второго;
- формирование проектного мышления, связанного с основными мыслительными операциями (индукция, дедукция, сравнение, анализ и синтез, абстракция и обобщение), направленными на решение проектных задач;
- реализация условий для осознания обучающимися социального престижа и личностной значимости выбранной профессии и обращенности к перспективе своей профессиональной деятельности.

Решение перечисленных задач предполагает обеспечение готовности будущего специалиста к трудовой деятельности, к успешной созидательной деятельности в профессиональной сфере. Для этого необходимы: методология, генерирующая новые идеи и формирующая новые политехнические знания; технология, ориентированная на высокий уровень подготовленности выпускника учреждения среднего профессионального образования; методики, стимулирующие творческую продуктивную деятельность обучающихся.

Возникает необходимость корректировки учебного процесса с учетом развития умений проектной деятельности, направленной на актуализацию интеллектуального ресурса обучающихся и преподавателей, их потребности к самообразованию и обеспечивающей формирование проектной компетентности на основе развития ключевых компетенций и формирования базовых компетентностей.

*Модель формирования проектной компетентности будущего специалиста сферы дизайна* включает следующие компоненты: цель, задачи, принципы, основ-

ные этапы, комплекс взаимосвязанных форм, методов, технологий обучения и результат. Формирование проектной компетентности будущего специалиста дизайна одежды осуществляется посредством межличностного взаимодействия его субъектов: обучающихся, преподавателей, мастеров производственного обучения. Учебно-профессиональная деятельность рассматривается как ведущая, как важнейший вид проектной деятельности, в сфере которой проявляется проектная компетентность.

В ходе исследования нами были выявлены уровни проектных компетенций, включающие обучающихся в процесс проектирования: исполнительский (исполнители проектных задач), управленческий (разработчики средств проектной работы, целей и задач), организаторский (управляющие разработкой замысла и реализацией проекта).

Опыт проектной деятельности приобретает обучающимся в процессе выполнения практических проектных заданий, решения проблемных дизайнерских задач и ситуаций, анализа собственных дизайн-проектов, участия в выставках, конкурсах и др.

Проектная компетенция характеризует способность специалиста применять в проектной деятельности знания, умения и личностные качества, обеспечивающие успешность ее выполнения, осознавать ее социальную значимость и личную ответственность за результат этой деятельности. Следовательно, формирование компетентности обучающегося в проектной деятельности становится одной из важных задач педагогической науки при подготовке будущих специалистов в области дизайна одежды.

#### *Литература*

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года. URL: <http://www.businesspravo.ru/>
2. Европейский парламент и Совет Европы. Рекомендации (23 апреля 2008). URL: <http://www.socio.msu.ru/>
3. Федеральные образовательные стандарты СПО. URL: <http://mon.gov.ru/pro/fgos/spo/>
4. *Вербицкий А., Ларионова О.* Гуманизация, компетентность, контекст – поиски оснований интеграции // *Alma-mater*. 2006. № 5.
5. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. М., 2007.
6. *Ермилова В.В., Ермилова Д.Ю.* Моделирование и художественное оформление одежды. М., 2004.
7. *Коган Е.Я.* Ключевые компетенции как образовательный результат: подход с позиций образовательной политики: материалы семинара «Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию». Самара, 2001.
8. *Ляхов И.И.* Социальное конструирование. М., 1970.

9. *Трайнев И.В.* Конструктивная педагогика: учеб. пособие / под общ. ред. В.Л. Матросова. М., 2004.
10. *Третьякова Т.А.* Электронный научно-педагогический журнал. Саратов, 2007. URL: <http://1.emissia/peterhost.ru>
11. *Фруммин И.Д.* Педагогика развития: ключевые компетентности и пути их становления: материалы IX науч.-практ. конф. Красноярск, 2003.
12. *Хуторской А.В.* Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования: доклады IV Всероссийской дистанционной августовской педагогической конференции «Обновление российской школы» (26 августа – 10 сентября 2002 г.). URL: <http://www.eidos.ru/conf/>
13. *Шишов С.Е., Кальней В.А.* Мониторинг качества образования. М., 1999.

### РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В АКТИВИЗАЦИИ ВООБРАЖЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*А.В. Цыпляева, преподаватель  
Детской школы искусств  
(г. Луховицы Московской обл.)*

Вопрос о том, что такое дидактическая игра, в психологической и педагогической литературе не решен однозначно. Приведем несколько различных определений дидактической игры.

«Дидактическая игра – составная часть урока, которая служит углублению и закреплению знаний» [2, с. 180].

«Дидактическая игра – вид деятельности, включающий в себя два начала – игровое и познавательное» [4, с. 56].

«Дидактическая игра – это активная учебная деятельность по имитационному моделированию изученных систем, явлений и процессов» [1, с. 22–25].

Фундаментальными исследованиями в области педагогики и психологии, методики обучения и воспитания доказано, что одним из эффективных средств организации учебного процесса в младшем школьном возрасте являются дидактические игры. Дидактическая игра должна отвечать возрастным особенностям младших школьников и естественным механизмам развития психики. Значимость данной проблемы подтверждается неслабеющим вниманием к ней со стороны современных педагогов, психологов, методистов и учителей-практиков. Основы психологических закономерностей образования и развития учебных умений и навыков заложены в трудах *Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, С.Л. Рубинштейна, Н.Ф. Талызиной.*

В дидактическом аспекте вопросы формирования умений и навыков получили свое освещение в научных трудах *Ю.К. Бабанского, С.П. Баранова, М.А. Данилова, А.Е. Дмитриева, Б.П. Есипова, Т.А. Ладыженской* и т.д. Анализируя педагогические теории, ученые пришли к выводу, что становление высокого уровня учебных умений и навыков может быть достигнуто органичным сочетанием особенностей дидактической игры с основными частями учебного процесса. На сегодняшний день неоспоримо положение о том, что дидактическая игра является мощным средством всестороннего развития личности ребенка, источником усвоения раз-

личных знаний и умений. Педагогическая сущность игры как средства активизации познавательной деятельности школьников прослеживается на основе исследований *А.Б. Анисеевой, З.П. Булаевой, Е.Э. Селецкой, С.А. Шмаковой, М.Г. Яновской.*

Исходя из того, что для учащихся начальных классов характерно действенное восприятие, которое немислимо без активизации познавательного интереса, дидактической игре, сопровождающейся эмоциями и соперничеством, отводится немаловажная роль в плане стимулирования учебного процесса. Дидактическая игра – это средство организации учебно-познавательной деятельности в процессе формирования у младших школьников учебных умений и навыков. Дидактическая игра помогает вовлечь учащихся в атмосферу коллективного, группового и индивидуального поиска нестандартных подходов к решению учебных задач через практическую и творческую деятельность [3, с. 67–69].

В психолого-педагогической литературе дидактические игры определяются как специально создаваемые или приспособленные для целей обучения. *Й. Хейзинга* выделил четыре признака игры.

1. Всякая игра – это *свободная деятельность*. Для взрослого человека игра – это деятельность, без которой он мог бы обойтись. Ребенок играет, потому что испытывает удовольствие, и в этом заключается его свобода. Игра может быть отложена или не состояться вообще. Применяя этот признак к музыкально-дидактическим играм, можно сказать, что это относительно свободная деятельность, ребенку интересно играть, и он испытывает удовольствие от усвоенных музыкальных знаний и умений.

2. Игра – это *выход за рамки обыденной жизни*. Исследователи подчеркивают незаинтересованный характер игры. «Игра лежит за рамками процесса непосредственного удовлетворения нужд и страстей». В этом качестве она становится неотъемлемой частью жизни, ее сопровождением. Игра дополняет и украшает жизнь, является надстройкой к ней. Благодаря

играм, в жизни появляется определенный порядок и ритм. Сами игры устанавливают жизненные роли, структурируют жизнь. Незаинтересованность игры проявляется не в материальном удовлетворении нужд и страстей, а в духовном их проявлении, т.е. в том, чтобы научить детей определенным навыкам и умениям.

3. Игра имеет *место действия и продолжительность* во времени, она изолирована от обычной жизни. В определенный момент игра начинается и заканчивается. Будучи однажды сыграна, она остается в памяти как духовная ценность, может передаваться как традиция и может быть повторена в любое время. В каждой игре встречаются элементы повтора, рефрена, чередования. Эта терминология непосредственным образом относится и к музыке. Вот что говорил *Й. Хейзинга* о связи игры и музыки: «...игра пребывает вне благоразумия практической жизни, вне сферы нужды и пользы. То же относится к музыкальному выражению и музыкальным формам. Законы игры действуют вне норм разума, долга и истины. То же верно и для музыки. Обязательная сила ее форм и функции определяется нормами, которые не имеют ничего общего с логическим понятием и зримым или осязаемым образом. Эти нормы можно назвать только собственными специфическими именами, соответствующими как игре, так и музыке, например ритм и гармония. В совершенно одинаковом смысле ритм и гармония являются факторами игры и музыки».

4. Игра устанавливает *порядок*, при малейшем отклонении от него игра теряет смысл и характер. Можно с уверенностью сказать, что в основе любой музыкальной деятельности лежит игра. Причем **игра** в широком смысле этого слова. Это не только виртуозное исполнение произведения, но и музыкальные игры с правилами, самостоятельное творчество детей, пение, музыкально-дидактические игры.

*Й. Хейзинга* дает следующее определение игры: «Мы можем назвать игру свободной деятельностью, которая осознается как не “взаправду” и вне повседневной жизни выполняемое занятие, однако она может целиком овладевать играющим, не преследует при этом никакого прямого материального интереса, не ищет пользы — свободной деятельностью, которая совершается внутри намеренно ограниченного пространства и времени, протекает упорядоченно, по определенным правилам и вызывает к жизни общественные группировки, предпочитающие окружать себя тайной либо подчеркивающие свое отличие от прочего мира всевозможной маскировкой» [5, с. 74].

Музыкально-дидактическая игра содержит в себе все четыре признака, ее свободная деятельность — это элемент культурной традиции, а остальные признаки — принадлежность урока как специально организованного вида деятельности.

Сама музыка заключает в себе элементы игры. Она имеет продолжительность во времени, в музыке создается мнимая ситуация (воображаемые образы), свободная деятельность проявляется в сочинительстве, импровизации; также в музыке установлен опреде-

ленный порядок действий. Сама музыкальная форма аналогична построению игры, ее ритмической и драматургической организации.

Опираясь на все вышеизложенное, можно предложить следующее определение музыкально-дидактических игр.

Музыкально-дидактические игры — это **специально организованный** вид деятельности, который помогает изучению музыкального материала; ставит перед учащимися определенные музыкально-дидактические задачи; учит их **самостоятельно** решению музыкально-дидактических задач; развивает **творческие** музыкальные способности учащихся.

Раскрывая приведенные в определении три признака музыкально-дидактических игр, можно сказать, что воспитательно-образовательное содержание таких игр не декларируется открыто на занятиях, а реализуется через игровую задачу, игровые действия и правила. Главной целью музыкально-дидактических игр и музыкальных занятий в целом является введение детей в прекрасный мир музыки.

Для того чтобы дети полюбили музыку, мы знакомим их с такими понятиями, как средства музыкальной выразительности — ритм, гармония, тембр. Для того чтобы дети понимали ее, необходимо учить их мыслить музыкальными образами, которые позволяют им глубже проникнуть в мир музыки и лучше адаптироваться к взрослой жизни. Все эти навыки и умения ученики приобретают в процессе своей музыкальной деятельности, в том числе и в музыкально-дидактических играх.

Опираясь на факты, зафиксированные в исследованиях *Д.Б. Эльконина*, можно сказать, что развитие игровой деятельности связано с переходом от предметно-действенного замещения к вербальному. При переходе от дошкольного возраста к школьному возрастает значение игры с достижением известного результата, происходит переход от игр в плане внешних действий к играм в плане воображения. То есть к началу школьного возраста у ребенка уже имеется достаточный запас активного воображения, на основе которого он может сам придумывать игры, изменять их правила, применяя репродуктивное воображение. На этом этапе ребенку не обязательно играть с предметами, он может играть в воображаемой ситуации, и это является важным новообразованием в начинающейся школьной деятельности. Таким образом проявляется самостоятельность и творчество в решении музыкальных задач.

Очень важно, что последовательность перехода к новым видам игр носит закономерный характер, возникновение новых видов игр не отменяет уже освоенных ребенком ее разновидностей; ранее освоенные виды детской игры продолжают развиваться, усложняясь и совершенствуясь. Это в полной мере относится к музыкально-дидактической игре, используемой в обучении младших школьников. При этом она может быть и индивидуальной, и коллективной деятельностью с богатым сюжетом, со множеством персонажей, многообразием игровых ситуаций.

Таким образом, напрашивается вывод, что в младшем школьном возрасте возникает особая потребность в музыкально-дидактических играх.

Этот возраст является наиболее сензитивным для проведения музыкально-дидактических игр, так как, во-первых, является переходным от игры к учебе; во-вторых, дети по-другому начинают воспринимать музыку, у них появляется музыкальный вкус, а музыкально-дидактические игры способствуют переходу от спонтанного восприятия музыки к осмысленному и дифференцированному. Именно в этом возрасте ребенок начинать опираться не только на свои эмоции, но и на логическое мышление, осваивает музыкальную грамоту на уровне понятий.

Посредством музыкально-дидактических игр необходимо активизировать детское воображение, воздействуя на его различные виды и функции. Это нужно для того, чтобы ребенок мог хорошо ориентироваться в различных жизненных ситуациях.

Имея богатое воображение, человек придумывает, изобретает, тем самым делая интереснее свою жизнь и жизнь окружающих.

#### Литература

1. *Кларин В.М.* Игра как средство активизации учебного процесса // Советская педагогика. 1985. № 3.
2. *Ляпина Г.А.* Игра как средство активизации учебно-воспитательного процесса в средних классах общеобразовательной школы. М., 1972.
3. Методологические замечания к педагогическим исследованиям игр // Психология и педагогика игры дошкольников. М., 1966.
4. *Селецкая Е.Э.* Дидактические игры как средство познавательной деятельности школьников. Л., 1979.
5. *Хейзинга Й.* Homo Ludens. М., 1995.
6. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М., 1978.

## ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО МОБИЛЬНОГО СПЕЦИАЛИСТА

*Е.А. Ефимова, преподаватель  
Ульяновского строительного  
колледжа*

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2015 года» социальные требования к системе образования сформулированы в следующем виде: «Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия; способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, также обладающие развитым чувством ответственности за судьбу страны». Перед учебными заведениями поставлена задача – формировать у будущих специалистов соответствующие качества личности и профессиональные компетенции, отвечающие требованиям времени.

В результате новой ситуации на рынке труда, ускорения темпов развития общества и повсеместной информатизации среды авторитарно-репродуктивная система обучения устарела. Образование, ориентированное только на получение знаний, означает в настоящее время ориентацию на прошлое. В меняющемся мире система образования должна формировать новые качества выпускника, такие как инициативность, инновационность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность. Будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, раз-

решать проблемы и работать в команде, быть готовым к перегрузкам, стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выходить.

Воспитание такой социально и профессионально активной личности возможно путем применения активных методов обучения, технологий, способствующих прежде всего формированию познавательной, коммуникативной и личностной активности студентов.

Реализация в обучении интерактивных форм и методов позволит качественно изменить характер взаимодействия преподавателя и студентов: студент становится субъектом процесса обучения, а педагог – его организатором, обеспечивающим творческий рост и внутренний потенциал каждого студента.

«Интерактивный» (*inter* – между, *act* – действовать) – означает «основанный на взаимодействии, диалоге с кем-либо». Другими словами, интерактивные методы обучения ориентированы на широкое взаимодействие учащихся не только с учителем, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся в процессе обучения. Место учителя на интерактивных уроках сводится к управлению деятельностью обучаемых для достижения запланированных целей урока.

В профессиональной педагогике имеются различные подходы к классификации интерактивных методов обучения и организации такого обучения. Среди них применительно к обучению физике в учебных заведениях СПО строительного профиля мы рассматриваем следующие.

Классификация системы методов по Ю.С. Арутюнову, в основе которых лежит наличие заданных моделей деятельности и наличие ролей.

Таблица

**Классификация системы методов по Ю.С. Арутюнову**

Неимитационные	Имитационные	
	неигровые	игровые
Проблемное обучение	Анализ конкретных ситуаций	Деловая игра
Практическое занятие	Имитационные упражнения	Игровое проектирование
Семинар	Действие по инструкции	Разыгрывание ролей
Дискуссия		
Проблемная лекция		
Конференция		

В классификации Ю.С. Арутюнова основной акцент делается на результат:

- традиционные – лекции, семинары, практические занятия, тренинги (обеспечивают функцию трансляции);
- новые – имитационные (развивают мышление и мотивацию учащихся);

- новейшие – инновационные, организационно-деятельностные, организационно-мыслительные игры (обеспечивают формирование интеллектуальной культуры и культуры саморазвития).

Другой дидакт, С.С. Кашилев, ведущую функцию в технологии интерактивного обучения отводит педагогическому взаимодействию, выделяя при этом следующие методы:

- создания благоприятной атмосферы, организации коммуникации;
- организации обмена деятельностью;
- организации мыследеятельности;
- организации смыслов творчества;
- организации рефлексивной деятельности;
- интегративные методы (интерактивные игры).

Выделенные методы интерактивного обучения наиболее эффективно способствуют формированию профессионально мобильного, профессионально самостоятельного и конкурентоспособного специалиста.

Таким образом, применение интерактивных технологий в обучении способствует формированию конкурентоспособного специалиста, отвечающего запросам современного общества и экономики нашей страны.

#### Литература

1. Арутюнов Ю.С. и др. О классификации активных методов обучения: V Межведомственная школа-семинар по интенсивным методам обучения. Рига, 1983.
2. Арутюнов Ю.С. Развивающие игры и игротехника. Новгород, 1979.
3. Кашилев С.С. Технология интерактивного обучения. Минск, 2005.

## ОСОБЕННОСТИ НОРМАТИВНОГО ФИНАНСИРОВАНИЯ КОЛЛЕДЖА

С.В. Зыкина, преподаватель  
Колледжа Метростроя № 53  
им. Героя Советского Союза М.Ф. Панова  
(г. Москва)

В истории отечественного профессионального образования появился новый термин «нормативное финансирование». Педагогической общественностью этот термин воспринимается как очередная инновация сверху. Однако само по себе нормативное финансирование в профессиональном образовании применялось и в дореволюционной России, и в СССР, а теперь, начиная с 2006 г. – в современном профобразовании.

Постановление Правительства Москвы (№ 321-ПП от 16 мая 2006 г.) установило нормативы затрат по различным типам колледжей. Отличие наиболее высокого норматива финансирования от самого низкого весьма значительно и составляет в большинстве случаев более 30%.

Проведя анализ региональных методик формирования нормативов финансирования профессиональных образовательных учреждений среднего уровня, мы сделали вывод, что ни в одном регионе не избран интегральный метод расчета нормативов финансирования путем расчета по каждой профессии и специальности. Повсеместно предложены групповые нормативы на одного обучающегося, дифференцируемые по типам образовательных учреждений, образовательных программ, региональной принадлежности [2, с. 77]. Следует заметить, что отнесение конкретного колледжа к определенному типу учебных заведений не всегда оправданно, так как в связи с изменением структуры экономики страны средняя профшкола была и остается



ся многопрофильной. Поэтому погрешность в расчете норматива по типу колледжа достаточна велика и приводит к неэффективным затратам, точнее сказать, к увеличению малозатратных профессий.

Проведенное исследование материально-технической базы колледжа по строительным профессиям и специальностям выявило, что материально-техническая база обеспечена только на 40% от нормативов оснащенности производственного обучения в условиях строительного комплекса города Москвы, который сам значительно отстает от мировой технологической практики в строительстве зданий и сооружений.

Поэтому для получения качественного профессионального образования в норматив финансирования необходимо включить все виды издержек, связанных с учебно-воспитательным процессом, оказанием социальной поддержки обучающимся и сотрудникам образовательных учреждений, осуществлением научно-исследовательской и инновационной деятельности, приобретением и эксплуатацией фондов и нематериальных активов, а также с обеспечением комплексной безопасности.

В таблице представлены данные по финансированию колледжа Метростроя № 53 г. Москвы за период с 2006 по 2010 г.

Объем финансирования колледжа в 2010 г. по сравнению с 2006-м увеличился в 3,7 раза. Норматив финансирования на одного обучающегося колледжа в 2010 г. вырос по сравнению с 2007 г. в два раза (с 64,5 до 139,8 тыс. рублей), а количество обучающихся за этот период уменьшилось на 17%. Поэтому на первое место выходит вопрос эффективности использования бюджетного финансирования. В рамках нашего исследования были определены индикаторы для оценки эффективности образовательной деятельности колледжа: внутренние (качество профессионального образования, кадровый профессионализм, информационная обеспеченность, материально-техническая обеспеченность) и внешние (трудоустройство и закрепляемость на рабочем месте через 9–12 месяцев).

На основании индикаторов разработана методика оценки эффективности образовательной деятельности колледжа, которая устанавливает взаимосвязь структуры нормативного финансирования и качества профессионального образования (см. рис.).

Таблица

**Динамика объема нормативного финансирования ГОУ СПО КМ № 53 за период с 2006 по 2010 г.**

Наименование	2006 г.	2007 г.	2008 г.	2009 г.	2010 г.	2010 г. к 2006 г., рост, %
Общая численность обучающихся, чел.	1 022	934	862	842	853	83
Объем финансирования всего, тыс. руб.	38 849,7	66 413,4	107 728,6	129 643,5	143 651,7	370
Фактически на одного обучающегося	38,0	71,1	125,0	154,0	168,4	443
Норматив подушевого финансирования, тыс. руб.	—	64,5	90,2	139,8	139,8	217

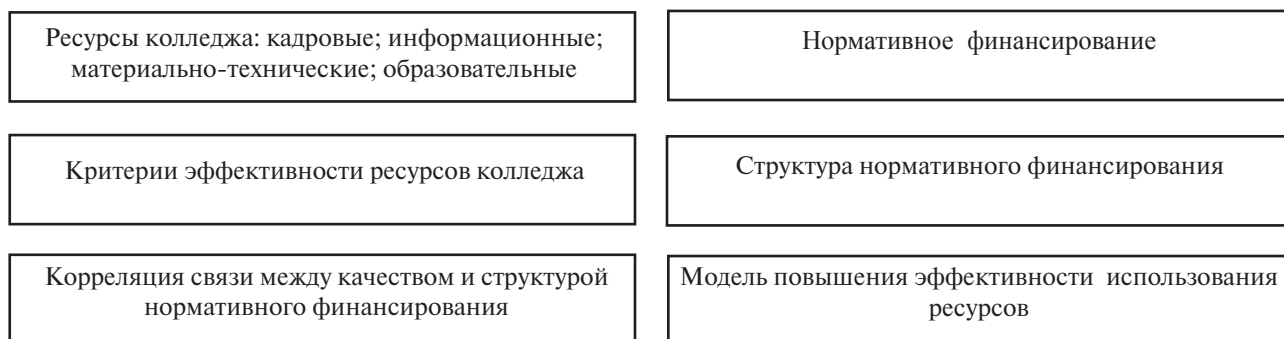
В результате исследования стало очевидно, что нормативы финансирования пассивно следуют за набором обучающихся в заданных учредителем образовательного учреждения числовых рамках. Сохраняется консервативная модель формирования структуры профессий, не всегда связанных с потребностями рынка труда. В сфере управления колледжем никаких структурных изменений не происходит, хотя важным фактором повышения качества образования является структурная модернизация колледжа, так как старые формы организации управления заметно снижают эффективность бюджетных субвенций в профессиональное образование.

Следует отметить, что сегодня остро стоит вопрос качества столичного образования, поэтому власти на уровне субъекта Российской Федерации планируют серьезно изменить систему образования в городе: московское образование перейдет на нормативное

финансирование вместо фиксированной суммы. Администрация образовательных учреждений получит субвенции в зависимости от количества обучающихся и качества профессионального образования. В проекте «Программы развития системы образования города Москвы на период 2012–2016 гг.» отмечено, что в Москве не останется детских садов, школ и колледжей с низким качеством образования. Для этого предлагается переход на новые формы бюджетного финансирования, мотивирующие образовательные учреждения на результат. Средства образовательным учреждениям будут выделяться с учетом показателей по объему и качеству оказываемых образовательных услуг.

Речь идет о принципах нормативного финансирования в образовательной среде, при которых деньги образовательному учреждению не просто выделяются через смету, а с учетом его достижений и на основа-

**Методика оценки эффективности деятельности колледжа  
в условиях нормативного финансирования**



**Рис.** Методика оценки эффективности нормативного финансирования

нии определенного норматива. Более высокий результат обучения принесет образовательным учреждениям дополнительное финансирование. Образовательные учреждения, которые не смогут обеспечить удовлетворительные результаты, будут переводиться в эффективный режим работы, в том числе на основе партнерства с лучшими. Следует отметить, что система нормативного финансирования уже введена в большинстве регионов страны, но Москва все еще выжидает.

Интерактивные опросы населения показывают, что 75% родителей недовольны качеством профессионального образования. Около 60% родителей возмущены плохой материально-технической базой колледжей, а также системой прохождения производственного обучения и производственной практики, при которой им самим приходится устраивать детей на производство, хотя эти так называемые рабочие места не всегда соответствуют будущей профессии, специальности.

Таким образом, новые финансово-экономические и организационно-управленческие механизмы позволят обеспечить качество и результативность профессионального образования. В рамках данного направления будет осуществлен переход системы профобразования на новые финансово-экономические механизмы, что позволит обеспечить как финансовую устойчивость системы, так и возможность ее дальнейшего инновационного развития.

**Литература**

1. Глазунов А.Т. Методика расчета нормативов финансирования колледжей / А.Т. Глазунов, И.П. Смирнов, А.В. Тодосийчук. М., 2008.
2. Ресурсное обеспечение развития колледжа: результаты экспериментального исследования / А.Т. Глазунов [и др.]. М., 2009.
3. Проект «Программа развития системы образования города Москвы на период 2012–2016 гг.». М., 2011.

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОЛИПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ  
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ**

*Д.М. Вечедов, директор  
Избербашского педагогического  
колледжа, канд. пед. наук*

Одним из основных направлений развития современного педагогического образования становится его переориентация на междисциплинарность и полипрофессиональность. Это касается и той среды, в которую выходит выпускник, и самого образовательного пространства.

Значение полипрофессиональной подготовки студентов педагогического колледжа возрастает в связи с таким серьезным и фундаментальным противоречием, как отсутствие связи между гуманитарными и естественно-научными дисциплинами и типами зна-

ния. Действительно, педагогическая практика свидетельствует о том, что у подавляющего большинства учащихся на сегодня отсутствуют представления о том, в чем состоит единство разных предметных областей.

Это положение можно признать вполне закономерным, так как традиционно уроки в школе или занятия в профессиональных образовательных учреждениях строятся в соответствии с монопредметным принципом, когда учебный материал преподносится и изучается в логике какой-то одной предметной дисциплины. Несмотря на провозглашение принципа межпредмет-

ных (междисциплинарных) связей в обучении, связи между традиционно разделенными предметами ни во время уроков, ни после никем специально не обозначаются. В определенной мере это следствие того, что долгое время система российского (а ранее — советского) образования, в том числе профессионального, строилась на основе концепции монотехнизма, возникшей под влиянием кризиса квалифицированной рабочей силы и неспособности школы решить эту проблему.

Политехническое образование, в противовес монотехническому, представляет специально созданные в образовательном пространстве условия, обеспечивающие:

- обязательное изучение фундаментальных наук;
- ознакомление учащихся в процессе изучения естественно-научных дисциплин с научными основами современного производства;
- формирование и развитие посредством предметов гуманитарного цикла умения ориентироваться в системе производственных отношений и воспитание готовности к труду;
- ознакомление с научными основами производства и производственных отношений на факультативных и кружковых занятиях.

Результатом создания и реализации этих условий должна стать политехническая культура личности, предполагающая сформированность политехнических знаний и умений, готовность заниматься самообразованием, переносить знания из одной области в другую, осваивать информационно-коммуникационные технологии, экологические навыки и пр. Совершенно очевидно, что именно эти качества приобретают сегодня особую актуальность.

Однако политехническая культура как важнейшая составляющая политехнического образования и процесс ее формирования представляют сложную педагогическую задачу. Эффективность ее решения повышается, если обучение осуществляется в соответствии с модульно-интегративной моделью политехнической школы, реализующей принцип политехнического образования с учетом тенденции регионализации в развитии современного общества.

Сегодня политехнизм рассматривается в качестве одной из ведущих функций образовательного процесса, заключающейся в развитии у учащихся способностей, которые позволят им в дальнейшем успешно действовать в самых разных областях [1]. Иными словами, из области приложения способностей человека лишь в сфере материального производства акцент переносится на формирование самих этих способностей в их разнообразии, развиваемых безотносительно к тому, в какой области деятельности они будут приложены в дальнейшей жизненной перспективе.

Предметом политехнического образования становится не какая-то отдельная, узкая предметная область человеческого мастерства, а совокупность общих способов и приемов проявления и совершенствования человеком своих разносторонних способностей (ср.: «поли» — много, «техно» — искусство, мастерство). Сегодня политехнически образованным можно считать

человека, способного быстро и эффективно включаться в разные виды деятельности, овладевать ими за счет развитой подвижности познавательных и волевых процессов. Формирование такой личности соответствует велению времени, созвучно сегодняшнему социальному идеалу воспитания. Свой характер человек проявляет, прежде всего регулируя, изменяя свою собственную деятельность. Только изменившись сам, он способен преобразовывать окружающий его мир. В этой связи можно поставить вопрос об оптимальном комплексе черт характера, обеспечивающих отношения, которые необходимы человеку для успешной жизни в социуме и на базе которых развиваются политехнические способности.

Образование, получаемое на широкой политехнической базе, дает возможность учащимся овладеть основами различных видов производства, комплексом научных законов. Наряду с этим политехнизация значительно сокращает различия между общеобразовательными и специальными знаниями учащихся, способствует профессионально-трудоустройству выпускников, овладению ими на основе многостороннего политехнического подхода смежными или новыми специальностями, обогащает трудовую деятельность человека интеллектуальным содержанием.

Наши многолетние наблюдения за абитуриентами и студентами педколледжа позволяют утверждать, что большинство из них не владеют понятиями, являющимися метапредметными, не могут выделить сходство и различие между взглядами различных наук на один и тот же объект или явление, плохо разбираются в исходных принципах устройства знаний, не умеют выделять их сущность, не понимают объединяющих принципов различных научных областей.

Однако их трудно обвинять в этом, ведь в школьной программе нет дисциплин, в рамках которых можно было бы изучать подобного рода вопросы и проблемы. В связи с этим возникает определенный раскол в мышлении: обучаемые не умеют выстраивать причинно-следственные связи между понятиями и явлениями. Профессиональное образование еще больше увеличивает этот раскол, так как происходит дальнейшая дифференциация монопредметных областей знания, которая институционально-организационно (в форме отделений, предметно-цикловых комиссий, кафедр и т.д.) закрепляет разрыв, существующий между гуманитарным, естественно-научным и техническим образованием.

Известно, что одним из способов решения проблемы стала профилизация образования старшей ступени средней общеобразовательной школы. За основу были взяты все те же гуманитарный, или математический, или естественно-научный профили. Нет смысла говорить о том, что чаще профилизация сводится к углубленному изучению того или иного предмета по профилю (например, учащиеся гуманитарного профиля имеют больше часов для изучения литературы или истории, а математического — для изучения физики или математики). А вот каковы связи между этими предметами, что является объединяющим началом, педагоги и сами зачастую не задумываются. Хотя спра-

ведливость требует сказать, что определенные наработки в этой области все же есть (например, технология мыследеятельностной педагогики, автором которой является Ю.В. Громыко).

Стоит задуматься над вопросом, почему педагоги не готовы к реализации принципа политехнизма. Очевидно, что технологически и организационно вопрос не решается, хотя в последние годы в среде ученых не раз ставился вопрос об усилении интеграции между единицами содержания образования, предметами наук. И профессионально-педагогические образовательные учреждения продолжают выпускать десятки тысяч монопрофессионалов-предметников — «узких специалистов», не готовых решать комплексные, полипредметные проблемы и задачи, возникающие на стыке знаний.

Не требует особых доказательств тезис, что обществу требуется не просто учитель-предметник, а в большей степени — организатор педагогических и социальных процессов, который способен влиять на формирование личности обучаемых. Особенно явно это изменение роли педагога можно проследить на примере российских сельских школ, в которых учителя часто не могут быть обеспечены необходимой нагрузкой.

В Дагестане, например, много малокомплектных школ, которые имеют классы по несколько человек. Поэтому выпускник педагогического колледжа, начинающий работать в такой школе, будет «догружен» в лучшем случае часами по предмету, близкому к его основной специальности. Хотя нередко начинающие учителя получают учебную нагрузку по практически неизвестным им предметам. Коэффициент полезного действия такой работы не трудно предвидеть.

Следует отметить, что в связи с малой наполняемостью классов администраторы малокомплектных школ часто идут по пути изменения учебных планов в сторону уменьшения часов для изучения базовых дисциплин. Педагог-полипрофессионал может в этом случае стать преподавателем по нескольким предметам, а также воплотить в себе функции других специалистов — педагога-логопеда, педагога-психолога, педагога дополнительного образования. Нужно помнить и о том, что сельская школа — не только образовательный центр населенного пункта, но и культурный, социальный центр. В связи с этим учитель, освоивший не только предметную и методическую компетенции, но и социально-коммуникативную, становится организатором досуга и социальной помощи сельчанам.

Итак, очевидно, что доминирующая практика подготовки «узкопредметника» для многих регионов России становится невостребованной. Национальной или сельской школе нужны учителя широкого профиля, и исследователи проблем малокомплектной школы, педагогические коллективы учебных заведений так или иначе обращаются к проблеме полипрофессиональной подготовки учителя.

Нельзя сказать, что глобальные вопросы полипрофессионализма учителей не рассматривались на уровне научных исследований или обобщения педагогической практики. Наиболее активно они обсуждались именно в области подготовки педагогов для сельских школ.

Например, этой проблеме была посвящена Всероссийская научно-практическая конференция «Полипрофессионализм в деятельности учителя сельской школы» (г. Шуя, 2005). Рассматривая вопросы интеграции и непрерывности в профессиональном педагогическом образовании, участники конференции отметили, что интеграция педагогических специальностей или их совмещение способны оптимизировать учебный процесс за счет углубления содержания образования, актуализации межпредметных связей, создания действительно живой, научной картины мира.

Тем не менее интеграция и совмещение специальностей в педагогическом образовании так и не находят себе дороги. Осуществляемые в настоящее время реформы в области образования делают приоритетной многоуровневую подготовку учителя, основываясь на моноспециальности и предлагая учителю в основном бакалавриат. Между тем во многих субъектах Российской Федерации для школьного учителя интеграция на уровне межпредметных связей остается актуальной. А для такой республики, как Дагестан, просто жизненно необходимо, чтобы учитель мог преподавать не один, а несколько предметов.

Конечно, такую возможность предоставляет система дополнительного педагогического образования через сеть различных курсов, факультетов повышения квалификации, профессиональной переподготовки учителей. Экономическая эффективность такой подготовки очевидна. Ведь школа в этом случае получает педагога-полипрофессионала, способного решать не только важные вопросы образования, но и содействовать стабилизации социально-экономической ситуации в регионе. Да и сами специалисты получают большую свободу на рынке педагогического труда. Освоив одну или несколько профессий в педагогическом образовательном учреждении или получив в рамках непрерывного образования другую педагогическую или непедagogическую специальность, они будут иметь возможность скорректировать карьеру, получат шанс выгодного трудоустройства, расширят диапазон своего участия в социальной жизни, углубят и усовершенствуют свой педагогический и человеческий опыт общения с людьми.

Вместе с тем, с нашей точки зрения, полипрофессиональная подготовка должна активно осуществляться уже при получении первого профессионально-педагогического образования, в стенах педагогических колледжей и вузов.

Изучив имеющийся в этом направлении опыт российских и зарубежных педагогических учебных заведений, образовательную ситуацию в Дагестане, коллектив Избербашского педагогического колледжа пришел к выводу, что совмещение педагогических специальностей среднего профессионально-педагогического образования в целях расширения квалификационных возможностей выпускников и облегчения их трудоустройства обусловлено требованиями времени и региональными особенностями республики. В ходе обсуждения этой проблемы на педагогических и методических советах были определены основные организационно-педагогические условия,

которые должны быть созданы в колледже для достижения поставленных задач.

Важнейшим условием обеспечения полипрофессиональной подготовки является определение содержания интегрированного образования. Основу совмещения основной и дополнительной специальностей, с нашей точки зрения, должны составить циклы дисциплин и профессиональных модулей учебных планов по специальностям подготовки. Соответственно в колледже было проведено тщательное сопоставление содержания и трудоемкости дисциплин этих циклов и междисциплинарных курсов. В основу совмещения были положены следующие критерии:

- учет традиционного совмещения специальностей (например, «Русский язык» – «Родной язык»);
- родственный и/или близкородственный характер специальностей при совпадении содержательного поля не менее 60% (например, «Музыкальное образование» – «Организация досуговой деятельности»);
- возможность компенсации разницы в трудоемкости той или иной дисциплины цикла за счет часов, отведенных на национально-региональный компонент, дисциплины и курсы по выбору студентов.

Совмещение специальностей должно основываться на следующих принципах.

1. Анализ содержания федеральных государственных стандартов педагогических специальностей показал, что предметы, входящие в блоки общих гуманитарных и социально-экономических, общих математических и естественно-научных, общих профессиональных дисциплин, идентичны. Междисциплинарные курсы, входящие в профессиональные модули, различаются. Возможность совмещения специальностей определяется на основе изучения содержания дисциплин, составляющих предметную подготовку.

2. В случае определения содержания дисциплин предметной подготовки, входящих в разные специальности, условием для совмещения специальностей должно стать наличие вопросов, которые рассматриваются каждой специальностью комплексно, и возможности их взаимного дополнения и обогащения.

3. По специальностям, которые предполагают повышенный уровень подготовки, предусматривается освоение выпускниками дополнительной квалификации.

Вторым условием для эффективной полипрофессиональной подготовки студентов является учебно-методическое обеспечение процесса внедрения ФГОС. Идя по пути стандартизации образования, педагогический коллектив Избербашского педагогического колледжа проделал большую работу по апробации и внедрению ФГОС, новых учебных планов, программ, отбору дидактических и методических средств, реализующих идеи стандарта третьего поколения. Особое внимание уделено разработке национально-регионального компонента учебного плана, направленного на полипрофессионализацию учебного процесса, на получение дополнительных профессий.

Предметно-цикловыми комиссиями колледжа проведена корректировка рабочих программ с учетом ФГОС СПО, переработана рабочая и учебно-программная документация с учетом требований модульно-компетентностного подхода, подготовлены контрольно-измерительные материалы, составлены типовые задания, тесты, контрольные работы и т.п. для диагностики выполнения требований базового и продвинутого уровней образовательного стандарта. Подчеркнем, что все рабочие учебные программы и прочие учебно-методические материалы составлены с учетом национально-регионального компонента, а также возможностей методического, информационного, технического обеспечения учебного процесса.

Важным условием повышения уровня полипрофессиональной подготовки и компетентности студентов мы считаем также совместную работу преподавателей колледжа с соответствующими факультетами, кафедрами Дагестанского педагогического университета, НИИ педагогики им. Тахо-Годи, Дагестанского института повышения квалификации педагогических кадров.

Особое значение в колледже уделено такому условию формирования полипрофессионализма студентов, как организация посильной общественно значимой предпринимательской деятельности. Параллельно учебному процессу, способствующему овладению студентами дополнительными профессиями на базе фундаментальных знаний по различным специальностям, был организован процесс реализации полученных ими знаний, умений и навыков на рынках труда и образовательных услуг. Так, студентам было предложено изготавливать различные изделия декоративно-прикладного и изобразительного искусства для подарков детским садам, социально-реабилитационным центрам и на продажу.

В свободное от учебы время студенты выполняют дизайнерские, оформительские работы, осуществляют музыкальное и хореографическое сопровождение свадеб и других семейных торжеств, работают нянями, гувернерами, репетиторами и т.д.

Естественно, что за свой труд студенты получают деньги. Материальный стимул играет огромную роль в повышении уровня социально-экономической активности студентов и развитии стремления овладеть дополнительными профессиями. Студенты начинают понимать, что получаемые навыки и знания по дополнительным профессиям – это интеллектуальный капитал, с которым они могут выйти на рынок труда.

Все это позволяет изменить их отношение к овладению дополнительными профессиями.

Коллектив педагогического колледжа уверен, что реализация комплекса организационно-педагогических условий позволяет сделать систему среднего педагогического образования более подвижной и восприимчивой к запросам рынка образовательных услуг и, самое главное, удовлетворить потребности малочисленной и малокомплектной сельской национальной школы.

### Литература

1. *Атутов П.Р.* Концепция политехнического образования в современных условиях // Педагогика. 1999. № 2.
2. Образование 21 века: проблемы и перспективы: международный сборник теоретических, методических и практических работ по проблемам образования / под ред. В.П. Зинченко. Рига, 2002.

## ОРГСТРУКТУРА И СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

*В.В. Бородин, директор  
Новосибирского радиотехнического  
колледжа*

Российское профессиональное образование имеет сегодня излишнюю традиционалистскую ориентацию в организации, содержании, связях с внешней средой. Прежние контакты производства и образования разорваны. Образовательные программы малоподвижны, негибки по отношению к требованиям ситуации. Зачастую профессиональное образование не представляет квалификаций по тем профилям, которые затребованы рынком труда [1].

Выбирая цели развития профессионального образования в целом и конкретного образовательного учреждения в частности, мы должны понимать, что здесь важнейшие условия модернизации — это качество профессионального образования и социальное партнерство, способствующие организации новой внешней среды образовательного учреждения. Социальный диалог и развиваемые в его русле партнерские связи образования и экономики могут стать средством обновления качества и содержания профессионального образования, повышения его личностной, социальной и экономической эффективности [1].

Однако возникает проблема: как реализовать поставленные выше задачи в конкретном учреждении СПО. На наш взгляд, ответ на этот вопрос дает концепция всеобщего управления качеством (TQM). К основным положениям концепции TQM применительно к учреждению профессионального образования относятся следующие: сфокусированность на потребителях; вовлечение персонала в управление качеством; ориентация на процесс; постоянное совершенствование и обучение персонала; наделение сотрудников полномочиями и командная работа; управление на основе фактов; лидерство [2; 5].

Согласно теории управления социальными объектами решение этих проблем лежит в русле *системного подхода* к управлению, который заключается в учете всех факторов, воздействующих на организацию, акцентирует внимание на взаимосвязях между ее элементами, субъектами управления, на эффективности их деятельности.

Под воздействием системного подхода происходило формирование программно-целевого подхода (программный подход, целевое управление), основанного на трех основных задачах: определение целей и их упорядочение («дерево целей»); разработка программ развития организации; формирование организационных структур, реализующих вышеназванные задачи [4].

В рамках данной статьи остановимся на последнем вопросе, т.е. на формировании эффективной организационной структуры управления, реализующей поставленные задачи.

По мнению ряда специалистов в области разработки систем качества [2; 4; 5], чтобы создать эффективную организационную структуру управления качеством образования, необходимо сформировать *функциональные и межфункциональные команды* с горизонтальными и вертикальными взаимосвязями. Каждая из них будет реализовывать определенные цели учреждения СПО посредством совместных усилий ее членов и взаимодействий между ними<sup>1</sup>.

Команды как основные звенья такой организационной структуры позволят расширить участие работников учреждения СПО в решении задачи повышения качества образования. Таким образом организационная структура управления формируется как механизм, который создает в учреждении СПО эффективную систему управления качеством образования специалистов (см. рис.).

**На первом горизонтальном уровне** находятся совет по управлению качеством образования, центр содействия занятости выпускников, отдел оценки качества образования.

*Совет по управлению качеством образования* анализирует информацию, поступающую от отдела по качеству, отдела оценки качества, центра содействия занятости выпускников и команд качества третьего уровня (вертикальная структурная взаимосвязь). Он решает главные стратегические задачи качества образования в учреждении СПО. Это орган, осуществляющий общее руководство деятельностью за исключением вопросов, отнесенных к компетенции педагогического совета и совета трудового коллектива.

*Центр содействия занятости выпускников* осуществляет маркетинговые исследования: выявляет потребности в образовательных программах и других образовательных услугах учреждения СПО; определяет группы предприятий-работодателей и соответствующие их профилю специальности. То есть очерчивает для учреждения СПО свой сегмент рынка труда и рынка

<sup>1</sup> Идея использования концепции командной работы содержится в рекомендации по применению ISO 9001:2000 в образовании [3].

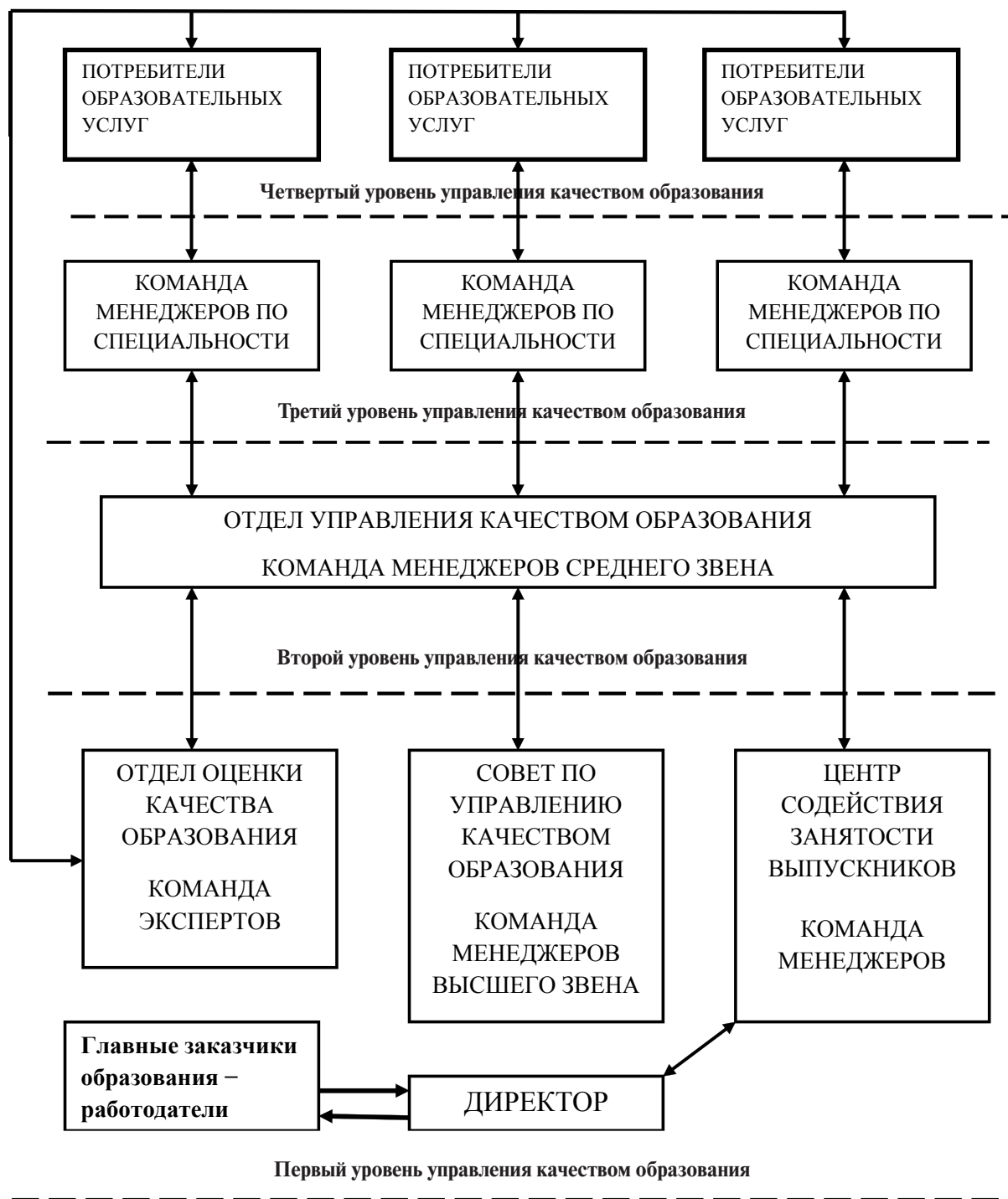


Рис. Организационная структура управления качеством образования учреждения СПО

образовательных услуг. Кроме того, он проводит работу со студентами (профорientационная работа, предоставление информации о ситуации на рынке труда и прогнозов о его развитии, координация специализаций, способствующая дальнейшему трудоустройству) и выпускниками (ведение баз данных по трудоустройству, сбор информации, отражающей карьерный рост),

организует работу ассоциации социальных партнеров учреждения СПО.

*Отдел оценки качества образования* учреждения СПО состоит из команды экспертов учебного заведения и приглашенных специалистов. По нашему мнению, лучше всего в качестве экспертов приглашать представителей работодателей, так как в современных

условиях именно они предъявляют самые жесткие требования к качеству образования выпускников. По своему содержанию это аудиторская служба, она осуществляет контроль деятельности коллектива в области качества, делает ежегодное заключение о результатах этой работы, анализирует результаты срезовых знаний студентов, проводит анкетирование заказчиков образования о качестве подготовки выпускников, обобщает рекомендации социальных партнеров. Результаты работы отдела рассматриваются на Совете по управлению качеством образования. Таким образом, главные задачи этого отдела: разработка показателей оценки качества, проведение оценочных экспертиз, привлечение внешних аудиторов, сбор информационно-аналитических материалов.

**На втором горизонтальном уровне** находится *отдел управления качеством образования*, который позволяет реализовать наиболее простые задачи. К его компетенции относятся контроль за реализацией задач качества образования на уровне команд, состоящих из преподавателей (первый уровень); разработка предложений по проектированию регионального компонента; мониторинг качества образовательного процесса в учебных группах; определение приоритетных направлений повышения научно-педагогической квалификации преподавателей; постановка перед преподавателями задач по разработке рабочих программ для новых учебных дисциплин и модернизации старых.

**На третьем горизонтальном уровне** находятся объединенные в *команды* преподаватели, представители работодателей и студентов, обучающихся по соответствующей специальности. Команды получают конкретные задачи, например разработка нового учебного курса или новых практических работ с использованием компьютерной техники и др. Как правило, при выполнении таких работ необходимо учитывать различные точки зрения. И поэтому командный вариант построения организационной структуры наиболее оптимален. Кроме того, третий уровень — это уровень оперативного управления, ориентированный по направлениям подготовки, и он должен быть непосредственно связан с главным потребителем, т.е. с работодателем.

**Четвертый горизонтальный уровень** — это уровень студента. Здесь осуществляется его оценка и самооценка. Основным компонентом качества его учебно-

познавательной деятельности выступает качество учебной работы на лекциях, семинарах, лабораторно-практических занятиях и т.д., а также качество самостоятельной образовательной деятельности.

Отделы, центры и команды — это звенья организационной структуры управления качеством образования, они создаются как составные части этой структуры. Их цель — расширение участия сотрудников учреждения в управлении качеством образования, вовлечение их в децентрализованный контроль и получение интегрированного эффекта.

В сжатом виде организационный механизм управления качеством образования выглядит следующим образом: разработка требований образовательного учреждения к выпускнику на основе требований, обозначенных стандартом по конкретной специальности (выполняет *Совет по управлению качеством образования*); разработка требований регионального компонента с учетом особенностей подготовки в конкретном учебном заведении и требований заказчиков образования (выполняет *Отдел по управлению качеством образования*); разработка системной документации с целью доведения требований образовательного стандарта и заказчиков образования до задач конкретного урока, лабораторной или практической работы (выполняют команды преподавателей, ориентированные по направлениям подготовки).

#### *Литература*

1. *Байдено В.И., Дж. Ванн Зантворт.* Модернизация профессионального образования: современный этап. М., 2002.
2. *Дафт Р.* Менеджмент. 6-е изд. / пер. с англ. СПб., 2004.
3. Системы менеджмента качества. Рекомендации по применению ISO 9001:2000 в образовании. *Quality management systems — Guidelines for the application of ISO 9001:2000 in education.* Номер для ссылки IWA 2:2007(E).
4. *Федоров В.А., Колегова Е.Д.* Инновационные технологии в управлении качеством образования / под ред. Г.М. Романцева. Екатеринбург, 2002.
5. *Джеймс Р. Эванс.* Управление качеством: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Менеджмент организации» / пер. с англ. М., 2007.

### РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ПОДГОТОВКЕ ХУДОЖНИКОВ-РЕСТАВРАТОРОВ

*М.П. Виткина, директор Суздальского  
художественно-реставрационного училища*

Совершенно очевидно, что сегодня, в условиях быстро меняющейся экономики, развития науки, невозможно подготовить высококвалифицированного, конкурентоспособного специалиста в отрыве от

реального производства, где можно освоить технологии, новейшее оборудование и материалы, с которыми придется работать после окончания учебного заведения.



Конкурентоспособность есть соответствие профессиональной подготовки выпускника требованиям, предъявляемым работодателем. Какого специалиста предпочитает получить работодатель? Ответ ясен: владеющего новейшими технологиями, способного применять свои знания на практике, активного, способного постоянно учиться, обеспечивая высокий уровень функционирования и развития производства.

Каким же образом образовательное заведение может подготовить такого выпускника?

Кроме наличия современно оснащенной материально-технической базы, постоянной работы по развитию профессиональной компетентности педагогов, обновления содержания образования, важны и различные формы социально-образовательного партнерства.

Социальное партнерство – это особый тип взаимодействия (научно-методического, педагогического, экономического) образовательного учреждения с институтами рынка труда (работодателями), позволяющий включать работодателей в процесс профессиональной подготовки специалистов, что помогает образовательному учреждению удовлетворять запросы потребителей образовательных услуг – рынка труда, общества, работодателя, учащегося.

Таким образом, качество подготовки специалиста и его конкурентоспособность (что является одним из направлений модернизации российского образования сегодня) напрямую зависят от социально-образовательного партнерства.

Понимание важности использования накопленного практического опыта, научного потенциала и материально-технической базы ведущих реставрационных центров страны – Всероссийского художественного научно-реставрационного центра им. И.Э. Грабаря и Государственного научно-исследовательского института реставрации – легло в основу подготовки в Суздальском художественно-реставрационном училище специалистов редкой профессии – художников-реставраторов.

На реставрационном отделении училища в настоящее время действуют семь реставрационных специализаций: реставрация станковой живописи, графики и книги, полихромной скульптуры и мебели, музейного металла, текстиля, архитектурного металла, скульптуры из камня. Многие специальности не имеют аналогов в других учебных заведениях.

Подготовка специалистов среднего звена по названным реставрационным специальностям стала практически экспериментальной площадкой по объединению усилий образовательного учреждения и работодателей, обеспечивающих единство теоретического и научно-практического обучения специалистов-реставраторов.

Отечественная школа реставрации основывается на единстве государственных и общественных интересов и тесном сообществе историков, архитекторов, инженеров, химиков и других специалистов.

В основе реставрационной школы – опыт, уходящий своими корнями в прошлое. Исторические источ-

ники свидетельствуют о том, что опыт отечественной реставрации складывался постепенно и, если так можно выразиться, коллективными усилиями. Известно, что заповедь реставратора – «не навреди памятнику». Неверное решение одного человека может привести к порче или гибели памятника. Поэтому получить профессию реставратора без передачи навыков ремесла из одних рук в другие, без непосредственного общения на объекте с мастерами, только по книгам и учебникам невозможно.

Исходя из понимания степени ответственности реставратора перед государством, обществом, историей, наконец, наше училище совместно с названными реставрационными организациями разработало концепцию подготовки профессиональных реставраторов. В ее основу наряду с требованиями государственных образовательных стандартов легло формирование научного подхода к реставрации и хранению памятников.

Совместно со специалистами Государственного научно-исследовательского института реставрации и Всероссийского художественного научно-реставрационного центра им. И.Э. Грабаря (кураторами по каждой реставрационной специализации) проводится анализ квалификационных требований, предъявляемых к художнику-реставратору, формируется содержание учебных дисциплин, ведется разработка учебных планов и программ, рецензируются рабочие планы и учебно-методические материалы, программы практик, проводятся реставрационные советы, консультации по применению вновь разработанных методик и по обновлению материально-технической базы.

Так, с момента открытия специализации «Реставрация музейного металла» (1982 г.) огромную научно-методическую помощь оказывали и оказывают ведущие специалисты отдела реставрации музейного металла ГосНИИРа кандидат технических наук, заслуженный работник культуры России *М.С. Шемаханская*, художники-реставраторы высшей категории *Н.Ю. Шарков*, *П.Н. Котельников*, *В.В. Ветлужских*, *А.Ф. Дубровин*.

Программное обеспечение специализации «Реставрация полихромной скульптуры из дерева» (1989 г.) сформировано под научным руководством и при участии специалистов отдела научной реставрации деревянной скульптуры ВХНРЦ им. И.Э. Грабаря реставраторов высшей квалификации *В.Г. Симонова*, *Л.П. Синициной*, сотрудника Государственного исторического музея *Л.А. Кологривовой*.

Преподаватели и студенты специализации «Реставрация текстиля», открытой в 1989 г. при активном участии реставратора *А.К. Елкиной*, работают в тесном контакте с реставраторами отдела тканей ВХНРЦ, Государственного музея искусства народов Востока, Государственного музея театрального искусства им. А.А. Бахрушина.

Тесные профессиональные контакты связывают преподавателей и студентов специализации «Реставрация графики и книги» (2000 г.) со специалистами отдела произведений графики ВХНРЦ *Л.Л. Метлиц-*

кой, *Н.А. Костеревой, Н.С. Ульяновой, И.С. Беляковой*, а также со специалистами научно-исследовательского отдела реставрации и консервации книг и документов Всероссийской государственной библиотеки иностранной литературы им. М.И. Рудомино *И.А. Шиловой, И.Н. Луневым, Д.М. Борзовым, Н.К. Николаевой*, зав. отделом *Р.М. Сальниковой*.

Наши социальные партнеры – специалисты ведущих реставрационных организаций страны делятся многолетним опытом научной реставрации, разработанными ими методиками, новейшими материалами, выпускаемой институтами литературой, информацией о научных конференциях, симпозиумах, семинарах по проблемам реставрации и консервации, создают условия для проведения производственных и преддипломных практик, проводят стажировки и консультации для преподавателей и студентов, содействуют совершенствованию учебно-материальной и информационно-технической базы, участвуют в государственных комиссиях по защите дипломных работ, в аттестации профессионально-педагогических кадров, лицензировании и государственной аккредитации учебного заведения.

Государственную аттестационную комиссию по защите дипломных работ на реставрационном отделении на протяжении нескольких лет возглавлял бывший директор Всероссийского художественного научно-реставрационного центра им. И.Э. Грабаря, заслуженный работник культуры РФ, член президиума Российского комитета международного совета музеев (ИКОМ России) *А.П. Владимиров*.

На реставрационном отделении в ходе учебного процесса ежегодно выполняется реставрация более 100 памятников из фондов столичных и региональных музеев нашей страны, а также предметов, принадлежащих Русской православной церкви.

Студенты уже в период обучения, начиная со второго года обучения, под руководством опытных преподавателей и при участии специалистов из ведущих реставрационных организаций страны проводят сложные реставрационные и консервационные работы. При этом работа с каждым вновь поступившим из музея на реставрацию памятником – это не просто реставрация очередного шедевра. Это очень кропотливая научная работа, тщательные историко-архивные и технологические исследования. Но результатом такого подхода является постоянное и долговременное сотрудничество с музеями: столичными (Московский объединенный музей-заповедник «Коломенское», Государственный центральный театральный музей им. А.А. Бахрушина, Государственный музей искусства народов Востока и др.), региональными (Вологодский государственный историко-архитектурный и художественный музей-заповедник, музеи Костромы, Иванова, Ярославля, Углича и др.) и, конечно, с Владимиро-Суздальским музеем-заповедником.

Работа студента непосредственно с памятником, поступившим из фондов музеев, это:

- обеспечение единства теоретического и практического обучения;
- формирование профессиональных компетенций, соответствующих требованиям современного уровня реставрационной отрасли;
- воспитание высоких мотивов обучения (деликатность и осмотрительность по отношению к наследию прошлого);
- активизация исследовательской деятельности (работа по сбору исторического материала);
- освоение приемов целеполагания.

Среди отреставрированных в учебном процессе экспонатов такие известные, как: костюмы *Ф.М. Шаляпина, Л.В. Собинова, М.Н. Ермоловой*; плащаница и воздухи XVII в. из Вологодского историко-архитектурного и художественного музея-заповедника; кольчуга XVII в. (диплом I степени на реставрационной выставке Триеннале, 2006), двойной венец XVI в. (Сольвычегодский историко-художественный музей); серия рукописных лубков XVIII в. из вологодских музеев; десятки памятников кованого архитектурного металла (кресты и ворота церквей, ворота городских усадеб, козырьки, навесы, предметы быта); произведения темперной и масляной живописи.

Многие экспонаты после реставрации в училище приобрели новую жизнь – экспонируются на международных и российских выставках, публикуются.

Выстроенное таким образом эффективное социально-образовательное партнерство с момента становления и развития Суздальского художественно-реставрационного училища стало естественной формой существования учебного заведения, позволило сформировать содержание образования как практико-направленное и реально создать условия для подготовки конкурентоспособного специалиста.

Существующая система подготовки художника-реставратора обеспечивает стабильно высокие показатели трудоустройства выпускников реставрационного отделения.

Многие музеи, имея возможность наблюдать будущего специалиста в процессе работы над реставрацией памятников, приглашают их к себе на работу. Выпускники училища работают во Всероссийском художественном научно-реставрационном центре им. И.Э. Грабаря и его филиалах, в региональных музеях и реставрационных организациях нашей страны, ближнего и дальнего зарубежья.

В нашем учебном заведении организован мониторинг трудоустройства выпускников, изучаются и анализируются отзывы работодателей о качестве подготовки наших специалистов.

Многие выпускники продолжают обучение в высших учебных заведениях, как правило, на заочных отделениях, что позволяет поддерживать кадровый потенциал реставрационной отрасли.

## ИРКУТСКОМУ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОМУ КОЛЛЕДЖУ – 40 ЛЕТ!

*В.Г. Северов, директор,  
профессор, канд. пед. наук, доцент,  
Т.Ю. Ильина, зам. директора по УВР,  
отличник профтехобразования РФ*

Иркутский политехнический колледж хорошо знают как в Иркутске, так и за его пределами – ведь он существует сорок лет. Пять раз наше учебное заведение меняло свое имя: 1971 г. – открытие ГПТУ № 39, 1975 г. – СПТУ № 39, 1993 г. – Иркутский индустриально-педагогический техникум, 1997 г. – Иркутский государственный профессиональный колледж, 2007 г. – Иркутский политехнический колледж.

Вот уже двадцать пятый год наш коллектив возглавляет *Валерий Геннадьевич Северов*, кандидат педагогических наук, ветеран труда, почетный работник начального и среднего профессионального образования, имеющий высокие звания «Почетный строитель России», «Заслуженный гражданин России», «Лучший директор года-2009».

Валерий Геннадьевич с полным правом может называть колледж своим детищем: под его руководством был построен новый учебный корпус, созданы новые кабинеты и лаборатории, оснащенные современным оборудованием, учебно-вычислительный центр, конференц-зал, тренажерный зал, оборудованы мастерские, чудесный актовый зал.

После недавней реконструкции и капитального ремонта этот светлый, уютный зал никогда не пустует: бесконечные репетиции и концерты, занятия вокалом и танцами, фитнесом. Кстати, при всей своей колоссальной занятости наш директор, будучи сам человеком талантливым и творческим, может предстать на сцене перед зрителями с исполнением музыкальных номеров: он с юности увлекается игрой на аккордеоне и кларнете. Валерий Геннадьевич пишет стихи, с увлечением принимает участие в творческих конкурсах.

В.Г. Северов как истинный руководитель совмещает в себе множество разносторонних качеств: он и строгий администратор, и дотошный хозяйственник, и мудрый наставник молодых педагогических кадров. К тому же он не мыслит себя без собственной педагогической практики и продолжает читать лекции студентам, умело находя с ними общий язык и взаимопонимание, что благоприятно сказывается на качестве знаний студентов.

Сегодня, в рыночных условиях экономики, очень сложно быть директором любой организации, а уж образовательной – тем более. Нет былой стабильности, многое меняется даже не из года в год, а из месяца в месяц. Так, коренным образом изменился подход к учебному и воспитательному процессам на всех ступенях образовательной системы. Валерий Геннадьевич сумел создать коллектив, костяк которого является дружной слаженной командой, достойно преодолевающей все трудности. По итогам работы в 2008 г. колледж получил всероссийское признание, став лауреатом конкурса «100 лучших образовательных учреждений среднего профессионального образования России».

Иркутский политехнический колледж видит свою миссию в подготовке квалифицированных специалистов, конкурентоспособных на современном рынке труда, обладающих общекультурными и профессиональными компетентностями, готовых к их реализации в информационном и производственном социуме.

В качестве приоритетных направлений в своей деятельности колледж выбрал:

- совершенствование научно-методической работы;
- развитие информационных технологий обучения;
- совершенствование системы управления качеством образования;
- кооперация со школами в плане развития профессиональной, профильной и предпрофильной подготовки;
- интеграция с высшим профессиональным образованием;
- тесное взаимодействие с потребителями, заказчиками, социальными партнерами;
- обновление содержания образования в соответствии с изменяющимися потребностями рынка труда;
- подготовка практико-ориентированных специалистов для малого бизнеса в сфере строительства и других областях.

Педагогический коллектив колледжа – стабильный, работоспособный. У нас создан благоприятный психологический микроклимат, творческая атмосфера, способствующая развитию и обновлению учреждения. Эти традиции заложили люди, стоявшие у истоков колледжа, «старая гвардия»: *В.И. Лазарев, Н.С. Кудakov, О.С. Вавилова, И.А. Донских, Т.Н. Кудакова, Н.И. Павлов, Л.И. Новопашина, Т.В. Сизых, Т.В. Шелехова, Т.М. Кудакова, Н.А. Козлова, М.А. Хорошилова, Т.Н. Диянова, С.Ф. Марьин, Н.В. Дуликова, Н.А. Кучеренко, О.В. Лукина, В.А. Баев, Е.Ф. Скабельцева, Н.И. Басманов, Н.А. Назарова*. Их энтузиазм, ответственное отношение к делу разделяет и нынешнее старшее поколение работников ИрПК. Это *К.П. Крюкова, Б.И. Торшин, А.М. Косилов, В.Н. Моспанов, И.А. Солоденко, И.В. Шевченко, В.А. Булыгина, З.Я. Семейкина, Л.И. Стрелкова, С.Ф. Макарова, Э.Н. Винокуров, С.Ю. Анашкевич, Т.А. Мухутдинова, Р.В. Зорина*.

Среди наших преподавателей четыре доцента, три кандидата наук, два профессора, пять педагогов учатся в аспирантуре, двадцать три человека награждены почетными званиями, правительственными наградами и почетными грамотами. Все преподаватели имеют высшую категорию.

В колледже действуют четыре отделения.

**Отделение профессионального обучения** готовит мастеров производственного обучения для строительных отраслей, для автомобильного транспорта и сварочного производства. Особенность подготовки на этом отделении в том, что студенты одновременно овладевают второй квалификацией («техник») выбранного профиля и получают рабочую профессию 3–4 разряда. Уникальность колледжа заключается еще и в том, что мы единственное учебное заведение среднего профессионального образования в городе, которое готовит специалистов с квалификацией «мастер производственного обучения» для училищ и лицеев всей Иркутской области.

**Художественно-технологическое отделение** готовит молодых специалистов по разным специальностям: «художник – мастер декоративно-прикладного искусства и народных промыслов», «дизайнер интерьера», «специалист по туристским услугам», «специалист по земельно-имущественным отношениям».

**Отделение дополнительного образования** (гостиничный сервис, фолк-дизайн, стропальщик, слесарь по ремонту кондиционеров, водитель категории «В», бухгалтер-аудитор, автоэлектрик, кровельщик) дает возможность нашим студентам получать дополнительные квалификации по выбранным профессиям и быть более востребованными специалистами, уверенными в своем будущем.

#### **Заочное отделение.**

Наши студенты умеют все: оформить интерьер, побелить и покрасить, разработать и сшить модели современной одежды, народного костюма, изготовить гобелен, батик, изделия из бересты, лозы, глины или макет действующей модной машины, встретить гостей, подготовить праздники и конкурсы, провести экскурсии по историческим местам.

За сорок лет мы подготовили более 20 тыс. специалистов, и все они нашли свое место в жизни, обрели достойную работу, многие из них стали руководителями различных уровней в сферах производства и управления. Все это свидетельствует о том, что колледж выбрал правильную стратегию развития, имеет хорошие перспективы и занимает достойное место в системе среднего профессионального образования.

Качественное образование будущего профессионала педагогический коллектив колледжа понимает как единый комплекс обучения и воспитания. Педагоги осваивают новые активные педагогические технологии, используют многообразные формы и методы обучения. Сегодня инновации – не отдельные явления и линейные цепочки, они системны и ориентированы на достижение общего результата в работе колледжа и на успех отдельно взятого подразделения, обеспечивая их развитие.

Лучшие педагоги колледжа постоянно представляют современные технологии в рамках мастер-классов и семинаров-практикумов. Возглавляет это направление в течение многих лет заместитель директора по учебной работе *Т.И. Коробкина*. Помогают ей в работе со студентами зав. отделениями *Л.В. Ермакова* и *В.В. Колесников*.

Учебный процесс осуществляют шесть цикловых комиссий, объединяющих всех преподавателей, ведущих научно-методическую работу: они разрабатывают методические пособия, издают учебники (им присвоен гриф УМО), создают качественный дидактический и практический материал. Каждый член комиссии считает для себя честью достичь большего, научиться новому, создать полезное для всего коллектива. Руководят ПЦК опытные квалифицированные преподаватели, «асы своего дела» *В.В. Михайлова, Н.И. Маркова, Р.П. Максимова, Л.В. Седельникова, Т.Н. Кочмина, И.С. Баракова*.

Производственная (профессиональная) практика студентов является важной составной частью образовательной программы, и большая заслуга в этом принадлежит заместителю директора по учебно-производственной работе *Г.П. Боевой*. Колледж имеет современные, хорошо оснащенные базы практик, обеспечивающие развитие творческих и профессиональных способностей.

Мы гордимся отношениями с нашим базовым предприятием ЗАО «Иркутскпромстрой» (гендиректор – *А.И. Шлойдо*, заслуженный строитель России), где успешно трудятся многие выпускники колледжа. Специалисты предприятия постоянно бывают в нашем учебном заведении на торжественных мероприятиях, участвуют в работе приемной комиссии, присутствуют на защите дипломных проектов, помогают в ремонте общежития, мастерских.

Особое значение придается научно-исследовательской работе студентов и преподавателей. Формирование специалиста-исследователя в процессе обучения – важнейшая задача коллектива.

Воспитание и обучение – одно целое, и возглавляет эту работу заместитель директора по ВР *Т.Ю. Ильина*. В копилке достижений студентов – призовые места и дипломы всероссийских, региональных и республиканских олимпиад, конкурсов, творческих состязаний (их география обширна: Воронеж, Волгоград, Барнаул, Шадринск, Омск, Хотьково, Кемерово). Ежегодно студенты колледжа становятся лауреатами стипендии мэра г. Иркутска, стипендиатами специальной правительственной стипендии РФ. Кроме того, педагоги уделяют много внимания развитию творческих способностей учащихся путем организации органов студенческого самоуправления, сети кружков и клубов («Лидер», «Наш нерукотворный мир», «Ретро-автомобиль», «Золотая рыбка», «Эдельвейс» и др.), коллективов художественной самодеятельности. Одной из форм работы студенческого совета является пресс-центр, который занимается изданием газеты «Вести колледжа». Руководит этим направлением молодая педагог *О.В. Бурдина*.

По мнению коллектива, не потеряли своей актуальности слова знаменитого русского педагога *К.Д. Ушинского*: «Влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений». Воспитательные задачи, стоящие перед коллективом, реализуются через программы «Учение», «Здоровье»,

«Путь к успеху», «Образ жизни», «Досуг», «Дом, в котором мы живем», «Мое Отечество».

Достаточно серьезное внимание уделяется воспитанию социальной активности: студенты колледжа принимают участие в конкурсе общественно полезных проектов и программ на соискание грантов органов городского самоуправления г. Иркутска. Так, проект «Шаг в будущее» (реконструкция спортивной площадки) получил грант городского уровня. В настоящее время происходит реализация социальных проектов «Дыши легко», «Твори добро», «Семейные династии колледжа», «Наш колледж – наш дом», «Волонтерское движение». В воспитательной системе колледжа огромную роль играют классные руководители. В мае 2010 г. *О.А. Гелязутдинова* участвовала во Всероссийском конкурсе «Самый классный классный» и победила в номинации «Педагогическая индивидуальность». Большое значение в реализации концепции системы воспитания играет взаимодействие колледжа с администрацией Свердловского округа, Министерством по физическому спорту и молодежной политике Иркутской области, различными учреждениями культуры (областным художественным музеем, Домом творче-

ства, Центром Полевых, ансамблем народного танца «Узорочье»), учреждениями здравоохранения (Центром по борьбе с наркоманией, Центром Анти-СПИД), высшими учебными заведениями (ИрГТУ, ИрГСХА, ИГПУ), а также областным и городским центрами занятости населения и правоохранительными органами. Взаимодействие с социальными партнерами позволяет решать задачи повышения качества обучения и воспитания, обеспечивать непрерывность образования, что в конечном счете повышает конкурентоспособность выпускников.

В год своего 40-летия коллектив нашего образовательного учреждения полон творческих планов. Мы еще в пути, далеко не все проблемы решены, но мы готовы создавать в колледже такую образовательную среду, в которой студент получит возможность обновлять, дополнять и применять ранее приобретенные знания и умения, постоянно расширять свой кругозор, повышать культуру, развивать способности, получать специальность и совершенствоваться в ней. А значит, образование станет спасением человека в этом мире. Желаем нашему коллективу студентов и преподавателей дальнейших творческих успехов и процветания!

---

## СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

*П.В. Зыкин, зам. директора  
Колледжа Метростроя № 53  
им. Героя Советского Союза М.Ф. Панова  
(г. Москва)*

В последнее время проблема социализации в нашей стране и за рубежом стала занимать значительное место в работах не только ученых, но и политиков. Известно, что социализация охватывает одновременно такие важнейшие сферы жизнедеятельности человека, как «организм и среда», «человек и профессия», «человек и общество», «человек и самосознание» и т.д. Содержательная сторона процесса социализации включает формирование профессиональных намерений, знаний, умений, навыков, позволяющих человеку включиться в систему трудовых, общественных отношений; регулятивных механизмов общественного поведения индивида, его установок, отношений ценностно-нормативного представления, убеждений, взглядов, мировоззрения, а также механизмов саморегуляции, способностей к рефлексии, самооценке, самокритичности, самовоспитанию эмоционально-волевых качеств личности. Изучение личности студентов в этих аспектах при помощи прямого опросника невозможно, оно требует более тонкого социально-психологического тестирования, которое позволяет снизить влияние самоконтроля по результатам тестирования. Для изучения социальных установок и социальных ориентаций студентов колледжа нами была

использована весьма оригинальная инновационная методика профессора *А.Т. Глазунова*, позволяющая выявить и градуировать содержание ценностных ориентаций в соответствии с определенными оценочными шкалами. Методика отработывалась в течение пяти лет на базе колледжа Метростроя № 53 (г. Москва). В ходе исследований тщательно производился выбор оценочных шкал. Их содержание разрабатывалось с тем расчетом, чтобы обозначенные социальные ценности были доступны для понимания и осознания студентами и получили определенную актуализацию в их собственном опыте, а также достаточно адекватно отражали социальные нормы одобрения либо осуждения, характерные для нашего социума. Таким образом, в качестве оценочных шкал в начале исследований (2006 г.) были выбраны следующие: привлекательность профессии; важность профессиональной деятельности; трудоустойчивость на предприятиях; значимые ценности; возможности колледжа; влияние на выбор колледжа; источники информации о колледже; желание повторного выбора колледжа; досуг; цель учебы; положительные стороны в учебе; проблемы в учебе; отношение к учебе; интерес к внеаудиторной жизни группы; отношение к колледжу; качество учебы студентов; формы участия в

соуправлении колледжа; возможность материального благополучия.

В результате проведенных исследований выявились ценностные ориентации студентов, выполняющие функции внутренних поведенческих регуляторов в сфере познавательной деятельности, общения, отношения к учебе, досуга. При этом наряду с выявлением непосредственных ценностных ориентаций, заданных перечисленными шкалами, указанная методика позволяет определить ряд ценностно-нормативных представлений, выражающих отношение к некоторым важным социальным и моральным нормам и ценностям. В начале эксперимента было обследовано 510 студентов, обучающихся по различным профессиям и специальностям. Приведем общие результаты массива исследования студентов без какой-либо их дифференциации по учебным группам, профессиям, специальностям. В нашем случае рассматриваются результаты исследований по анкете студента колледжа (отметим, что имеются исследования по анкете выпускника колледжа, педагога и мастера производственного обучения колледжа, анкета работодателя и анкета родителей, результаты которых приведем в следующих публикациях).

Итак, на вопрос о привлекательности избранной профессии, специальности 85% студентов, принимавших участие в эксперименте, ответили, что она позволяет достичь материального благополучия; а вот такой показатель, как «развивает способности, позволяет совершенствоваться», был отмечен только у 3% опрошенных; 78% убеждены, что избранная профессия позволяет получить престижную работу в частной компании. На вопрос «Что в профессиональной деятельности для Вас является наиболее важным?» 97% студентов отметили высокую зарплату, а «возможность реализовать свою индивидуальность» отметили всего 9%. В рамках ответа на вопрос «На предприятии какой формы собственности Вы хотели бы работать после окончания колледжа?» 70% обучающихся выбрали частное предприятие. На предложение выбрать пять из перечисленных ценностей в жизни человека 78% студентов выбрали интересную насыщенную событиями жизнь, здоровье, семейную жизнь, материальную обеспеченность, общение с друзьями. Общественное признание отметили лишь 2% обучающихся, участие в общественной жизни – 1% студентов. На вопрос «Какие возможности колледжа для Вас особенно ценны?» лишь 5% обучающихся ответили, что колледж дает возможность последующего поступления в вуз, 18% студентов сказали, что имеется возможность овладеть интересной специальностью. 32% обучающихся отметили, что поступили в колледж по совету друзей. Интересны ответы об источниках информации о колледже: 38% студентов узнали о колледже от друзей, 7% – от родителей, 12% – от педагогов колледжа, 19% – из СМИ, 16% – указали, что колледж расположен в районе их проживания. На вопрос «Если бы Вам сегодня пришлось снова выбирать учебное заведение, что бы Вы предприняли?» 36% обучающихся ответили, что не стали бы учиться, а пошли работать, 12% сказали, что поступили бы в другое учебное заведение.

В рамках вопроса о наиболее значимых занятиях в свободное время и увлечениях 3% обучающихся отметили занятия физической культурой и спортом, 18% – просмотр телевизора и компьютерные игры, 43% – прогулки со сверстниками. Отвечая на вопрос, для чего они учатся, 80% студентов отметили необходимость материального обеспечения своего будущего, 2% – стремление стать образованным человеком, лишь 0,8% обучающихся отметили стремление быть полезным для общества человеком. Для 63% опрошенных учеба не является потребностью, 21% отметили, что не умеют самостоятельно учиться, 69% не очень ответственно относятся к своей учебе. У большинства обучающихся (87%) преобладает безразличное отношение к внеаудиторной деятельности. Из 16 показателей вопроса «Каким должен быть студент колледжа?» только 27% отметили, что он должен опрятно и красиво одеваться, быть честным и справедливым, адекватным в коллективе.

Анализируя результаты социально-педагогического мониторинга обучающихся колледжа, педагогический коллектив встал перед вопросом создания воспитательной системы, обеспечивающей трансляцию базовых социально значимых ценностей в студенческую среду, т.е. системы опережающей воспитательной работы, которая основывается на следующих принципах:

- ориентация на зону ближайших интересов, жизненных ценностей и приоритетов современной молодежи;
- предварительная социопедагогическая диагностика и социологические исследования субъектов воспитательного процесса;
- опора в воспитательном процессе не на авторитарные модели и планы, а на планы-ориентиры, модели, механизмы, развивающие инициативу и творческий потенциал их исполнителей;
- создание дифференцированных моделей и механизмов воспитательной работы, отражающих специфику контингента колледжа, региона, социумов, а также общественных отношений;
- включение студентов в систему общественных связей с учетом разнообразных субъект-субъектных взаимодействий, но с преимущественным воздействием на обучающихся со стороны воспитателей-педагогов, родительской общественности, социальных партнеров и государственно-общественных организаций;
- преемственность и взаимосвязь лучших традиций воспитательной работы с целями и задачами воспитания в современных условиях.

Из предлагаемого набора принципов генерирующим является принцип воспитания с ориентацией на зону ближайших интересов личности. Это набор личностных характеристик (качеств, увлечений, социальных устремлений, ценностных мотивов и ориентаций), лежащих в основе мотивированного отношения обучающихся к окружающей действительности и вступающих в качестве условия их продуктивной деятельности. Таким образом, ориентация на набор характеристик, качеств и сопутствующих им интересов,

осуществляя побудительное воздействие, вызывает существенные сдвиги в поведении, уровне притязаний и самооценке обучающихся, системе отношений между субъектами взаимодействия и обучения, что особенно важно в учебно-воспитательном процессе колледжа.

Новый принцип воспитания, обозначенный профессором, членом-корреспондентом РАО *И.П. Смирновым* и профессором, академиком РАО *Е.В. Ткаченко* как ориентация на зону ближайших интересов, развивает и распространяет на образовательную область теоретическое положение *Л.С. Выготского* о зоне ближайшего развития. Понятно, что оно обосновывает эффективность того обучения, которое идет впереди развития, выявляя возможности обучающегося. Реализация возможностей зоны ближайшего развития будет более эффективной на базе выработки перспективных личностных характеристик и развития интересов и способностей обучающихся. Предлагаемые *И.П. Смирновым* и *Е.В. Ткаченко* принципы не исчерпывают всех возможностей иных подходов к воспитанию и организации воспитательной работы в новых условиях. Их круг

может быть уточнен в процессе научно-практической социально-педагогической диагностики обучающихся колледжа и впоследствии расширен. Следует отметить, что совокупность новых принципов воспитания позволит по-новому проектировать и организовывать воспитательную работу в колледже из зоны ближайших интересов обучающихся, но об этом и результатах работы в следующей статье.

#### *Литература*

1. *Глазунов А.Т.* Программы развития профессионального образования региона: содержание, структура, индикаторы. В сб. *Современные инновации в профессиональном образовании*. М., 2006.
2. *Смирнов И.П., Ткаченко Е.В., Бурмистрова А.С.* Тенденции изменения социального состава обучающихся (2000–2010 гг.) // *Профессиональное образование*. Столица. 2010. № 7.
3. *Социология образования: тр. по социологии образования / под ред. В.С. Собкина*. М. 2009. Т. 13.

### ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ТУРИСТСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧЕТОМ ЗАДАЧ КОМПЛЕКСНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

*И.Я. Жаворонко, зав. отделением  
Тихорецкого техникума  
железнодорожного транспорта  
(Краснодарский край)*

Педагогика туризма – явление малоизученное и наукоемкое, поэтому в образовательных учреждениях различного уровня потенциал средств туризма используется недостаточно. Кроме таких важных возможностей туризма, как развитие познавательных способностей, укрепление здоровья молодых людей, обогащение их эмоционального опыта, педагогическое содержание туризма создает уникальные условия для глубокого изучения личности воспитанника. В живом общении, в быту, труде, необходимости преодоления трудностей раскрывается нравственный, эмоциональный, коммуникационный, волевой, нравственный и другие потенциалы личности, ее качества и свойства, которые в условиях учебных занятий не могут проявиться.

Туристская деятельность, по определению *А.В. Квартальнова*, является важнейшим звеном системы обучения и воспитания, одним из важнейших направлений в организации полноценного отдыха, расширении кругозора, патриотического и интернационального воспитания, формирования гармонично развитой личности. Привлекательность туризма заключается в его зрелищности, экологичности, в возможности реализовать развитие через спортивный туризм способности в других сферах жизнедеятельности [4].

Свою эффективность детско-юношеский туризм доказывал на протяжении столетия. В 2008 г. испол-

нилось 90 лет государственной системе дополнительного образования детей, одним из наиболее востребованных направлений которой является туристско-краеведческое. Являясь важнейшей составляющей единого образовательного пространства, система дополнительного образования открыта для участия в ее мероприятиях различных социальных институтов: семьи, общественных коллективов, профессиональных учебных заведений.

Свое 50-летие отметило Государственное учреждение дополнительного образования детей «Краевая станция юных туристов», расположенное в Краснодаре. Одна треть территории Краснодарского края – горная. Здесь, в Анапском районе, начинаются отроги Главного Кавказского хребта. Географическое месторасположение края и теплый климат способствуют развитию туризма, в частности одной из его разновидностей – пешеходного, горного. Кроме того, привлекательными для туристов являются природные памятники соседней с Краснодарским краем Республики Адыгея. Таким образом, в крае имеются все предпосылки для эффективного осуществления образовательной туристской деятельности.

Решение проблемы обеспечения квалифицированной помощи практикам туризма, способным обеспечить разработку маршрута и его безопасное прохождение, мы видим в совместной деятельности учреждений

дополнительного образования детей и профессиональных школ.

Создание туристского клуба в Тихорецком техникуме железнодорожного транспорта ставило своей целью удовлетворение потребностей обучающихся в познании окружающей действительности, выработке собственной мировоззренческой позиции, рекреации.

При разработке педагогического содержания туристской и экспедиционно-поисковой деятельности студентов техникума были учтены следующие принципы: целеполагание, целенаправленность, обеспечение деятельности, процесс и результативность.

Ценность туризма как комплекса средств для всестороннего развития, выражающегося в совершенствовании нравственных, духовных и физических начал личности, позволила нам выделить воспитание патриотизма в качестве приоритетного направления нашей туристической деятельности. В проекте рекомендаций круглого стола на тему: «Молодежный туризм как одна из важнейших составляющих патриотического воспитания молодого поколения. Нормативно-правовой аспект» говорится: «Чтобы любить свою страну, надо увидеть своими глазами озера Карелии и вулканы Камчатки, белоснежные пики Кавказа и тихие волжские плесы, надо пройти по Дворцовой набережной в Санкт-Петербурге и постоять на Красной площади в Москве. Познав красоту своей земли, невозможно не полюбить ее. А полюбить — значит стать патриотом» [5]. *Н.М. Карамзин* считал физическую любовь к месту своего рождения и воспитания одним из первых проявлений патриотизма [3].

Привлекательность туризма связана с возможностью открытия новых объектов. Применительно к расширению географии походов от цикла к циклу *С.М. Губаненков* применил термин «спираль познания», что на языке технологии туристской деятельности обозначает присоединение новых, ранее неизвестных местностей к пространству своей Родины [1].

Опираясь на положение *В.В. Серикова* о «вхождении воспитательного процесса в личностно ориентированное пространство воспитанников» [6], мы можем выделить ряд особенностей туризма как составляющей воспитательного процесса:

- деятельностное содержание туризма способствует инициации воспитанников к самостоятельному поиску знаний в окружающем мире, поиску средств для самовыражения;
- процесс туристской деятельности сопровождается обретением воспитанниками собственного опыта, опыта ответственности, опыта самоизменения, обретения смысла и ценностного отношения к явлениям мира;
- туризм содействует субъективации социальных норм патриотизма и гражданственности, присвоению воспитанниками определенных норм поведения, рефлексии и переходу от внешнего диалога к внутреннему;
- низкий показатель отсева в туристских группах свидетельствует о принятии данного вида деятельности на личностно-смысловом уровне

(участие в экспедициях не ограничивается успеваемостью студентов и их возрастом); количественный состав туристских групп отличается постоянным составом и претерпевает изменения в связи с окончанием студентами учебного заведения и пополнением группы новыми участниками.

Педагогическая сущность туризма, как отмечает *А.В. Квартальнов*, заключается, с одной стороны, в эффективности средств передачи человеку ранее накопленных ценностей: знаний, представлений о культуре и природном наследии, морали, трудового и жизненного опыта, с другой стороны, в целенаправленном совершенствовании свойств личности в ходе занятий туризмом [4].

Ряд авторов (*С.М. Губаненков, Г.Г. Енгальцев, О.И. Мотков, А.И. Пананов, О.В. Пирогова*), исследователей туристской деятельности в подростковой и молодежной среде, выявили систему ценностей, которые формируются у студентов в ходе занятий туризмом:

- общенациональные ценности — любовь к природе и истории родины;
- гражданственно-правовые — приобретение лидерских качеств, направленных на преобразование и совершенствование действительности;
- нравственно-культурные ценности — осознанная любовь к родине;
- социально значимые ценности — стремление к творческому поиску, преобразованию окружающей среды в условиях положительного эмоционального фона и ситуации успеха;
- ценностные ориентации на сотрудничество при выполнении комплекса маршрутных и краеведческих наблюдений;
- познавательные ценности экологического, исторического, археологического, военно-патриотического и другого характера;
- личностно утверждающие ценности, связанные со способностью преодолевать трудности в условиях походной жизни;
- личностно развивающие ценности: оптимизация и гармонизация отдельных аспектов личности, таких как самооценка своей жизни, способность к продуктивному межличностному общению, сотрудничеству с другими людьми;
- ценности коллективного, индивидуального и группового взаимодействия, направленные на жизнеобеспечение группы, ответственность.

Осознание и присвоение молодыми людьми названных ценностей окупает все усилия и затраты образовательного учреждения на организацию процесса этого обретения — занятий туризмом.

Уровень патриотизма зависит, по мнению *С.М. Губаненкова*, не от «говорения слов» о воспитании патриота, гражданина, доброго человека, а от соответствующего образа действий, указывающего на то, что действующий человек является патриотом, от способа демонстрации патриотического поведения и схемы взаимодействия между педагогами и воспитанниками, обязательным условием которой является обеспечение



цикличности, систематичности и последовательности в туристской деятельности [1].

Туристская деятельность оказывает влияние на совершенствование воспитательной системы образовательного учреждения в целом и содействует включению студентов:

- в информативно-поисковую деятельность;
- собственно операционно-поисковую деятельность, такую как участие в походах, восхождениях, экспедициях;
- рефлексивно-поисковую деятельность в виде конкурсов, конференций, встреч, диспутов.

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что педагогическое содержание туризма в условиях образовательных учреждений способствует более полному осуществлению принципов личностно ориентированного подхода к воспитанию с учетом возрастных особенностей подросткового и юношеского возраста как периода рефлексии социокультурного бытия, рефлексии собственного опыта, возраста открытий мировоззренческого и личностного плана.

Открытия, не будем бояться этого слова, писал Ю.К. Ефремов, начинаются с наблюдений за сменой ландшафта, с созерцания каскадов водопадов, уступов, водостоков, наблюдений за растительным и животным миром, с постановки личностно значимых исследовательских задач постичь, изучить, найти информацию, удовлетворить потребность в познании, углубить и расширить знания: «Конечно, я знал, что окружающие

горы давно открыты, нанесены на подробные карты. И все же здесь начинались мои собственные поиски, открытия для себя, которые я старался скорее превратить в радость для других. Каждый пик, кругозор, водопад, самостоятельно мною найденный или хотя бы только оцененный в качестве туристского объекта, был награждающей находкой, вырастал в своей ценности, приносил счастье мне и обещал приносить его многим» [2].

#### Литература

1. Губаненков С.М. Об упрощениях в системе туристско-краеведческой деятельности. URL: [http://madut.narod.ru/ak\\_bibl/gyban2.html](http://madut.narod.ru/ak_bibl/gyban2.html).
2. Ефремов Ю.К. Тропами горного Черноморья. М., 1963.
3. Карамзин Н.М. О любви к отечеству и народной гордости // Избр. соч. в 2 т. М., 1964. Т. 2.
4. Квартальнов А.В. Социально-педагогические основы развития спортивно-оздоровительного туризма: дис. ... докт. пед. наук. М., 2006.
5. Проект рекомендаций круглого стола на тему: «Молодежный туризм как одна из важнейших составляющих патриотического воспитания молодого поколения. Нормативно-правовой аспект». URL: <http://www.komitet10.km.duma.gov.ru/site.xp/052051124051050057.html>
6. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М., 1999.

## ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С.В. Ражева, зав. методическим отделом  
Педагогического колледжа № 8  
(г. Санкт-Петербург)

Обеспечение качества образования на всех ступенях отечественной образовательной системы на протяжении многих лет остается приоритетной задачей всего общества, что находит свое отражение в соответствующих нормативных документах. В них, в частности, отмечается необходимость реформирования системы управления профессиональным образованием с ориентацией его на международные стандарты.

Предписанная законом Российской Федерации «Об образовании» ответственность образовательных учреждений за качество порождает новые формы взаимодействия между субъектами образования и формирует потребность в новых формах обеспечения эффективности образовательных систем. Образовательные учреждения используют следующие формы работы: внедрение системы менеджмента качества, организа-

ция службы мониторинга качества, создание советов по качеству.

Наличие системы менеджмента качества на сегодняшний день является одним из критериев аккредитации образовательного учреждения среднего профессионального образования. Согласно Положению об аккредитации образовательных учреждений и научных организаций целью государственной аккредитации научной организации является подтверждение уровня реализуемых образовательных программ, а также соответствия содержания и качества подготовки выпускников федеральным государственным требованиям [2].

В «Перечне основных показателей государственной аккредитации образовательного учреждения среднего профессионального образования» качество подготов-

ки предлагается оценивать на основе требований к организации образовательного процесса, соответствия уровня подготовки обучающихся требованиям государственных образовательных стандартов, требований к системе управления и контроля качества в образовательном учреждении [1].

Приводя свою образовательную деятельность в соответствие с нормативно-правовыми документами, учебные заведения вынуждены унифицировать различные формы работы и перейти к системе менеджмента качества (СМК). Для образовательных учреждений СПО была рекомендована «Типовая модель системы менеджмента качества для учреждений среднего профессионального образования», основанная на стандарте ISO 9000:2000 (ГОСТ Р ИСО 9000:2001). Данная модель представляет собой упорядоченную совокупность рекомендаций, которые могут применяться для общего руководства ОУ с целью совершенствования качества образования. Помимо типовой модели в российских образовательных учреждениях используются:

- модель системы менеджмента качества в соответствии с требованиями ГОСТ Р ИСО 9000:2001;
- модель конкурса Рособнадзора и Рособразования «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов»;
- модель Правительства РФ в области качества;
- модель Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM) и ее модификации для высшего образования;
- стандарты и директивы гарантии качества высшего образования в Европейском регионе (ENQA).

Образовательные учреждения независимо от выбранной ими модели испытывают определенные проблемы с внедрением и функционированием системы менеджмента качества, связанные:

- с ограниченностью ресурсов;
- трудностями в понимании и применении стандарта;
- высокой стоимостью внедрения и поддержания систем менеджмента качества;
- пассивностью руководителей учреждений в вопросах создания и совершенствования систем управления качеством;
- формальным отношением к организации работы СМК (в большинстве случаев система качества разработана и внедрена только на бумаге, представлена в виде пакета документации);
- недооценкой роли обучения персонала методам управления качеством;
- несоответствием между возможностями и полномочиями сотрудников, возглавляющих работу по управлению (обычно это методисты);
- недостаточностью стимулирования к производству высококачественной продукции (участие в конкурсных мероприятиях, разработка методической продукции и т.п.).

Существует большое количество теоретических и практических разработок (*М.М. Поташник,*

*П.И. Третьяков, О.Е. Лебедев, П.Ф. Анисимов, В.Е. Соколки, Д.Ш. Матрос* и др.), которые могут помочь в построении эффективно функционирующих СМК.

И в типовой модели, и в упомянутых выше разработках много внимания уделяется процессам построения и функционирования систем качества. Но недостаточно, с нашей точки зрения, проработан вопрос оценки качества профессионального образования. В отечественной педагогике эта проблема не имеет однозначного решения. Различные подходы к выбору критериев оценки качества образования описаны в работах *П.И. Третьякова, М.М. Поташника, В.П. Панасюка* и др. Эти подходы опираются на разное понимание качества образования – от традиционной для отечественной педагогики трактовки его как образовательного результата (знания, умения, навыки) или как качества условий образовательного процесса до его трактовки как качества управления процессами (процессный подход).

Применяемые на сегодняшний день критерии оценки качества образования многообразны, объемны и сложны в обработке. Например, в предложенном *П.И. Третьяковым* [3] варианте используется 14 критериев, а *М.М. Поташник* [4] рекомендует использовать 26 критериев. Чаще всего используется комплекс методик, каждая из которых насчитывает 10–15 критериев. Разработанная Санкт-Петербургским региональным центром оценки качества образования методика (два блока от одного до шести критериев в каждом) несколько проще в применении. Она, как и приведенные выше, предполагает оценку качества образования в общеобразовательной школе, т.е. эти модели должны быть изменены в случае использования в учреждениях среднего профессионального образования. Предлагаются и комплексные методики, оценивающие качество с позиций характеристик менеджмента, учебного плана, достижений учащихся, квалификации команды, психологического климата в образовательном учреждении, ресурсов его развития. Общей проблемой является рассогласование критериев, применяемых в различного вида проверках деятельности ОУ, в том числе при аттестации.

В работах исследователей по проблемам качества профессионального образования также нет единства взглядов на определение критериев, способных дать объективную оценку как деятельности по обеспечению качества образования, так и результату образования. На наш взгляд, это связано с различными подходами авторов к понятию качества профессионального образования. В большинстве случаев авторы отождествляют понятие качества образования с понятием качества подготовки выпускника. Подобная точка зрения отражена в работе *О.Е. Пермякова* [5], где предлагается использовать комплексный алгоритм для оценки результатов освоения профессиональных образовательных программ, интегральной оценки качества подготовки выпускников учреждений профессионального образования, критерий сформированности компетенции (способности), универсальную шкалу оценки индивидуальных образовательных достижений и модель рейтинговой системы оценки компетенций обучающихся.

Актуальной и в то же время до конца не решенной задачей является использование в моделях оценки качества компетентностного подхода. Овладение различного рода компетенциями становится целью и результатом профессиональной подготовки, и управление этим процессом определяет эффективность всей учебной деятельности, т.е. качество. В компетентностной модели перечень необходимых компетенций определяется в соответствии с запросами работодателей (рынок труда), требованиями преподавательского сообщества и широких общественных кругов. Однако методики такой оценки в полной мере не разработаны.

Компетентностный подход к результатам образования используется в работе *И.М. Бадаян* [8], где в качестве интегрального показателя качества профессиональной подготовки в вузе рассматривается социально-профессиональная компетентность, обозначающая сформированное на основе профессиональной культуры человека качество, обеспечивающее оптимальное поведенческое решение профессионально ориентированных задач. В работе *Л.А. Коляды* [9] предлагаются следующие показатели качества педагогического образования: профессиональная компетентность, сформированное педагогическое мышление, развитие педагогических способностей, личностный опыт, являющийся инструментом профессиональной деятельности, профессиональная позиция, творческий стиль учения как способ деятельности.

В других случаях в моделях описываются в основном объекты управленческой деятельности, характеризующие организационную культуру ОУ. Наиболее распространенным упущением здесь является отсутствие в моделях ценностного аспекта деятельности учителя, руководителя, а также односторонность моделей, не учитывающих качество субъектов образовательного процесса и отношения между ними. Так, *Е.В. Крылова* [10] использует следующие критерии внутреннего мониторинга качества профессиональной подготовки студентов инженерного вуза: критерий процессуального характера (в рамках измерительно-оценочного действия), прогностического (определяющий стратегию достижения поставленных задач и целей), нормативного (соответствие качества подготовки будущих специалистов нормативным требованиям), результативного (комплексный показатель достижения заданных целей качества образовательного процесса), критерий конкурентоспособности выпускника (достижение наилучших результатов).

Другую точку зрения высказывает *О.А. Граничина* [11], рассматривая качество образовательного процесса в вузе как степень соответствия образовательного процесса заданным и предполагаемым запросам потребителей, в роли которых выступают обучающиеся, их родители, преподаватели, субъекты вузовского управления, работодатели, государство и общество в целом. Этим автором разработана концепция системы контроля качества образовательного процесса в вузе: одной из основных функций контроля становится не обычная для процессного подхода диагностика текущего состояния педагогических процессов, а ини-

цирование изменений путем ориентации на лучшие образовательные практики, регулирование процессов под «идеальные», стимулирование инновационной активности в вузе. Эти идеи разработаны в русле представлений о системе менеджмента качества, которая может решить все основные проблемы качества образования с позиций идеальных процессов, что также представляется сомнительным ввиду сложности гуманитарных процессов. Однако идея развития ОУ и субъектов образовательного процесса как ключевая идея обеспечения качества образования представляется нам исключительно плодотворной.

Очевидно, что столь разные подходы к выбору критериев качества профессионального образования во многом определяются неоднозначным толкованием самого понятия «качество профессионального образования». В то же время рекомендованные в типовой модели критерии оценки качества профессионального образования не в полной мере удовлетворяют потребностям и возможностям практиков и вынуждают исследователей вновь и вновь обращаться к поиску решения данной проблемы.

Оценка качества профессионального образования – это составная часть работы образовательного учреждения в области управления качеством. И критерии, выбранные конкретным образовательным учреждением, будут зависеть от системы работы учреждения в этом направлении, его миссии, целей и задач.

За основу построения системы качества профессионального образования в Педагогическом колледже № 8 Санкт-Петербурга взята «Типовая модель системы менеджмента качества образовательного учреждения для учреждений среднего профессионального образования».

В процессе построения системы СМК возникла необходимость адаптировать данную модель к условиям и специфике работы педагогического колледжа. Использование принципов, заложенных в типовой модели (ориентация на потребителя, лидерство руководства, вовлечение сотрудников в управление качеством, процессно-ориентированный подход, системный подход к менеджменту, принятие решений, основанное на фактах и данных, взаимовыгодные отношения с партнерами), оказалось недостаточным для того, чтобы учесть специфику работы педагогического колледжа. Наряду с уже названными принципами, рекомендованными в типовой модели, в основу проектирования системы качества профессионального образования (СКПО) в педагогическом колледже положены следующие принципы [6].

1. Целостность – представление СКПО в качестве обособленного целого, предполагающего членение на относительно неделимые, совместно функционирующие, взаимозависимые и взаимодействующие между собой элементы.

2. Правовая регламентация – обеспечение законности управленческих процессов на основе соблюдения всех действующих нормативно-правовых актов.

3. Оперативность – своевременное принятие решений по предотвращению и (или) оперативному устранению отклонений.

4. Комплексность — увязка всех элементов и подсистем СКПО.

5. Перспективность — обеспечение перспективы развития образовательного учреждения как системы.

6. Устойчивость — удержание системы в относительно стабильном состоянии для выживания образовательного учреждения в условиях конкуренции.

7. Комфортность — создание для каждого субъекта образовательного процесса максимума удобств для творческой работы и реализации своих возможностей.

8. Адаптивность — адаптация системы к изменяющимся внешним и внутренним условиям.

9. Ритмичность — достижение регулярности в повторении процессов согласно семестровой организации образовательного процесса.

10. Простота — использование наиболее доступных и несложных методов, принципов и процедур действия СКПО.

11. Непрерывность развития — обеспечение непрерывности процессов построения и функционирования системы и ее постоянное совершенствование.

Качество профессионального образования рассматривается в данной модели с позиций качества деятельности субъектов, качества результата образования, качества протекания процессов, качества ресурсов.

В типовой модели, ориентированной на процессный подход, определены четыре основные категории процессов: деятельность руководства; основные процессы образовательной деятельности; обеспечивающие процессы; деятельность в рамках процессов измерения, анализа и улучшения. В нашей модели мы рассматриваем данные процессы, исходя из следующих уровней:

- уровень колледжа как образовательного учреждения;
- уровень субъектов (преподаватели, студенты, родители, абитуриенты);
- уровень внешней оценки (государство, общество, работодатели).

В качестве основания для выбора критериев, позволяющих с большей долей объективности оценить качество профессионального образования, недостаточно использовать один подход (в случае типовой модели — процессный). Мы полагаем, что следует использовать интеграцию системного, средового, процессного и синергетического подходов (интегративный подход) [7].

Целесообразность применения *системного подхода* для обеспечения качества профессионального образования объясняется следующими причинами:

- только в целостном интегрированном педагогическом процессе, в котором все компоненты (целевой, содержательный, организационно-деятельностный, оценочно-результативный) в максимальной степени взаимосвязаны, может развиваться гармоничная личность;
- благодаря объединению усилий субъектов образовательного процесса повышается эффективность педагогического влияния;

- системный подход способствует оптимальному использованию в деятельности кадровых, финансовых и материально-технических ресурсов.

Применение *средового подхода* обусловлено тем, что образовательный процесс протекает в специально организованной среде, структурными элементами которой являются, кроме материальных условий, все субъекты образовательного процесса, их взаимоотношения. Образовательная среда непосредственно окружает субъекта образовательной деятельности. Это то, с чем он взаимодействует. Она может трактоваться как система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

Следуя логике требований международных стандартов ISO (ГОСТ Р ИСО) к системам менеджмента качества, деятельностью организации необходимо управлять как процессами. *Процессный подход* предполагает определение основных и вспомогательных процессов в деятельности организации, их последовательности и взаимодействия, критериев их результативности, а также ресурсное обеспечение, мониторинг, измерение, анализ и постоянное совершенствование. В образовательной организации одним из основных процессов является образовательный.

Использование принципов самоорганизации и саморазвития при *синергетическом подходе* в педагогической деятельности нацеливает субъектов, участвующих в создании педагогической системы, на обстоятельное изучение процессов саморегуляции деятельности, общений и отношений в образовательном учреждении, на выявление тенденций, внутренних механизмов и резервов развития создаваемой системы.

На основе интеграции системного, средового, процессного и синергетического подходов к оценке качества профессионального образования нами были разработаны следующие критерии качества [6].

#### Качество деятельности субъектов:

- *осознанность* — сознательная включенность в образовательный процесс всех субъектов, т.е. их мотивация;
- *эмоциональность* — оценка социально-психологического климата;
- *социальная активность* — уровень социализации студентов, потенциал социальной активности субъектов образовательного процесса.

#### Качество результата:

- *устойчивость* — стабильность результатов во времени, наличие традиций в образовательном учреждении;
- *удовлетворенность* — степень соответствия образовательных услуг социальному запросу, запросу потребителей;
- *образованность* — образовательные достижения студентов.

#### Качество протекания процессов:

- *управляемость* — обеспечение эффективного взаимодействия субъектов;

- *мобильность* – способность к эволюционным изменениям, состояние инновационной деятельности;
- *открытость* – возможность свободного доступа к информации для всех субъектов образовательного процесса и общественности.

#### Качество ресурсов:

- *наполняемость* материально-технической базы – соответствие материально-технической базы лицензионным требованиям;
- *ресурсная интенсивность* – степень насыщенности ресурсами и возможность свободного доступа всех субъектов к пользованию данными ресурсами.

Разработанные критерии, с нашей точки зрения, достаточно просты в обработке, что значительно сокращает временные затраты на оценку качества. Объективность достигается оценкой каждого показателя с разных позиций (уровни), достоверность – применением различных методов и технологий для сбора информации, позволяющей сделать выводы о степени соответствия требованиям по каждому критерию. Причем необходимая для данной методики информация в любом образовательном учреждении собирается в рамках отчетности для вышестоящих организаций, в результате проведения итоговой и промежуточной аттестации и других мероприятий, т.е. является типовой, что делает процесс сбора информации менее трудоемким.

Оценивая качество профессионального образования с помощью данных критериев, мы старались ориентироваться на его новые качественные характеристики: «...В общегосударственном плане новое качество образования – это его соответствие современным жизненным потребностям развития страны. В педагогическом плане – это ориентация образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей».

#### Литература

1. Перечень основных показателей государственной аккредитации образовательного учреждения среднего профессионального образования (с изменениями от 27.12.2002 № 4669).
2. Положение о государственной аккредитации образовательных учреждений и научных организаций. Утверждено Постановлением Правительства Российской Федерации от 14 июля 2008 г. № 522.
3. *Третьяков П.И.* Оперативное управление качеством образования в школе. М., 2001.
4. *Поташиник М.М.* Управление качеством образования. М., 2000.
5. *Пермяков О.Е.* Развитие систем оценки качества подготовки специалистов. М., 2009.
6. *Ражева С.В., Соколова И.И.* Проблема выбора критериев оценки качества профессионального образования // Педагогическое образование: современные проблемы, концепции, теории и практика. СПб., 2010.
7. *Ражева С.В.* Применение интегративного подхода к развитию системы менеджмента качества в образовательном учреждении // Методология исследования в профессиональном педагогическом образовании. СПб., 2009.
8. *Бадаян И.М.* Стратегическое управление качеством профессиональной подготовки специалистов в вузе. М., 2010.
9. *Коляда Л.А.* Контроль качества профессиональной подготовки будущих педагогов. Саратов, 2007.
10. *Крылова Е.В.* Внутренний мониторинг качества профессиональной подготовки студентов инженерного вуза. М., 2009.
11. *Границина О.А.* Контроль качества образовательного процесса в контексте управления вузом. СПб., 2009.

## КОНТРОЛЬ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

*И.И. Бурлакова, доцент  
Российского нового университета,  
канд. пед. наук*

Качество профессионального образования во многом зависит от качества педагогического труда. Известно, что абсолютное большинство преподавателей заинтересовано в успешной педагогической деятельности. Наука доказывает, что для совершенствования своего педагогического труда преподавателю необходимо научиться диагностировать его. Работа по совершенствованию оценки труда преподавателя в системе профессионального образования находится в процессе уточнения психолого-педагогического портрета преподавателя, способов оценки результатов педагогического

труда, методов повышения педагогического мастерства, критериев оценки уровня квалификации, условий работы, характера труда, перспектив развития образовательных учреждений и др.

Продуктивно работающий преподаватель – это педагог развивающейся образовательной системы, который должен иметь целостные структурированные знания в области своего учебного предмета, философии, психологии, детской и подростковой физиологии, педагогики, социологии, знать процессы становления и развития мыслительной деятель-

ности студента, его способностей, формирования социальных качеств личности в различных жизненных ситуациях и многое другое. Эти показатели в разных литературных источниках относятся к показателям педагогического мастерства и (или) профессионализма преподавателя.

В настоящее время в педагогической литературе эти понятия разводятся. И если под профессионализмом чаще понимается набор профессиональных знаний, умений и навыков, которыми владеет преподаватель, то под педагогическим мастерством понимается уровень их использования непосредственно в учебном процессе. Другими словами, профессионализм рассматривается как определенный уровень педагогического мастерства, т.е. как более узкое понятие. Оценка профессионализма может быть осуществлена по степени сформированности навыков профессионального труда, которая обеспечивается знаниями и умениями преподавателя. Знания преподавателя могут быть оценены с позиции реализации им основных функций обучения, которыми, как известно, являются обучающая, воспитывающая и развивающая.

Обучающая функция реализуется в знаниях преподавателем возможностей усвоения обучающимися учебной информации в процессе обучения и в адекватном использовании этих знаний в учебно-воспитательном процессе. Воспитывающая функция реализуется в знаниях способов и методов целенаправленного воздействия на обучающегося в плане формирования у него определенных черт и качеств личности в процессе обучения. Развивающая функция реализуется в знании закономерностей и зависимостей, определяющих возможность приращения в развитии обучающихся как в области знаний, так и в области личностных качеств, их направленности на социально значимые цели.

Умения преподавателя могут быть оценены с позиции выполнения им основных видов деятельности, в которых эти знания находят практическое воплощение, т.е. реализуются в моделирующих, проектировочных, конструктивных, информативных, профориентационных и коммуникативных умениях [4].

К *моделирующим умениям* могут быть отнесены адекватное использование педагогических идей и методических рекомендаций в практической деятельности, обучение студентов применению теоретических знаний на практике, видение слабых и сильных сторон в собственной работе и работе студентов, прогнозирование возможных затруднений студентов в процессе обучения, перераспределение учебной нагрузки, если работа оказалась трудной для студентов.

К *проектировочным* относятся умения преподавателя предвидеть ход учебного процесса в соответствии с требованиями учебно-программной документации и теми возможностями, которыми располагает учебная группа в зависимости от уровня ее предварительной подготовки для выполнения этих требований. Важнейшим умением в этом случае является умение определять дидактические цели как всего учебного процесса, так и каждого учебного занятия в отдельности и корректировать эти цели в зависимости от успешности процесса обучения.

*Конструктивные умения* — это умения преподавателя определять в учебной информации наиболее существенное, главное, систематизировать учебный материал с привлечением дополнительных источников информации, формулировать вопросы к обучающимся во время занятий в соответствии с намеченным уровнем усвоения знаний, разрабатывать учебно-методический и дидактический материал, систему показателей успешного усвоения учебного материала обучающимися как по отдельным темам и разделам, так и по всему учебному курсу в целом.

*Информативные умения* в современных условиях сводятся к способности преподавателя предоставлять информацию в необходимом объеме с оптимальным использованием наличной информационной техники. Эти умения требуют особого внимания, так как их показателем является плотность информационного потока, который определяет преподаватель в ходе учебного процесса и который в конечном счете определяет качество усвоения знаний.

*Профориентационные умения* в настоящее время привлекают к себе все более пристальное внимание. Это происходит в силу того, что обилие учебной информации, несовершенство структурного деления содержания учебного материала, его перегруженность второстепенной информацией, введение обязательного профилирования учебного процесса выдвигают на первый план необходимость более четкого осмысления профессиональной направленности процесса обучения по любой учебной дисциплине.

*Коммуникативные умения* определяются тем, каким образом преподаватель реализует моделирующие, проектировочные и конструктивные умения в практике работы с аудиторией. Осуществление коммуникации — важнейшая задача преподавателя. Оно как бы завершает всю предварительную работу по подготовке учебного процесса. Эффективность коммуникативной деятельности преподавателей во многом определяет уровень обученности и воспитанности студентов.

Профессионализм деятельности преподавателя — это некий обобщенный показатель, важнейшей частью которого является умение диагностировать не только труд студентов и весь учебный процесс, но и свою деятельность в этом процессе.

Все виды деятельности преподавателя основаны на умении правильно определить дидактическую цель обучения и необходимый уровень усвоения учебного материала в качестве результата учебного процесса. Постановка дидактической цели требует особого педагогического мастерства и хорошего владения учебным предметом. Она показывает, насколько преподаватель владеет ситуацией в учебной группе, умеет ориентироваться в новых педагогических технологиях, способствующих быстрому и точному усвоению учебного материала [1].

По совокупности оценок каждого из перечисленных видов деятельности можно сделать вывод об уровне профессионализма преподавателя, его квалификации, а показатель реализации каждого вида деятельности может быть принят в качестве критерия ее оценки. Например, в качестве критерия для оценки проекти-

ровочной деятельности преподавателя по предвидению результативности учебного процесса может быть принято количество учащихся, по своему желанию выбравших творческий путь выполнения задания и сумевших выполнить его с использованием наиболее сложного и интересного пути решения за отведенный отрезок времени.

Критерием уровня сформированности конструктивной деятельности может быть количество и качество используемых в практической работе преподавателя технологий обучения (умение предложить несколько способов решения одной и той же педагогической задачи в зависимости от возможных педагогических условий или педагогической ситуации).

Успешность коммуникативной деятельности определяется по способам предъявления обучающимся информации с учетом скорости усвоения учебного материала, цели обучения, запланированного преподавателем уровня усвоения знаний и сложности учебного материала.

Правомерность указанных критериев определяется объективностью оценки уровня квалификации преподавателя исходя из практически наблюдаемых, measurable показателей, которые легко диагностируются. Введение таких показателей в практику работы образовательных учреждений может оказать существенную помощь в интенсификации учебного процесса.

Эффективность введения в практику критериев, характеризующих деятельность преподавателя, определяется объективностью, практической независимостью определения этих критериев от воли проверяющего, возможностью применения математических методов обработки полученных результатов, достаточной простотой использования в практической деятельности на любом уровне проведения диагностики.

Важнейшей особенностью современных образовательных практик является переход от традиционных форм репродуцирования знаний к подходам, основанным на активной роли студентов в формировании способности к сложной мыслительной деятельности.

Конечная цель педагогической деятельности предполагает решение двух взаимосвязанных педагогических задач – образовательных и воспитательных. Образовательные задачи обуславливаются подготовкой выпускников образовательных учреждений к саморазвитию и самообразованию, воспитательные – к самовоспитанию и самосовершенствованию с целью выполнения определенных ролей в системе общественных отношений.

Общеизвестно, что объективными критериями оценки уровня квалификации любого труда является его результативность, умение решать разнообразные профессиональные задачи. В труде педагога объективным критерием может быть его способность успешно решать задачи обучения и воспитания в соответствии с требованиями системы образования, запросами общества, семьи и самого обучающегося. Результаты труда преподавателя связаны с тем, насколько профессия соответствует его требованиям, мотивам, способностям, насколько он удовлетворен трудом в профессии.

Особенно возрастает роль оценки кадров в образовательных учреждениях, ориентированных на развитие и стремящихся осуществлять интенсивную инновационную деятельность, которая в педагогической практике не поддается жесткой регламентации. Ее успех во многом зависит от мотивированности преподавателей на активное участие в поиске и освоении новшеств. Оценка труда в зависимости от того, как она осуществляется, будет способствовать формированию и поддержанию такой мотивации либо, наоборот, будет влиять на нее негативно.

В настоящее время зачастую оценка работы преподавателей по своим задачам и способам соответствует административно-командному стилю руководства. Качество труда – один из наиболее сложных объектов оценки, и угроза существенных ошибок измерения весьма значительна. Поэтому необходима серьезная работа по продолжению поисков более совершенных форм и методов оценки педагогических кадров образовательных учреждений, что позволит создать нормативную базу оценки, ее концептуальные основы и принципы организации, а также разработать различные подходы и модели с учетом региональных и национальных условий.

Критерием оценки педагогического мастерства может быть устойчивая профессионально-педагогическая направленность, понимание значимости профессии, ее ценностных ориентаций, совокупность необходимых профессионально-психологических качеств личности, позитивное отношение к себе как к профессионалу, отсутствие личностных деформаций. Таким образом, преподавателя-мастера характеризует сочетание достаточно высокой успешности труда и внутреннего желания совершенствоваться в профессии.

Для поддержания своего статуса преподавателю важно как можно чаще участвовать в профессиональных испытаниях, результатом которых является дифференцированная (качественная и количественная) оценка его профессионализма.

Преподавателем-мастером можно считать преподавателя, который:

- успешно решает задачи обучения и воспитания, готовит для общества нужный социальный продукт – выпускника с желаемыми личностными качествами (объективные критерии);
- лично расположен к профессии, мотивирован к труду в ней (субъективные критерии);
- достигает желаемых обществом результатов в развитии личности учащихся (результативные критерии);
- использует приемлемые в демократическом обществе способы и технологии общения (процессуальные критерии);
- стремится индивидуализировать свой труд, а также осознанно развивает свою индивидуальность средствами профессии (индивидуально-вариативные критерии);
- осознает зону своего ближайшего профессионального развития (прогностические критерии);

- обогащает опыт профессии за счет личного, творческого вклада (критерии творчества);
- социально активен в обществе, не боится попадать в условия конкуренции (критерии социальной активности);
- предан педагогической профессии;
- предрасположен к качественной и количественной эволюции оценки своей профессиональной деятельности, готов к дифференцированной оценке своего труда [3; 4].

Предложенные критерии педагогического мастерства практически являются описанием обобщенной эталонной модели современного преподавателя-мастера. Осознать эти критерии в их единстве преподавателю необходимо для того, чтобы увидеть свой труд в целом, чтобы стремиться к эталонной модели как к некоторой конечной цели. Вместе с тем овладение всеми признаками мастерства происходит не сразу. Не все перечисленные показатели присутствуют в работе любого преподавателя, каждый осваивает их постепенно. Преподавателю, как и всякому специалисту, важно отчетливо представлять себе пути, ведущие к профессионализму. Они могут стать промежуточными целями в профессиональном росте. Можно выделить следующие основные этапы, которые необходимо освоить каждому преподавателю на пути к педагогическому мастерству.

*Этап адаптации к профессии* – первичное усвоение преподавателем норм, правил, необходимых приемов, техник, технологий.

*Этап самоактуализации преподавателя* в профессии – осознание преподавателем своих возможностей, своих индивидуальных особенностей, освоение профессиональных норм, саморазвитие средствами профессии, целенаправленное и сознательное усиление своих позитивных качеств, сглаживание негативных, утверждение индивидуального стиля.

*Этап свободного владения профессией на уровне мастерства, гармонизации с профессией* – усвоение высоких стандартов, повторение на хорошем уровне ранее подготовленных (например, в институтах повышения

квалификации) разработок, образцов, методических установок.

*Этап свободного владения профессией на уровне творчества* – обогащение преподавателем опыта своей профессии за счет личного творческого вклада, авторских находок, усовершенствований в собственном труде [2].

Восхождение к педагогическому мастерству – это не линейный планомерный процесс. Неравномерность разных этапов развития педагогического мастерства возможна как у разных преподавателей, так и у одного преподавателя на тех или иных ступенях его профессионального роста. Известно, например, что молодой преподаватель на стадии адаптации к профессии может в чем-то оказаться на уровне творца (предложив в своем образовательном учреждении что-то новое), еще не став мастером, и в этом будет состоять его индивидуальная траектория роста.

В современных условиях появления новых форм организации образования требуют незамедлительного решения вопросы, связанные с определением содержания труда преподавателя, его значимости, установлением критериев педагогического мастерства, способов аттестации. Эти вопросы в настоящее время в определенной степени решаются с помощью введения единых требований к преподавательскому труду.

#### *Литература*

1. Батышев А.С. Практическая педагогика для начинающего преподавателя. М., 2003.
2. Богоявленская Д.Б. Творческая личность: ее диагностика и поддержка // Психологическая служба вуза: принципы, опыт работы. М., 1993.
3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. Минск, 1993.
4. Морозов А.В. Креативность преподавателя высшей школы. М., 2002.
5. Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология: учеб. пособие. М., 2004.

### ДИДАКТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

*Е.А. Басова, преподаватель средней  
общеобразовательной школы № 10  
(г. Нефтеюганск)*

Смена образовательной парадигмы изменила содержание обучения и подходы к нему. Общеобразовательные стандарты второго поколения нацеливают участников образовательного процесса на формирование функциональной грамотности, под которой понимают повышаемый по мере развития общества уровень знаний и умений, необходимый для полноценного и эффективного участия чело-

века в экономической, политической, гражданской, общественной и культурной жизни своего общества и своей страны, для содействия их прогрессу и для собственного развития.

В настоящее время содержание понятия «функциональная грамотность» расширилось до владения некоторым комплексом различных общественно необходимых знаний и навыков, позволяющих человеку созна-



тельно участвовать в социальных процессах. Причем отмечается, что этот комплекс знаний и навыков постоянно расширяется в зависимости от политических, социокультурных и прочих факторов. В частности, *О.Е. Лебедев* рассматривает функциональную грамотность как способность использовать универсальные методы деятельности в целях решения проблем социальной адаптации на основе применения правил и норм к конкретной ситуации [2, с. 124]. *В.В. Мацкевич* и *С.А. Крупник* считают, что функциональная грамотность — это способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. В отличие от грамотности как устойчивого свойства личности, функциональная грамотность является ситуативной характеристикой той же личности [1, с. 1172].

Функциональную грамотность учащихся основной школы мы понимаем как уровень образованности, представляющий совокупность:

- знаний, умений, навыков, применяемых в коммуникативной деятельности;
- информационных знаний, умений и навыков, реализуемых в различных жизненных обстоятельствах;

- творческих способностей, используемых при осуществлении необходимых действий на базе имеющихся знаний;
- умений адаптироваться и функционировать в окружающей действительности, используя теоретические сведения, правила и нормы;
- умений ставить цель, контролировать, анализировать свою деятельность.

Для преодоления трудностей в процессе формирования функциональной грамотности у учащихся нами разработана дидактическая система, в основу которой положены такие способы, как алгоритмический, стихотворный, игровой, а также организация естественного общения, создание и демонстрация компьютерных презентаций, выполнение специально подобранных упражнений и заданий.

Дидактическая система формирования функциональной грамотности у учащихся основной школы строится на следующих базисных идеях и установках:

- организация свободной, активной деятельности учащихся с целью развития индивидуальности каждого ученика;

Таблица

Этапы реализации дидактической системы формирования функциональной грамотности

Этапы	Цель	Содержательная характеристика этапов
Мотивационный	Выявить уровень мотивации учащихся в процессе изучения гуманитарных дисциплин	Изучение возникшего интереса к проблеме формирования функциональной грамотности с помощью игрового способа
Диагностико-корректирующий	Выявить исходный уровень сформированности функциональной грамотности учащихся, определить факторы, влияющие на уровень сформированности функциональной грамотности	Диагностическое отслеживание сформированности функциональной грамотности и выявление трудностей при изучении гуманитарных дисциплин
Направляющий	Определить способы организации учебного процесса в соответствии с трудностями формирования функциональной грамотности учащихся и выявленными причинами их возникновения	Подбор способов организации учебного процесса в соответствии с компонентами функциональной грамотности: способ организации естественного общения — <i>коммуникативный компонент</i> ; способ создания и демонстрации компьютерных презентаций — <i>информационный компонент</i> ; выполнение специально подобранных упражнений и индивидуальных домашних заданий — <i>когнитивно-деятельностный компонент</i> ; стихотворный, алгоритмический, игровой, семантический способы — <i>мотивационно-рефлексивный компонент</i>
Определяющий	Реализовать выбранные способы в процессе изучения гуманитарных дисциплин	Реализация выбранных способов в процессе преподавания русского языка, литературы, мировой художественной культуры
Обобщающий	Выявить уровень сформированности функциональной грамотности учащихся, оценить полученные результаты	Подведение итогов, рефлексия целенаправленной деятельности по преодолению трудностей формирования функциональной грамотности учащихся, корректировка последующей деятельности

- привлечение опыта самого участника процесса в качестве базы для формирования знаний, умений, навыков, способностей и интересов;
- развитие личности «посредством делания».

Цель дидактической системы – формирование функциональной грамотности у учащихся. Она предполагает выполнение ряда образовательных задач, обусловленных компонентным составом функциональной грамотности:

- формирование коммуникативных, информационных умений и навыков (*коммуникативный, информационный компонент*);
- формирование универсальных умений применять полученные знания на практике: анализировать явления, идентифицировать их с имеющими знаниями, извлекать необходимую информацию из различных видов источников, интерпретировать теоретические данные применительно к конкретным явлениям, проводить самостоятельное исследование, используя научные источники, четко выражать мысль, связно строить высказывание (*когнитивно-деятельностный компонент*);
- развитие адаптивных, творческих способностей, необходимых для функционирования в динамично меняющемся, многонациональном и многоконфессиональном обществе, формирование положительной мотивации, рефлексии (*мотивационно-рефлексивный компонент*).

Базовыми подходами в дидактической системе являются деятельностный, личностно ориентированный, дифференцированный.

В основу формирования функциональной грамотности положен деятельностный подход, который предполагает уровень активности личности учащегося, определяет ее способность реализовать отношения с окружающим миром, обеспечивает самостоятельную творческую деятельность каждого ученика. Подход основан на том, что в самостоятельной творческой деятельности каждого ученика надо идти от внешних практических материальных действий к действиям внутренним, теоретическим, идеальным. То есть обучение предполагает на первом этапе совместную учебно-познавательную деятельность под руководством учителя, а затем – самостоятельную. Данный подход предполагает подчиненность знаний, умений, ставя акцент на практической стороне вопроса, рас-

ширяя содержание деятельности собственно личностными составляющими.

Личностно ориентированный подход позволяет посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действия обеспечивать и поддерживать процессы самопроявления, саморазвития и самореализации личности учащегося, развития его неповторимой индивидуальности. Цель данного подхода заключается в развитии учащегося, создании на каждом уроке таких условий, при которых формировалась бы учебная деятельность, превращающая его в заинтересованного субъекта образовательного процесса.

При дифференцированном подходе учитываются склонности, интересы, способности учащихся.

Реализация дидактической системы, в основу которой положены способы преодоления трудностей, предполагает несколько этапов (см. табл.).

В процессе апробации дидактической системы, направленной на формирование функциональной грамотности учащихся, нами было выявлено, что преодоление трудностей повлияло на уровень сформированности функциональной грамотности учащихся в экспериментальной группе. Максимально высокий уровень на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы зафиксирован у 8% респондентов. Процент учащихся с высоким уровнем сформированности функциональной грамотности повысился на 14% в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Количество учащихся, обладающих средним и низким уровнем функциональной грамотности, значительно сократилось по сравнению с контрольной группой на констатирующем этапе ОЭР.

Таким образом, результативность дидактической системы формирования функциональной грамотности, в основу которой положены способы преодоления трудностей, проявляется в положительной динамике показателей, что доказывает эффективность системы и целесообразность ее использования в учебном процессе основной школы.

#### Литература

1. Всемирная энциклопедия. Философия / сост. А.А. Грицанов. М.; Минск, 2001.
2. *Лебедев О.Е.* Образованность учащихся как цель образования и образовательный результат // Контроль качества и оценка в образовании: материалы междунар. конф. СПб., 2003.

## ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КУЛЬТУРЫ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ

*О.С. Марьяшина*

*(Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова)*

В последние годы в нашей стране наблюдается усиление интереса к вопросам формирования у подрастающего поколения культуры межличностного

общения. Такой интерес вызван как научным, так и прикладным значением этой проблемы, актуальность которой обусловлена интенсификацией и расшире-

нием внутриколлективных и межколлективных отношений.

Наше исследование ориентировано на младший школьный возраст и сконцентрировано на характеристике его особенностей и их влиянии на формирование культуры межличностного общения. Мы опирались на труды философов, социологов, психологов, педагогов, а также на современные философские, педагогические и психологические концепции образования и развития личности, такие как:

- культурологический подход в образовании (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Б.М. Бим-Бад, Н.Е. Буланкина, С.И. Гессен, Г.Д. Дмитриев, М.С. Каган, Н.Б. Крылова, Н.И. Лапин, Е.И. Пасов, Ю.В. Сенько и др.);
- личностно-деятельностный подход (Е.В. Бондаревская, Дж. Дьюи, Е.С. Полат, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.);
- теории деятельности и развития личности (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.Ю. Сироткин, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин и др.).

Как известно, возраст воспитанников обуславливает набор методик, используемых в работе. Однако все они являются, по сути, практическим применением общей педагогической теории в работе с воспитанниками различного возраста. Если учесть, что границы возрастных этапов весьма относительны, то задача педагогической теории состоит не столько в том, чтобы выявить «рубежи» действия этих методик, сколько в определении того, как должна перестраиваться деятельность педагога и воспитателя с целью обеспечения развития личности.

Каждый возраст характеризуется своей специфической «социальной ситуацией развития», т.е. определенным соотношением имеющихся у ребенка в данный период особенностей и воздействующих на него факторов среды. Это порождает и типичные черты поведения, и типичные психологические особенности, общие для всех детей одного возраста, что не исключает и своеобразие психологического облика, определяемого наследственностью и соответствующим образом жизни каждого ребенка.

Таким образом, мы считаем, что особенности формирования культуры межличностного общения на отдельных этапах развития личности есть проявление общих возрастных особенностей детей на каждом из них.

Для педагогики понятие возраста имеет принципиальное значение, поскольку педагогическое воздействие любого уровня и масштаба, чтобы быть результативным, должно учитывать возрастные особенности и прежде всего возрастные возможности, а также зону ближайшего развития.

Младший школьный возраст предоставляет большие возможности для развития нравственных качеств личности. Этому способствуют податливость и известная внушаемость школьников, их доверчивость, склонность к подражанию, а главное — безоговорочное признание авторитета учителя. В процессе социализации

личности, становления ее нравственного поведения роль начальной школы огромна. Правильный подход к познанию процесса нравственного развития личности младшего школьника связан со знанием процесса психологического развития личности, его основных закономерностей и особенностей. В условиях современной начальной школы процесс воспитания ориентирован на формирование гармонически развитого человека, его нравственных качеств на основе общечеловеческих ценностей.

Главная составляющая воспитательного процесса — деятельность. Чем больше внимания уделяется педагогически целесообразной, хорошо организованной деятельности, тем выше эффективность воспитания.

Рассмотрим подробнее психологические особенности детей младшего школьного возраста, имеющие существенное значение для формирования культуры межличностного общения. В этом возрасте у школьников появляются мотивы, которые связаны с интенсивным развитием познавательных потребностей, вызванных непосредственной ситуацией. Они направляют активность ученика на процесс познания и побуждают его к усвоению все более сложных понятий.

Существенным моментом в развитии ребенка, вступившего в новый для него вид деятельности, является достаточно устойчивый интерес к познанию и способность осознавать социальную значимость учения. При этом, как отмечает Л.И. Божович, детей привлекают именно серьезные занятия и значительно холоднее они относятся к тем видам работы, которые напоминают им занятия дошкольного типа. Это позволяет с максимальной пользой для развития личности ребенка использовать новые виды деятельности, а также включать в уже известные (занятия физкультурой, игровая, изобразительная деятельность и т.д.) новые содержательные компоненты, влияющие на формирование интереса к общественным явлениям, к различным событиям. Кроме того, к концу начального образования у младших школьников появляется избирательный интерес к областям знаний и учебным предметам [1].

В ходе формирования у учащихся начальных классов культуры межличностного общения важно учитывать и особенности усвоения ими знаний. Для прочного усвоения младшими школьниками теоретических знаний в процессе решения учебных задач посредством соответствующих действий необходима ориентация на существенные отношения внутри изучаемых предметов. Такая ориентация связана с осуществлением детьми рефлексии, анализа и планирования содержательного характера. Поэтому при усвоении младшими школьниками теоретических знаний возникают условия, благоприятствующие формированию в них названных психологических новообразований.

Эффективность познавательной деятельности зависит от различных внешних обстоятельств, от развития внимания, познавательных психических процессов и других особенностей личности учащегося. В тесной связи с познавательными процессами, в частности с восприятием и мышлением, происходит развитие воображения, которое также играет важную роль в духовно-нравственном воспитании.

Занятия в разнообразных кружках (художественных, технических, литературных) способствуют развитию творческого воображения младших школьников, а также расширению общения и межличностных контактов.

В процессе формирования культуры межличностного общения важно учить школьников видеть в явлении разные стороны, так как разноплановость увиденного часто рождает мысль. Следует вызвать у ребенка вопрос, показать предмет так, чтобы он смог открыть в нем новое, еще неизвестное. Необходимо создавать условия для проявления самостоятельности, подкреплять задания наглядными средствами обучения, прибегать к современным информационным технологиям и др.

Учебная деятельность вводит детей в сферу знаний и обеспечивает развитие у них основ теоретического сознания. Структура этой деятельности включает такие компоненты, как учебно-познавательная потребность и мотивы, учебная задача, соответствующие действия и операции. Учебные действия и операции, посредством которых решаются эти задачи, предполагают осуществление рефлексии, анализа и планирования теоретико-содержательного типа. Систематическое выполнение младшими школьниками развернутой учебной деятельности способствует развитию у них основ теоретического мышления.

Итак, в начальной школе в основном оформляется характер человека, складываются его основные черты. Среди положительных черт характера, которые формируются в этот период жизни и проявляются в предметной практической деятельности, можно назвать целеустремленность, работоспособность, настойчивость, ответственность, а среди качеств, относящихся к сфере межличностного общения, — контактность, покладистость, доброта, отзывчивость, способность к сопереживанию, преданность и исполнительность, т.е. нравственные ценности, лежащие в основе культуры межличностного общения.

Младшая школа — это период, когда происходит процесс дальнейшего развития индивидуально-психологических и формирование основных социально-нравственных качеств личности на базе доминирующей роли семьи (материальные, коммуникативные, эмоциональные потребности ребенка) и школы (социально-познавательные интересы). Важно также отметить, что возрастные особенности ребенка могут противостоять отрицательным влияниям среды благодаря защитным функциям семьи и школы.

Формирование системы осмысленных взглядов и суждений осуществляется путем ознакомления детей с нравственными понятиями, нормами, оценками, а также включением детей в практическую общественно полезную деятельность.

Если для достижения цели в физическом, эстетическом воспитании достаточно организовать и реализовать систему грамотно подобранных воспитательных дел, то в формировании культуры межличностного общения все намного сложнее. Педагоги не без оснований утверждают: здесь нужно идти не от метода, не от формы, а от индивидуальности каждого воспитан-

ника, особенностей конкретной ситуации. Важны и побудительные мотивы, которые движут человеком и объясняют его поступки. Действия и поступки человека всегда основываются на тех или иных мотивах. Применительно к педагогическому процессу в проблеме мотивов можно выделить два аспекта: мотивация непосредственно самого ученика и мотивационная деятельность педагога по программированию его действий.

Таким образом, формирование мотивов к положительным поступкам и действиям является непременным условием развития культуры межличностного общения учащихся, которое тесно связано с оценочно-ценностными отношениями личности, а также принятием ею таких понятий, как честь, честность, справедливость, долг, порядочность, совесть, ответственность, достоинство, человеколюбие, бескорыстие, трудолюбие и др.

Следует подчеркнуть, что для учеников начальных классов характерны импульсивность, реактивность психики, быстрая смена настроения. В то же время в этом возрасте получают дальнейшее развитие процессы торможения произвольного внимания, которые еще сочетаются со слаборазвитой волей ребенка, его неусидчивостью. Нередко младшие школьники, зная моральные нормы, бессознательно нарушают их, не умея связать их с собой, своими собственным поведением. Это ярко проявляется в межличностных отношениях детей в игре, на прогулках, на спортивных площадках и др. Очень важную роль в воспитании учеников начальной школы играет стиль отношения к ним воспитателя, так как для них воспитатель является непререкаемым авторитетом.

Психологи установили, что младший школьный возраст характеризуется также повышенной восприимчивостью к усвоению нравственных правил и норм. Стержнем воспитания, определяющим духовно-нравственное развитие личности в младшем школьном возрасте, является формирование гуманистического характера взаимоотношений детей, опора на чувства, эмоциональную отзывчивость.

Формирование культуры межличностного общения младших школьников, как известно, осуществляется в деятельности. В педагогике в качестве основных ее видов выделяют игровую деятельность, учебную и трудовую.

Как отмечает *Л.П. Бурева*, деятельность представляет собой ту силу, которая способна воспроизводить и изменять систему объективных и субъективных условий, т.е. общественных отношений и социальных институтов, а вместе с этим и систему соответствующих им представлений людей [2].

Отечественная психологическая и педагогическая наука рассматривает деятельность как важнейшее условие воспитания и развития личности. Личность и ее деятельность находятся в неразрывной связи. Нельзя раскрыть психологическую сущность деятельности в отрыве от личности. Так же нельзя и изучать личность в отрыве от ее деятельности. Современная наука рассматривает своеобразие человека как результат его деятельности и как обусловленный ею способ удо-

влетворения им своих потребностей. Личность своей деятельностью опосредует то влияние, которому она подвергается. Различные обстоятельства жизни воздействуют на личность только в процессе деятельности. Межличностные отношения играют важную роль в формировании личности, системы ее отношений, влияя на эффективность деятельности.

Мы исходим из того, что единственной сферой осуществления воспитательного процесса является деятельность, в которую вовлекаются младшие школьники. Это ученье, игра, труд, общение. В зависимости от того, где организуется эта деятельность, различают учебную и внеучебную деятельность.

Учебная деятельность осуществляется прежде всего на уроках в общеобразовательном процессе. Внеучебная деятельность организуется общеобразовательными учреждениями во внеурочное время и строится на основах добровольного участия с учетом интересов детей и с целью развития их активности, самостоятельности.

Виды внеучебной деятельности, используемые в процессе формирования у младших школьников культуры межличностного общения, весьма разнообразны и могут быть классифицированы по разным основаниям, например:

а) по формам организации внеклассной работы – различные классные дела, тематические мероприятия, объединения детей по интересам (клубы, кружки, секции);

б) по количеству участников внеклассной деятельности – массовая, групповая, индивидуальная.

В свете системного понимания воспитания внеучебная деятельность применительно к формированию культуры межличностного общения младших школьников является своеобразным обеспечением функционирования системы воспитания в классе, общеобразовательном учреждении.

Таким образом, межличностные отношения формируются и проявляются в процессе общения, выполняя функцию самостоятельной регуляции поведения с учетом своеобразия возрастных особенностей детей. Межличностные отношения чаще рассматриваются как внутренняя мотивационно-потребностная основа общения, а общение – как внешний феномен межличностных отношений.

Формируя и определяя уровень развития культуры межличностных отношений у детей младшего школьного возраста, мы исходим из того, что человек становится личностью по мере освоения совокупного социального и культурного опыта, имеющегося в распоряжении педагога и воспитателя. Роль культуры в этом процессе поистине огромна, так как именно она, в отличие от генетических механизмов наследования, выступает средством социального наследования информации, своеобразной «социальной памятью», способствующей формированию у воспитанника высокого уровня межличностного общения.

В свою очередь культура межличностных отношений рассматривается нами как синтез психолого-педагогических убеждений, общего развития, профессионально-педагогических качеств, педагогической этики и системы многогранных отношений, а также стиля деятельности и поведения, необходимых в современных условиях развития российского общества.

#### *Литература*

1. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте: психол. исследования. М., 1968.
2. *Бурева Л.П.* Человек: деятельность и общение. М., 1978.
3. *Салмина Н.Г.* Психологическая диагностика развития младшего школьника. М., 2006.

## РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

*И.Г. Петраков*

*(Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова)*

Необходимость внедрения инноваций в деятельность учреждений высшего профессионального образования определяется особенностями развития постиндустриального – информационного общества. Поток знаний, необходимых специалисту любого профиля, постоянно увеличивается, и стандартная система подготовки просто не может обеспечить трансляцию необходимой в будущей профессии информации. Идет непрерывный поиск новых технологий обучения, что характеризует реальную «революцию в обучении» [1, с. 162]. В частности, потребность

такого поиска определяется новыми требованиями к специалисту, связанными с необходимостью:

- использовать постоянно развивающиеся интерактивные технологии во всех областях человеческой деятельности, как бытовой, так и профессиональной;
- свободно получать информацию из национальных и международных систем коммуникации;
- быть готовым к работе с принципиально новыми образцами услуг и товаров, в том числе разработанными на основе нанотехнологий;

- выделять и анализировать тенденции развития профессиональной сферы, прогнозировать ее перспективы на основе изучения национального и международного опыта;
- не просто адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим и профессиональным обстоятельствам, но и использовать их для профессионального роста, а при неблагоприятном развитии внешних факторов – снижать их негативное влияние.

Особенности инновационного развития учреждений высшего профессионального образования в нашей стране связаны:

- с созданием уровневой системы профессиональной подготовки (в настоящее время четко прослеживается тенденция интеграции начального и среднего профессионального образования в единый комплекс и деление высшего на три уровня: «бакалавриат», «специалитет» и «магистратуру»);
- внедрением государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования, инновационных по своей сути, а значит, определяющих новый вектор развития высшей школы;
- усилением подготовки кадров с учетом региональных потребностей и ориентацией при этом на требования европейского сообщества в соответствии с Болонской декларацией;
- внедрением нового подхода к приему студентов в вуз на основе результатов ЕГЭ;
- широким распространением новых специальностей и началом подготовки по ним в высшей школе;
- развитием наук о человеке, его воспитании и обучении, а также теории и методики профессионального образования;
- несоответствием объемов подготовки по ряду специальностей реальным потребностям общества, что вынуждает значительную часть выпускников работать после окончания вуза не по профессии;
- имеющейся у значительной части молодежи возможностью получать высшее профессиональное образование за рубежом;
- необходимостью соотнесения поставленных задач с реальной деятельностью всех участников инновационных преобразований в вузе;
- приверженностью значительной части педагогического корпуса традиционному авторитарному стилю при декларировании демократического стиля управления вузом;
- увеличением доли самостоятельной работы студентов в учебном процессе в соответствии с западным опытом;
- адаптацией вузовской подготовки к инновационным процессам в обществе;
- появлением значительного количества негосударственных образовательных учреждений и несовершенством системы государственного контроля за качеством профессиональной подготовки;
- гуманитаризацией высшего профессионального образования и как следствие необходимостью учета в образовательном процессе личностных характеристик, мотивов и ценностей каждого студента;
- интеграцией в мировое образовательное сообщество путем заключения договоров с зарубежными вузами;
- влиянием инноваций на повышение качества и эффективности профессиональной подготовки в вузе;
- ориентацией государственных вузов на самостоятельное зарабатывание денег для развития;
- декларированием на уровне руководства Минобрнауки РФ необходимости существенно сократить количество вузов, сосредоточив усилия на развитии начального и среднего уровня профессионального образования [2; 3].

Инновационное развитие учреждения высшего профессионального образования определяет не только его перспективы, но и реальные изменения в практической деятельности. Последнее обстоятельство выдвигает новые требования к управленческому и преподавательскому составу современного вуза. Помимо этих, мы выделяем также специфические требования к инновациям в вузе, исходя из того, что они должны обеспечить:

- эволюционный переход на новые принципы деятельности вуза, т.е. любые инновации должны опираться на возможности образовательного учреждения, сложившиеся в нем традиции, прогноз результатов внедрения новшеств, однозначную систему мониторинга результатов нововведений;
- интеграцию учреждения высшего профессионального образования в международную систему профессиональной подготовки при сохранении национальных ценностей и целей – культурных, экономических, политических;
- возможность оперативного изменения содержания профессиональной подготовки в соответствии с новыми вызовами времени, а значит, внедрения адекватных, в том числе и новых, методов и средств обучения;
- повышение эффективности профессиональной подготовки на основе научно обоснованного моделирования инновационных процессов;
- опережающий характер внедрения нововведений в соответствии с прогнозированием новых требований к специалистам и количественным объемам подготовки;
- преемственность всех уровней профессионального образования для оптимизации реального трудоустройства выпускников учреждений профессионального образования различного уровня [4, с. 97–108].

Любые нововведения предполагают возникновение проблем. Применительно к высшему образованию мы выделяем следующие.

**Системность.** В силу особенностей деятельности вуза инновационные процессы в той или иной мере

идут практически во всех подразделениях, в первую очередь на факультетах. Однако достаточно часто нововведения в подразделениях слабо связаны между собой: реально каждое подразделение готовит предложения по нововведениям — в результате в отчетности количество нововведений объемно, а инновационного развития нет.

**Объемность** нововведений прямо связана с их системностью. Если нововведения проводятся системно, то даже работа по одному направлению может дать мощный инновационный эффект. Так, например, широкое внедрение дистанционного обучения, как показывает практика, существенно повышает эффективность профессиональной подготовки, хотя является только одним из направлений инновационной деятельности. Понятно, что реализация и других эффективных направлений инновационного развития вуза значительно повысит качество подготовки студентов при участии в этом процессе всех подразделений образовательного учреждения.

По **характеру** инновации могут быть уточняющими (введение новых курсов обучения, методов оценки эффективности подготовки, корректировка содержания и т.д.), замещающими (внедрение новых технологий обучения, интеграция различных курсов и т.д.) и преобразующими (изменение методологии подготовки). Например, серьезное увеличение объемов самостоятельной работы студентов за счет сокращения времени, отводимого на лекции и семинары, предполагает поиск новых целевых установок, приближающих российскую систему вузовского образования к европейской [5, с. 84–87].

**Обеспечение** любых нововведений предполагает наличие необходимого кадрового и материального потенциала. Как правило, российское высшее профессиональное образование, обладая мощным кадровым составом, не всегда может эффективно осуществлять инновации в силу недостаточности материальной поддержки. Возникает необходимость поиска новых источников финансирования — деятельности, традиционно пока не свойственной образовательному учреждению.

Исходя из вышесказанного, можно констатировать, что инновации в высшей профессиональной школе — это нововведения, базирующиеся на новых требованиях к выпускникам и определяющие необходимость поиска новой модели управления вузом, направлений его развития и определения организационно-педагогических условий их реализации.

Внедрение инновационного управления в систему высшего профессионального образования связано со следующими проблемами:

- введение многих управленческих инноваций на основе административных указаний, а не в силу объективных потребностей и возможностей;
- недостаточная информированность субъектов инновационных изменений о их целях и планируемых результатах;
- приверженность значительной части управленческого корпуса традиционным методам управления, вызывающая пассивность сотрудников при разработке новшеств;

- попытки в последние двадцать лет постоянно внедрять в управление вузом необоснованные нововведения (например, преобразование значительной части институтов в университеты без необходимого научного, материального и кадрового фундамента);
- преобладание тактического управления, которое обеспечивает решение соответствующих задач в короткие сроки и, как правило, носит декларативный характер, над стратегическим;
- недостаточная разработанность системы объективного контроля за эффективностью внедрения нововведений в систему управления.

Главной задачей внедрения системы инновационного управления современным вузом является снижение негативного влияния вышеперечисленных факторов. К задачам развития системы управления вузом в инновационном режиме, мы относим также:

- необходимость более широкой интеграции вуза как учреждения, ведущего профессиональную подготовку кадров высшей квалификации, и фундаментальной науки, научно-исследовательской и практико-ориентированной деятельности;
- повышение конкурентных позиций учреждения за счет создания условий, обеспечивающих востребованность выпускников, разработку и внедрение новых технологий подготовки специалистов и системного управления этими процессами;
- разработку и применение различных методов управления при решении стратегических и тактических задач деятельности вуза в инновационном режиме;
- концентрацию управленческих воздействий в рамках реализации инновационных проектов;
- обеспечение благоприятного инвестиционного климата при развитии учреждения высшего профессионального образования.

#### Литература

1. *Драйден Г., Вос Д.* Революция в обучении. Можайск, 2003.
2. *Куприяненко А.И.* Социально-инновационные ресурсы в системе управления современными российскими вузами. М., 2009.
3. *Петраков И.Г.* Функции методологии педагогики в инновационном поиске развивающейся школы // *Инновационные технологии в современном российском образовании: сб. науч. тр. Шадринск, 2009.*
4. *Петраков И.Г.* Объективная потребность общества в модернизации образовательных систем // *Инновационные аспекты в образовательном пространстве вуза: сб. науч. тр. Шадринск, 2010.*
5. *Петраков И.Г.* Педагогические основы проектирования инновационных дидактических технологий в высшей школе // *Инновационные подходы в современном высшем и среднем профессиональном образовании: сб. науч. тр. Шадринск, 2010.*

## СОЦИАЛЬНАЯ ЗРЕЛОСТЬ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С.В. Зырянова

(Тюменский областной государственный институт  
развития регионального образования)

Профессиональный рост педагога дополнительного образования — это путь восхождения от низшего уровня профессионализма к высшему. Начало этого пути зависит от качества и результативности допрофессионального этапа становления специалиста — периода ориентации в мире профессий, выбора специальности, пробы себя в той или иной профессиональной роли. Как отмечают *Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова, Н.Н. Михайлова*, это первый этап в начальной цепочке профессионализма [1].

Мы рассмотрим процесс социализации педагога дополнительного образования от начального этапа до достижения вершин профессионального совершенствования.

Проблема развития социальной зрелости личности рассматривается в исследованиях *К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, А.Г. Асмолова, А.А. Бодалева, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, Д.И. Фельдштейна* и др.

Главное в процессе формирования личности заключается в том, чтобы на разных этапах ее социализации достичь наиболее полного развития индивида, чтобы переход от одной стадии к другой происходил в результате качественно-природного самоотрицания, чтобы каждая стадия и каждый переход были безболезненными, особенно выразительными и способствовали проявлению потенциальных возможностей человека. В плане всестороннего расцвета способностей личности на этапе достижения зрелости следует говорить о гармоничном сочетании устремлений личности, ее возможностей и потребностей общества. На этот процесс влияет много субъективных и объективных факторов: особенности индивидуального развития, стадия социализации, социальная микросреда, традиции, «критический возраст» выбранной профессии, линия поведения индивида, социально-психологический тип личности, нормы и ценности социума, эпоха, состояние равновесия или напряжения в обществе, социально-психологические механизмы социализации и т.д.

Важной характеристикой зрелой человеческой жизни является то, насколько эффективно и активно личность использует для самореализации отведенный ей индивидуальный промежуток времени. *К.А. Абульханова-Славская* выделяет два типа людей: экстенсивные и интенсивные. Первые неразумно в количественном и качественном отношении тратят свое время, свою жизнь, а вторые удачно, разумно и оптимально приспособляются к обстоятельствам социума, активно используют свои способности и возможности на этапах социализации.

Исходя из этого признака (экстенсивность / интенсивность), выделяют три варианта акме личности:

- эксплуатация индивидом собственных потенциальных возможностей (с точки зрения продолжительности жизни это наименее удачный жизненный путь, но с точки зрения эффектив-

ности, пользы обществу он может быть самым удачным жизненным путем);

- равномерное проявление человеческих потенций с нарастанием силы и напряжения (жизнь складывается удачно);
- равномерное проявление человеческих потенций с минимальной затратой сил и возможностей (жизнь проходит зря для самой личности и ее окружения).

Возраст достижения акме личности, полного раскрытия потенциальных возможностей у каждого человека свой. Один индивид может прекратить свое самосовершенствование, свою самореализацию еще в начале жизненного пути, другой не успокаивается и в глубокой старости. Существует мнение о наличии у человека (речь идет прежде всего об этапе зрелости) двух и более акме.

В акмеологии уже сегодня ведутся поиски возможностей (в биологическом, психологическом, социальном, социально-психологическом аспектах) для продления творческого, активного периода жизни человека за счет правильной организации и использования индивидуального времени (его темп, ритм, частота и т.д.), формирования этической и профессиональной культуры, изучения особенностей влияния социокультурной и этнопсихологической среды на социализацию личности, создания условий для преодоления противоречий микросреды и личности, разработки научно обоснованного алгоритма продуктивной социализации зрелой личности, самосовершенствования личности, осознания ею своих реальных возможностей, отношения к себе как к творцу собственной жизни и др. Так, *Н.М. Полтаева* выделяет *внутренние* и *внешние* условия для достижения профессионального акме.

*Внутренние:*

- аутопсихологическая компетентность — готовность и способность личности к целенаправленной психической работе по изменению личностных черт и поведенческих характеристик;
- высокая мотивация успеха;
- гуманистическая система ценностей;
- надситуативная активность (человек как творец своей жизни реализует свою жизненную концепцию на всем ее протяжении);
- высокий уровень притязаний;
- устойчивая потребность в самореализации, осознанное внутреннее движение к эталону, которое позволяет человеку на основе самопознания, саморазвития, самовыражения и самоутверждения определить свою «точку опоры», движущую силу развития;
- способность к мобилизации для решения профессиональных задач;
- концентрация на цели;



- способность к восстановлению после больших психологических затрат;
- стремление к сохранению и приумножению своих достижений.

*Внешние:*

- акмеологическая среда, побуждающая человека к раскрытию своих профессиональных возможностей;
- престижность в обществе высокого уровня профессионализма;
- наличие акме-событий, опыта успеха;
- материальное и моральное стимулирование профессиональных достижений;
- авансирование успеха на первых этапах профессиональной деятельности;
- использование акмеологических технологий управления и коучинг-технологий, направленных на пошаговое сотворческое освоение алгоритмов успешной профессиональной деятельности, включая все ее компоненты (потребность—мотив—цель—содержание—операции—отношения—результат—рефлексия);
- мотивация заинтересованности каждого работника в развитии и процветании предприятия;
- рабочая команда как социально-психологическое поле коллективного акме [2].

Исходя из сказанного, можно констатировать, что для акмеологии, которая опирается на достижения в области генетики, медицины, психологии, социологии, геронтологии, педагогики, важными являются все стадии социализации личности: старт (детство, школьные, студенческие годы), оптимум (зрелость, расцвет активных лет), профессиональные способности), финиш, а также гармоничное единство этой триады. При этом очень важно, чтобы на любом из этих этапов социализации человек имел широкий выбор для проявления своих способностей и возможностей. Личный выбор — это обязательно ответственность за процесс и результат деятельности.

Процесс выбора на различных стадиях социализации нередко сопровождается мучительными поисками, но именно он главным образом формирует личность, дает возможность проявиться собственным индивидуальным чертам, раскрыться таланту, достичь вершин творчества. Расцвет возможностей личности, достижение вершин профессионального, нравственного совершенствования соотносятся с такими понятиями, как «жизненные планы», «жизненная перспектива», «цель», «идея», «идеал».

В течение жизни человек много раз себя утверждает или отрицает, достигая вершин самосовершенствования. Ни на миг не прекращается борьба между достигнутым и еще непознанным, между равновесием, творческим подъемом и личностным кризисом. Это закономерный процесс социализации индивида. И каким бы трудным, сложным ни был этап социализации, человек всегда имеет возможность остановиться, осмыслить свое существование.

Социальная зрелость как социально и психологически обусловленный этап развития личности проявляется в общественной, политической, моральной,

эстетической сферах жизни и имеет следующие показатели: развитое чувство ответственности, наличие социального интеллекта (способность к пониманию других людей, предвидение развития различных социальных ситуаций), потребность в заботе о других людях, способность к активному участию в жизни общества, эффективное использование своих знаний и способностей, конструктивное решение многих жизненных проблем на пути к самореализации.

*Л.М. Федоряк* выделяет следующие показатели зрелости педагога-профессионала:

- способность в течение жизни к самоорганизации, самообразованию и организации других людей, готовность к самовоспитанию и самокоррекции;
- способность к самореализации (самоутверждению и самовыражению в творческой деятельности);
- поддержка позитивного отношения к себе как профессионалу, профессиональный оптимизм;
- способность к целеполаганию, проектированию себя как профессионала;
- выработка индивидуального стиля профессиональной деятельности, осознание возможности достижения успеха на разных уровнях деятельности;
- способность к отбору и анализу профессионально значимой информации, профессиональная компетентность;
- способность к планированию и пошаговой реализации задуманного в сочетании с высокой чувствительностью к изменениям;
- способность к концентрации усилий и релаксации;
- способность к постановке новых задач, получению принципиально нового продукта, учет социальных потребностей общества, профессиональная интуиция [3].

Процесс социализации не прекращается и в зрелом возрасте, он продолжается непрерывно на протяжении всего жизненного пути. А значит, социализация не только никогда не завершается, но и «никогда не бывает полной» (*П. Бергер, Т. Лукман*). Педагогическая деятельность есть деятельность социальная, следовательно, без определенного уровня социальной зрелости преподавателя успешное осуществление им педагогической деятельности невозможно.

Особое значение формирование социальных качеств личности приобретает не только в процессе подготовки будущих педагогов дополнительного образования, но и в процессе их практической педагогической деятельности, причем этот процесс имеет не менее важное значение, чем овладение теоретическими знаниями. Без умения эффективно применять знания на практике специалист может не состояться в сложной, требующей высочайшей ответственности социально-педагогической среде. Связующим звеном между теоретическим обучением будущих педагогов и их самостоятельной работой в учреждениях дополнительного образования становится общественно значимая деятельность. Она обеспечивает получение социально

ценного опыта и является интегрирующим и стержневым компонентом в процессе становления специалиста. Примером такой деятельности могут быть курсы педагогического мастерства, участие в которых оказывает существенное влияние на становление специалиста, на построение им собственной траектории успешного профессионального развития, достижение более высокого уровня социальной и гражданской зрелости.

Таким образом, опираясь на научный опыт *А.К. Марковой, Н.М. Полетаевой, В.А. Сластенина, Л.М. Федоряк, М.А. Шталова* и других, а также исходя из специфики педагогической деятельности (ее творческого характера) и понимания «вершин как степени универсализма» (*А.А. Деркач* и др.), можно сделать вывод о том, что достижение вершин профессионального совершенствования педагогом дополнительного образования в процессе социализации воз-

можно при условии интеграции психологической, личностной, социальной и социально-психологической зрелости профессионала. Только в этом случае профессионализм педагога может стать ведущим фактором в становлении его собственной социальной зрелости и зрелости его воспитанников в современных условиях обучения.

#### Литература

1. *Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.Н.* Дополнительное образование детей: учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования. М., 2002.
2. *Полетаева Н.М.* Педагогика и здоровье: учеб.-метод. пособие. СПб., 2004.
3. *Федоряк Л.М.* Качество жизни субъектов образования и педагогическое мастерство: акмеологический подход. Тюмень, 2008.

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ

*Н.Д. Шафеева, педагог-организатор  
Московского городского университета  
управления Правительства Москвы*

Участие в общественной деятельности, в работе молодежных организаций и объединений, в органах студенческого самоуправления способствует развитию лидерских качеств учащейся молодежи. Студенческое самоуправление является своеобразной школой молодежных лидеров.

Основная задача лидера — сплотить людей для выполнения какой-либо социально значимой деятельности, будь то защита прав населения, помощь нуждающимся, образовательная программа, организация досуга и др. В общественные организации приходят молодые люди, объединенные общей целью, идеей, системой ценностей. И эти идеи, цели, ценности должны быть поняты и приняты членами организации, а значит, изложены грамотно, четко и ясно. Лидер общественной организации — это не только генератор идей, но и их проводник. Он должен уметь доступно объяснять стратегические цели, прислушиваться к мнениям соратников.

Лидер должен уметь произнести организационную речь, мотивировать людей к выполнению поручений, давать четкие инструкции, поощрять инициативу, анализировать результаты деятельности.

Но стихийные лидеры не всегда могут конструктивно работать с коллективом, поэтому задача развития у молодых людей лидерских качеств — одна из основных в современном воспитательном процессе.

Для направленной работы с лидерами необходимо четко понимать содержание самого понятия «лидер».

**Лидерство** (от англ. *leader* — ведущий, руководитель) — один из механизмов интеграции групповой де-

ятельности, когда индивид или часть социальной группы выполняет роль лидера, т.е. объединяет, направляет действия всей группы, которая ожидает, принимает и поддерживает его действия. Понятия «управление», «руководство» часто подменяют дефиницию «лидерство», а между тем лидерство характеризует специфическую форму отношений в группе или организации.

Проблема лидерства привлекала к себе внимание на протяжении веков. Многие мыслители размышляли о сущности лидерства, роли лидера.

Древнегреческие историки *Геродот* и *Плутарх* ставили в центр исторических повествований действия выдающихся лидеров — монархов, полководцев.

*Н. Макиавелли* (1469—1527), итальянский писатель и мыслитель, считал, что лидер — это государь, который любыми средствами должен добиваться политических целей.

Английский философ *Т. Карлей* (1795—1881) и американец *Р.У. Эмерсон* (1803—1882) выдвинули волюнтаристскую концепцию культа героев — носителей божественного предназначения и духовных творцов исторического процесса, возвышающихся на «средней» массой.

*Ч. Ламброзо* (1835—1909), итальянский психиатр, считал, что для движения вперед консервативному человечеству нужны особые герои — энергичные, но психически ненормальные (такими он считал Магомета, М. Лютера и др.). Ламброзо делил их на две группы: искренне верящих в свое божественное предназначение и лицемерных обманщиков толпы, преследующих свои личные цели. Стремление к лидерству относил к патологии.

Английский психолог и антрополог *Ф. Гальтон* (1822–1911) является автором учения о наследственности таланта, в том числе и лидерского. По его мнению, рабские склонности, уклонение от ответственности и самостоятельности характерны для заурядных людей как результат их стадной жизни. Существуют отдельные особи и у животных и у людей, которые встречаются редко, они отличаются от всех остальных своими выдающимися качествами. Таким образом Гальтон проводит параллель между животным миром и человеческим обществом (вожачеством).

Известный немецкий философ *Ф. Ницше* (1844–1900) рассматривал стремление к лидерству как проявление «творческого инстинкта» человека: «сверхчеловек» – лидер вправе с крайней жестокостью игнорировать мораль – оружие слабых.

*Г. Тард* (1843–1904), французский социолог, определял основным законом социальной жизни подражание лидеру, существующее в форме обычаев и моды. Благодаря этому закону возникают групповые и общественные ценности и нормы, а индивиды, изучая их, социализируются, т.е. приспособляются к условиям жизни.

Известный всему миру австрийский психиатр и психолог *З. Фрейд* (1856–1939) объяснял стремление к лидерству подавленным либидо. В то же время массы нуждаются в авторитете, аналогичном авторитету отца в семье.

*Марксистско-ленинская теория* рассматривала лидерство как процесс сложного взаимодействия людей в социальных группах на основе господствующих общественных отношений. В системе совместной деятельности лидерство становится для определенной группы объективной потребностью, преломившейся в сознании участников и принявшей форму ожиданий и требований, обращаемых к лидеру.

В сегодняшнем мире проблемы лидерства изучаются различными науками. Психология и психиатрия исследуют особенности личности лидера. Социология рассматривает лидерство с точки зрения социальной системы, социальная психология – как процесс взаимодействия социальных и психологических факторов, исследует его механизмы.

#### Лидерство по Веберу

Одна из классических типологий лидерства восходит к учению немецкого социолога и историка *М. Вебера* (1864–1920) о способах легитимизации власти. В соответствии с этими способами выделяется три типа лидерства.

1. Традиционное лидерство, которое основано на вере в святость традиций, обычаев. Авторитет лидера традиционен и зачастую передается по наследству. Так, старший сын монарха после его смерти сам становится монархом.

2. Рационально-легальное лидерство, основанное на вере в законность существующего порядка, его разумность. Рационально-легальный лидер приходит к власти на основе существующих в обществе законов и других правовых норм. Он, как правило, избирается на руководящую должность в ходе демократических выборов, признает существующие в обществе законы,

строго руководствуется ими в политической деятельности. Отстранение от должности легального лидера также происходит на основе действующего законодательства.

3. Харизматическое лидерство основывается на вере в особые качества индивида, которые притягательны для народа. В роли харизмы могут выступать такие качества, как мужество, решительность, близость лидера к народу и др. В представлении народа харизматический лидер – это лидер-полубог, пророк, который все знает и все может. Такой тип лидера появляется, как правило, в кризисные периоды развития общества. Харизматический лидер имеет хорошие возможности для эффективного решения задач, стоящих перед обществом. Такому лидеру верят его приверженцы, поддерживают его и идут за ним. Однако, как показывает историческая практика, далеко не каждый харизматический лидер способен в полной мере воспользоваться такими возможностями и направить развитие политического процесса по демократическому пути. Более того, лидер-диктатор, обладающий харизмой, представляет собой опасность для общества. Опираясь на поддержку народа, он может установить авторитарный или тоталитарный политический режим и оказать пагубное воздействие на все сферы общественной жизни. В качестве типичных примеров харизматических лидеров такого типа можно назвать *Б. Муссолини*, *А. Гитлера*, *И. Сталина* и др.

#### Исследовательская программа Р. Стогдилла

Особо стоит остановиться на концепции-программе изучения лидерства *Р. Стогдилла*, в которой можно проследить влияние и *Ф. Фидлера*, и мотивационных, и ценностных воззрений. Он рассматривает лидерство не как характеристику изолированного индивида, а как взаимодействие между ним и членами группы.

#### Исследования университета штата Огайо

**Цель** – разработка двухфакторной теории лидерства. За основу были взяты две переменные: **структура отношений и отношения в рамках этой структуры**.

Структура отношений:

- определение ролей;
- установление коммуникационных потоков;
- установление правил и процедур работы;
- ожидаемые результаты.

Отношения между лидером и последователями:

- дружелюбность;
- взаимное доверие;
- уважение;
- симпатия и гармония;
- чувствительность друг к другу;
- желание сделать друг другу доброе.

В результате исследования установлено, что лидеры, поведение которых характеризуется двумя переменными, более эффективны в своей деятельности, чем те, у которых поведение характеризовалось только одной из них. Позже было установлено, что преимущественное внимание со стороны руководителя к структуре отношений повышало показатели профессионализма подчиненных и снижало количество жалоб от них, а внимание к отношениям в структуре обуславливало относительно низкие показатели профессионализма.

### Три лидерских стиля руководства

Изучение проводилось в лабораторных условиях известным американским ученым *К. Левин*. Оно заключалось в сравнении эффекта от использования **трех лидерских стилей**: *авторитарного, демократического и пассивного*. Результаты удивили исследователей, ожи-

давших наивысшей популярности и производительности от демократического стиля руководства. Оказалось, что большинство опрошенных, хотя и предпочитали демократического лидера, более продуктивны были при авторитарном руководстве.

Таблица 1

Содержание трех стилей руководства

	Авторитарный стиль	Демократический стиль	Пассивный стиль
<b>Природа стиля</b>	Сосредоточение всей власти и ответственности в руках лидера. Прерогатива лидера в установлении целей и выборе средств для их достижения. Коммуникационные потоки идут преимущественно сверху	Делегирование полномочий с удержанием ключевых позиций у лидера. Принятие решений разделено по уровням на основе участия различных групп в каком-либо предприятии. Коммуникация осуществляется активно в двух направлениях	Снятие лидером с себя ответственности и отречение от власти в пользу группы/организации. Предоставление возможности самоуправления в желаемом для группы режиме. Коммуникация строится в основном на «горизонтальной основе»
<b>Сильные стороны</b>	Внимание к порядку, возможность предсказания результата	Усиление личной ответственности за выполнение работы через участие в управлении	Самостоятельность группы в принятии решений (без вмешательства лидера)
<b>Слабые стороны</b>	Имеется тенденция к сдерживанию индивидуальной инициативы	Организация деятельности требует значительных временных затрат	Группа может потерять скорость и направление движения без лидерского вмешательства

Способность к лидерству всегда рассматривалась как свойство одаренной личности, которое обеспечивает индивиду центральное положение в любой группе, в любой ситуации.

*Е.С. Богардус* выделил следующие типы лидеров:

- авторитарный (лидер в сильной организации);
- демократический (лидер — представитель интересов группы);
- исполнительный (лидер, который в состоянии выполнить какую-либо работу);
- рефлексивно-интеллектуальный (лидер, не способный руководить большой группой).

*Ф.С. Барлетт* классифицировал лидеров несколько по-другому:

- институциональный тип (лидер вследствие престижа занимаемой им позиции);
- доминирующий (получает и сохраняет свою позицию с помощью силы и влияния);
- убеждающий (оказывает влияние на настроения подчиненных и побуждает их к действиям).

*С.С. Кичело* выделил особый тип — «лидер без офиса» и назвал его пророком. Пророки выходят на авансцену истории в смутные времена и, заручась поддержкой ведомых, становятся символами инициированного ими самими движения.

*Ф. Редл* считал, что институциональные и эмоциональные групповые процессы могут происходить только вокруг девяти типов личностей. В его терминологии, это «патриарх», «лидер», «тиран», «объект люб-

ви», «объект агрессии», «организатор», «искуситель», «герой» и «пример для подражания» (причем как позитивный, так и негативный).

*Дж.В. Гетцель* и *Е.Г. Губа* подразделяли лидерство на *законотворческое* (nomothetic), когда роли и ожидания индивидов определяют нормативные измерения деятельности в общественных системах, *идеографическое*, при котором потребности и предрасположенности индивидов определяют личностные измерения групповой деятельности, а также *синтетическое*, примиряющее конфликтующие стороны.

*В. Белл*, *Р.Дж. Хилл* и *С.В. Миллз* рассматривали следующие типы лидеров:

- формальный (находящийся на официальных постах);
- известный (считается влиятельным в обществе);
- влиятельный (реально оказывающий влияние на общество);
- общественный (активно участвующий в самодеятельных организациях).

*М. Конвей* наблюдал лидеров толпы и выделил три лидерские роли. Во-первых, это *вожак*, стремящийся «пасти» толпу, находящуюся в гипнотическом экстазе, и вести ее за собой по избранной им дороге (например, Наполеон). Во-вторых, *представитель толпы*, который выражает известные устоявшиеся «правильные» мнения народа (например, Т. Рузвельт). В-третьих, *толкователь мнений*, стремящийся сформулировать то, что смутно чувствует толпа, ее скрытые страхи и переживания.

Еще одну квалификацию лидеров создал *Л.И. Уманский*. Он выделяет шесть типов (ролей) лидера: лидер-организатор (выполняет функцию групповой интеграции); лидер-инициатор (главенствует при решении новых проблем, выдвигает идеи); лидер – генератор эмоционального настроения (доминирует в формировании настроения группы); лидер-эрудит (отличается обширностью знаний); лидер-эталон (является центром эмоционального притяжения, соответствует роли «звезды», служит образцом, идеалом); лидер-мастер (специалист в каком-то виде деятельности).

Лидерство изучается также как специфический тип отношений в управлении, т.е. как процесс социального воздействия, а точнее взаимодействия в организации. Однако лидерство – это не управление. Управление (менеджмент) концентрирует внимание на том, чтобы люди делали вещи правильно, а лидерство – на том, чтобы люди делали правильные вещи. Менеджер – это человек, который направляет работу других, вносит

порядок и последовательность в выполняемую работу. Свою работу он строит на фактах и в рамках установленных целей. Лидер же воодушевляет людей и вселяет энтузиазм в работников, передавая им свое видение будущего и помогая адаптироваться к новому, пройти этап изменений. Лидеры сами устанавливают цели и используют их для изменения отношения людей к делу. Лидеры подбирают людей, которые понимают и разделяют их взгляды и идеи, отраженные в лидерском видении. Лидеры учитывают потребности работников, воспринимая их ценности и движущие ими эмоции. Лидеры склонны к использованию эмоций и интуиции и стремятся вызвать у окружающих сильные чувства (любовь или ненависть). Лидеры строят свои отношения с подчиненными на доверии, мотивируя и вдохновляя их. Они кладут доверие в основу групповой совместной работы. Менеджеры во многом обладают лидерскими качествами. Однако обратный вариант встречается в реальной жизни реже.

Таблица 2

## Отличие менеджера от лидера

Менеджер	Лидер
Администратор	Инноватор
Поручает	Вдохновляет
Стремится к достижению целей, поставленных кем-то другим	Стремится к достижению своих целей
Основа действий – план	Основа действий – собственное видение проблемы
Полагается на систему	Полагается на людей
Использует доводы	Использует эмоции
Контролирует	Доверяет
Поддерживает движение	Дает импульс движению
Профессионал	Энтузиаст
Принимает решения	Превращает решения в реальность
Делает дело правильно	Делает правильное дело
Уважаем окружающими	Обожаем окружающими

Основываясь на представленных теоретических положениях, под руководством *И.П. Гладилевой* был разработан проект «Лидер-инкубатор для студенческого актива» и апробирована программа «Ступени лидерства», при помощи которой были созданы организационно-педагогические условия для деятельности лидер-инкубатора.

Лидер-инкубатор для студенческого актива Московского городского университета управления Правительства Москвы – это инновационная система социального, гражданско-патриотического, нравственно-этического, творческого, профессионального становления будущих лидеров.

Инновационность данного подхода заключается в новых принципах организации образовательно-воспитательного пространства университета, основанных на системе ценностей, присущих российскому

обществу, и на ценностях личности XXI века – века информационного общества.

Проект лидер-инкубатора для студенческого актива является новой формой лидерской подготовки будущих государственных служащих. Стратегическая цель его деятельности заключается в создании социально-психолого-педагогических условий для раскрытия лидерских качеств, творческого потенциала студентов, способствующих подготовке социально и профессионально мобильной личности, способной жить и работать в конкурентном, высокотехнологичном обществе.

**Литература**

1. Бендас Т.В. Психология лидерства: учеб. пособие. СПб., 2009.
2. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент: чело-

- век, стратегия, организации, процесс: учебник. М., 1995.
3. *Виханский О.С.* Стратегическое управление: учебник. М., 1995.
  4. *Гладилина И.П., Королева Г.М.* В помощь куратору учебной группы: метод. пособие. М., 2009. Вып. 2.
  5. *Гладилина И.П., Королева Г.М.* Студенческое самоуправление в МГУУ Правительства Москвы: технологии развития молодежных творческих инициатив: метод. пособие. М., 2009.
  4. *Философский энциклопедический словарь.* М., 1983.
  5. *Уманский Л.И.* Методы экспериментального исследования социально-психологических феноменов // *Методология и методы социальной психологии* / под ред. Е.В. Шороховой. М., 1977.
  6. *Ялалов Ф.Г.* Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию. URL: <http://eidos.ru/journal/2007/0115-2.htm>

### СЕМЕЙНОЕ ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК НАРОДНАЯ ТРАДИЦИЯ МОНГОЛИИ

*Должинсурэн Чулуунбат  
(Московский педагогический  
государственный университет)*

Ключевая роль семейного воспитания в формировании полноценной личности отмечалась исследователями на всех этапах исторического развития педагогической мысли (*Платон, Т. Кампанелла, Ш. Фурье, И.Г. Песталоцци, Г. Спенсер, П.Ф. Лесгафт* и др.). Современная отечественная педагогика рассматривает семью как фундаментальную социальную ячейку общества, а главной, центральной ее функцией считает воспитание детей [3, с. 164]. В последнее время проблемы семьи и семейного воспитания стали объектом пристального внимания государства.

Физическое воспитание составляет значительную часть семейного воспитания, гармонично переплетаясь с другими его видами – трудовым, патриотическим, нравственным и др. «Физическая культура на личностном уровне выражает потребность и способность человека к максимальной самореализации на основе использования средств, отпущенных природой и преобразованных в соответствии с культурной целесообразностью» [1, с. 5]. Формирование и развитие физической культуры индивидуума начинается в раннем детстве.

В дошкольный период приоритетная роль в физическом воспитании принадлежит родителям. Его успешность во многом зависит от их собственной активности в занятиях физической культурой. Вместе с тем, согласно исследованиям *Ю.П. Галкина*, такая активность у бездетных пар вдвое выше, чем у тех, кто имеет от одного до трех детей [2]. Что касается народных традиций семейного физического воспитания, то они во многом утрачены.

В традиционном монгольском обществе физическое воспитание детей в большой степени осуществлялось в рамках семьи. Каждый мужчина был обязан тренироваться сам и тренировать младших. В Монголии мальчик с шести лет ходил на охоту с от-

цом или старшим братом, каждый ребенок умел ездить верхом [6, с. 48].

Народная физическая культура традиционного общества представляла собой синкретичное образование, в котором различные компоненты были тесно связаны между собой. В частности, в народной педагогике физическое воспитание осуществлялось параллельно с трудовым, патриотическим, нравственным, экологическим, эстетическим. Народная физическая культура играла существенную роль в социализации личности. Семья и родственники представляли собой социальные группы, осуществляющие первичную социализацию ребенка путем непосредственного воздействия на него. Отец, старший брат или другой родственник мужского пола готовили из маленького мальчика сильного телом и духом мужчину (воина, отца, кормильца семьи), а мать или другая старшая родственница были в ответе за телесное и морально-нравственное формирование будущей матери, жены, хозяйки и т.д. [4, с. 170].

В наше время уже нет былого строгого гендерного разделения в воспитании. В этом есть и отрицательный момент. Определенный инфантилизм многих современных мужчин и недостаток женственности у ряда представительниц прекрасного пола во многом объясняются усредненным, «бесполом» воспитанием.

*В.В. Ягодин* писал, что народные традиции семейного физического воспитания в «чистом» виде сохранились лишь у некоторых этносов, живущих в первобытно-общинных условиях (отдельные племена Африки, Азии, Южной Америки, Океании) или в условиях, приближенных к первобытно-общинным в силу климатических и профессиональных факторов (народы Севера, кочевые народности Африки, Азии и т.д.). Тем не менее в сохранении и продолжении лучших методик традиционного физического воспитания нам видится один из способов сохранения здоровья нации.

Семейное физическое воспитание в наши дни можно осуществлять в следующих формах:

- совместные занятия утренней гигиенической гимнастикой (зарядкой);
- домашние физкультминутки в форме комплексов основной или силовой гимнастики, упражнений на гибкость, осанку и т.п.;
- закаливание детей в зависимости от их возраста и индивидуальных особенностей;
- обучение первоначальным двигательным и спортивным навыкам (плаванию, гребле, передвижению на лыжах, коньках), спортивным играм;
- организация выходных дней, посвященных физкультурно-спортивным мероприятиям (катание на коньках, на лыжах, на лодке, на велосипеде; купание и плавание в открытом водоеме; туристические походы; спортивные игры за городом);
- походы с родителями на соревнования в качестве болельщиков;
- совместные просмотры по телевизору спортивных соревнований.

В цивилизованном мире ратовать за развитие традиционных народно-национальных форм воспитания, на первый взгляд, бессмысленно. Но речь идет о том, чтобы возрождать семейное физическое воспитание в современных условиях не только как традицию, а как процесс, который будет осуществляться параллельно с другими видами воспитания.

Для того чтобы выявить, какие традиции семейного физического воспитания можно обнаружить в современных семьях, мы провели анкетирование 40 студентов II курса Монгольского государственного университета. Оказалось, что респонденты, будучи детьми, вместе с родителями:

- занимались утренней гимнастикой – 2 чел. (5,6%);
- выходили на утреннюю пробежку – 3 чел. (8,0%);
- принимали водные и другие процедуры – 5 чел. (10,8%);
- ходили в туристические походы – 8 чел. (28,2%);
- участвовали в семейных соревнованиях – 2 чел. (5,6%);
- смотрели по телевизору спортивные соревнования – 12 чел. (39,6%);
- посещали спортивные соревнования – 6 чел. (17,2%);
- ходили на каток, в лес на лыжах, купаться на водоем и т.п. – 2 чел. (5,6%).

Таким образом, опрос выявил 77,2% семей, где дети дома вообще не занимались активно физической культурой.

Необходимо уточнить: подавляющее количество родителей наших респондентов принадлежит к интеллигенции. Мы предполагаем, что в семьях, где родители малообразованны, картина будет еще менее утешительной. На эту мысль наводят исследования *А.В. Царика*, показывающие, что абсолютное большинство

лиц, занимающихся высокоинтеллектуальным трудом (92%), убеждены в существовании тесной взаимозависимости между физической и духовной культурой, причем 62% из общего числа опрошенных считают, что чем выше уровень духовной культуры человека, тем выше его культура физическая.

Семейное воспитание, по мнению *В.Д. Семенова*, возможно только при взаимодействии душ родителей и детей [5, с. 9]. Участие родителей в закаливании, обучении физическим упражнениям своих детей, а также совместные с ними тренировочные занятия не только формируют у детей устойчивый интерес к занятиям физической культурой и спортом, но и совершенствуют их физическое развитие и физическую подготовку, способствуют расширению общих интересов, укреплению внутрисемейных связей, установлению доброжелательных межличностных отношений, в том числе между самими родителями, формированию добрых семейных традиций, улучшению нравственного климата в семье.

Участие родителей в физическом воспитании детей может выражаться в разных формах. Так, совместные игры взрослых с детьми в футбол, волейбол, баскетбол, настольный теннис и т.п., с одной стороны, безусловно повысят у детей престиж собственной деятельности, а с другой – поднимут авторитет родителей.

Но для этого сами родители должны по своей физической подготовленности и двигательным умениям и навыкам хотя бы минимально соответствовать уровню тех игр (соревнований), в которых они участвуют. Если этого нет, можно выступить в качестве судьи, что также является народной традицией.

Для возрождения традиций семейного физического воспитания необходимы не только минимальная физическая подготовка, но в еще большей степени физкультурное образование самих родителей, предполагающее набор знаний об особенностях функционирования детского организма и возможностях использования средств физической культуры с целью рационального воздействия на него.

Если у родителей не сформировался определенный минимум физкультурной образованности во время обучения в школе, вузе, если они не занимались самообразованием, то специалисты, работающие в дошкольных образовательных учреждениях и в школах, могут оказать им помощь.

Наши исследования показывают, что сегодня традиции семейного физического воспитания, столетиями жившие в народной культуре, практически утрачиваются.

Представляется, что возрождение этих традиций в современных условиях имеет значение не только для укрепления здоровья подрастающего поколения, его физического развития и физической подготовки, но также может способствовать профилактике негативных явлений среди детей и подростков, формированию их личности, укреплению семейных ценностей.

Решение этой проблемы возможно только при взаимодействии общества и соответствующих государственных структур.

*Литература*

1. *Виленский М.Я.* Социокультурный потенциал развития личности студента в физической культуре: Педагогическое образование и наука. М., 2008.
2. *Галкин Ю.П.* Физическая культура работников промышленного производства // Теория и практика физической культуры. 2000. № 9.
3. *Лихачев Б.Т.* Педагогика. Курс лекций: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. М., 1992.
4. *Рудой Д.Е.* Социальная жизнь (социальная механика). Социология: учеб. пособие. М., 1995.
5. *Семенов В.Д.* Социальная педагогика: история и современность. Екатеринбург, 1996.
6. *Уртнасан Л.* Бие бялдырн хумуужлийн онолын ундсууд (Теоретические основы физического воспитания). Улан-батор, 2010.

### СТАНОВЛЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*А.Ю. Качановский*  
(Мурманский государственный  
гуманитарный университет)

Дополнительное образование все активнее входит в жизнь современного человека. Однако далеко не все знают, что оно является великим завоеванием отечественной системы образования. Корни дополнительного образования уходят в первую треть XX в. Обращение к этим годам дает возможность по достоинству оценить роль, которую играла та составляющая российского образования, которая сначала называлась внешкольным, а с 1992 г. — дополнительным образованием.

Существенное место в системе дополнительного образования всегда уделялось физическому воспитанию — как в общегосударственном, так и региональном масштабе. Некоторые особенности становления и развития физического воспитания в условиях дополнительного образования будут представлены на материалах Мурманской области.

Обращение к архивным документам позволяет отметить возникновение первых организованных форм дополнительного физического воспитания детей в Мурманской области к 1926 г. Именно тогда появляется несколько направлений внешкольного образования, ориентированных на физическое развитие подрастающего поколения.

Исходя из идеологических установок того времени, физическая культура рассматривалась не только с точки зрения оздоровления, но и как одна из сторон культурной, хозяйственной и военной подготовки молодежи. Считалось также, что это один из методов воспитания молодежи, поскольку физическая культура развивает волю, вырабатывает коллективистские навыки, настойчивость и другие ценные качества. Физическая культура составляла неотъемлемую часть общеполитического, культурного воспитания и образования, оздоровления масс [9].

Учитывая условия жизни в Заполярье, органы государственной власти, отвечавшие за работу в области физкультуры и спорта, особое внимание уделяли вопросам организации детского летнего отдыха. Так, в

1928 г. в Мурманской области появились физкультурные лагеря, действовавшие в период летних каникул. Их основные задачи заключались в следующем:

- 1) организовывать здоровый и культурный отдых пионеров, школьников и подростков в условиях лагерной жизни;
- 2) прививать школьникам гигиенические навыки, необходимые для оздоровления быта, и приучать их к сознательному использованию естественных факторов здоровья — солнца, воды, воздуха, а также регулярному выполнению простейших физических упражнений;
- 3) вырабатывать у них социально полезные коллективистские навыки (самообслуживание, режим).

Структура этой работы включала обязательный предварительный врачебный осмотр и наблюдение за детьми в течение всего времени пребывания в лагере. Физкультурные занятия организовывались с учетом гендерных и возрастных особенностей детей [2].

Большое значение в то время придавалось развитию физической культуры в сельской местности. Центральным комитетом комсомола (ВЛКСМ) и президиумом Высшего совета физической культуры при ЦИК СССР было утверждено положение об организации кружков физкультуры в деревнях. Особое внимание обращалось на детей до 16 лет. Было рекомендовано объединять их в группы и заниматься физическими упражнениями под контролем инструкторов [5].

С периодом становления внешкольного образования связано возникновение спортивных секций. Одной из первых появилась лыжная секция при учебно-спортивном комитете Мурманского областного совета по физической культуре. Она приступила к работе 25 ноября 1929 г. Среди задач, которые стояли перед секцией, — «разбивка» всех лыжников на ряды, а также организация военно-лыжного пробега общества «Динамо» [3].

Вообще следует обратить внимание на то, что это было время массового вовлечения людей в занятия



физкультурой и спортом. Этому способствовало сотрудничество внешкольных учреждений с предприятиями и организациями Мурманской области. Весьма показательна динамика приобщения подрастающего поколения к спортивному образу жизни. Так, в феврале 1931 г. в Мурманске насчитывалось 19 физкультурных коллективов, в которых занималось 88 детей. Конечно, материально-техническая база спортивного образования оставляла желать лучшего. Не хватало спортивных площадок, залов, инвентаря. В начале 30-х гг. спортивные сооружения в Мурманской области встречались весьма редко [4]. Но уже к началу 40-х гг. спортивных объектов стало намного больше. В области насчитывалось пять спортивных площадок, один стадион, четыре теннисные площадки, пять футбольных полей, две гаревые беговые дорожки, пять катков, одна велостанция, восемь спортзалов, одна лыжная станция, 26 баскетбольных и 70 волейбольных площадок. В области работало 75 физкультурных коллективов, а общее число занимавшихся там детей в возрасте от 12 до 16 лет составляло уже 2751 человек [8].

Воплощалась в практику идея педагогов того времени о школе как центре культурной работы в микрорайоне. Этому способствовали и возникавшие в школах вечерние спортивные секции и кружки [6]. Занятия в них рассматривались и как дополнение к урокам физкультуры, и как средство борьбы с безнадзорностью и беспризорностью.

Упорядочить и придать новый импульс внешкольному образованию предстояло Мурманскому городскому Совету. В декабре 1938 г. его депутаты обсудили вопрос о внешкольной работе с детьми. Было решено организовывать культурный досуг учащихся путем

открытия в школах комнат для игр, создания спортивных кружков, спортивных команд и спортивных секций. В практику внешкольной работы включались туристические походы и экскурсии. Особое внимание уделялось вопросам финансирования. Определенные средства должны были выделять предприятия, шефствующие над школами [7].

В целом анализ исторических и нормативно-правовых документов, имеющейся литературы позволяет утверждать, что система физического воспитания как часть дополнительного образования возникла естественно в ходе исторического развития и поиска резервов совершенствования воспитания подрастающего поколения. С момента своего возникновения физическое воспитание было ориентировано на создание условий для максимального развития личностного потенциала молодых людей, осуществления педагогической поддержки детей и подростков в их стремлении к самореализации.

#### Литература

1. Березина В.А. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: учеб.-метод. пособие. М., 2007.
2. Государственный архив Мурманской области (ГАМО) Ф. 320. Оп. 1. Д. 1. Л. 9.
3. ГАМО. Ф. 320. Оп. 1. Д. 6. Л. 25.
4. ГАМО. Ф. 320. Оп. 1. Д. 10. Л. 14.
5. ГАМО. Ф. 320. Оп. 1. Д. 33. Л. 12.
6. ГАМО. Ф. 521. Оп. 1. Д. 1. Л. 69.
7. ГАМО. Ф. 521. Оп. 1. Д. 1. Л. 97.
8. ГАМО. Ф. 521. Оп. 1. Д. 5. Л. 2.
9. ГАМО. Ф. 521. Оп. 1. Д. 13. Л. 25.

## АННОТАЦИИ

**Басова Евгения Александровна**

*Дидактическая система формирования у учащихся функциональной грамотности*

В статье раскрывается сущность понятия «функциональная грамотность», предлагаются пути и способы преодоления трудностей при ее формировании. Предлагаемая дидактическая система включает способы организации естественного общения, создание и демонстрацию компьютерных презентаций, выполнение упражнений, стихотворный способ изучения материала.

**Ключевые слова:** функциональная грамотность, дидактическая система, естественное общение, компьютерные презентации.

**Basova Yevgeniya Aleksandrovna**

*Didactic system of forming functional literacy of students*

The article reveals the essence of the concept "functional literacy", proposes the ways and means of overcoming difficulties in its forming. The didactic system includes the

ways of organizing natural communication, creating and demonstrating computer presentations, exercises, poetic way of examining the information.

**Keywords:** functional literacy, didactic system, natural communication, computer presentations.

**E-mail:** sosh10\_ugansk@mail.ru

**Бородин Владимир Владимирович**

*Оргструктура и современный образовательный процесс*

Представлена разработанная автором статьи организационная структура управления качеством образования учреждения СПО, реализующая идею концепции командной работы в образовании, а также ключевая идея концепции всеобщего качества TQM: управление качеством учреждения СПО должно осуществляться на разных уровнях с учетом интересов работодателей,

менеджеров учреждения СПО, конкретных преподавателей и студентов учебного заведения.

**Ключевые слова:** концепция TQM, системный подход, функциональные, межфункциональные команды, отдел качества.

**Borodin Vladimir Vladimirovich**

***Organization structure and modern educational process***

The article represents the organizational structure of educational structure of quality management in a secondary educational institution which realizes both the idea of team work conception in education and the key idea of general quality conception TQM: staff management of secondary educational should be realized at different stages taking in consideration employees' interests, secondary education institution managers, teachers and students of educational institution.

**Keywords:** TQM conception, system approach, functional, inter-functional teams, quality department.

**E-mail:** info@nrk.ru

**Бурлакова Ирина Ивановна**

***Контроль качества профессиональной деятельности преподавателя***

Качество профессионального образования во многом зависит от качества педагогического труда. Моделирующие, проектировочные, конструктивные, информативные, профориентационные и коммуникативные умения преподавателя могут быть оценены с позиции выполнения им основных видов деятельности. В статье предлагаются критерии для оценивания уровня профессионализма преподавателя по различным показателям.

**Ключевые слова:** моделирующие, проектировочные, конструктивные, информативные, профориентационные, коммуникативные умения, критерии качества педагогического труда.

**Burlakova Irina Ivanovna**

***The quality of education of vocational teacher's work***

The quality of vocational education depends on the quality of pedagogical work. Modeling, project, constructive, informative, prof-oriented and communicative teacher's skills can be estimated from the point of view of fulfilling basic activities. The article presents the criteria for estimating the level of teacher's professionalism by different indexes.

**Keywords:** modeling, projecting, constructive, informational, prof-oriented, communicative skills, pedagogical work quality criterion.

**E-mail:** krutova@rosnou.ru

**Вечедов Давудбек Магомедович**

***Обеспечение полипрофессиональной подготовки студентов в педагогическом колледже***

Полипрофессиональная подготовка студентов является актуальной задачей педагогических колледжей.

В статье рассматриваются сущность понятия «полипрофессионализм», факторы, обусловившие необходимость осуществления полипрофессиональной подготовки учителя. Автор конкретизирует основные теоретические положения на примере создания организационно-педагогических условий полипрофессионального образования в Избербашском педагогическом колледже.

**Ключевые слова:** полипрофессиональная подготовка, политехническая культура, профилизация образования, сельская малокомплектная школа.

**Vechedov Davudbek Magomedovich**

***Maintaining poly-vocational training for students at a Pedagogical college***

Poly-vocational students' training is an essential task of pedagogical colleges. The article deals with the essence of the notion "poly-qualification", factors substantiating the necessity of bringing into life poly-vocational training for teachers. The author specifies basic theoretical statements by the example of creating organizational-pedagogical conditions of poly-vocational education in Izberbashsk Pedagogical College.

**Keywords:** poly-vocational training, poly-technic culture, prof-orientation of education, rural ungraded school.

**E-mail:** ipk05@yandex.ru

**Виткина Маргарита Петровна**

***Роль социального партнерства в подготовке художников-реставраторов***

Статья посвящена вопросам практико-направленного обучения, особенностям реализации компетентностного подхода при подготовке специалистов среднего звена в условиях нарастающего развития научно-технического прогресса и повышенных требований работодателя, а также роли социального партнерства в системе среднего профессионального образования.

**Ключевые слова:** социальное партнерство, качество подготовки специалистов, конкурентоспособность, экспериментальная площадка, реставрация, технологические исследования.

**Vitkina Margarita Petrovna**

***The role of social partnership in training artists-restores***

The article deals with the issues of practice-oriented teaching and learning, the features of realizing the competence approach in the course of specialists of middle level under the conditions of increasing development of scientific and technical progress with increasing requirement of the employer; and a social partnership in the system of secondary vocational education.

**Keywords:** social partnership, specialist training quality, competitive ability, experimental base, restoration, technology studies.

**E-mail:** vitkina.margarita@gmail.com

**Григорьева Марина Викторовна**

*Роль педагогической практики в формировании профессионально-речевой культуры будущих учителей*

Сформировать достаточный уровень профессиональной культуры и проверить его можно только на практике, применяя определенные критерии. Главный из них – умение организовывать педагогическое общение. Для этого студент должен овладеть профессиональными, психологическими и риторическими компетенциями.

**Ключевые слова:** профессионально-речевая культура, профессиональные, психологические, риторические компетенции.

**Grigoryeva Marina Viktorovna**

*Deployment period role in forming vocational and speech culture of teachers-to-be*

Forming an appropriate level of vocational culture and checking it can be possible only by practice, while definite criteria are applied. The main of them is the ability to organize pedagogical communication. For this a student must master vocational, psychological and rhetoric competences.

**Keywords:** vocational speech culture, professional, psychological, rhetorical competence.

**E-mail:** grigmw@mail.ru

**Должинсурэн Чулуунбат**

*Семейное физическое воспитание как народная традиция Монголии*

Исследуются вопросы семейного воспитания студентов. Приведены результаты анкетирования студентов Монголии, которые позволяют определить, какие традиции семейного физического воспитания существуют в современных семьях.

**Ключевые слова:** традиционное физическое воспитание, народная педагогика, современное образование, монгольская семья.

**Dolzinsuren Chuluunbat**

*Family physical education as a national Tradition in Mongolia*

The article investigates questions of students' family education. The article gives the results of the survey of students in Mongolia, which allows us to determine what traditions of family physical education in modern families are.

**Keywords:** traditional physical training, national pedagogies, modern education, Mongolian family.

**E-mail:** rector@mpgu.edu

**Евсеев Роман Юрьевич**

*Регионализация профессионального образования: предпосылки, тенденции и проблемы*

В статье рассматриваются концептуальные и методологические основы формирования региональной

системы среднего профессионального образования. Автор раскрывает сущность регионализации как социально-экономической политики России. Характеризует предпосылки и проблемы развития современного среднего профессионального образования и обосновывает необходимость его регионализации.

**Ключевые слова:** среднее профессиональное образование, регионализация образования, специалисты среднего звена, качество образования.

**Yevseyev Roman Yuryevich**

*The regionalization of vocational education: background, trends and problems*

The article regards conceptual and methodological bases for forming regional system of average vocational education. The author reveals the essence of regionalization as social-economic policy of Russia. The article characterizes background and the problems of developing average vocational education nowadays and substantiates the necessity of its regionalization.

**Keywords:** average vocational education, education regionalization, middle level specialists, the quality of education.

**E-mail:** elmt@yeletslipetsk.ru

**Ефимова Елена Александровна**

*Интерактивное обучение как средство подготовки профессионально мобильного специалиста*

Автор рассматривает проблему формирования основных профессиональных компетенций в учреждениях СПО. Воспитание социально и профессионально активной личности, по мнению автора, возможно путем применения активных методов обучения, технологий, способствующих прежде всего формированию познавательной, коммуникативной и личностной активности студентов.

**Ключевые слова:** профессиональные компетенции, активные методы обучения, профессионально активная личность, познавательная активность, коммуникативность.

**Yefimova Yelena Aleksandrovna**

*Interactive training as a means of vocationally mobile specialist's instruction*

The author of the article introduces the problem of main technical expertise development at the institutions of vocational education institutions. According to the author's point of view, the education of socially and vocationally active personality is possible by means of applying active instruction methods, technologies, which are, first of all, instrumental in development of cognitive, communicative and personal students' activity.

**Keywords:** professional competence, active instruction methods, professionally active personality, cognitive activity, communicativeness.

**E-mail:** efimova-ea@mail.ru

**Жаворонко Ирина Яковлевна**

*Педагогическое содержание туристской деятельности с учетом задач комплексного развития личности*

Опыт сложившейся практики организованной туристской деятельности среди подростков, студентов и молодежи выявил ряд общественных и личностно значимых ценностей. Введение в образовательный процесс занятий туризмом способно окупить все усилия и затраты результатами: приобретением будущих членов общества к ценностям патриотизма, гражданственности, внутренней зрелости.

**Ключевые слова:** туристская деятельность, патриотизм, ценности, развитие.

**Zhavoronko Irina Yakovlevna**

*Pedagogical content of tourist activity by the calculation of the task of the thecomplex personality development*

The practice of tourist activities among students and youth revealed a number of significant social and personal values. Application the means of tourism in educational process will be worth doing because of the high outcome of such kind of activity profitable for future citizens of a society particularly in aspects of patriotism and inner maturity of a person.

**Keywords:** tourist activity, patriotism, values, development.

**E-mail:** drscir@inbox.ru

**Зыкин Петр Васильевич**

*Социально-педагогический мониторинг студентов колледжа*

В статье представлены результаты социально-педагогического мониторинга обучающихся в колледже молодых людей, а также предложена система воспитательного воздействия на основе нового принципа воспитания, разработанного И.П. Смирновым и Е.В. Ткаченко и названного «ориентация на зону ближайших интересов обучающихся».

**Ключевые слова:** социально-педагогический мониторинг, система воспитательного воздействия, зона ближайших интересов.

**Zykin Petr Vasilyevich**

*The socially-pedagogical monitoring of college students*

In article represents the results of socially-pedagogical monitoring of college students and offers the system of educational influence on the basis of a new educational principle developed by I.P.Smirnovym and E.V.Tkachenko, named «orientation to a zone of the nearest students' interests».

**Keywords:** socially-pedagogical monitoring, system of educational influence, a zone of the nearest interests.

**E-mail:** zykinasv@ya.ru

**Зыкина Светлана Викторовна**

*Особенности нормативного финансирования колледжа*

В работе рассматриваются вопросы нормативного финансирования на примере деятельности колледжа Метростроя № 53 г. Москвы в 2006–2010 гг. Отмечены некоторые позитивные тенденции повышения качества образования в результате повышения нормативов финансирования. Показаны возможности реализации столичного проекта «Программы развития системы образования Москвы на период 2012–2016 гг.» в рамках перехода колледжа на новые финансово-экономические и организационно-управленческие механизмы.

**Ключевые слова:** нормативное финансирование, эффективность образовательной деятельности, индикатор, качество профессионального образования.

**Zykina Svetlana Viktorovna**

*Peculiarities of normative college financing*

The article regards the questions of standard financing by an example of Metrostroj College № 53 in Moscow in 2006–2010. The article points out some positive tendencies of elevating the quality of education as a result of increasing the specifications of financing. The author shows the possibilities of realizing the capital project "Programs of developing the system of education in Moscow for the period 2012–2016" within the limits of college transition to new financial, economic and organizational-administrative mechanisms.

**Keywords:** normative financing, effectiveness of educational activity, indicator, quality of trade education.

**E-mail:** zykinasv@ya.ru

**Зырянова Светлана Васильевна**

*Социальная зрелость педагога дополнительного образования*

В статье описываются этапы достижения вершин профессионального совершенствования педагогом дополнительного образования в процессе его социализации; раскрываются особенности проявления социальной зрелости педагога на разных этапах профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** акмеология, вершины профессионализма, социальная зрелость, творческая активность.

**Zyryanova Svetlana Vasilyevna**

*Social matureness of a teacher of supplementary education*

The article describes the stages of achieving the top of vocational perfection by a teacher of supplementary education in the process of his socialization, it reveals the peculiarities of teacher's social maturity display at different stages of vocational work.

**Keywords:** acmeology, top of vocational perfection, social maturity, creative activity.

**E-mail:** togirro@mail.ru

**Качановский Александр Юрьевич**

*Становление физического воспитания в условиях дополнительного образования*

Привлекая архивные материалы, автор раскрывает особенности становления физического воспитания в условиях дополнительного образования на примере Мурманской области. Анализ источников позволяет утверждать, что дополнительное образование является одним из важнейших достижений отечественной системы образования. С самого начала оно было ориентировано на создание условий для максимального развития личностного потенциала школьников, осуществление педагогической поддержки детей и подростков в их стремлении к максимальной самореализации.

**Ключевые слова:** внешкольное образование, дополнительное образование, физическая культура, детский спорт, история дополнительного образования.

**Kachanovskiy Aleksandr Yuryevich**

*The evolution of physical training in the context of supplementary education*

Using archival documents the author reveals the peculiarities of evolution of physical training under the conditions of supplementary education on the example of the Murmansk region. According to the analysis of these resources the supplementary education is one the most important achievements in Russian educational system. It was first of all focused on the personality potential development, pedagogical support for children and teenagers anxious to develop themselves.

**Keywords:** extra-school education, supplementary education, physical training, children's sport, history of supplementary education.

**E-mail:** chernikval@mail.ru

**Кормакова Валентина Николаевна, Щеглова Татьяна Михайловна**

*Формирование проектной компетентности у будущих дизайнеров одежды*

В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты формирования проектной компетентности будущих специалистов дизайна одежды. Готовность успешно выполнять проектную деятельность характеризует способность специалиста применять знания, умения и личностные качества на производстве.

**Ключевые слова:** проектная компетентность, метод проектов, проектное мышление, проектное обучение, дизайн, дизайнерское творчество.

**Kormakova Valentina Nikolayevna, Shcheglova Tatyana Mikhailovna**

*Forming project competence of future clothes design specialists*

The article deals with theoretical and practical aspects of forming project competence of future clothes design specialists. Readiness and success of fulfilling project activity characterizes the specialist's ability to apply their knowledge, skills and personal capacities in production.

**Keywords:** project competence, project method, project thinking, project learning, design, design creation.

**E-mail:** rector@bsu.edu.ru

**Марьяшина Оксана Сергеевна**

*Формирование у младших школьников культуры межличностного общения*

Своеобразие младшего школьного возраста рассматривается в свете формирования культуры межличностного общения. Выявлена специфика становления личности ребенка в процессе познавательной деятельности и усвоения знаний в учебном и во внеучебном пространстве, охарактеризованы общие возрастные особенности детей на отдельных этапах их развития.

**Ключевые слова:** культура межличностного общения, младший школьник, социально-нравственные качества, развитие личности.

**Maryashina Oksana Sergeevna**

*The formation by junior pupils of the culture of interpersonal communication*

The peculiarity of junior school age is regarded in the light of forming the culture of interpersonal communication. The article reveals the peculiarity of forming a child's personality in the process of cognitive activity and absorbing the knowledge in educational and non-educational space, it characterizes general age peculiarities of children at different stages of their development.

**Keywords:** the culture of interpersonal communication, junior pupil, social-moral features, the development of personality.

**E-mail:** ksunja\_m@mail.ru

**Пастухова Ирина Павловна**

*Совершенствование системы повышения квалификации: проблемы и решения*

В статье рассматриваются основные проблемы системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки руководящих и педагогических работников среднего профессионального образования. В качестве ведущего механизма решения этих проблем автор предлагает внедрение сетевого взаимодействия учреждений и организаций научно-профессионально-образовательного кластера. Приводятся материалы анкетирования, отражающие оценку эффективности системы повышения квалификации работниками московских колледжей.

**Ключевые слова:** дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации, фугурогенный фактор, сетевое взаимодействие.

**Pastukhova Irina Pavlovna**

*Advanced training system perfection: problems and solutions*

The article deals with key problems of advanced training system and vocational re-training of leading employees and

pedagogical employees of secondary vocational education. The author offers introducing net interaction between establishments and institutions of scientific-vocational-educational allocation unit as a leading mechanism for solving these problems. The article gives examples of survey conduction, revealing efficiency estimation of advanced training system by Moscow college employees.

**Keywords:** extended vocational education, advanced training, future-genie factor, net interaction.

**E-mail:** pastuhova55@mail.ru

**Петраков Игорь Геннадьевич**

**Развитие инновационной деятельности в современном вузе как педагогическая проблема**

В статье обосновывается необходимость развития инновационной деятельности в современном вузе, определяются особенности и необходимые условия такого развития, проблемы, тормозящие инновационные процессы, а также намечаются желаемые результаты преобразований.

**Ключевые слова:** инновационная деятельность, прогнозирование, перспективы развития, методы управления.

**Petrakov Igor Gennadyevich**

**The development of innovative activity in a contemporary higher educational institution as a pedagogical problem**

The article substantiates the necessity of developing innovative activity in a modern higher educational institution, defines the peculiarities and necessary conditions of such a development, the problems retarding innovative processes and points out desirable results of these innovations.

**Keywords:** innovative activity, forecasting, perspectives of development, management methods.

**E-mail:** petrakov70@mail.ru

**Пирогова Вера Сергеевна, Виноградова Анна Мансуровна**

**Учебная дискуссия в медицинском колледже**

Коммуникативная компетентность является неотъемлемой частью профессионализма для любого специалиста, тем более для медика. Эффективным методом ее формирования является учебная дискуссия. В статье представлены различные виды учебной дискуссии и приемы их использования в учебном процессе.

**Ключевые слова:** учебная дискуссия, коммуникативная компетентность, проблемная ситуация, сотрудничество.

**Pirogova Vera Sergeyevna, Vinogradova Anna Mansurovna**  
**Studying discussion in a medical college**

Communicative competence is an essential part of master-ship for every specialist, especially for a medical one. An efficient method for its formation is a studying discussion.

The article represents different kinds of a studying discussion and the techniques of their use in a studying process.

**Keywords:** studying discussion, communicative competence, problem situation, cooperation.

**E-mail:** mmul2@mosgorzdrav.ru

**Ражева Светлана Владимировна**

**Интегративный подход к оценке качества профессионального образования**

В статье представлены различные подходы к оценке качества профессионального образования, возможные пути их интеграции, а также критерии оценки качества, которые достаточно просты в обработке и обеспечивают объективность и достоверность оценки.

**Ключевые слова:** качество профессионального образования, государственная аккредитация, интеграция, критерии для оценки качества образования.

**Razheva Svetlana Vladimirovna**

**Integrative approach to the quality of vocational education estimation**

The article represents different approaches to the quality of vocational education estimation, possible ways of their integration and quality estimation criteria, which are rather easy to handle and which contribute to objectiveness and estimation reliability.

**Keywords:** quality of vocational education, state accreditation, integration, criteria for the quality of education estimation.

**E-mail:** ragevasv@mail.ru

**Солодихина Ольга Анатольевна**

**Классификация инновационных процессов в образовании**

В статье даются определения инновационных процессов в современном образовании, раскрываются их смысл и содержание. Определяются цели и задачи инноваций, дается классификация инновационных образовательных процессов.

**Ключевые слова:** педагогические инновации, образовательные технологии, деятельностная парадигма, компетентностный подход, социальная конкурентоспособность.

**Solodukhina Olga Anatolyevna**

**Classification of innovative processes in education**

In article gives definitions of innovative processes of modern education and reveals their meaning and content. It defines purposes and problems of innovations, gives classification of innovative educational processes.

**Keywords:** pedagogical innovations, educational technologies, activity paradigm, competence-based approach, social competitiveness.

**E-mail:** soa7096@yandex.ru

**Цыпляева Алла Викторовна**

*Роль музыкально-дидактических игр в активизации воображения у младших школьников*

Автор поднимает проблему активизации воображения у детей младшего школьного возраста на музыкальных занятиях посредством музыкально-дидактических игр. Ее значимость подтверждается неслабеющим вниманием к ней со стороны современных педагогов, психологов, методистов и учителей-практиков. В статье раскрываются такие понятия, как «игра», «дидактическая игра», «музыкально-дидактическая игра».

**Ключевые слова:** педагогика, музыкальная педагогика, дидактическая игра, музыкально-дидактическая игра.

**Tsyplyayeva Alla Viktorovna**

*The role of didactic music games in activation of junior students' imagination*

This article covers the problem of activating children's imagination in the process of music lessons thanks to didactic games. The significance of this problem is based on great attention paid by modern teachers, psychologists, methodologists and teachers. The article reveals such ideas as: "games", "didactic games", "musical game".

**Keywords:** pedagogics, musical pedagogics, didactic game, didactic music game.

**E-mail:** allats@mail.ru

**Шафеева Наиля Джафаровна**

*Теоретические основы лидерских качеств студентов*

Лидер общественной организации – это не только генератор идей, но и их проводник, который может доступно объяснить стратегические цели, прислушаться к мнениям соратников. В статье раскрываются понятия «лидер», «лидерство», приводятся мнения различных ученых по поводу феномена лидерства, описываются различные типы лидеров, отмечаются различия между лидером и руководителем (менеджером).

**Ключевые слова:** лидерство, типология лидерства, соратник, лидер-инкубатор для студенческого актива.

**Shafeyeva Nailya Dzhafarovna**

*The theoretical basis of leadership qualities of students*

The leader of public organization - is not only a generator of ideas, but also their conductor, who can explain the strategic goals accessibly; listen to the views of colleagues. The article reveals the notions: "leader", "leadership", gives points of view of different scientists on the phenomenon of leadership, describes different types of leaders, points out the difference between a leader and a manager.

**Keywords:** leadership, types of leadership, close associate, leader-nursery for student asset.

**E-mail:** vasgar2010@yandex.ru

### ВНИМАНИЕ!

#### Продолжается подписка на периодические издания редакции на второе полугодие 2011 г.

Сообщаем, что подписаться на периодические издания можно в любом почтовом отделении связи.

Наши данные по каталогу Роспечати:

Комплект «СПО» –	индекс 79548
Журнал «СПО» –	индекс 72435
Приложение к журналу «СПО» –	индекс 46426
Газета «Вестник СПО» –	индекс 32675

Если Вы опоздали оформить подписку на почте, то можете в любое время подписаться, обратившись в редакцию по адресу:

**105318, Москва, Измайловское ш., д. 24, кор. 1, редакция журнала «СПО» или по электронному адресу: [redakciya\\_06@mail.ru](mailto:redakciya_06@mail.ru)**

Стоимость подписки на второе полугодие 2011 г.:

Комплект «СПО» –	2046 руб.
Журнал «СПО» –	1056 руб.
Приложение к журналу «СПО» –	1056 руб.
Газета «Вестник СПО» –	231 руб.

Цены указаны с НДС, но без почтовых расходов.

Почтовые расходы: журнал и приложение – 60 руб., газета – 20 руб.

Просим правильно оформлять подписку.

Для оформления счета Вам необходимо сообщить индекс почтового отделения, адрес, банковские реквизиты и полное наименование учебного заведения.

Литература будет поступать Вам по почте после оплаты счета.

**Справки о подписке на указанные издания можно получить по тел.: 8 (495) 972-37-07**

## Редакция журнала «Среднее профессиональное образование»

предлагает методические рекомендации и пособия в помощь образовательным учреждениям,  
осуществляющим переход на федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения (ФГОС)

**1. РЕГЛАМЕНТ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ВАРИАТИВНОЙ ЧАСТИ ОСНОВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ (ПРОФЕССИИ И СПЕЦИАЛЬНОСТИ МЕТАЛЛООБРАБОТКИ, АВТОМАТИЗАЦИИ И ИНФОРМАТИЗАЦИИ МАШИНОСТРОИТЕЛЬНОГО ПРОИЗВОДСТВА)**

В методических рекомендациях представлены нормативная база РФ и регионов, программа, локальные акты и методика разработки колледжем учебно-методического комплекса содержания вариативной части основных профессиональных образовательных программ НПО и СПО.

**2. РЕГЛАМЕНТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОРОДСКОЙ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПЛОЩАДКИ ВТОРОГО УРОВНЯ**

В методических рекомендациях представлены нормативные и локальные акты (проекты): положения о городской экспериментальной площадке (ГЭП), научном руководителе ГЭП, межколледжной научно-практической конференции ГЭП; регламент деятельности ГЭП и регламент работы координационного совета ГЭП.

**3. МЕТОДИКА РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА РАБОТЫ СОТРУДНИКОВ И СТРУКТУРНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ КОЛЛЕДЖА**

Методическое пособие включает научно-методическое обоснование и методики рейтинговой оценки качества работы сотрудников и структурных подразделений укрупненного колледжа: руководителей, преподавателей, мастеров производственного обучения, классных руководителей и кураторов, методистов, психологов и социальных работников, а также специалистов и служащих, не относящихся к педагогическим работникам структурного подразделения колледжа, территориального отделения колледжа.

**4. МЕТОДИЧЕСКИЙ РЕГЛАМЕНТ ДЛЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ПРЕДМЕТНО-ЦИКЛОВЫХ КОМИССИЙ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПЕЦДИСЦИПЛИН: РАЗРАБОТКА ВАРИАТИВНОЙ ЧАСТИ ОСНОВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ НПО ПО ПРОФЕССИИ 151902.03 «СТАНОЧНИК (МЕТАЛЛООБРАБОТКА)»**

В рекомендациях представлен методический регламент разработки учебно-программной документации вариативной части основной профессиональной образовательной программы НПО и СПО: структура содержания вариативной части основной профессиональной образовательной программы, рабочие программы профессиональных модулей и учебных дисциплин.

**5. МЕТОДИЧЕСКИЙ РЕГЛАМЕНТ ДЛЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ПРЕДМЕТНО-ЦИКЛОВЫХ КОМИССИЙ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПЕЦДИСЦИПЛИН: РАЗРАБОТКА ВАРИАТИВНОЙ ЧАСТИ ОСНОВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ НПО ПО ПРОФЕССИИ 190631.01 «АВТОМЕХАНИК»**

В рекомендациях представлен методический регламент разработки учебно-программной документации вариативной ча-

сти основной профессиональной образовательной программы НПО и СПО: структура содержания вариативной части основной профессиональной образовательной программы, рабочие программы профессиональных модулей и учебных дисциплин.

**6. МЕТОДИЧЕСКИЙ РЕГЛАМЕНТ ДЛЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ПРЕДМЕТНО-ЦИКЛОВЫХ КОМИССИЙ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПЕЦДИСЦИПЛИН: РАЗРАБОТКА ВАРИАТИВНОЙ ЧАСТИ ОСНОВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ СПО ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ 090905 «ОРГАНИЗАЦИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ЗАЩИТЫ ИНФОРМАЦИИ»**

В рекомендациях представлен методический регламент разработки учебно-программной документации вариативной части основной профессиональной образовательной программы НПО и СПО: структура содержания вариативной части основной профессиональной образовательной программы, рабочие программы профессиональных модулей и учебных дисциплин.

**7. МЕТОДИЧЕСКИЙ РЕГЛАМЕНТ ДЛЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ПРЕДМЕТНО-ЦИКЛОВЫХ КОМИССИЙ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПЕЦДИСЦИПЛИН: РАЗРАБОТКА ВАРИАТИВНОЙ ЧАСТИ ОСНОВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ НПО ПО ПРОФЕССИИ 230103.02 «МАСТЕР ПО ОБРАБОТКЕ ЦИФРОВОЙ ИНФОРМАЦИИ»**

В рекомендациях представлен методический регламент разработки учебно-программной документации вариативной части основной профессиональной образовательной программы НПО и СПО: структура содержания вариативной части основной профессиональной образовательной программы, рабочие программы профессиональных модулей и учебных дисциплин.

**8. МЕТОДИЧЕСКИЙ РЕГЛАМЕНТ ДЛЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ПРЕДМЕТНО-ЦИКЛОВЫХ КОМИССИЙ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПЕЦДИСЦИПЛИН: РАЗРАБОТКА ВАРИАТИВНОЙ ЧАСТИ ОСНОВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ СПО ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ 151901 «ТЕХНОЛОГИЯ МАШИНОСТРОЕНИЯ»**

В рекомендациях представлен методический регламент разработки учебно-программной документации вариативной части основной профессиональной образовательной программы НПО и СПО: структура содержания вариативной части основной профессиональной образовательной программы, рабочие программы профессиональных модулей и учебных дисциплин.

**9. УКУРПЕННЫЙ КОЛЛЕДЖ: КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ОТРАСЛЕВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА (2005–2014 гг.)**

В методическом пособии обобщен опыт создания и инновационного развития Политехнического колледжа № 8 им. дважды Героя Советского Союза И.Ф. Павлова — одного из лучших учреждений СПО Департамента образования города Москвы.

**Заявки принимаются по электронному адресу: [redaksiya\\_06@mail.ru](mailto:redaksiya_06@mail.ru)**

**Тел. для справок: 8 (495) 972-37-07**

Редактор М.Ю. Гастева

Корректор И.Л. Ануфриева

Компьютерная верстка С.В. Оленевой

Адрес редакции: 105318, Москва, Измайловское ш., 24, кор. 1.

Автономная некоммерческая организация «Редакция журнала «Среднее профессиональное образование»»

Тел.: 8 (495) 972-37-07, тел./факс: 8(499)369-62-74

Подписано в печать 24.09.2011.

Тираж 3000 экз. Формат 60 x 90 1/8. Объем 9,0 печ. л. Уч.-изд. л. 8,37.

Отпечатано в ООО «Типография Полиграфия». 107150, г. Москва, ул. Бойцовая, д. 18, к. 4

Заказ \_\_\_\_\_