

**СРЕДНЕЕ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ**

АВГУСТ

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**, и.о. директора Центра качества профессионального образования Департамента образования города Москвы, канд. пед. наук, доцент**Г.П. Скамницкая**, профессор кафедры педагогики Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, доктор пед. наук**РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ****А.С. Аксенов**, директор Астраханского колледжа высшей технической школы, 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>	
Гражданское образование как система менеджмента – Л.А. Холопова, С.В. Кучерявенко .....	3
<b>Научно-методическая работа</b>	
Нотный редактор «Сибелиус» в обучении музыкальным дисциплинам – С.Г. Шебанов .....	4
Практико-ориентированная подготовка специалистов в области автоматизации машиностроительных производств – А.В. Морозова .....	7
Проблемное обучение иностранному языку на основе электронного учебника – Г.М. Махутова .....	9
Информационные и коммуникационные технологии как средства обучения бухгалтерскому учету – Т.А. Дюжева .....	10
Экспериментальная модель внедрения дополнительной подготовки в области русского языка и литературы в педагогическом колледже – Н.Г. Паламарчук .....	12
Развитие силовых качеств учащихся на занятиях атлетической гимнастикой – М.С. Старцев, М.А. Каймин .....	15
Модель развития познавательной активности студентов – И.А. Вуколова .....	17
<b>Учебный процесс</b>	
Принципы и методы обучения правильному словоупотреблению – Н.П. Агафонова .....	19
Деловое общение будущих педагогов в контексте комплексных технологий активного обучения – Н.А. Туранина, Г.А. Кулюпина .....	22
<b>Научно-исследовательская работа</b>	
Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения молодых педагогов в процессе профессиональной адаптации – Н.А. Тихомирова ...	24
Учебно-профессиональная успешность как критерий качества подготовки будущих педагогов – Е.П. Мельникова .....	26
<b>Вопросы воспитания</b>	
Что такое патриотизм и патриотическое воспитание – Ю.Ф. Шуберт, М.М. Феоктистова ....	29
Инновационные технологии в экологическом воспитании: семья и школа в лесной рекреации – О.Н. Ридигер .....	32
Социальное воспитание в процессе социализации – С.Б. Лялина .....	35
Материнство как социокультурный феномен – А.Л. Колб .....	38
Современные педагогические подходы к воспитанию у студентов культуры межконфессиональных отноше- ний – Л.Г. Сахарова .....	40
<b>Познакомьтесь</b>	
Арзамасскому политехническому колледжу им. В.А. Новикова – 80 лет – В.И. Яблонский .....	42
<b>Организационная работа</b>	
Модель управления конкурентоспособностью обще- образовательной школы – И.В. Сибилёв .....	44
<b>Школа педагога</b>	
Физическое и психическое здоровье первокурсников – Т.А. Лосева, Н.А. Голубкина, В.П. Рачкова .....	46
Изучение на уроках истории особенностей ведения пропаганды в странах Европы и США (XIX век) – В.С. Кодина .....	48
<b>Из истории образования</b>	
Статус народных консерваторий в России начала XX века (на примере Симбирской губернии) – И.В. Юстус, И.Н. Суетин .....	51
О некоторых аспектах обучения орфографии: учебные пособия 20-х годов XX века – И.В. Текучева .....	54
Эволюция представлений об учащемся как об участнике педагогического процесса под влиянием целей воспитания: XX век – П.В. Васильев .....	56
<b>Образование в мире</b>	
Проблемы современного профессионального образования в Японии и пути их решения – А.В. Фетисов .....	59
Аннотации .....	61

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

## ГРАЖДАНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СИСТЕМА МЕНЕДЖМЕНТА

*Л.А. Холопова, ст. преподаватель Юргинского технологического института Томского политехнического университета, канд. пед. наук, С.В. Кучерявенко, доцент, канд. филос. наук*

Термин «менеджмент» в научной литературе трактуется достаточно широко, но одно из определений указывает на то, что это процесс, с помощью которого профессионально подготовленные специалисты формируют организации и управляют ими через постановку целей и разработку способов их достижения (т.е. непрерывный процесс разработки, принятия и реализации управленческих решений) [3, с. 42]. В свою очередь, одно из толкований понятия «система» предполагает разрешение ею неких актуальных противоречий [2, с. 28]. В общей теории систем система определяется как «организованное целое, обеспечивающее свою устойчивость, функционирование и развитие на основе разрешения актуальных противоречий в заданных условиях среды» [2, с. 27]. Одним из таких противоречий в современной российской действительности является противоречие между предельно ускорившимися темпами НТП и совершенно недопустимыми темпами формирования гражданского общества, ведущими к постепенной деградации населения России. Это противоречие и призвана разрешить система менеджмента учебно-воспитательного процесса, направленная на гражданское образование.

Гражданское образование, на наш взгляд, — это многосторонний процесс, в результате которого на основе обучения и воспитания происходит развитие гражданских качеств и компетенций личности для реализации себя в социальной роли гражданина страны [5, с. 23].

Для того чтобы этот процесс состоялся и был успешным, необходимо создать условия в виде некой системы, совокупности элементов, находящихся в определенных отношениях и связанных друг с другом. Такая система может быть представлена в виде модели. Гражданское образование в учебно-воспитательном процессе будет эффективным, если в основе созданной модели будет взаимодействие всех уровней деятельности — аудиторной, внеаудиторной и внеучебной. Надо отметить, что под уровнем организации гражданского образования понимается уровень организации деятельности обучающихся, поскольку сущность современного образования, на наш взгляд, имеет деятельностный характер [4, с. 98].

Аудиторный уровень гражданского образования наиболее эффективно ориентирован на формирование соответствующих понятий и на их основе — убеждений, складывающихся в гражданское мировоззрение. Аудиторные средства являются системообразующими для двух следующих моделей организации гражданского образования — предметно-тематической и надпредметной.

В основе предметно-тематической модели лежат те или иные учебные курсы. Однако освоение гражданско-ведческой тематики в рамках и в контексте собственно учебного текста по устанавливаемым этим текстом

правилам способно свести на нет важнейший компонент гражданской компетентности — личное отношение студента к темам граждановедения.

Надпредметная модель организации гражданского образования (ценностная) ориентирована на создание ценностного граждановедческого контекста, идентификацию и трансляцию гражданских ценностей в процессе преподавания любых учебных предметов независимо от их содержания. Но надо учитывать отсутствие в российском образовании ряда необходимых для реализации данной модели традиций. Это традиции свободного обсуждения, «проговаривания» моральных и этических понятий с обучающимися, традиции бережной передачи преподавателем знаний и ценностей, относящихся к правам человека, этике социальной ответственности, установкам толерантности и плюрализма мнений, традиции демократичных отношений между обучающим и обучающимися.

Сегодня в различных регионах России накоплен первичный опыт внедрения новых подходов к реализации гражданского образования и воспитания в рамках аудиторных форм на разных ступенях учебного процесса. Однако этот опыт, как и зарубежная педагогическая практика, свидетельствует о том, что гражданское образование не может быть сведено ни к отдельному учебному предмету, ни к набору гуманитарных дисциплин. В связи с этим мы считаем, что основой формирования гражданской позиции и социальной активности должна стать внеаудиторная деятельность юных граждан [5, с. 38]. Она имеет большее, чем учебное занятие, временное пространство, большее количество субъектов — участников того или иного вида деятельности, и несет в себе приоритет воспитания в человеке тех или иных личностных качеств. Лишь на внеаудиторном уровне могут быть решены задачи по сопряжению понятий и убеждений с опытом реального «гражданского действия».

Реализация этих задач оказывается наиболее полной в рамках институциональной модели гражданского образования, в наибольшей степени соответствующей внеаудиторному уровню его организации. В данном случае предполагается моделирование в ОУ элементов взрослой гражданской жизни или приведение основных элементов студенческой жизни — стиля обучения, характера оценивания политики *alma mater* — в соответствие с базовыми демократическими ценностями.

Третьим уровнем организации гражданского образования является внеучебный. Гражданское образование на внеучебном уровне нацелено на решение задачи по включению студентов в абсолютно реальную, не адаптированную социальную практику [5].

Данному уровню организации гражданского образования в наибольшей степени соответствует социально-проективная модель, предполагающая участие ОУ в

различных социальных проектах как международного, так и местного значения, связанных с тематикой гражданского образования. Эта структурная модель призвана объединить все уровни учебно-воспитательной деятельности. Кроме того, она должна включать следующие компоненты: цель, задачи, принципы, уровни, формы и методы организации гражданского образования, а также его критерии и результат, что наглядно представлено в предложенной нами модели.

Цель гражданского образования имеет двоякий характер. С одной стороны, она отражает личностный вектор гражданского образования, нацеленный на формирование гражданских качеств личности. С другой стороны, гражданское образование имеет и общественный вектор, направленность которого определяется созданием условий для становления и развития в России гражданского общества.

Задачи гражданского образования, следуя указанной выше логике целеполагания, также могут быть разведены на две условные группы: педагогические, отражающие содержательные направления гражданского образования, и организационные, предполагающие создание необходимых организационно-педагогических условий, обеспечивающих возможность гражданского образования как особого института гражданского общества.

Мы выделяем следующие принципы гражданского образования:

- включение воспитанников в опыт гражданского действия;
- единство гражданского и морально-нравственного воспитания;
- приоритетность групповых форм работы;
- единство внеучебных и аудиторных форм гражданского образования.

Под принципами образования (в общем виде) мы понимаем основополагающие идеи или ценностные основания образования человека [5, с. 97].

Существуют различные подходы в оценке эффективности гражданского образования и критериев этой эффективности. Но все они имеют одну общую черту: независимо от выбранных критериев эффективности гражданского образования ключевым средством ее диагностики определяется педагогическое наблюдение. В связи с этим педагогическое наблюдение можно рассматривать как средство оценки эффективности гражданского образования.

Таким образом, предложенные элементы модели на основе системного подхода доказывают, что гражданское образование будет эффективным, если созданы условия для взаимодействия всех форм деятельности, основой которой является непрерывный процесс разработки, принятия и реализации управленческих решений, т.е. будут решены поставленные в соответствии с целями задачи. Следовательно, гражданское образование выступает как система менеджмента.

#### *Литература*

1. *Винограй Э.Г.* Основы общей теории систем. Кемерово, 1993.
2. *Кучерявенко С.В.* Диагностический анализ как методология познания сложных систем: дис. ... канд. филос. наук. Томск, 2007.
3. *Попов С.Г.* Основы менеджмента: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М., 2006.
4. *Фрумун И.Д.* Компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования // Педагогика развития, ключевые компетенции и становление: материалы XI науч.-практ. конф. Красноярск, 2003.
5. *Холопова Л.А.* Гражданское образование учащихся в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2010.

### ГОТОВИТЕЛЬНЫЙ РЕДАКТОР «СИБЕЛИУС» В ОБУЧЕНИИ МУЗЫКАЛЬНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ

*С.Г. Шебанов, преподаватель  
Ханты-Мансийского  
технологического педагогического колледжа*

Внедрение передовых информационных технологий в образовательный процесс осуществляется на государственном уровне и рассматривается как приоритетное направление образовательной политики.

Применение информационных технологий предполагает решение большого ряда задач и в области музыкального образования. В настоящее время наблюдается недостаточное использование ИКТ для интенсификации образовательного процесса, индивидуализации обучения, установления обратной свя-

зи, оптимизации освоения материала студентами музыкальных отделений. Оснащенные компьютерами аудитории необходимы не только для изучения информационных технологий, но и для их применения при изучении профилирующих предметов, в частности предметов музыкального цикла. Преподаватели музыки должны иметь постоянный рабочий контакт с программистами.

Особое значение для студентов и преподавателей музыкального отделения имеет изучение таких мощ-

ных и популярных музыкальных программ, как «Финал», «Сибелиус» и др.

Нотный редактор «Сибелиус» был задуман в 1986 г. *Беном и Джонатаном Финнами* и впервые выпущен в 1998 г. Название программы и выпустившей его фирмы совпадает с фамилией финского композитора Яна Сибелиуса. Существует мнение, что это имя было выбрано потому, что фамилия основателей фирмы – Финн. На состояние 2011 г. выпущена уже шестая версия компьютерной программы.

«Сибелиус» является одной из самых мощных современных систем нотации. В нем имеется порядка 450 инструментов, для каждого из которых предусмотрена специфическая система записи в разных ключах.

Изучение нотного редактора «Сибелиус» студентами колледжа, обучающимися по специальности «Музыкальное образование», построено на принципах системности, научности, целостности, многофункциональности, а также личностно ориентированного подхода.

Методика использования данной программы предполагает несколько последовательных этапов, которые выстроены по принципу возрастания сложности и с учетом индивидуальных способностей каждого студента:

- обучение непосредственно техническим элементам программы;
- использование программы при изучении профилирующих специальных музыкальных дисциплин;
- внедрение элементов программы в процесс изучения групповых музыкальных предметов;
- использование программы для повышения профессионального уровня исполнительской деятельности студентов;
- опора на элементы программы для успешного прохождения педагогической практики в школе и в детском саду;
- использование элементов программы для взаимосвязи предметов музыкального образования с предметами общеобразовательного цикла, таких как педагогика, психология и др.

После ознакомления с нотным редактором студент получает опыт его использования для решения задач в сфере музыкально-профессиональной деятельности, осваивает основы музыкальной компьютерной грамоты, учится применять инновационные навыки в педагогической и творческой деятельности, овладевает современными технологиями развития детского музыкального творчества.

С использованием возможностей компьютерной программы «Сибелиус» разработан и внедрен новый подход к проведению уроков цикла музыкальных дисциплин. Применительно к урокам индивидуального обучения апробирован новый метод использования компьютерных программ с варьированием исполнения произведений в различном тембре, темпе, аранжировке. Проведены успешные исследования по совместному разноплановому использованию нотного материала студента с применением компьютерной программы на уроках по дисциплинам «Аккомпанемент», «Допол-

нительный музыкальный инструмент», «Ансамблевое музицирование».

Изучение специальной дисциплины «Педагог-организатор детского оркестра народных инструментов» при использовании данной программы требует знания музыкальных терминов и умения набора нотных знаков так же, как и на уроках хоровой аранжировки. На уровень выше знания и умения студентов проявляются при изучении таких дисциплин, как «Гармония», «Сольфеджио», «Элементарная теория музыки», так как студенты выполняют все задания с использованием компьютерных технологий, а это позволяет экономить время, дает возможность непосредственно прослушивать звуки и аккорды и исправлять ошибки. Неоценимую помощь оказывает «Сибелиус» студентам и в прохождении практики в школе или дошкольном образовательном учреждении при подготовке к проведению уроков или музыкальных занятий. Разработка конспектов урока, подбор и обработка музыкального материала, оформление дневника практики – все это «Сибелиус» позволяет выполнить в кратчайшие сроки.

Несомненно, новизна данной программы заключается и в том, что студенты и преподаватели в учебной и профессиональной деятельности могут обходиться без традиционных средств обучения. С помощью компьютерных технологий можно за считанные минуты подготовить любой необходимый дидактический материал или музыкальное произведение, будь то песня, этюд, задача по гармонии, теоретическое или практическое задание по сольфеджио.

Рассмотрим преимущества использования программы «Сибелиус» при изучении индивидуальных и групповых дисциплин.

Дисциплина «**Основной музыкальный инструмент**» (фортепиано, баян, аккордеон) является одной из основополагающих в цикле специальных музыкальных дисциплин. Использование программы «Сибелиус» в данном цикле способствует развитию у студентов профессиональных умений и навыков, позволяющих грамотно исполнить музыкальное произведение, глубоко раскрывая его образное содержание и авторский замысел, стимулирует развитие музыкального слуха, памяти, ритма, эмоциональности, обогащает багаж основных музыкально-исполнительских средств выразительности. Программа помогает студентам развивать такие необходимые музыканту технические навыки, как чтение нот с листа и транспонирование музыкальных произведений.

При освоении дисциплины «**Дополнительный музыкальный инструмент**» главная задача, которая стоит перед студентами, – научиться исполнять песни и музыкальные произведения для пения, слушания и выполнения музыкально-ритмических движений в детских дошкольных учреждениях и в школе. Освоение компьютерной программы «Сибелиус» помогает студентам применять полученные на уроках навыки при исполнении музыкального материала: аккомпанировать, гармонизовать попевку, упрощать музыкальную фактуру, подбирать мелодию на слух и разучивать ее с детьми. Работа с компьютерной программой позволяет студентам при исполнении музыкальных произве-

дений правильно подбирать аппликатуру, расставлять мех, динамику и нюансы.

Использование программы облегчает освоение национальных дополнительных инструментов нарсьюх и санквълтап в рамках дисциплин национально-регионального компонента. Применяя навыки, полученные при изучении компьютерной программы «Сибелиус», студенты совершенствуют технические приемы исполнения различных народных песен, танцев и наигрышей. С помощью нотного редактора студенты имеют возможность набирать и обрабатывать нотный текст различных мелодий для исполнения его на национальных музыкальных инструментах.

Особенность дисциплины «Аkkомпанемент» заключается в том, что она рассматривается не просто как отдельный предмет специального цикла, а как комплексное, интегрированное образование ряда направлений музыкальной подготовки студентов. Основу этой интеграции составляют теоретические и практические знания, накопленные студентами в процессе изучения нескольких специальных музыкальных дисциплин, а особая роль отводится умениям и навыкам, сформированным в ходе вокально-хоровой и инструментальной подготовки. Дисциплина «Аkkомпанемент» обеспечивает профессиональную подготовку будущих музыкальных руководителей детских дошкольных образовательных учреждений, учителей музыки общеобразовательных школ, организаторов внеклассной кружковой работы в школах и центрах эстетического воспитания. Изучение компьютерной программы «Сибелиус» помогает студентам лучше усваивать навыки и умения, необходимые для профессионального овладения данной дисциплиной. С помощью программы:

- студенты совершенствуют транспонирование, чтение нот с листа и подбор по слуху музыкальных произведений;
- оттачивается их мастерство при соединении аккомпанемента с вокальной партией;
- улучшается слуховой контроль за интонацией при пении;
- осваиваются навыки переключения внимания с аккомпанемента на солиста, аккомпанирования музыкальных отрывков различными метроритмическими конфигурациями, свободного ориентирования в произведениях с любым количеством знаков в ключе, использования буквенно-цифровых обозначений гармонических функций;
- нарабатывается техника упрощения сложной фактуры музыкального материала;
- возникает соответствие гармонического аккомпанемента характеру музыки;
- формируется умение включать элементы импровизации при подборе по слуху;
- в совместной практической деятельности приобретаются ансамблевые качества.

Данная программа способствует развитию профессионального умения аккомпанировать солисту, вокально-хоровому и танцевальному коллективу, а также коллективам других жанров детского музыкального

исполнительства (музыкально-ритмические движения и жанры, сольное, ансамблевое, хоровое пение).

Большое значение имеет блок дисциплин «Хоровое дирижирование», «Хороведение» и «Хоровая аранжировка», которые обеспечивают профессиональную подготовку будущих музыкальных руководителей детских дошкольных и школьных образовательных учреждений и организаторов внеклассной кружковой работы в школах и центрах эстетического воспитания. Освоение нотного редактора «Сибелиус» оказывает большую помощь студентам при изучении данных дисциплин: совершенствуется умение анализировать вокально-хоровую партитуру и обосновывать причинно-следственные связи в процессе построения музыкального образа произведения; студенты учатся использовать принцип внутреннего моделирования музыкальной структуры произведения в практической дирижерской деятельности и самостоятельно работать с вокально-хоровой литературой. Навыки набора нотных знаков и музыкальных терминов, приобретенные при изучении компьютерной программы, оказывают неоценимое практическое значение при написании студентами старших курсов аннотации хорового произведения. Набор партитур для детских хоровых коллективов на компьютере формирует у студентов:

- профессиональные навыки переложения музыкальных хоровых произведений;
- доскональное знание художественных возможностей и специфических особенностей каждого типа и вида хоров;
- умение ориентироваться в произведениях различных эпох, стилей и жанров;
- навыки использования методов и приемов вокально-хоровой работы и управления хором;
- тонкое чувство особенностей художественного мышления различных композиторов;
- интерес к профессиональной работе с детским хоровым коллективом.

«Элементарная теория музыки» — дисциплина специального цикла, с которой начинается освоение студентами музыкально-теоретических дисциплин, она является фундаментом в музыкальном профессиональном образовании. Цель курса — изучить основные музыковедческие понятия, необходимые для практической деятельности будущих музыкальных руководителей и учителей музыки. Нотный редактор «Сибелиус» помогает студентам осваивать теоретические основы элементов музыкального языка, музыкальной речи, начальные сведения о строении мелодии, периода; находить в тексте музыкальных произведений освоенные лады, интервалы, аккорды, а также строить их при выполнении домашних заданий.

Дисциплина «Гармония» изучается после прохождения курса «Элементарная теория музыки». Задача данной дисциплины состоит в том, чтобы дать студенту знания об основных закономерностях гармонии, воспитать гармоническое чувство, привить вкус к естественной гармонизации, добиться освоения простейших видов свободной фактуры. Изучение компьютерной программы «Сибелиус» помогает студентам лучше усваивать навыки и умения, необходи-

мые для профессионального овладения дисциплиной «Гармония»: развивает внутренний слух, учит транспонировать небольшие мелодии и музыкальные произведения в заданную тональность и подбирать аккомпанемент к известным песням. Непосредственное решение на компьютере гармонических задач позволяет студентам прослушать мелодию или бас данной задачи, определить каденции, характерные обороты, хроматические ходы.

В общей системе музыкального образования особое внимание уделяется дисциплине «Сольфеджио». Занятия по этой дисциплине формируют музыкальный слух, ритм, развивают память и точное интонирование музыкальных примеров. Освоение нотного редактора «Сибелиус» оказывает большую помощь студентам при изучении данной дисциплины: развивает творческую инициативу, помогающую ориентироваться в ладу, учит слышать ошибки и интонационно-ритмические неточности при исполнении музыкальных отрывков, развивает внутренний слух, что крайне важно при написании музыкальных диктантов.

Специальная дисциплина «Педагог-организатор детского оркестра народных инструментов» является составной частью профессиональной подготовки студентов и предусматривает развитие теоретических и практических навыков игры на музыкальных инструментах в оркестровом классе, а также умение организовать детский оркестр в школе, эстетическом центре, доме народного творчества. Используя возможности компьютерной программы «Сибелиус», студенты могут самостоятельно оркестровать и аранжировать музыкальные произведения, они начинают хорошо разбираться в специфике и строе различных оркестров и ансамблей, слышать и понимать музыкальный материал — основную тему, подголоски, вариации, исполняемые как всем оркестром, так и отдельными оркестровыми группами.

**Педагогическая практика** в образовательном учреждении является важным этапом профессиональной подготовки студента. Основная цель практики — совершенствование профессиональной подготовки будущих музыкальных руководителей в детском образовательном учреждении. Изучение курса нотного ре-

дктора «Сибелиус» помогает студентам в углублении и закреплении практических и теоретических основ методики музыкального образования, стимулированию и активизации музыкально-художественной деятельности детей, в подборе и разучивании песен, танцев, ритмических движений для проведения занятий в дошкольном образовательном учреждении.

Практика пробных музыкальных уроков и занятий в общеобразовательной школе ставит задачу формирования у студентов профессиональных умений планирования, организации, анализа и проведения уроков и внеклассных занятий. С помощью «Сибелиуса» студенты могут разрабатывать конспекты уроков и внеклассных занятий, анализировать музыкальную деятельность детей и уровень их музыкального развития, формировать вокально-хоровые навыки на основе развития певческого голоса учащихся, самостоятельно подбирать, обрабатывать и делать переложения музыкального материала, расширять, углублять и обобщать знания учащихся о средствах музыкальной выразительности, о характере и содержании изучаемых произведений в процессе ознакомления с творчеством композиторов.

Грамотный, технически подготовленный работник музыкального образования и культуры — это именно тот человек, который шагает в ногу с техническим прогрессом. Освоение и внедрение в учебный процесс музыкально-компьютерных программ — реальная необходимость, которая, несомненно, дает очевидный результат: от ручки и карандаша до клавиатуры и монитора — так вырос человек совершенно другого уровня развития и образования, который в свою очередь растит и обучает новое поколение.

#### *Литература*

1. *Гетьман В.В.* Психолого-педагогический аспект в становлении личности музыканта-педагога // Среднее профессиональное образование. 2008. № 9.
2. *Одиноква Е.В.* Информационно-коммуникационные технологии в образовательной среде технического вуза // Среднее профессиональное образование. 2009. № 8.

### **ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ АВТОМАТИЗАЦИИ МАШИНОСТРОИТЕЛЬНЫХ ПРОИЗВОДСТВ**

*А.В. Морозова, зам. директора  
Технологического института им. Н.Н. Поликарпова,  
канд. социол. наук (г. Орел)*

Эффективность модернизации российского машиностроения непосредственно зависит от реализации кадровой стратегии, направленной на подготовку и привлечение в сферу производства специалистов инженерно-технического профиля, имеющих практико-ориентированную подготовку в области

автоматизации технологических процессов машиностроительных производств. В этой связи при разработке содержания образовательной программы СПО по специальности 220703 «Автоматизация технологических процессов и производств» целесообразно сделать акцент на практико-ориентированность ее вариатив-

ной части, а также системы компетентностной оценки молодых специалистов в плане их конкурентоспособности на рынке труда. При этом следует учитывать, что принципиальным отличием ФГОС нового поколения является заложенная в нем направленность содержания на достижение конечного результата, в связи с чем системообразующим компонентом становятся социально-профессиональные компетенции выпускников, определяющие уровень их конкурентоспособности в условиях современного производства.

Компетенция – базовое качество индивидуума, детерминирующее эффективность и качество работы, а также готовность специалиста к деятельности в различных ситуациях. В этой связи особое значение приобретает деление компетенций на две группы – пороговые и дифференцирующие. **Пороговые компетенции** являются обязательной характеристикой (знания и базовые навыки), которой должен обладать каждый выполняющий работу, но которая не разграничивает средних исполнителей и наилучших. **Дифференцирующие компетенции** позволяют отличить наилучших исполнителей от средних. Переход системы профессионального образования на ФГОС, основу которого составляет компетентностная модель специалиста, с одной стороны, позволяет в процессе обучения «отсеять» ту часть обучающихся, которая не может преодолеть пороговый уровень компетенции, а с другой – провести отбор наиболее перспективных выпускников на основе уровней дифференцирующих компетенций специалистов с целью их дальнейшего обучения.

Для реализации практико-ориентированности как обобщенной компетенции специалиста среднего звена (техника) в ходе разработки вариативной части примерного учебного плана по специальности 220703 «Автоматизация технологических процессов и производств (по отраслям)» (базовая подготовка) был проведен сравнительный анализ компетентностной модели максимальной эффективности работы техника и системы требований к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы по специальности.

Для выявления долевой приоритетности в системе компетенций, обеспечивающих реализацию практико-ориентированной подготовки специалиста, на основании метода анализа иерархий (МАИ) с применением системы поддержки принятия решений Expert Decide была сформирована иерархия компетенций. Экспертно-аналитическое оценивание вектора приоритетов в системе компонентов компетентности техника проводилось с участием экспертов – специалистов-производственников и преподавателей [1, с. 140–150]. Результаты показали, что для специалиста среднего звена в области автоматизации технологических процессов и производств дифференцирующими компетенциями являются подгруппы «команда» (командная работа и сотрудничество) и «порядок» (забота о порядке), а пороговыми – подгруппы компетенций «экспертиза» (глубина и широта специальных технических знаний) и «аналитическое мышление».

Анализ позволил специалистам выпускающей кафедры предложить для формирования вариативной части примерного учебного плана по специальности 220703 дисциплины, позволяющие реализовать задачи практико-ориентированной подготовки специалистов и повысить их востребованность на региональном рынке труда. Это «Чертежи и схемы по специальности», «Промышленная экология», «Системы автоматизированного проектирования электрических схем», «Средства измерений», «Правила устройства электроустановок», «Микроконтроллеры и микропроцессоры», «Гидравлика и пневматика», «Компьютерный анализ данных технических измерений». Перечисленные учебные дисциплины в совокупности с учебными дисциплинами инвариантной части ФГОС СПО по специальности 220703 позволят преподавательскому коллективу выпускающей кафедры успешно реализовать методику практико-ориентированной подготовки кадров, основанную на поэтапном вовлечении студентов в учебно-исследовательскую работу, которая завершается подготовкой дипломных проектов с практическим подтверждением (действующим макетом или устройством) [2]. Эффективность этой методики обучения неоднократно подтверждалась высокими результатами участия студентов в международных, всероссийских и региональных конкурсах и научно-практических конференциях [3].

Итак, ФГОС СПО по специальности 220703 «Автоматизация технологических процессов и производств (по отраслям)» позволяет образовательным учреждениям реализовывать задачи практико-ориентированной подготовки кадров: формировать приоритет технических знаний, аналитического и концептуального мышления, умения самостоятельно контролировать результаты своей работы, исправлять допущенные ошибки (дифференцирующие компетенции), а также навыки командной работы, сотрудничества, заботы о порядке и следования принятым стандартам (пороговые компетенции). Это позволит значительно повысить качество подготовки технических кадров, отбора студентов в процессе обучения и дифференциации их при поступлении в вузы по системе непрерывного профессионального образования.

#### *Литература*

1. *Морозова А.В.* Математические основы квалиметрического моделирования конкурентоспособности инженерно-технических кадров // Известия ОрелГТУ. Сер.: Фундаментальные и прикладные проблемы техники и технологии. 2009. № 3-2/275(561).
2. *Морозова А.В.* Применение квалиметрических методов в оценке специалиста технического профиля // Фундаментальные и прикладные проблемы техники и технологии. 2010. № 5 (283).
3. *Морозова А.В.* НИРС как фактор изменения социальной нормы в социокультурном пространстве ссуза // Среднее профессиональное образование. 2010. № 3.



## ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА

Г.М. Махутова  
(Нижегородский государственный  
гуманитарный университет)

Обучение иностранному языку как неотъемлемому компоненту профессиональной подготовки специалистов любого профиля, как известно, должно носить коммуникативно ориентированный и профессионально направленный характер. Поэтому при определении целей обучения *иноязычному общению* основное внимание должно быть сосредоточено на главном субъекте образовательной системы – студенте, его реальных проблемах и потребностях, чему способствует проблемное обучение.

Особенностями *проблемного обучения* являются переработка учебного материала в систему проблемно-конфликтных вопросов и задач, порождение каждым учащимся своего вопроса как загадки, трудности, пробуждающей мысль в проблемной ситуации.

По мнению ученых (С.Л. Рубинштейн, Т.В. Кудрявцев, А.В. Брушлинский, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и др.), начальным моментом мышления является *проблемная ситуация*, которая создается на основе проблемной задачи-задания. Применяя это положение к обучению иностранному языку, можно использовать «ступенчатые» проблемные задачи (цепочки проблемных задач) и проблемные ситуации, в которых «...цель осложнена не одним, а серией последовательно предлагаемых препятствий» [1]. То есть проблемная ситуация состоит из множества проблемных задач, решение которых зависит от совместной учебной деятельности студентов для достижения цели в условиях проблемного обучения.

При этом столь необходимые для адекватного общения знания могут быть получены самими студентами в ходе разрешения проблемных ситуаций и самостоятельной информационно-поисковой деятельности. Это позволяет создавать условия для максимальной актуализации личностного потенциала студента, развития его самостоятельности и креативности, формирования коммуникативной компетентности.

*Иноязычная коммуникативная компетентность* формируется на стыке процессов непосредственного общения и усвоения опыта этого общения. Коммуникативные проблемные ситуации содержат в себе элементы неизвестного, новые знания, для добывания которых необходимо стимулирование мыслительного процесса в ходе преодоления студентами интеллектуальных затруднений. «Если проблемная ситуация как психическое состояние интеллектуального, коммуникативного или духовного затруднения возникает, процессы развития мышления и речи ведут за собой функции управления, усвоения, контроля и воспитания» при взаимодействии в процессе проблемного диалога [2].

Проблемное обучение имеет *диалогический характер*. С помощью соответствующих методических приемов (постановка проблемных и информационных вопросов, выдвижение гипотез и их подтверждение или

опровержение, обращение к студентам за помощью и др.) преподаватель побуждает студентов к совместному размышлению, дискуссии, решению проблем в коммуникативных ситуациях.

Использование на занятиях *коммуникативных проблемных ситуаций* способствует взаимодействию всех участников в процессе их разрешения.

*Разрешение проблемной ситуации* должно происходить в форме решения цепи проблемных задач, вытекающих одна из другой. При этом каждое «звено» цепи может состоять из монолога, диалога, полилога, реализуемых в условиях индивидуального, диалогического, группового мышления [3]. Из чего следует, что проблемное обучение имеет *поисковый характер*, поэтому оно наиболее продуктивно может реализовываться с помощью такого средства обучения, как электронный учебник, также имеющий поисковую направленность.

*Электронный учебник* рассматривается как дополнительное учебное средство обучения, позволяющее методически правильно организовать самостоятельную работу студентов и развить их умения и навыки, обеспечить учебную деятельность и контроль уровня знаний.

При создании электронного учебника мы придерживались следующих *основных принципов*:

- нелинейность – непоследовательность при изучении учебного материала, т.е. возможность перехода от одной учебной дозы информации к другой на усмотрение студента;
- многофункциональность – возможность использования демонстративных примеров, текста, графических изображений, звука;
- распределенность – наполнение содержательной части учебника посредством гиперссылок на все мировые информационные источники;
- параллельность – сочетание воздействия на зрительный и слуховой каналы восприятия студента с активной познавательной деятельностью, направленной на освоение определенного объема знаний;
- многозначность – использование электронного учебника в качестве справочника, тренажера, самоучителя, репетитора;
- многоуровневость – представление учебного материала в виде иерархической структуры проблемных ситуаций, объединенных между собой направленными семантическими связями в виде лингвистических опор [4, с. 23].

В состав электронного учебника входят разработанные нами коммуникативные проблемные ситуации по изучаемым темам и лингвистические опоры, необходимые для разрешения проблемных ситуаций [5, с. 38]. Предусмотрены различные алгоритмы разрешения коммуникативных проблемных ситуаций.

Электронный учебник предоставляет возможность для звукового сопровождения необходимого языкового материала. В частности, произведена оцифровка произношения формул общения, словарного состава и словоформ для аргументации способов разрешения проблемной ситуации. В содержании учебника представлены тексты на русском, французском языках. Особенностью структурной формы учебника является наглядность и обзримость.

К числу возможностей электронного учебника относится и построение собственных логических цепочек разрешения проблемных ситуаций. Учебник может быть использован непосредственно при изучении нового материала, он позволяет оживить процесс обучения, повышает интерес к предмету, способствует развитию мышления.

Таким образом, во-первых, преподавание иностранных языков в условиях проблемного обучения предполагает не только обучение иноязычному общению, но и развитие творческих коммуникативных способностей учащихся, которое осуществляется через взаимодействие при разрешении проблемной

ситуации; во-вторых, электронный учебник позволит студентам активизировать самостоятельную работу при разрешении коммуникативных проблемных ситуаций.

#### *Литература*

1. *Ковалевская Е.В.* Проблемность в преподавании иностранных языков: современное состояние и перспективы. М., 1999. Кн. 1.
2. *Ковалевская Е.В.* Проблемное обучение: подход, метод, тип, система. М., 2000. Кн. 2.
3. *Матюшкин А.М.* Психологическая структура и развитие познавательной активности (в индивидуальном, диалогическом и групповом мышлении) // Вопросы психологии. 1982. № 4.
4. *Зими́на О.В.* Печатные и электронные учебные издания в современном высшем образовании: теория, методика, практика. М., 2003.
5. *Махутова Г.М.* Модель формирования пространства проблемных ситуаций в системе профессионального образования // Среднее профессиональное образование. 2007. № 5.

### ИНФОРМАЦИОННЫЕ И КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ БУХГАЛТЕРСКОМУ УЧЕТУ

*Т.А. Дюжева, преподаватель Чебоксарского  
экономико-технологического колледжа*

Всемирная компьютеризация и развитие информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) уже значительно изменили содержание бухгалтерской профессии. Бухгалтерский учет – это особая информационная система, которая при помощи комплекса специальных методов формирует, определяет, устанавливает фактическую стоимость активов, обязательств, капиталов на определенную дату, а также доходов, расходов и финансовых результатов за определенный отчетный период [1]. Быстрая смена технологий предъявляет определенные требования к специалистам любой специальности, в т.ч. и бухгалтерам: это профессиональная самостоятельность и способность к профессиональному росту, навыки самообразования, мотивация и ответственность за качество труда. Внедрение ИКТ приводит к повышению экономической эффективности предприятия, сокращению трудозатрат, повышению оперативности учета, прозрачности и точности информации.

Целенаправленное и систематическое применение информационных технологий, приближенное к реальным профессиональным условиям, позволяет выпускникам успешно использовать полученные навыки в их профессиональной деятельности. В требованиях к квалификационным характеристикам основной образовательной программы по специальности 080114 «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)» сказано, что бухгалтер должен обладать компетенциями, включающими в себя следующие способности:

- понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес;
- организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;
- осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- владеть информационной культурой, анализировать и оценивать информацию с использованием информационно-коммуникационных технологий;
- ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности;
- самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации;
- использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности;

Анализ стандартов образования позволяет утверждать, что бухгалтер должен уметь использовать компьютерные технологии в учетно-аналитической деятельности; проводить анализ хозяйственной деятельности организации по данным бухгалтерского учета и

отчетности с использованием вычислительной техники; знать компьютерное обеспечение бухгалтерской деятельности и технологию работы в глобальных сетях.

Концепция модернизации российского образования предусматривает внедрение в систему профессионального образования модульно-компетентного подхода и новых стандартов профессионально-технических компетенций в рамках расширения общеобразовательного европейского пространства.

*Е.Б. Купцова* дает следующее определение: «...компетентный подход – ориентация всех компонентов учебного процесса на приобретение выпускником компетентности и компетенций, необходимых для осуществления его профессиональной деятельности» [2].

Цель применения компетентного подхода – подготовка конкурентоспособного, мобильного, компетентного выпускника, который способен применять полученные умения, знания, навыки в своей профессиональной деятельности, т.е. владеющего компетенциями.

В рамках компетентного подхода *А.В. Хуторской* определяет компетенцию как совокупность взаимосвязанных качеств личности (мотивация, знания, умения, навыки, способы деятельности), задаваемых по определенному кругу предметов и процессов.

К ключевым образовательным компетенциям *А.В. Хуторской* относит информационные компетенции и дает следующее определение: «...при помощи реальных объектов (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем) и информационных технологий (аудио-, видеозапись, электронная почта, СМИ, интернет) формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее» [3].

В психолого-педагогической литературе принято выделять следующие компоненты в структуре компетенции:

- когнитивный, отражающий достигнутый уровень знаний (знание и понимание);
- операциональный, определяющий уровень сформированности умений (знание, как действовать);
- креативный, характеризующий уровень творческого мышления;
- мотивационно-ценностный, оценивающий внутреннее избирательное побуждение личности, направленное на осознанное эмоционально-волевое отношение к деятельности (знание, как быть).

Когнитивный компонент компетенции студентов экономических специальностей в области ИКТ содержит следующие группы знаний:

- нормативное регулирование и основные требования к ведению бухгалтерского учета;
- предмет и методы бухгалтерского учета на современном этапе информатизации экономики;
- автоматизация деятельности бухгалтера;
- принципы учета основных хозяйственных процессов;

- учет ведения операций с денежными средствами, кредитных и расчетных операций, правила расчетов с персоналом организации, порядок учета внеоборотных и оборотных активов организации и определение финансового результата.

Операциональный компонент компетенции студентов экономических специальностей в области ИКТ содержит умения и навыки использования ИКТ в профессиональной деятельности:

- группировка хозяйственных средств организации с использованием стандартного (Microsoft Excel) и специального (1С-Бухгалтерия, Камин, Парус) программного обеспечения;
- составление и проверка первичных бухгалтерских документов, обобщение данных текущего бухгалтерского учета на основе специального программного обеспечения (1С-Бухгалтерия);
- автоматизированное начисление заработной платы, отпускных и проведение соответствующих удержаний из заработной платы с использованием программы Microsoft Excel и 1С-Бухгалтерия;
- определение финансового результата и составление бухгалтерского баланса и бухгалтерской отчетности организации с использованием специального программного обеспечения (1С-Бухгалтерия).

В содержание мотивационно-ценностного компонента компетенции студентов экономических специальностей входят интересы, потребности, мотивы получения знаний, умений и навыков, развитие творческого потенциала для дальнейшего самообучения, саморазвития и самореализации в условиях развития средств ИКТ.

В процессе формирования названных компетенций студентов экономических специальностей целесообразно использовать ИКТ в следующих целях:

- для проведения лекционных занятий (например, сопровождение лекций мультимедийной презентацией на интерактивной доске, сопровождение теоретического материала практическими примерами в виде фрагментов решения профессиональных задач с применением стандартного и специального программного обеспечения);
- на практических занятиях для решения сквозных профессиональных задач с использованием стандартного (электронные таблицы Excel) и специального программного обеспечения при помощи разработанных методических рекомендаций;
- для организации самостоятельной работы студентов путем подбора соответствующих заданий, для поиска информации (интернет, информационно-справочные системы «Гарант», «Консультант»), для оформления результатов учебной деятельности, для самостоятельного решения профессионально ориентированных задач (Камин, 1С-Бухгалтерия);
- для научно-практической деятельности студентов с целью поиска информации и оформления

работ (курсовые и выпускные квалификационные работы, рефераты для научно-практических конференций);

- для написания теоретического материала с учетом изменений нормативного законодательства по производственной практике и защиты такой работы с применением наглядного мультимедийного программного обеспечения.

На современном этапе информатизации экономики и перехода на образовательные стандарты третьего поколения, когда в качестве образовательных результатов выступают компетенции, формирование ИКТ-компетенций студентов экономических специальностей средних специальных учебных заведений должно

осуществляться целенаправленно, систематически, в условиях, приближенных к реальным профессиональным ситуациям.

#### *Литература*

1. Панков Д.А. Бухгалтерский учет – метрология экономики // Все для бухгалтера. 2009. № 6.
2. Купцова Е.Б. Понятие компетентности в контексте проблемы качества образования // Среднее профессиональное образование. 2009. № 2.
3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». 2002. 23 апреля. <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

### ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ВНЕДРЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ОБЛАСТИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

*Н.Г. Паламарчук, зам. директора*

*Московского педагогического колледжа № 6*

В рамках удовлетворения потребности современного общества в грамотных, творчески мыслящих специалистах и школ в квалифицированных учителях на базе Московского педагогического колледжа № 6 функционирует экспериментальная площадка по внедрению модели углубленного изучения русского языка и литературы в плане дополнительной подготовки по специальности 050709 «Преподавание в начальных классах».

Основная идея разрабатываемой модели заключается в создании условий для расширения филологической подготовки студентов – будущих учителей начальной школы.

Проведенные в 2006/2007 учебном году в Западном округе Москвы мониторинговые исследования позволили выявить потребности образовательных учреждений в учителях, способных решать педагогические задачи в условиях дифференциации и индивидуализации обучения на I ступени школы.

В результате проведенного анализа были сделаны следующие выводы:

- у значительного числа учащихся начальной школы отмечена низкая мотивация к изучению предметов филологического цикла; у учителей отсутствуют специальные знания в области формирования, развития и поддержки интереса к изучению этих предметов;
- в начальных классах общеобразовательных школ есть дети, имеющие высокую мотивацию к изучению русского языка и литературы, однако учителя не готовы качественно решать задачи углубленного изучения данных предметов;
- в школах отсутствует система работы по развитию читательской культуры учащихся начальных классов;

- нет преемственности между школой I и II ступени в преподавании русского языка и литературы из-за недостаточной сформированности у учителей методической базы, позволяющей видеть перспективы изучения филологических дисциплин.

Современная ситуация в системе подготовки специалистов характеризуется рядом противоречий между:

- постоянно меняющимися требованиями к формированию профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы и отсутствием в профессиональных учреждениях (колледжах) эффективных организационно-педагогических условий, позволяющих быстро реагировать на данные требования;
- многообразием программ построения дополнительной подготовки и отсутствием модели выбора при их реализации;
- существующей потребностью школы в учителе, способном к непрерывному профессиональному развитию, и отсутствием в колледже условий для формирования индивидуальной траектории профессионального развития студента.

В основу разработки содержания дополнительной подготовки учителей начальной школы в области русского языка и литературы положен отвечающий задачам современной педагогической науки компетентностный подход.

#### **Задачи экспериментальной деятельности**

1. Формирование группы педагогов-исследователей, способных вести экспериментальную работу и заинтересованных в ней.
2. Создание условий и механизмов для повышения качества и эффективности дополнительной подготовки будущих специалистов в об-

- ласти русского языка и литературы, готовых к работе в начальной и основной средней школе: освоение новых педагогических и информационных технологий; разработка технологий, расширяющих возможности для самостоятельной, продуктивной деятельности обучающихся.
3. Создание методической и дидактической базы для углубленного изучения русского языка и литературы (рабочие программы, методические рекомендации, популяризация передового педагогического опыта).
  4. Разработка диагностики компетентности выпускника по русскому языку и литературе, определение критериев качества подготовки молодого специалиста (способность студентов к целеполаганию, планированию, анализу собственной педагогической деятельности).
  5. Организация мониторинга обученности студентов по предметам дополнительной подготовки.

Гипотеза исследования строится на предположении о том, что процесс подготовки высококвалифицированных специалистов – будущих учителей начальных классов представляет собой целенаправленный, системно организованный педагогический процесс, эффективность которого может быть повышена, если:

- обеспечить развитие мотивационно-ценностного отношения студентов к углубленному изучению русского языка и литературы;

- организовать методическое оснащение учебного процесса для углубленной подготовки студентов в этой области;
- определить и создать педагогические условия, влияющие на эффективность углубленного изучения русского языка и литературы.

Критериальная база основана на показателях, демонстрирующих уровень освоения участниками эксперимента профессиональных умений по направлениям, отражающим главную задачу эксперимента – формирование профессиональной компетентности будущих учителей начальной школы в области дополнительной подготовки по русскому языку и литературе.

В процессе освоения дополнительных знаний по русскому языку и литературе формируются языковая, коммуникативная, культуроведческая, литературоведческая, историко-литературная, читательская компетентности. В плане профессионально-педагогической подготовки – методическая и психолого-педагогическая компетентности.

Управление экспериментальной работой осуществляется через конкретизацию цели эксперимента, введение новаций в учебно-воспитательный процесс, обобщение опыта взаимодействия с различными институтами и базовыми учреждениями по проблеме эксперимента, деятельность психологической службы, обеспечивающей мониторинг экспериментальной работы.

#### Структурно-функциональная модель экспериментальной площадки



Экспериментальная деятельность осуществляется по следующим **направлениям**:

- разработка и апробирование программно-методической документации;
- внедрение современных приемов, методов и форм работы в образовательный процесс по русскому языку и литературе.
- исследовательская деятельность преподавателей и опытно-экспериментальная работа студентов;
- обобщение опыта экспериментальной деятель-

ности по русскому языку и литературе в публикациях и выступлениях преподавателей и студентов.

Углубленная подготовка студентов в области русского языка и литературы осуществляется через профильную подготовку на базовом уровне, дисциплины дополнительной подготовки, дисциплины по выбору студентов, факультативные занятия, дисциплины регионального компонента, исследовательскую и внеурочную деятельность.

## Образовательная среда реализации экспериментальной модели

Внутриколледжная деятельность			Внешняя деятельность		
ВКР, курсовые работы	Внеурочные мероприятия	Студенческое научное общество	Институты (вузы, академия, базовые школы и т.д.)	Округ	Культурные центры
Исследовательская деятельность		Учебная деятельность	Научная деятельность		Социальная деятельность

**Инновационные изменения в содержании деятельности педагогического коллектива  
в результате экспериментальной деятельности**



Содержание дополнительной подготовки реализуется в стандартах образования, примерных и рабочих программах и методическом обеспечении учебного процесса.

Данная модель расширяет профессиональные возможности выпускников педагогических колледжей и может стать основой процесса формирования профессиональной компетентности педагогов для работы с одаренными в области русского языка и литературы учащимися.

**Литература**

1. Блинов В.И. Практическая подготовка будущих учителей: прагматика перспективы // Педагогическая наука и практика: проблемы и перспективы: сб. науч. статей. М., 2004. Вып. 2.

- Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы. Понятия. Инструментарий. М., 2005.
- Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2004.
- Калиникова Н.Г. Основные тенденции развития непрерывного педагогического образования на современном этапе // Преподаватель XXI века. 2005. № 4.
- Компетентностный подход в педагогическом образовании / под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионой. СПб., 2004.
- Михайлова Н.Н. Проектирование образовательных технологий в профессиональном колледже. М., 2007.

## РАЗВИТИЕ СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ АТЛЕТИЧЕСКОЙ ГИМНАСТИКОЙ

*М.С. Старцев, преподаватель  
Московского политехнического колледжа,  
М.А. Каймин, доцент Педагогического института  
физической культуры МГПУ, канд. пед. наук*

Человек будущего — это человек разумный и гуманный, пылкий и деятельный, умеющий наслаждаться красотой; это целостная, всесторонне развитая личность, воплощающая идеал подлинного единства сущностных сил человека, его духовного и физического совершенства (*И.Т. Фролов, Т.В. Карсаевская*). Эти слова свидетельствуют о чрезвычайной значимости физической культуры, которая играет особую роль в сложном процессе формирования человека. Она создает фундамент здоровья для развития других сторон культуры человека, обеспечивает гарантии продуктивной деятельности человека в сложной социально-экономической и экологической обстановке, способствует адаптации будущего работника к условиям рыночных отношений и рынка труда, сопряженного с психической и физической нагрузкой специалиста. Физическая культура — деятельность индивида, в ходе которой решаются задачи телесного, психологического, интеллектуального и нравственного плана, — формируется в процессе физического образования. Особенно это актуально для учащихся колледжей, которые в ходе учебной деятельности осваивают новые рабочие специальности. С этих позиций методологическая перспективность развития физических качеств человека в целом и развития силы в частности представляется очевидной.

В настоящее время большой популярностью у подростков пользуется атлетическая гимнастика, которая не только формирует красивую фигуру, но и развивает силовые качества. В связи с этим представляется актуальной разработка программы секционных и урочных форм занятий для учащихся колледжей, направленной на развитие силовых качеств средствами атлетической гимнастики. Этой области посвящено незначительное количество работ, хотя силовой спорт и фитнес становятся все более популярными среди молодежи. Исследования в области анаэробных тренировок помогут оптимизировать тренировочный процесс в целом и разработать соответствующую программу для внедрения в учебный процесс образовательного учреждения.

Цель данного исследования — изучить закономерности развития силы у подростков 15–17 лет на

занятиях атлетической гимнастикой и доказать эффективность экспериментальной методики тренировки.

Для этого был проведен педагогический эксперимент на базе Московского политехнического колледжа, где были организованы систематические занятия атлетической гимнастикой. Для участия в эксперименте были отобраны 10 юношей 15–17 лет, которые имели опыт самостоятельных тренировок с минимальным приростом силовых показателей. По экспериментальной методике они занимались на протяжении 10 месяцев. В процессе эксперимента показатели уровня силы определялись дважды — в начале и по его завершении. Для проведения тренировок использовалась секционная форма занятия (три тренировочных дня в неделю по полтора часа).

### Результаты исследования и их обсуждение

Экспериментальная методика основана на комбинировании метода максимальных усилий и метода непредельных усилий в сочетании со статодинамическим методом при использовании упражнений с весом внешних предметов. Она объединяет большинство средств и способов проведения тренировок с отягощениями. За основу был взят десятимесячный макроцикл, состоящий из трех мезоциклов, по окончании каждого изменялись средства, объем и интенсивность тренировочной нагрузки. Первый мезоцикл имел подготовительную направленность, второй — общеукрепляющую, третий характеризовался комплексным воздействием тренировочных нагрузок на организм учащихся при развитии силовых качеств. Тренировочная нагрузка измерялась в процентном отношении от максимума силы, определенного в начале эксперимента по всем упражнениям.

Контроль за показателями развития силовых качеств осуществлялся с помощью следующих тестов: жим лежа, приседания и становая тяга (см. табл.).

В ходе педагогического эксперимента было выявлено, что экспериментальная методика привела к существенным изменениям силовых показателей в конце педагогического эксперимента.

*Таблица*

**Динамика изменения показателей силовых тестов  
за период педагогического эксперимента  
учащихся колледжа**

Тест	Начало эксперимента	Конец эксперимента	Расчетное время	Уровень значимости
1. Жим лежа	60,0 + 14,8	82,6 + 14,8	3,42	p < 0,01
2. Приседания	87,6 + 15,7	109,6 + 16,5	3,18	p < 0,05
3. Становая тяга	105,7 + 13,6	126,9 + 15,6	3,22	p < 0,05

Результаты в тесте «Приседания» возросли на 25%, в тесте «Становая тяга» – на 20% при уровне значимости  $p < 0,05$ , а тест «Жим лежа» показал еще большее улучшение – на 37,7% при уровне значимости  $p < 0,01$ . Таким образом, относительные и абсолютные показатели силы при повторном измерении достоверно изменились по всем контрольным упражнениям (жим, приседания, становая тяга), что доказывает результативность использования данной методики для развития силы у подростков. Также доказана высокая эквивалентность тестов силовых показателей в трех упражнениях, что подтверждает наличие взаимосвязи между этими упражнениями и высокой степенью влияния силы отдельных мышечных групп на общую силовую подготовленность учащихся.

### **Экспериментальная методика развития силы**

#### **Подготовительный этап:**

#### **День 1**

Жим ногами: 3 подхода по 12, 10, 8 повторений; суперсет пуловер поперек скамьи: 3 подхода по 12 повторений.

Становая тяга на почти прямых ногах: 3 подхода по 8 повторений.

Жим лежа средним хватом: 3 подхода по 12, 10, 8 повторений.

Подтягивания: 4 подхода по 12, 10, 8, 6 повторений.

Жим гантелей сидя: 4 подхода по 12, 10, 8, 6 повторений.

#### **День 2**

Выпады с гантелями: 2 подхода по 12 повторений.

Сгибание ног: 2 подхода по 12 повторений.

Подъемы на носки стоя: 3 подхода по 12 повторений.

Разводка на наклонной скамье: 2 подхода по 12 повторений.

Разведение гантелей в наклоне: 2 подхода по 12 повторений.

Тяга за голову: 3 подхода по 12 повторений.

Тяга штанги к подбородку: 2 подхода по 12 повторений.

Сгибание рук стоя: 2 подхода по 12 повторений.

Французский жим стоя: 2 подхода по 12 повторений.

#### **День 3**

Жим лежа на наклонной скамье: 4 подхода по 7 повторений.

Тяга у груди на верхнем блоке: 4 подхода по 7 повторений; суперсет приседания со штангой на плечах: 4 подхода по 7 повторений.

Шраги: 3 подхода по 7 повторений; суперсет жим гантелей ладонями внутрь: 3 подхода по 7 повторений.

Сгибание рук сидя: 4 подхода по 7 повторений; суперсет разгибания на блоке: 4 подхода по 7 повторений.

#### **День 4**

Жим гантелей лежа: 3 подхода по 10 повторений.

Тяга к животу: 3 подхода по 10 повторений.

Жим сидя из-за головы (штанга): 3 подхода по 10 повторений.

«Молот»: 3 подхода по 10 повторений.

«Молот трицепс»: 3 подхода по 10 повторений.

Присед со штангой: 2 подхода по 16 повторений; суперсет дыхательные разведения лежа: 2 подхода по 16 повторений.

#### **Общеукрепляющий этап:**

#### **День 1**

Жим штанги от груди лежа: 2 разминочных подхода по 5 повторений; 3 рабочих подхода по 8 повторений.

Разведение гантелей лежа: 2 подхода по 10 повторений.

Жим гантелей на наклонной скамье: 3 подхода по 8 повторений.

Пуловер: 2 подхода по 12 повторений.

Сгибание рук со штангой: 3 подхода по 8 повторений.

Сгибание рук с гантелями сидя: 2 подхода по 10 повторений.

«Молот» с гантелями: 2 подхода по 12 повторений.

#### **День 2**

Приседания со штангой на плечах: 2 разминочных подхода по 5 повторений; 3 рабочих подхода по 8 повторений.

Сгибание ног: 3 подхода по 10 повторений.

Подъемы на носки: 3 подхода по 15 повторений.

Жим с груди стоя: 3 подхода по 8 повторений.

Жим Арнольда: 2 подхода по 10 повторений.

Подъемы с гантелей через стороны: 2 подхода по 12 повторений.

#### **День 3**

Становая тяга: 2 разминочных подхода по 5 повторений; 3 рабочих подхода по 8 повторений.

Подтягивания: 3 подхода по 8 повторений.

Тяга к животу: 2 подхода по 10 повторений.

Тяга на Т-грифа: 2 подхода по 12 повторений.

Жим узким хватом: 3 подхода по 8 повторений.

Французский жим стоя: 2 подхода по 10 повторений.

Разгибания на блоке: 2 подхода по 12 повторений.

#### **Этап комплексного воздействия:**

#### **День 1**

Гиперэкстензия: 1 подход по 10 повторений.

Приседания со штангой: 2 подхода по 5 повторений; 3 подхода по 3 повторения.

Становая тяга: 2 подхода по 5 повторений; 3 подхода по 10 повторений.

Жим лежа: 2 подхода по 5 повторений; обычный хват: 3 подхода по 5 повторений; суперсет разведение гантелей лежа: 3 подхода по 10 повторений.

Широкий хват: 3 подхода по 5 повторений; суперсет пуловер: 3 подхода по 10 повторений.

Узкий хват: 3 подхода по 5 повторений; суперсет отжимания на брусьях: 3 подхода по 10 повторений.

#### **День 2**

Гиперэкстензия: 1 подход, 10 повторений.

Приседания со штангой: 2 подхода по 5 повторений; 3 подхода по 5 повторений.

Становая тяга: 2 подхода по 5 повторений; 3 подхода по 3 повторения.

Жим лежа: 2 подхода по 5 повторений; обычный



хват: 3 подхода по 10 повторений; суперсет сгибание рук с гантелями: 3 подхода по 10 повторений.

Широкий хват: 3 подхода по 10 повторений; суперсет сведение в тренажере: 3 подхода по 10 повторений.

Узкий хват: 3 подхода по 10 повторений; суперсет разгибание рук на тренажере: 3 подхода по 10 повторений.

### День 3

Гиперэкстензия: 1 подход, 10 повторений.

Приседания со штангой: 2 подхода по 5 повторений; 3 подхода по 10 повторений.

Становая тяга: 2 подхода по 5 повторений; 3 подхода по 5 повторений.

Жим лежа: 2 подхода по 5 повторений; обычный хват: 3 подхода по 3 повторения; суперсет подтягивания: 3 подхода по 10 повторений.

Широкий хват: 3 подхода по 3 повторения; суперсет жим гантелей на наклонной скамье: 3 подхода по 10 повторений.

Узкий хват: 3 подхода по 3 повторения; суперсет отжимания от скамьи: 3 подхода по 10 повторений.

Интервалы между подходами – 30–40 сек., между упражнениями – от 1 до 3 мин. Величина отягощения (вес штанги или гантели) для каждого занимающегося подбирается индивидуально. Средства восстановления в дни отдыха: сауна, массаж, желательно посещение плавательного бассейна для разгрузки опорно-двигательного аппарата.

В заключение хотелось бы отметить, что занятия атлетизмом и развитием силы при помощи отягощений связаны с повышенным травматизмом. Неправильное обучение технике выполнения упражнений может привести к нежелательным последствиям. Всем новичкам рекомендуется приступать к занятиям в присутствии опытного тренера, который не только покажет правильную технику, но и будет осуществлять страховку и исправлять ошибки по ходу занятия.

## МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

*И.А. Вуколова, преподаватель  
Мурманского морского рыбопромышленного  
колледжа им. И.И. Месяцева*

Результаты анализа педагогического и философского содержания понятия «познавательная активность», слабая разработанность проблемы развития познавательной активности студентов в процессе изучения специальных дисциплин, несоответствие качества обучения студентов потребностям рынка труда побуждают нас к созданию эффективной модели развития познавательной активности, основанной на развитии профессиональной мотивации.

Важное место в системе подготовки специалистов занимает формирование профессиональных навыков и умений. Так как они формируются при грамотно организованной педагогической деятельности, то при разработке содержания обучения необходимо определить состав практических ситуаций, задач, порядка их предъявления студентам, смоделировать профессиональную деятельность в учебном процессе.

Под моделированием профессиональной деятельности в составе учебной понимаются выявление типовых производственных задач, трансформацию их в учебно-производственные задачи, определение места учебно-производственных задач в содержании обучения, выбор форм организации учебного процесса и методов обучения, наиболее соответствующих содержанию задачи [6, с. 29].

В общем виде модель развития познавательной активности студентов представлена взаимосвязанными блоками, каждый из которых относительно самостоятелен, но в сочетании с остальными представляет целостную систему.

Первый блок модели объединяет цели, содержание обучения, межличностные отношения.

Развитие познавательной активности студентов необходимо осуществлять исходя из личностного подхода, рассматривающего студента в качестве субъекта процесса обучения.

На основании анализа эффективности использованных методов обучения можно заключить, что наиболее оптимальными являются активные методы, хотя они и требуют значительных временных затрат.

В первом блоке рассматривается и такое важнейшее дидактическое условие, как формирование мотивации студента. Главными факторами здесь должны стать профессиональный интерес, творческий характер учебно-познавательной деятельности и эмоциональное воздействие.

Второй блок содержит принципы развития познавательной активности студентов.

Освоение деятельности, способность к ее творческому преобразованию детерминируют становление студента как субъекта учебной деятельности. Это условие и следствие того, что студент совершенствует свои профессиональные навыки.

В системе личностно ориентированного обучения учитель и ученик выступают как равноценные партнеры. Целью образования становится развитие личности, решение ею определенных задач, таких как самопознание, самоопределение, самоконтроль.

Принцип развития профессиональных знаний, умений и навыков необходимо учитывать при формировании содержания обучения. Профессиональные

ситуации, предлагаемые для изучения и обсуждения, должны соответствовать реальной практической деятельности, иначе студенты не проявят к ним должного интереса. Заинтересованность студента резко возрастает в ситуациях, когда изучаемый материал содержит характерные проблемы, с которыми будущему специалисту придется встречаться в его профессиональной деятельности.

Координация творческой деятельности студентов — это направленность на согласованную совместную деятельность преподавателя и студента.

Связь внутренних и внешних элементов педагогического процесса обеспечивается соблюдением принципа интеграции, позволяющего обеспечить целостность педагогического процесса при укреплении связей между содержанием, формами, средствами образования и воспитания, а также умениями и навыками студентов.

В третьем блоке модели развития познавательной активности студентов при изучении специальных дисциплин представлены функции управления.

В настоящее время известны различные точки зрения на структуру функций управления (Ю.Л. Конаржевский, А.А. Орлов, М.М. Поташник и др.). Мы считаем целесообразным выделить такие функции управления процессом развития познавательной активности студентов, как анализ, целеполагание, планирование, организация, контроль, регулирование, корректирование.

Основное назначение педагогического анализа как функции управления — изучение состояния и тенденций развития педагогического процесса, объективная оценка его результатов с последующей выработкой на этой основе рекомендаций по упорядочению управляемой системы [1, с. 123].

Особенности целеполагания в управлении педагогическими системами состоят в том, чтобы соотносить общую цель управленческой деятельности с возрастными и индивидуально-психологическими особенностями студентов, а педагогические цели — с требованиями, предъявляемыми будущему специалисту обществом.

Планирование в управлении учебным процессом выступает как принятие решения на основе соотношения данных педагогического анализа изучаемого явления с поставленной целью. Принятые решения претворяются в жизнь конкретными людьми: преподавателями, студентами, родителями, представителями общественности.

Контроль тесно связан со всеми функциями управленческого цикла, особенно важна связь с функцией педагогического анализа, так как информация, полу-

ченная в ходе контроля, становится предметом педагогического анализа.

С функцией контроля связаны функция регулирования (приведение системы в соответствие с поставленными целями и задачами) и функция корректирования, воздействию которой были подвергнуты план, цель, средства, организация процесса развития познавательной активности студентов, что вызвало необходимость в анализе системы.

Четвертый блок модели обосновывает взаимодействие педагога и студента как педагогический процесс.

В процессе организации совместной деятельности преподавателя и студентов, эмоционального и интеллектуального взаимодействия между ними участвуют все перечисленные элементы модели развития познавательной активности.

На протяжении всей истории развития педагогической мысли прослеживаются два подхода к обучению и воспитанию подрастающего поколения, которые условно можно назвать авторитарным и гуманистическим (сотрудничество) [3, с. 6].

Уместно вспомнить выражение А.Н. Леонтьева «прожить обучение», обозначающее такую педагогическую ситуацию, когда обучение становится частью личной жизни студента, приобретает для него глубокий практический смысл [4, с. 20].

Таким образом, сконструированная нами модель развития познавательной активности студентов при изучении специальных дисциплин в полной мере учитывает сущность познавательной активности и особенности ее развития у студентов.

#### Литература

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М., 2002.
2. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой. М., 1986.
3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Учительская газета. 2002. № 31.
4. Коротаева Е.В. Активизация познавательной деятельности учащихся. Екатеринбург, 1995.
5. Орлов А.Н. Организационно-педагогические основы управления подготовкой учителя: автореф. дис. ... докт. пед. наук. М., 1992.
6. Орлов А.Н. Управление подготовкой учительских кадров в процессе непрерывного образования: проблемы и перспективы. М., 1991.
7. Поташник М.М. Как развивать педагогическое творчество: науч. изд. М., 1987.

## ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПРАВИЛЬНОМУ СЛОВОУПОТРЕБЛЕНИЮ

*Н.П. Агафонова, ст. преподаватель  
Российского государственного  
университета туризма и сервиса*

Обучение студентов всех специальностей культуре речи (в рамках курса «Русский язык и культура речи» и других речеведческих курсов) нуждается в совершенствовании. Мы исследуем только вопросы совершенствования обучения правильному словоупотреблению.

В основу методики разработанной нами системы учебной работы заложены прежде всего дидактические принципы практической направленности и профессиональной ориентации обучения, а также коммуникативный метод обучения.

**Практическая направленность обучения.** Лекция преподавателя должна быть практически направленной, по преимуществу ортологической, без ухода в глубины теории и в долгий разбор противостоящих точек зрения. Лекции необходимо обильно иллюстрировать фактическим материалом. Его комментирование должно быть всегда достаточно ясным, подробным и не оставляющим места для непонимания. В лекциях задействуется существенная часть всего лексического материала, который позже неоднократно прорабатывается в других учебных условиях и связях, в заданиях и упражнениях разного типа, чтобы обеспечить лучшее запоминание и усвоение.

**Принцип коммуникативного обучения.** Важная задача — последовательное и широкое совмещение обучения правильному словоупотреблению с задачами обогащения словаря студентов и развития их речи. Данную задачу отчасти может решить (или существенно помочь решить) широкое привлечение лексического и фразеологического материала, а также использование заданий по употреблению в речи изучаемых оборотов (их правильных или допустимых эквивалентов) во всех возможных функциональных стилях речи (научном, публицистическом, официально-деловом и разговорном). С этой же точки зрения нужно придавать серьезное значение толкованию, семантизации изучаемых явлений, особенно самими студентами, добиваясь смысловой точности и ясности каждого толкования, не оставляя без объяснения ни одного оборота или слова, и рассматривать это как метод развития русской речи. На это должно работать и составление учащимися полных и полноценных высказываний с правильными вариантами изучаемых лексических единиц.

В такой учебной работе, помимо прочего, очень уместно **проблемное обучение**. В основу многих заданий следует закладывать «проблему», дилемму (трудный выбор варианта) с целью освоения студентами адекватных правил и формирования навыка разумной самостоятельной оценки спорных речевых фактов.

К проблемному обучению нужно привязать многочисленные случаи недостаточной ясности правильности/неправильности, допустимости/недопустимости каких-то выражений. Сравните тавтологичность, неправильность выражения *крупные мегаполисы*, но допустимость и нормальность выражения *крупнейшие мегаполисы* (мира). Можно усомниться в правильности выражений *водопроводная вода*, *вода из водопровода* (если это не противопоставляется колодезной воде); студенты вместе с преподавателем должны решить, насколько они правильны и допустимы.

Возьмем, например, выражение *лишний балласт* (*Набрали вещей в дорогу, многие из которых просто лишний балласт*). Его обычно оценивают как тавтологическое: балласт — он всегда лишний. Но можно поставить перед студентами вопрос: действительно ли балласт является лишним? Отвечая на него, готовя ответ, они, безусловно, должны справиться в словарях относительно разных значений этого слова и прийти к выводу, что определение этого выражения как тавтологического неправомерно или просто неудачно, потому что балласт обычно нужен: если бы он был не нужен, его не брали бы на воздушный шар. Преподаватель должен помочь студентам прийти к выводу о том, что в выражении *лишний балласт* наблюдается не тавтология, а **катахреза**: в вышеприведенной фразе слово *балласт* неуместно с точки зрения первоначального смысла; лучше сказать *лишний груз*. Случаев такого проблемного лингвистического анализа словоупотребление дает немало.

**Принцип профессиональной направленности обучения.** В преподавании культуры речи мы должны учитывать специальность, по которой обучаются студенты. Прежде всего это должно проявляться в отборе языкового и речевого материала. Так, в условиях подготовки специалистов в области сервиса мы должны задействовать ту лексику и фразеологию, которая употребляется в сфере обслуживания. Сюда относятся потенциальные ошибки:

- неверное употребление падежей из-за смешения сочетаемости близких по смыслу глаголов: *оплатить за проезд, за пребывание в гостинице*;
- построение неправильных словосочетаний при смешении однокоренных паронимов *туристский* и *туристический* (*туристический рюкзак* и т.п.);
- смешение слов *командировочный* и *командированный*;
- тавтологические обороты *сервисное обслуживание, полный комплект белья*;
- неправильное употребление иностранных слов: *сфотографироваться в анфас, прейскурант цен*.

Необходимо информировать студентов и о выражении *VIP-персона* (*зал для VIP-персон*), объяснив его тавтологичность и, следовательно, ортологическую ущербность, при этом пояснить, что выражения *VIP-зал*, *VIP-ресторан* не тавтологичны.

При отборе лексического материала следует руководствоваться двумя принципами: а) широкой охватности (сюда включается и объективно прослеживаемая распространенность того или иного негативного речевого явления, и по возможности полный охват таких явлений), б) учета синтагматических (словосочетаемых) свойств отбираемых лексических единиц [3, с. 81].

Дидактически целесообразно принять следующую рубрикацию лексических ошибок:

1. **Нарушение лексической сочетаемости** (несыковка смыслов) вследствие неправильного понимания значения слова, приписывания ему несловарного значения: *балык* (о мясном продукте, ср.: балык по-татарски значит «рыба»). Это явление называется **катахрезой**. Сюда же можно отнести неграмотное выражение *по силе возможности* (образовавшееся на базе корректных выражений *по возможности, по мере возможности*). Сомнительно сочетание слов *полнейшая пустота*, а также выражение *у нас осталось довольно мало времени*. Слово *уникальный* подчас употребляют в значении «очень редкий» (*уникальный случай*), хотя оно обозначает «единственный в своем роде».

2. **Смещение паронимов**: *предпринять меры* (вместо *принять меры*), *пока суть да дело* (ср.: *пока суд да дело*, путаница слов *суд* и *суть*), *заглавная роль* вместо *главная роль*.

3. **Контаминация**: *не играет значения*, вместо *не имеет значения* или *не играет роли*.

4. **Тавтология (плеоназм)**: *полный аншлаг, свободная вакансия, распахнуть нараспашку, ясно объяснить, молодой юноша* и т.п.

5. **Стилистическая интерференция**, или смешение стилей: *была проведена гуманитарная акция* (в бытовой речи о пожаре и сборе вещей для погорельцев).

6. **Двусмысленность лексико-семантический природы**: *Коля, помоги Лене раздеться* (о пришедшей гостье); *Как бы чего не вышло из этой истории. — Ничего! Думаю, что пронесет*.

Лексический материал по каждой из названных рубрик должен быть представлен очень широко, чего до сих пор не было в учебных изданиях. Речь идет о включении в обучение до нескольких сот единиц. В-первых, нельзя «упустить» какие-то характерные выражения, ущербность которых останется неизвестной студентам; во-вторых, должна быть представлена вся полнота проблемы правильного/неправильного словоупотребления. Если студенты будут представлять себе ситуацию неправильного словоупотребления, исходя из нескольких примеров, содержащихся в существующих учебниках, у них сложится представление о ней как о нескольких досадных речевых ляпах (*одеть* вместо *надеть*, *ложит* вместо *кладет* и т.п.), которые можно быстро устранить.

Отбор теоретического материала, напротив, целесообразно минимизировать, включив в обучение лишь необходимые термины и определения основных понятий правильности/неправильности словоупотребления: *катахреза, смешение паронимов, лексическая контаминация, стилистическая интерференция, двусмысленность (амбигуа), тавтология (плеоназм)*. Не-

обходимо методически верно решить вопрос о различении в обучении понятий «тавтология» и «плеоназм». Мы считаем, что они должны быть даны студентам как синонимичные.

Вышеназванные рубрики («Катахреза», «Смешение паронимов» и т.д.) могут в свою очередь подразделяться на подрубрики. Например, в пределах рубрики «Тавтология» могут быть выделены отдельные группы тавтологических выражений:

- небрежные построения типа *следует иметь в виду следующие недостатки, я никогда не видел его в таком виде, чувствовать какое-то сочувствие* и т.п.;
- привившиеся узуальные эмфатические выражения: *беспросветная тьма, истинная правда, окружены со всех сторон* и др.;
- устоявшиеся тавтологические выражения книжного характера: *специфические особенности, наиболее оптимальный, реальная действительность, потенциальные возможности*;
- скрытая тавтология: *торная дорога, связывают узы родства, врач-психиатр* (греч. *latros* — врач).

В представлении явления контаминации следует отдельно представить словосочетательную лексическую контаминацию (*играть важное значение* и т.п.), семантическую контаминацию (*давить, заставлять*), а также предупредить о том, что есть не только лексическая, но и синтаксическая контаминация (*преимущество над другими* вместо *перед другими* под воздействием выражения *превосходство над другими*).

Кроме вышеназванных основных терминов, считаем нужным ввести термин «скрытая тавтология» (о случаях типа *бутерброд с маслом*) и по аналогии с ним обозначение «скрытая катахреза» (о случаях типа *ночное дежурство, утренняя серенада*).

Методически эффективным представляется метод лингвистического эксперимента. Это проверка условий функционирования того или иного языкового элемента для выяснения его характерных особенностей, пределов возможного употребления, оптимальных вариантов использования. «Таким образом, в языкознание вводится принцип эксперимента. Сделав какое-либо предположение о смысле того или иного слова, той или иной формы, о том или ином правиле словообразования или формообразования и т.п., следует попробовать, можно ли сказать ряд разнообразных фраз (который можно бесконечно множить), применяя это правило. Утвердительный результат подтверждает правильность постулата... Но особенно поучительны бывают отрицательные результаты: они указывают или на неверность постулированного правила, или на необходимость каких-то его ограничений, или на то, что правила уже больше нет, а есть только факты словаря и т.п.» [1]. И на лекциях, и на практических занятиях такой метод широко применим и необходим при изучении правильности словоупотребления. Например, если мы сомневаемся в отношении того, можно ли сказать *предпринять меры*, следует пропустить это выражение через оборот, получаемый в результате трансформации (*меры были предприняты (?)*, *предпри-*

нятие мер (?), ср.: *принятие мер*), и делаем вывод, что оборот этот ошибочный в сравнении с оборотом *принять меры*.

В обучении правильному словоупотреблению целесообразно использовать следующие методические приемы.

1. Трансформация оборота, например, *движение автобуса, маршрут автобуса* (в контрасте с неправильным *движение маршрута автобуса*): *движение автобуса по этому маршруту затруднено, автобус движется по неизменному маршруту; принять меры* (в контрасте с неправильным выражением *предпринять меры*): *меры приняты, принятые меры помогли*; здесь следует обратить внимание студентов на то, что *меры были предприняты* — еще более явная ошибка, подтверждающая правильность варианта *принять меры* и ошибочность варианта *предпринять меры*. Также можно привлечь такое сравнение: естественна трансформация *принятие мер*, но нельзя сказать *предпринятие мер*.

2. Синонимическая замена как способ проверки правильности, например, *волосы встали (стали) дыбом*. Здесь возможна синонимическая замена *встали* на *поднялись*, но, если взять для этого выражения слово *стали*, его синонимы окажутся в данном случае неприемлемыми (*волосы становятся дыбом*).

3. Контрастное противопоставление: *принять меры — но предпринять попытку, усилия; проводить большую работу по развитию спорта — но производить ремонтные работы*.

4. Подыскивание выражений, близких по форме, но с иным смыслом (паронимов) и разбор семантических различий: *более или менее* противопоставит неправильному расхожему *более не менее*, хотя есть выражение — *ни более ни менее* с другим значением;

5. Приведение антонимов, если они имеются: *по мере возможности — по мере необходимости; за чем же дело стало? (при неправильном за чем же дело встало?)* с противопоставлением выражения *дело пошло* (проясняющим правильность первого оборота), *дела идут, дело остановилось на мертвой точке*.

6. Приведение правильного варианта и объяснение его корректности.

7. Анализ слов на сочетаемость/несочетаемость: *заранее предупредить, заранее понимать; заранее почувствовать, заранее чувствовать*. Здесь можно задействовать явления тавтологии, катахрезы.

8. Этимологический анализ. Например, ошибочность выражения *маршрут движения автобуса* проще всего подтвердить таким анализом: слово *маршрут* образовано от французского *marcher* — «идти, двигаться» и *route* — «путь». Маршрут означает буквально *путь движения*, и следовательно, в русском сложившемся выражении *маршрут движения* второе слово лишнее, это словосочетание тавтологично. Также сравните *аниллаг* и *полный анллаг*. Рассматривая скрытую тавтологию выражения *наемный солдат* нужно обратиться к происхождению этого воинского звания. Впервые слово *солдат* появилось около 1250 г. в Италии, где так называли воинов-наемников, получавших жалование за военную службу (от названия монеты *солид*, которой платилось жалованье римским воинам).

9. Семантический анализ сочетающихся слов. Например, анализ показывает, что в выражении *жизнь вошла в нормальную колею*, словосочетание *нормальная колея* — нонсенс (ср.: *жизнь вошла в свою колею*).

10. Анализ на стилистическое соответствие компонентов словосочетания, например: *8 Марта всем женщинам учреждения были вручены цветы*. Глагол *вручить* имеет официально-казенный оттенок; *вручают медали, грамоты*, а о цветах на праздничном мероприятии лучше сказать *преподнесли*.

11. Обращение к нормативному словарю. Довольно часто это устраняет сомнения и споры. Употребление слова корректируется в соответствии с приведенным в словаре выверенным значением.

Должен быть обеспечен дидактически обязательный достаточный повтор каждой изучаемой единицы, выражения — в разной связи, при обращении к разным аспектам темы в лекциях, при составлении и выполнении упражнений разных типов. Дело в том, что неправильные варианты слов и выражений типа *самое главное, одеть куртку* достаточно глубоко внедрились в язык и речь, отвыкать от этих старых неправильных вариантов бывает трудно, поэтому правильный вариант должен быть пропущен через речь студента хотя бы несколько раз, чтобы он его как следует освоил и усвоил; с одного раза, после однократного объяснения этого, скорее всего, не произойдет. Данный факт как-то не принимается во внимание в учебниках по русскому языку и культуре речи. Это обстоятельство представляется нам методически очень существенным, оно связано с мало разработанным в методике преподавания русского языка понятием «переучивание» (или переобучение).

«Переучивание — один из ведущих методов перевоспитания. Направлен на устранение отрицательных привычек, исправление нездоровых потребностей и отучение от неправильных действий у подростков. Переучивание осуществляется в единстве и взаимосвязи с переубеждением.

Переучивание состоит из двух частей — **отучения** и **приучения**. Применяя данный метод, следует помнить, что исправление личности всегда совершается при замене или компенсации устранимого отрицательного положительным, т.е. взамен дурных привычек формируются здоровые, взамен неправильных действий — рациональные, нравственные.

Переучивание опирается на переубеждение и закрепляет его результаты. Эти два метода являются главными, ведущими, практически ими можно решить любую задачу перевоспитания» [2]. Думается, что эти правильные рассуждения в равной мере относятся не только к перевоспитанию, но и к обучению, в том числе к обучению русскому языку. *Н.Н. Романова* пишет: «...прежние и вновь вводимые знания и умения могут вступать в психологический конфликт в сознании обучаемого. То есть при обучении с переучиванием всегда нужно иметь в виду психологическое согласие/несогласие на него обучающегося индивида. Разумеется, его внутреннее согласие или несогласие, диалектический конфликт в сознании — немаловажный фактор успеш-

ности/неуспешности переучивания» [3, с. 183]. Автор приводит пример, относящийся к нашей теме: «В отношении словоупотребления: полностью осознавая, когда нужно употребить *одеть*, а когда *надеть*, человек автоматически говорит *одел шапку* и т.п., *свободная вакансия* вместо *вакансия*» [3, с. 184].

Достижению лучшего усвоения правильного словоупотребления и отходу от неправильного должно помочь методически сознательное и последовательное предоставление возможности звукового и визуального восприятия лексической или фразеологической единицы (ее ортологической правильной варианта). То есть в процессе обучения каждая единица должна и восприниматься на слух, и читаться (студенты должны видеть ее написание); нужно также добиваться баланса рецепции и собственного воспроизводства речи: каждую единицу студенты должны и произносить, и писать. С этой же целью нужно пропускать такую единицу через различные контексты и словосочетания. Необходимо создавать больше возможностей для разных ассоциаций, вводя изучаемые единицы в различные контексты, стили и ситуации, чтобы прочно закрепить их, дать студентам запомнить их правильное звучание и значение.

Методика должна быть сознательно и постоянно нацелена на устранение лексических ошибок, на демонстрацию различий между правильным и неправильным вариантом выражения мысли. Неправильный вариант предьявляется с четкой недвусмысленной пометой; он должен «гаситься» правильным вариантом, приводимым сразу же; затем должно быть мотивационное объяснение.

**Средства обучения.** Мы уже упоминали о том, что в существующих учебниках и учебных пособиях по курсу культуры русской речи фактический материал дан или очень скудно, или заметно в ограниченном

количестве; поэтому такими учебниками при нашем обучении мы можем воспользоваться лишь частично. Следовательно, встает вопрос о **раздаточных материалах** как о главном средстве обучения. Во-первых, они должны использоваться на практических занятиях по теме: студентам раздается распечатка заданий для выполнения в аудитории и последующего обсуждения. Во-вторых, дается распечатка заданий для домашнего выполнения (устного или письменного) с проверкой и обсуждением на следующем занятии. В-третьих, целесообразно, чтобы преподаватель давал студентам подробные конспекты уже прочитанных им лекций для лучшего уяснения их содержания. Это тем более необходимо делать, если обнаруживается нехватка учебного времени и какие-то подтемы студенты должны прорабатывать самостоятельно (теоретический материал), чтобы быть готовыми к выполнению очередных практических заданий.

**Лексикографические средства обучения.** При изучении темы «Словоупотребление» важное значение приобретают словари. На занятиях и при выполнении домашних заданий студенты должны активно пользоваться толковыми и этимологическими словарями, словарями иностранных слов и др.

#### *Литература*

1. *Щерба Л.В.* О трояком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании // Л.В. Щерба. Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974.
2. <http://www.psychologos.ru/%D0%9F%D0%B5%D1%80%D0%B5%D1%83%D1%87%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5>
3. *Романова Н.Н.* Обучение и переучивание на занятиях по культуре русской речи // Вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе и школе. Пенза, 2010.

## ДЕЛОВОЕ ОБЩЕНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ КОМПЛЕКСНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

*Н.А. Туранина, профессор, докт. филол. наук,  
Г.А. Кулюпина, доцент, канд. филол. наук  
(Белгородский государственный университет)*

В исследованиях по проблемам корпоративной культуры делового общения дается наиболее оптимальное определение сущности процесса общения: «Общение – это взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» [3, с. 63]. Психологи выделяют достаточно большое количество функций общения, которые тесно связаны с коммуникативными техниками и стратегиями: инструментальную, интегративную, самовыражающую, трансляционную, социально-контролирующую, социализирующую, экспрессивную [5, с. 14].

Перечисленные функции дают представление о многообразии форм и видов общения. Формирование у будущего педагога навыков делового общения базируется на овладении коммуникативной техникой, так как она является одним из главных критериев профессиональной пригодности специалиста.

В педагогическом колледже формирование навыков делового общения может происходить в процессе аудиторных занятий, внеаудиторной деятельности, самостоятельной работы студентов. Для реализации *самовыражающей* функции делового общения, которая позволяет самоутвердиться, продемонстрировать личностный интеллектуальный и психологический

потенциал, предпочтительным является использование на занятиях одной из эффективных комплексных технологий – *групповой дискуссии*.

В научно-методической литературе по проблемам делового общения описаны следующие типы дискуссий: свободная, программированная, межгрупповая. Для проведения программированной дискуссии *А.П. Панфилова* предлагает распределять среди ее участников роли генераторов идей, эрудитов, критиков и экспертов, синекторов, или «затравщиков» [4]. Такую форму занятия можно предложить студентам после изучения определенной темы, например «Речевой этикет» (курс «Культура речи»). В дискуссии участвуют несколько человек, ведут обсуждение, диалог, но к работе привлекаются и другие студенты. Генераторы идей могут задавать вопросы, начинать диалог с общих проблем, например: «Существуют ли в настоящее время четкие и строгие нормы речевого этикета?» Эрудиты развивают эту мысль, уточняют вопросы и предлагают практические задания, например: «Уточните нормы использования обращения “ты” и “вы” в современной коммуникации, создайте модель конкретной ситуации». Критики и эксперты привлекают к дискуссии других студентов, отклоняют неверные ответы. Задача преподавателя в ходе дискуссии – регулировать процесс делового общения.

Когда исчерпаны все точки зрения, в работу для оживления дискуссии включаются синекторы («затравщики») со специально подготовленными провокационными вопросами, например: «Нужны ли в наше время нормы речевого этикета? Думаем, что это лишнее в современных условиях». После выступления «затравщиков» дискуссия возобновляется, а затем подводятся ее итоги. Преподаватель самостоятельно или вместе с одним из экспертов отмечает, как каждый участник дискуссии сыграл свою роль, как продемонстрировал навыки бесконфликтного делового общения.

Во внеаудиторной работе эффективным может быть проведение тренинга по выработке навыков делового общения с помощью метода коллективного принятия решений, апробированного английскими врачами Балинтами («балинтовская сессия») [1]. Этот метод можно использовать, например, после завершения педагогической практики в школе. В группе выбирается студент, готовый поделиться своей проблемой, возникшей в период практики, и попросить у своих сокурсников помощь в ее решении. Студент излагает суть проблемы, которая обусловлена чаще всего неудачами в контакте с детьми или учителем, работающим в данном классе. Каждый студент в группе по очереди задает ему вопросы и получает подробные ответы. После того как вопросы иссякли, предлагаются пути решения проблемы (вместе с педагогом) и делаются выводы.

Такой метод позволяет всей группе погрузиться в проблему, найти в ней что-то свое, предпринять попытку помочь сокурснику. Описанная технология дает возможность реализовать *трансляционную* функцию общения, связанную с передачей и предложением конкретных способов деятельности, мнений, суждений, умозаключений.

Перспективными в плане формирования навыков грамотного делового общения, а также интерактивных, организаторских, коммуникативных способностей являются ассессмент-центры [4]. Использование даже элементов этой технологии в подготовке будущих специалистов имеет большое значение в современных условиях конкуренции при отборе кадров. Такие внеаудиторные мероприятия необходимо проводить в течение всего периода обучения студента, и особенно на последних курсах. Выпускникам следует давать опросники-собеседования, которые могут быть использованы при приеме на работу. В них содержатся следующие вопросы:

- почему вы выбрали именно нашу школу?
- что нового вы бы хотели внести в организацию учебно-воспитательного процесса в школе?
- какими современными методиками обучения вы владеете?
- каковы ваши сильные и слабые стороны?

Студенты должны уметь правильно и грамотно отвечать на такие вопросы. А для этого необходимо проводить специальные тренинги, ролевые и деловые игры, чтобы научить их демонстрировать свои положительные личностные качества, лидерский потенциал. Тематика игр должна быть приближена к конкретной профессиональной деятельности: «Родительское собрание», «Педагогический совет», «Заседание методического объединения». Преподаватель и, возможно, один из студентов являются наблюдателями и оценивают профессиональную и управленческую подготовку будущего специалиста.

Навыки успешного делового общения профессионала можно формировать и в процессе самостоятельной работы студентов. Так, в частности, при изучении стилей речи в курсе учебной дисциплины «Русский язык» предлагаем использовать метод «папка с входящими документами» [2], который является разновидностью метода кейсов. Студенты получают папки с документацией образовательного учреждения. Это могут быть документы определенной тематики: «Приказы и распоряжения», «График работы», «Докладные записки и заявления». Преподаватель определяет цели и задачи команды, а затем студенты изучают документы, составляют резолюцию или рекомендацию, а также адресуют их исполнителю. Такая работа может быть поручена одному студенту, но эффективнее – группе из трех-четырех человек для оперативного решения проблемы или задачи.

В процессе работы каждый студент знакомится с особенностями официально-делового стиля на практике, учится разбираться в служебных документах, составлять их, принимать решения. Такой метод приближает студента к реальным условиям, помогает общаться на этапе принятия решения, прививает умение работать в команде. После завершения самостоятельной работы студенты отчитываются перед преподавателем и делятся трудностями, которые возникли в процессе делового общения и изучения документов.

В деловом общении постоянно происходит процесс взаимосвязи и взаимодействия, предполагающий

достижение определенного результата, поэтому так важно научить будущих специалистов эффективному общению в период решения конкретной проблемы и реализации определенной цели.

#### Литература

1. *Кларин М.В.* Корпоративный тренинг от А до Я: науч.-практ. пособие. М., 2000.
2. *Коняхин А.Н.* Тренинг интеллектуальных способностей: задачи и упражнения. СПб., 2007.
3. *Лисина М.И.* Главные правила общения // Корпоративная культура делового общения / авт.-сост. Н.Н. Кузнецов. М., 2005.
4. *Панфилова А.П.* Инновационные педагогические технологии. Активное обучение. М., 2009.
5. *Филатова О.Ш.* Социальная психология: конспект лекций. СПб., 2000.

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

*Н.А. Тихомирова, социальный педагог  
средней общеобразовательной школы № 423  
(г. Москва)*

Проблема адаптации – одна из фундаментальных междисциплинарных научных проблем, которая изучается как на педагогическом, психологическом, так и на социально-экономическом, медико-биологическом и других уровнях.

Исследованию проблем начального этапа профессиональной деятельности молодых педагогов посвящены работы *Н.А. Аминова* (разработка критериев профотбора на педагогические профессии), *В.Н. Марушиной* (проблемы адаптации молодых специалистов), *Л.М. Митиной* (психология профессионального развития учителя), *Г.Н. Соколовой* (профессиональная адаптация), *И.Г. Шамсутдиновой* (профессиональное самоопределение личности, его этапы и способы) и др.

Что же означает понятие «адаптация»? Психологический словарь предлагает несколько формулировок феномена адаптации и некоторых его характеристик [1, с. 24].

**Адаптация** (от лат. *adaptatio, adaptare, adaptio, adapto* – приспособлять, устраивать) – приспособление организма, личности, их систем к характеру отдельных воздействий или к изменившимся условиям жизни в целом. Компенсирует недостаточность привычного поведения в новых условиях. Благодаря адаптации создаются возможности ускорения оптимального функционирования организма, личности в необычной обстановке.

Процесс адаптации связан с перестройкой функций тех или иных органов, механизмов, с выработкой обновленных навыков, привычек, качеств, что приводит к адекватности личности и среды.

Регуляторами процесса адаптации выступают мотивы, навыки и умения, опыт, знания, воля, способности. Адаптационный процесс характеризуется двойственностью. В нем приобретаются новые возможности и одновременно перестраиваются уже имеющиеся.

Способность к адаптации выражается не только в приспособлении к меняющимся обстоятельствам, но

и в выработке фиксированных способов поведения, позволяющего преодолевать разноплановые и порой острые затруднения. Адаптивные реакции организма на неблагоприятные воздействия значительной интенсивности имеют ряд общих характеристик и называются «адаптационный синдром» [2, с. 5].

Представим типологизацию слагаемых адаптации, разработанную *Н.М. Киселевым* [3, с. 31–45] с опорой на труды целого ряда исследователей:

- биолого-физиологический вид адаптации (*Н.Е. Введенский, И.П. Павлов, М.И. Сеченов, А.А. Ухтомский* и др.);
- психологический вид адаптации (*П.К. Анохин, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович* и др.);
- социальный вид адаптации (*Т.К. Дичев, Б.Г. Турусбеков* и др.).

Классификация базируется на разноплановых взаимодействиях человека со средой. В частности, биолого-физиологический компонент учитывает взаимозависимость психологического и физиологического состояния индивида. Психологическая составляющая отражает опосредованное или неопосредованное влияние внешних и внутренних факторов на психофизиологическую рефлексию личности. Социальная адаптация рассматривается в ракурсе взаимодействия и взаимного влияния индивида и социума.

Особое место в структуре видов адаптации занимает ее профессиональный компонент, разрабатываемый в трудах *В.Т. Ащепкова, М.О. Бабуцидзе, М.П. Будякиной, Е.В. Маслова, А.К. Марковой, А.Г. Мороза, А.А. Русалимовой* и многих других. Так, *В.А. Слостенин* и *В.П. Каширин* определяют профессиональную адаптацию как процесс вхождения человека в профессию и гармонизации его взаимодействий с профессиональной средой.

Широкое понимание профессиональной адаптации дано *А.К. Марковой* [4, с. 68–73]. Она считает ее одной из необходимых характеристик мотивационной



сферы деятельности специалиста. «Профессиональная адаптация — это приспособление человека к новым для него условиям труда».

По мнению *А.К. Марковой*, профессиональная адаптация предполагает освоение человеком ценностных ориентаций в рамках данной профессии, осознание мотивов и целей в ней, сближение ориентиров человека и профессиональной группы, вхождение в ролевую структуру профессиональной группы. Также профадаптация подразумевает приспособление, принятие для себя всех компонентов профессиональной деятельности: ее задач, предмета, способов, средств, результатов, условий. Автор отмечает, что с течением времени профессиональная адаптация приобретает активный характер, так как человек не только приспособляется к профессии, но и профессию приспособляет к себе. В целом критериями адаптации является время, затраченное на усвоение новых норм, и сам характер новых усвоенных способов профессионального поведения.

Рассмотрению организационно-педагогических условий, необходимых для успешной адаптации молодых педагогов, посвящено исследование *Л.К. Зубцовой* [5, с. 25–36]. Она выделяет ряд ведущих социальных, организационных, образовательных и психологических факторов в качестве адаптационно-педагогических условий становления и профадаптации начинающего педагога. В ее работе определяется совокупность эффективных форм и методов педагогической профессиональной ориентации в современных условиях. Особое внимание уделено содержанию совместной деятельности общеобразовательного учреждения и учителей дополнительного образования в период стажировки. Автором предложена система основных критериев, выявляющих уровень адаптированности молодого учителя: положение молодого учителя в коллективе; отношение к коллегам; отношение к администрации; личностный анализ профессиональной деятельности; овладение методикой преподавания своего(их) предметов; участие в общественной жизни коллектива; авторитет среди учащихся; уровень взаимоотношений с учениками; организация воспитательной и внеклассной работы; отношения с родителями учащихся.

Процесс адаптации начинающих педагогов сопряжен с преодолением многочисленных дидактических, методических, организационно-воспитательных и других разноплановых барьеров, которые сопровождают их деятельность. В своей основной массе они оказываются не готовыми к плодотворной работе в силу отсутствия опыта работы и общения, незнания специфики учебного учреждения, преподавательского коллектива, родительского социума и действия других факторов адаптационно-профессионального характера.

Первое комплексное рассмотрение затруднений в педагогической деятельности принадлежит *Н.В. Кузьминой*, которая выявляет их сущность, классификацию, структуру в зависимости от некоторых характеристик, содержание и динамику, а также профессиональные аспекты, вызывающие реадаптацию и дезадаптацию. Она определяет профессиональное педагогическое за-

труднение как субъективное состояние напряжения, тяжести, неудовлетворенности, вызываемое внешними факторами деятельности и зависимое от характера самих факторов, степени подготовленности к деятельности и отношения к ней [6, с. 120–132].

Ситуация стресса, повышенное напряжение, чувство неуверенности в собственных силах сказываются на психологическом и физиологическом состоянии специалиста. Психологическими критериями дезадаптации можно считать ухудшение самочувствия, негативные эмоции, ощущение усталости, соматовегетативные нарушения, нарушение сна, снижение мотивации к деятельности и т.д.

Если говорить о педагогической деятельности, то, основываясь на исследованиях отечественных авторов, к основным причинам профессиональной дезадаптации молодых специалистов относят:

- противоречия между представлениями о работе и действительностью (*Н.А. Аминов, Л.И. Васина, Э.Ф. Зеер, С.С. Сергеев, В.А. Сластенин*);
- разногласия с администрацией (*Л.И. Васина, С.С. Сергеев, П.С. Федорова*);
- повышенное эмоциональное напряжение (*В.Т. Ащепков, С.А. Дружилов, Э.Ф. Зеер*);
- недостатки в системе психолого-педагогической подготовки начинающих педагогов (*Н.А. Аминов, Л.И. Васина, С.С. Сергеев, В.А. Сластенин*).

Профессиональная адаптация молодого преподавателя составляет одну из насущных проблем теории и практики педагогического образования. Ее научное изучение поможет вскрыть закономерности формирования высококвалифицированных педагогических кадров, обучения их профессиональному мастерству, а также определить оптимальные условия ускоренной и полноценной адаптации молодых специалистов к педагогической профессии. Итогом профдезаптации может стать уход из профессии, неудовлетворенность трудом, деструктивное поведение, производственный брак, конфликты, текучесть кадров.

Одним из способов оптимизации процесса адаптации является психолого-педагогическое сопровождение молодых специалистов.

Своевременная помощь профконсультанта, психолога и (или) педагога-психолога снизит психологический дискомфорт, поможет разрешить конфликтные вопросы, сделает процесс адаптации более быстрым и легким, предотвратит развитие профессиональной дезадаптации.

К эффективной психологической помощи по преодолению кризисов профессионального становления относят диагностику социально-профессиональных качеств личности, тренинги личностного и профессионального роста, рефлексию профессионального развития, составление альтернативных сценариев профессиональной жизни, индивидуальное консультирование, расширение информационного пространства специалиста, прогноз желаемых профессиональных достижений и прочее.

Психологическое сопровождение специалистов предполагает целостный комплекс непрерывных мер, предусматривающий реализацию адекватных форм,

методов, приемов взаимодействия с педагогами, и включает в себя различные формы работы, обозначенные выше.

Проанализировав различные подходы к понятию «сопровождение профессионального самоопределения», в нашей работе мы придерживаемся позиции *И.Г. Шамсутдиновой*, которая определяет «сопровождение профессионального самоопределения» как арсенал форм, методов и средств, сопутствующих и способствующих адекватному профессиональному самоопределению личности [7].

Основываясь на трудах различных авторов (*Э.Ф. Зеер, А.Д. Насибуллина* и др.), мы видим цель психологического сопровождения профессионального становления в полноценной реализации профессионально-психологического потенциала личности и удовлетворении потребностей субъекта деятельности. Главное – помочь человеку реализовать себя в профессиональной деятельности.

Успешная профессиональная адаптация делает работу привлекательной, повышает шанс на более высокую оплату труда и профессиональный рост, создает предпосылки для самоактуализации специалиста.

Таким образом, психологическое сопровождение – это целостный процесс изучения, формирования, развития и коррекции профессионального становления личности. Психологическое сопровождение на стадии адаптации помогает успешному продвижению специалиста в области профессии, снятию эмоционального напряжения, вхождению в профессиональный коллектив.

Результатом психологического сопровождения профессионального становления является профессиональное развитие и саморазвитие личности, реализация профессионально-психологического потенциала, обеспечение профессионального самосохранения, укрепление профессионального «Я», поддержание адекватной самооценки, повышение эффективности профессиональной деятельности и удовлетворенность трудом.

#### Литература

1. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М., 1990.
2. *Селье Г.* Очерки об адаптационном синдроме / пер. с англ. М., 1960.
3. *Киселев Н.М.* Социально-педагогические условия адаптации студентов в педагогическом колледже: дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2000.
4. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. М., 1996.
5. *Зубцова Л.К.* Организационно-педагогические условия адаптации молодого учителя: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 1994.
6. *Кузьмина Н.В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990.
7. *Шамсутдинова И.Г.* Профессиональное самоопределение личности, его этапы и способы: науч. тр. МПГУ. Сер.: Психолого-педагогические науки. М., 2006.

### УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ УСПЕШНОСТЬ КАК КРИТЕРИЙ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

*Е.П. Мельникова,*  
зам. директора Центра качества  
профессионального образования (г. Москва)

Система российского образования на современном этапе развития общества претерпевает существенные изменения, связанные со сменой модели культурно-исторического развития. Но какие бы реформы ни проходили в системе образования, в итоге они замыкаются на конкретном исполнителе – школьном учителе. Именно педагог является основной фигурой при реализации на практике основных нововведений. При этом важно помнить, что продуктивность его деятельности зависит не только от его ориентированности в общенаучных аспектах психолого-педагогических наук, степени специальной профессиональной подготовки, но и от уровня профессиональной компетентности и профессионализма, уровня его успешности.

Большинство педагогов-исследователей рассматривают успешность как характеристику темпов, напряженности, индивидуальности обучаемых, степени прилежания и усилий, прилагаемых ими для достижения учебных целей. Следовательно, учебно-

профессиональная успешность студентов педагогических образовательных учреждений во многом определяет прогрессивное развитие образования и общества в целом.

Однако сегодня мы не можем с полной уверенностью сказать, что в педагогических колледжах работа по формированию учебно-профессиональной успешности осуществляется целенаправленно и системно. Во многом это обусловлено тем, что этот феномен недостаточно изучен.

Исследование учебно-профессиональной успешности невозможно без четкого понимания ее сущности, которая детерминируется спецификой образовательного процесса в профессиональном учебном заведении. Образовательный процесс имеет две тесно связанные, но в то же время различные стороны – *педагогическую деятельность* (обучение и преподавание) и *учебную деятельность* (один из видов учения). В связи с тем, что сегодня декларируется непрерывность образования на

протяжении всей жизни, становится очевидным, что успешность человека именно в достижении оптимальных показателей в учебе будет определять его будущую профессиональную успешность и заложит основу для жизненной успешности в целом.

Учебная деятельность является ведущим видом деятельности студента, поскольку именно в этом процессе развиваются различные качества и свойства личности студента, приобретаются профессионально важные знания, умения, навыки, достигаются основные цели подготовки специалиста. В исследованиях колледжей [2; 3], раскрыто ее влияние на успешность будущих профессионалов. Основным критерием успешности обучения большинство педагогов называют успеваемость. Мы склонны согласиться с *Б.Г. Ананьевым* [1], который подчеркивал: успеваемость – *фиксированный результат* процесса обучения, в условных количественных показателях отражающий успешность этого процесса, а успешность обучения – качество учебной деятельности как *процесса, протекающего во времени*.

Безусловно, успешность профессиональной деятельности как показатель качества подготовки специалиста, основа которой закладывается в период обучения, – это сложно структурированное явление, которое зависит от многих *факторов*. Условно их можно сгруппировать в два блока: факторы *внутренние* (интеллект, мотивация, личностные особенности обучающихся) и *внешние* (управление учебной деятельностью, организация учебного процесса). В связи с этим обеспечение успешности профессиональной деятельности требует реализации комплекса учебно-методических мероприятий, направленных на совершенствование образовательного процесса в профессиональных учебных заведениях. Не умаляя значения внешних факторов, хотим подчеркнуть, что высокий уровень развития ответственности за полученные знания создает потенциальную возможность для самореализации студента, достижения успеха во всех видах деятельности, в том числе и профессиональной, воздействует на развитие других качеств личности, необходимых для успешной жизни человека, его конкурентоспособности и мобильности.

Таким образом, мы будем рассматривать учебно-профессиональную успешность как интегральный критерий качества подготовки специалистов, характеризующий степень достижения лично значимых и социально оцениваемых целей профессионального педагогического образования. Конкретизация данного понятия углубляет научные знания в области управления качеством среднего профессионального образования.

Нам представляется целесообразным при исследовании проблем учебно-профессиональной успешности рассматривать успешность обучения не только как достижение высоких показателей в учении и характеристику руководства учебной деятельностью, а как собственно учебно-профессиональную деятельность студентов в педагогическом колледже при эффективном педагогическом сопровождении. Главная цель педагогического сопровождения процесса фор-

мирования успешного студента, с нашей точки зрения, связана с перспективным направлением его учебно-профессиональной деятельности, ориентированной на максимальное содействие личностному и профессиональному развитию. Важным является осознание преподавателем характера своей деятельности и задач, которые необходимо решать во взаимодействии со студентами. В данном контексте актуальными задачами являются следующие:

- соотнесение результатов учебной деятельности каждого студента с критериями и эталонами успешной педагогической деятельности;
- мониторинг и оценка эффективности собственной деятельности на учебном занятии (так, если ни один студент в группе не обладает требуемым уровнем сформированности деятельности и профессионального мышления, преподаватель, анализируя собственную стратегию обучения и тактику, пересматривает содержание своей деятельности);
- коррекция технологии обучения на основе понимания достоинств и недостатков своих педагогических результатов, нивелирование отрицательных факторов и усиление положительных.

Для того чтобы решить эти задачи, преподаватель колледжа должен иметь в качестве инструментария *критерии и показатели* уровня достижения качественных характеристик учебно-профессиональной успешности. Определяя их, мы исходим из того, что учебно-профессиональная успешность имеет две стороны. Одна (внутренняя) – сугубо индивидуальное, личное, субъективное. Другая (внешняя) – социально-профессиональная оценка достижений человека, отношение окружающих к успеху студента как члена коллектива, группы, общества. Связь этих сторон несомненна и органична. Следовательно, в качестве основных параметров учебно-профессиональной успешности должны выступать внутренние и внешние критерии. Причем мы считаем необходимым осуществление конвергентности (объединения внутренних и внешних критериев) подхода при оценке того или иного человека, поступка или начинания как успешного. Конвергентность в оценке подводит к идее баланса и равновесия между внутренними и внешними критериями как некоего идеала, к которому нужно стремиться (см. табл.).

Измерение *уровня*, т.е. степени, достигнутой в развитии учебно-профессиональной успешности, ее качественного состояния, степени развития, заключается в сравнении конечного результата с целями всей образовательной деятельности, установлении соответствия или рассогласования между ними. Степень соответствия и дает представление об уровне профессиональной деятельности и культуре профессионального мышления обучаемого, его успешности. Важно, что с уровнями необходимо знакомить студентов заранее, в начале обучения в колледже, и они должны учитываться уже при планировании учебно-профессиональной подготовки. В качестве уровней мы выделяем номинальный (учебный), нормативный (профессиональный), оптимальный (перспективный).

Критерии учебно-профессиональной успешности студентов педагогических колледжей

	Критерий	Показатель
Внутренние параметры учебно-профессиональной успешности	Интеллектуально-деятельностный критерий	Стабильность успехов студентов в профессионально ориентированных предметах (знания)
		Прирост опыта результативной учебной и профессионально ориентированной деятельности
		Устойчивый интерес и успешность в освоении новых видов учебного и профессионального труда
		Активность в получении и переработке большого объема информации
	Мотивационно-личностный критерий	Готовность к активной самостоятельной учебной и профессиональной деятельности
		Способность к успешному общению и взаимодействию с людьми
		Осознание профессиональной, социальной и личной перспективы
		Стремление к самореализации и самоутверждению в учебно-профессиональной среде
		Активная педагогическая позиция
		Адекватная самооценка, уверенность в своих силах
	Эмоционально-оценочный критерий	Способность аргументированно отстаивать свои достижения
		Удовлетворенность личной успешностью
		Адекватность и разумная предприимчивость в принятии решений
Эмоционально-ценностные суждения о результативности деятельности		
Внешние параметры учебно-профессиональной успешности	Учебно-оценочный компонент	Одобрение учебных успехов со стороны коллектива преподавателей и студентов
	Профессионально-оценочный компонент	Признание профессиональных умений педагогическим сообществом
	Социально-оценочный компонент	Общественное признание социально значимых достижений студента

Позиция успешности студента колледжа в повседневной жизни и деятельности проявляется в условиях естественной среды учебной и внеучебной деятельности. Изучение специфики ее проявления в процессе становления позволило выделить наиболее существенные *этапы* формирования учебно-профессиональной успешности под воздействием различных внешних факторов и активности студентов (рис.).

Успешность решения этих задач зависит от полноты реализации следующих **условий**:

- актуализация инструментально-профессионального отношения к обучению и воспитанию студентов и их групповому взаимодействию (для группы успешных студентов характерна большая

осмысленность жизни, ориентация на ценности профессиональной самореализации; в группе объективно неуспешных студентов ценностные ориентации носят конкретный характер);

- создание связей, расширяющих проблематику общения, включая профессионально значимое;
- включение студентов в деятельность, способствующую их продуктивной самореализации.

*Средством* формирования учебно-профессиональной успешности будущего педагога могут стать инновационные педагогические технологии всех уровней и на всех этапах обучения, а также взаимосвязь между этапами профессионального образования и педагогическими технологиями.

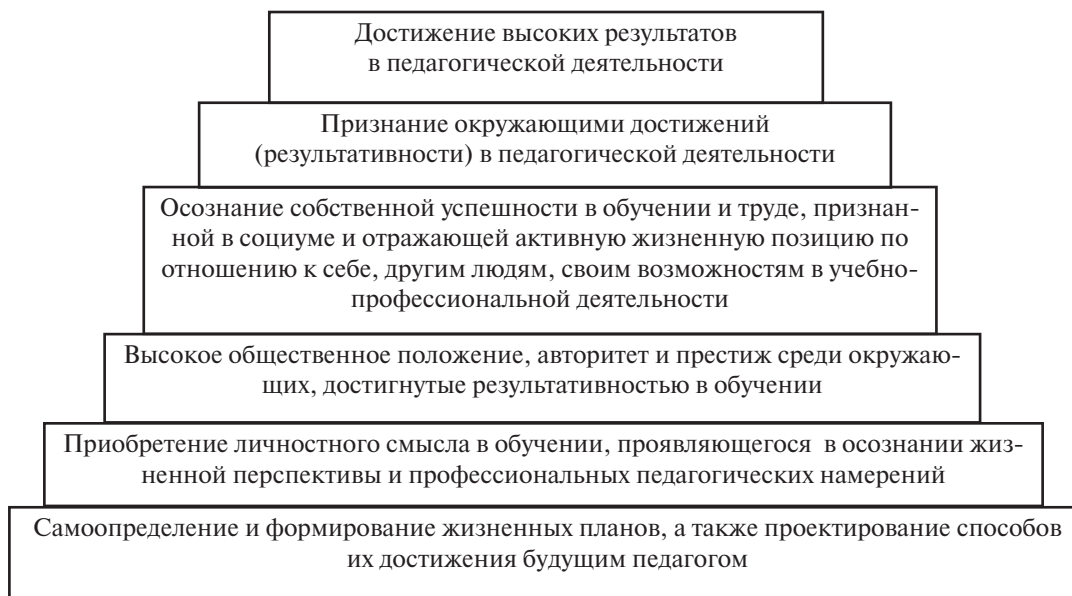


Рис. Этапы формирования учебно-профессиональной успешности

Наш практический опыт убеждает в том, что высоким потенциалом в формировании учебно-профессиональной успешности обладают такие инновационные педагогические технологии, как технология проблемного обучения и технология развития критического мышления.

#### Литература

1. *Ананьев Б.Г.* Избранные труды по психологии: в 2 т. / под ред. Н.А. Логиновой. СПб., 2007. Т. 2: Развитие и воспитание личности.
2. *Морева Н.А.* Педагогика среднего профессионального образования: учеб. для студентов высш. учеб. заведений: в 2 т. М., 2008. Т. 1: Дидактика.
3. *Семушина Л.Г., Ярошенко Н.Г.* Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях. М., 2001.
4. *Мельникова Е.П.* Социализация студентов колледжей как будущих профессионалов // Глобальные проблемы современности: материалы V Всерос. науч.-практ. конф. преподавателей и студентов учеб. заведений проф. образования / сост. Э.А. Курманова, З.И. Макарьева, И.П. Пастухова. Б-ка журн. СПО. М., 2010.
5. *Мельникова Е.П.* Адаптированные педагогические технологии в практике преподавания общегуманитарных дисциплин в колледже: метод. рекомендации. М., 2010.

### ЧТО ТАКОЕ ПАТРИОТИЗМ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

*Ю.Ф. Шуберт, профессор,  
директор Тольяттинского технического колледжа  
ВАЗа, докт. пед. наук,  
М.М. Феоктистова, преподаватель*

Что же такое патриотизм и какого человека можно назвать патриотом? Ответ на этот вопрос достаточно сложен. Но так или иначе для простоты суждения можно условиться считать первым, кто более или менее внятно определил понятие патриотизм, русского лексикографа *В.И. Даля*, трактовавшего его как любовь к отчизне. Патриот, по Далю, — любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник или отчизник. Советский энциклопедиче-

ский словарь ничего нового к вышеприведенному понятию не добавляет, трактуя патриотизм как любовь к родине. Более современные понятия патриотизма связывают сознание человека с ландшафтом его обитания, с обычаями и традициями данных мест, с образом жизни местного населения, его историческим прошлым, родовыми корнями. Эмоциональное восприятие первого жилища, своих родителей, песен и разговоров местного населения, их образа жизни и

культуры поведения, характеров и всего остального, чего не перечислить, влияет на развитие психики, а вместе с ней и на становление патриотического сознания каждого человека, составляя важнейшие части его внутреннего патриотизма.

Вот почему первыми самыми жесткими карательными мерами советской власти против врагов народа, предложенными *В.И. Лениным*, были расстрел или высылка из страны без права возвращения обратно, т.е. лишение человека родины даже большевики по степени тяжести наказания приравнивали к расстрелу.

Дадим понятиям «патриотизм» и «патриот» более четкие определения:

1. Наличие среди основных здоровых эмоций человека восприятия места своего рождения и места постоянного проживания как своей родины, преданность до конца своей жизни данной территориальной области. Для обладателей высших уровней патриотизма широта их эмоций должна совпадать с границами всего данного государственного образования, именуемого Отечеством. Низшими уровнями данного параметра, граничащего с антипатриотизмом, являются мещанско-обывательские понятия, отраженные в поговорке: «Моя хата с краю, ничего не знаю».

2. Уважение к своим предкам, любовь и проявление терпимости к своим землякам, проживающим на данной территории, желание помочь им, отучать от всего дурного. Высший показатель данного параметра — благожелательность ко всем своим соотечественникам, т.е. осознание нации по гражданству.

3. Стремление делать конкретные каждодневные дела для улучшения состояния своей родины, ее украшения и обустройства, помогать своим землякам и соотечественникам (начиная от поддержания порядка, опрятности и упрочения дружеских отношений с соседями по квартире, подъезду, дому, двору до достойного развития всего своего города, района, края, отчизны в целом).

Таким образом, широта понимания границ своей родины, степень любви к своим землякам и соотечественникам — все это определяет степень патриотизма каждого индивида. Чем шире территория, которую патриот считает своей родиной, чем больше любви и заботы он проявляет к своим соотечественникам, чем больше каждодневных деяний он совершает для блага данной территории и ее обитателей, тем больший патриот данный человек, тем выше и истинный его патриотизм.

Как патриотизм, так и непатриотизм могут быть индивидуальным, групповым и массовым. Поэтому патриотическое воспитание и всестороннее просвещение множат число патриотов и углубляют их здоровое чувство патриотизма, в то время как невоспитанность, невежество, уход от действительности, мещанско-обывательская отрешенность, алко- и наркозависимость, разного рода многочисленные психические и прочие отклонения множат число непатриотов, псевдо- и лжепатриотов.

Патриотизм — очень сокровенное чувство, находящееся глубоко в душе (подсознании). О патриотизме судят не по словам, а по делам каждого человека.

Патриот не тот, кто сам себя так называет, а тот, кого будут чтить таковым другие, но прежде всего его соотечественники.

Любой человек всегда является членом какой-либо общности людей: нации, класса, социального слоя, производственного коллектива, коллектива по интересам и т.д. Каждая общность имеет свои характерные черты, а ее члены, как правило, гордятся своей принадлежностью к ней. В результате можно говорить о различных частных вариантах патриотизма: классовом, национальном, профессиональном и др.

Обратимся к военному патриотизму. В истории России его появление связывают с рождением регулярной армии, которая начиналась с двух потешных полков молодого Петра I. Развитие регулярной армии приводит к окончательному оформлению военно-профессионального патриотизма, ставшего выражением сущности людей, посвятивших свою жизнь защите Отечества. В своих основных чертах он дошел и до наших дней.

Важным обстоятельством, оказавшим влияние на формирование военного патриотизма, явился также русский национальный характер. Своеобразие русского патриотизма и до 1917 г., и после него обусловили следующие характерные для русского народа черты:

- беспредельная преданность Отечеству и готовность сознательно отдать за него жизнь;
- высокие понятия воинской чести и воинского долга;
- стойкость и упорство в бою, готовность к подвигу как норма поведения;
- уважение к воинским ритуалам, наградам и бережное отношение к чести мундира;
- героическое поведение в плену;
- готовность прийти на помощь народам, оказавшимся в беде.

Военная история показывает, что такого набора черт не имеет никакая другая армия мира.

Значение военного патриотизма велико, хотя это явление нематериальное: ни взвесить, ни измерить, ни просчитать. Но в критические моменты именно он каждый раз перетягивал чашу весов борющихся сторон в пользу России.

Приведем хрестоматийный пример: 28 героев-панфиловцев. Вдумаемся: всего 28 человек, в том числе один офицер. Вооружение — бутылки с горючкой, гранаты, несколько противотанковых ружей. Справа и слева — никого. Могли разбежаться, и ищи ветра в поле. Могли сдать, и никто бы не узнал. Могли лечь на дно окопа, и будь что будет. Но ни того, ни другого, ни третьего не случилось. Отбили две танковые атаки: 20 и 30 танков. Половину сожгли! По всем мыслимым и немислимым расчетам они должны были проиграть, ведь почти по два танка на брата. Но ведь не проиграли. Выиграли! Сегодня многие не верят и спрашивают: почему?

Ответ в трех словах: присяга, долг, патриотизм — клятва Родине, любовь к Родине, обязанность перед Родиной.

Если у людей есть набор этих качеств, они непобедимы. Подвиг двадцати восьми героев повергает ниц

тех, кто хотел бы видеть в войне только кровь, муки и ошибки — настоящие или мнимые, и не замечать воли, таланта, умения и презрения к смерти во имя Отечества.

Каковы же пути формирования патриотизма?

В современных условиях нет задачи важнее и сложнее. Но сложно не означает невозможно. Поэтому каждому воспитателю, «заболевшему» этой проблемой, целесообразно продумать собственную идеологию воспитания чувства любви к Родине. В ее основу можно положить примерно следующие размышления.

Сам воспитатель должен быть искренним и убежденным патриотом и уметь не только проповедовать любовь к Родине, а увлекательно исповедовать и доказывать ее своими делами. Преподаватель — первый патриот в учебном заведении. Если этого условия нет, то за воспитание патриотизма лучше не браться.

Любовь к Родине — чувство во многом, как говорил русский философ *И.А. Ильин*, инстинктивное. Поэтому нужно пробуждать в молодом человеке дремлющий патриотизм. Именно пробуждать, но не навязывать. Ни полюбить, ни разлюбить Родину по приказу невозможно.

Россия — страна, сотканная из противоречий. В ней много прекрасного и немало безобразного. Но Родину, как и родителей, не выбирают. Отсюда следует всегда помнить: хороша ли, плоха, но это моя Родина. И другой у меня не будет.

Необходимо учитывать, что люди приходят к пониманию патриотизма по-разному: одни через природу или искусство родной страны, другие — через ее историю, третьи — через религиозную веру, а кто-то через службу в армии. Наверное, сколько людей — столько путей. Трудно, но воспитатель должен находить патриотическую тропинку к каждому сердцу.

Академик *Д.С. Лихачев* писал: «Патриотизм — это благороднейшее чувство. Это даже не чувство — это важнейшая сторона и личной, и общественной культуры духа». Иными словами, между культурой и патриотизмом есть диалектическая взаимосвязь: формируя патриота, мы формируем культурного человека. Чем выше культурный уровень студента, тем богаче чувство патриотизма. Понятно, что эти размышления лишь общая нить, канва. Они могут быть развиты и дополнены каждым воспитателем. А теперь конкретные рекомендации.

Воспитание детей — глубоко личное и в то же время государственное дело. *И.А. Ильин* в книге «Путь духовного обновления» рекомендует следующие пути, как он говорил, национального воспитания детей.

**Язык** вмещает в себя весь духовный уклад и все творческие замыслы народа, поэтому важны беседы о преимуществах родного языка, о его богатстве, благозвучии, выразительности и т.д.

**Народная песня** глубока, как человеческое страдание, искренна, как молитва, сладостна, как любовь и утешение. В наши черные дни она даст детской душе исход из грозящего озлобления и окаменения.

**Молитва** даст ребенку духовную гармонию, источник духовной силы.

**Сказка** дает ребенку первое чувство героического; она учит его мужеству и верности, учит отличать прав-

ду от кривды. Национальное воспитание неполно без национальной сказки.

**Жития святых и героев** пробудят жажду подвига и служения. Это и есть настоящая школа национального характера.

**Поэзия.** Поэт одновременно национальный пророк и национальный музыкант. И человек, с детства влюбившийся в стих, никогда не денационализируется.

**История.** Ребенок должен с самого начала почувствовать и понять, что он славянин, сын великого племени и в то же время сын великого русского народа, имеющего за собой величавую и трагическую историю, перенесшего великие страдания и крушения и выжившего из них не раз к подъему и расцвету.

**Армия.** «Армия есть оплот моей Родины, воплощенная храбрость моего народа» — вот чувство, которое должно быть передано ребенку его национальным воспитателем.

**Территория.** Человек должен знать и любить просторы своей страны, ее жителей, ее богатства, ее климат, ее возможности.

**Хозяйство.** Ребенок должен с раннего детства почувствовать творческую радость и силу труда, его необходимость, его почетность, его смысл.

Для патриотического воспитания уже почти сложившихся молодых людей необходимо широко использовать неисчерпаемые источники духовности нашего народа: классическую литературу, музыку, живопись, скульптуру, фольклор. Вот в чем наша духовная ценность. Здесь наше национальное достояние. Нужно прислушаться к словам кинорежиссера *С. Бондарчука*: «Назовите мне любое произведение Пушкина, Достоевского, Толстого, Чехова, Шолохова, в каждом из них есть ответ на вопросы: откуда, куда и зачем? В каждом».

В Тольяттинском техническом колледже ВАЗа благодаря директору колледжа заслуженному учителю РФ профессору *Ю.Ф. Шуберту* сложились хорошие традиции патриотического воспитания. Педагогический коллектив под его руководством на протяжении многих лет неустанно воспитывает студентов в духе любви к Отчизне. Заместитель директора по воспитательной работе *Т.Л. Курцева* уделяет огромное внимание этому нелегкому направлению педагогической деятельности. Ежегодно мы проводим литературные вечера, посвященные юбилеям выдающихся писателей и поэтов, особенно любят студенты Есенинские чтения. Преподаватель литературы *Л.Н. Попова* сумела увлечь ребят, и теперь они с удовольствием не только декламируют стихи любимого поэта, но и пробуют писать свои. Под редакцией преподавателя *Л.В. Филипповой* в колледже издается поэтический сборник «Дебют».

Чтобы воспитать патриота, необходимо постоянно обращаться к образам великих предков и через их деяния и нравственный пример постигать дух России. Здесь речь идет о выдающихся государственных деятелях, политиках, полководцах и флотоводцах, подвижниках. К примеру, только один призыв *Александра Суворова* многого стоит: «...прошу брать мой пример... до издыхания быть верным Отечеству».

«Заболеть» нашей великой историей, в том числе военной, открыть ее кладовые для себя и своих подопечных – это важнейшее направление работы. Жизненный опыт показывает, что очень легко запутать людей, если они не знают истории. И опять прислушаемся к несомненному духовному авторитету. *Н.К. Рерих* писал: «Чтобы полюбить Россию, надо познать ее». Поэтому огромное внимание в нашем колледже уделяется мероприятиям, посвященным историческим событиям, в том числе Великой Отечественной войне. Уже стали традиционными исторические вечера, классные часы, которые проводят преподаватели истории *Н.Е. Сиушова* и *М.М. Феоктистова*, а также интеллектуальные игры «Военная слава России», студенческие конференции с участием не только наших студентов, но и представителей других учреждений СПО.

Преподаватели и студенты колледжа становятся инициаторами многих мероприятий, проводящихся в городе, области. Так, только в 2009/2010 учебном году в Региональной научно-практической конференции студентов «XVIII Алабинские чтения» первое место заняли студенты *Р. Казеев* (преподаватель *Г.Н. Паксюаткина*) и *В. Пронин* (преподаватель *Л.В. Розова*), третье место – *С. Угрюмов* (преподаватель *Л.В. Филиппова*). В областном автопробеге «Мы помним...», посвященном Дню Победы, наш студент *М. Чельшев* был вторым. Каждый год в колледже проходят Дни памяти воинов, погибших в Чечне.

Не менее важно при патриотическом воспитании использовать крупнейшие достижения отечественной культурной, научной и технической мысли. Каждая нация гордится своими успехами отечественного и планетарного масштаба. В любой энциклопедии мира можно найти имена наших соотечественников: Пушкина и Достоевского, Менделеева, Глинки и Чайковского, Королева и Улановой. Чехов написал пьесы, которые целый век не сходят со сцен всех театров мира.

Современное человечество зачитывается Шолоховым и смотрит на телеэкран, зажженный русским Зворыкинским. И это не тщеславие, не честолюбие, а естественное чувство достоинства народа, нации, страны, и его нужно всячески развивать.

Всероссийские мероприятия также не остаются без внимания в нашем колледже. Мы принимали участие во Всероссийском детско-юношеском литературно-художественном конкурсе «Я помню! Я горжусь!», во Всероссийской студенческой конференции в г. Омске «Нет подвига, равного нашей Победе». Уже стало доброй традицией участие во всероссийских фестивалях «Студенческая весна» в Набережных Челнах и Волгограде. На этот раз лауреатами фестивалей стали *В. Никитин*, *Н. Власова*, *С. Угрюмов*.

Мощным средством пробуждения чувства патриотизма является составление генеалогического древа своей семьи. Говорят, что знать своих предков до седьмого колена это богоугодное дело. В городской научно-практической конференции «Победа: взгляд сквозь годы» студенты нашего колледжа приняли участие в работе секции «Военные судьбы наших земляков», где рассказали о судьбе своих близких. В итоге первое место занял *И. Гайнутдинов* (преподаватель *Л.В. Филиппова*), второе место – *В. Пронин* (преподаватель *Н.Е. Сиушова*). Мы постоянно участвуем в добровольческих акциях «Пусть доброе дело станет привычкой», «Тепло души» в пансионате для ветеранов, «Творите добро» в детском доме № 10.

Традиционным стало участие наших ребят в военно-полевой игре «Зарница» для активистов молодежных объединений учреждений начального и среднего специального образования.

Патриотическое воспитание направлено на формирование и развитие личности, обладающей качествами гражданина-патриота и способной успешно выполнять гражданские обязанности в мирное и военное время.

## ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ: СЕМЬЯ И ШКОЛА В ЛЕСНОЙ РЕКРЕАЦИИ

*О.Н. Ридигер*

*(Институт семьи и воспитания РАО, г. Москва)*

В настоящее время человечество осознало, что экологический кризис требует разработки неотложных мер по выходу из сложившейся ситуации. Прежде всего надо изменить отношение человека к среде обитания. Особенно важно это для жителей больших городов. Лучше всего экологическое воспитание и образование начинать с детства, когда человек наиболее восприимчив к усвоению информации. Следовательно, необходима подготовка работающих и будущих учителей к экологическому воспитанию школьников. В рамках данной статьи мы представим опыт работы в данном направлении.

Урбанизация, оторванность от своих корней, потеря связи с землей наносит огромный вред биопсихи-

ческой природе человека. Согласно данным последней переписи населения, в городах проживает 73,7% населения России. В условиях искусственной неустойчивой социоэкологической системы города человек чувствует себя плохо, особенно страдают в городах дети, их здоровье ухудшается. Современные городские школьники абстрактно представляют жизнь во всех ее проявлениях. Они оторваны от живой природы.

Разрушение биопсихической сферы способна предотвратить только природа, которую можно использовать и как воспитательную среду. В нашей стране наиболее приемлемой средой для восстановления сил и здоровья человека является лес.



Лес – национальное достояние нашей страны, в отличие от таких стран, как, например, Египет, где главным объектом отдыха и туризма является море. В России отдыхать на море имеет возможность ограниченный круг жителей. Единственным доступным местом отдыха является лес.

Лесу как природной биологической системе свойственны тенденции к морфологической и биологической устойчивости, саморегуляции, и его можно рассматривать в качестве природной динамической саморегулирующей системы. Городские леса выполняют санитарно-гигиеническую (воздухоочистительную), защитную, водоохранную, почвообразующую, оздоровительную, образовательную, эстетическую, климатическую, рекреационную функции. Лес является источником вдохновения и творчества. Не случайно для восстановления жизненных сил в городской среде есть рекреационные зоны – городские леса, парки, скверы.

Однако лесная рекреация экологически не просвещенных граждан несет массу проблем и опасностей лесам (*Н.С. Казанская, С.Н. Волков, Г.А. Полякова, П.Н. Меланхолин, В.Д. Ломов, А.И. Янгутов, В.П. Чижова* и др.). Происходит вытаптывание напочвенного покрова, уплотнение почвы, уничтожение лесной подстилки. Это ведет к повреждению деревьев, обеднению биоразнообразия лесной экосистемы, захламлению территории бытовым мусором, к неустойчивому состоянию леса, потере его рекреационных и других свойств, а в конечном итоге к разрушению (депрессии) лесов.

Совершенно очевидно: чем раньше человек осознает ценность леса для своего психического и физического здоровья, тем сохраннее будет леса. В сознании москвичей леса приобретают все большую жизненную ценность, подтверждением тому служат события, связанные с защитой Бутовского и Химкинского лесов Московского региона.

Наша собственная практика и мировой опыт свидетельствуют о том, что необходим поиск новых форм лесной рекреации, а также экологического воспитания и формирования экологической культуры поведения в лесу.

В Послании Президента Федеральному Собранию Российской Федерации от 1 декабря 2010 г. говорится, что экологическое мышление у нас не приживается, потому что общество к этому не готово. Президент подчеркнул чрезвычайно важную роль экологического воспитания и образования. С чего же начинать преобразования?

Безусловно, начинать надо с раннего детства, и здесь многое определяется семьей, уровнем экологической культуры родителей.

Нами проведены исследования, цель которых – разработка и внедрение инновационных технологий экологического воспитания в учебно-воспитательный процесс, во взаимоотношения школы и семьи. Для этого выявлялся уровень экологической культуры школьников, учителей и родителей, их отношение к проблемам лесной рекреации в динамике.

Базами исследований являлись общеобразовательные школы № 1161 (г. Москва) и № 1 (г. Королев,

Московская область). Исследования проводятся с мая 2005 г. по настоящее время.

В экологическом обучении и воспитании используются традиционные и инновационные технологии: экологическая практика, теоретические занятия, проектно-исследовательские, игровые, экспедиционные, арт-технологии, ИКТ-технологии, кейс-стадии и др. Все они базируются на взаимодействии учителя и учащихся, хотя согласно статье 63 Семейного кодекса и статье 52 Закона об образовании ответственность, преимущественное право и обязанность обеспечить получение детьми основного общего образования и создать условия для получения ими среднего (полного) общего образования имеют родители. Однако даже в благополучных семьях, где родители заинтересованно участвуют в воспитании детей, возникает немало трудностей. Научить их строить правильные взаимоотношения с природой могут экологически грамотные педагоги, владеющие технологиями экологического воспитания. Согласно новой образовательной парадигме и новому стилю воспитания отношения между участниками образовательного процесса должны носить дружественный пригласительный характер. Упомянутую проблему позволяют решать новые технологии семейного экотьюторства, семейного и школьно-семейного проектирования и др. [2; 3; 4; 5; 6; 7].

Исследование проводилось при содействии лаборатории воспитания экологической культуры Института семьи и воспитания с использованием диагностических методик [1].

Результаты анкетирования школьников, их родителей были сопоставлены, обработаны и проанализированы. В опросах принимали участие 332 респондента, из них 203 школьника, 41 учитель и 88 родителей.

У обследованной группы школьников эмоционально-чувственное отношение к природе выражено в достаточной степени. Наибольший эмоциональный подъем учащиеся испытывают при наблюдении восхода солнца (91%). В меньшей степени связь эмоциональной сферы с природой выражена при прослушивании непрограммных музыкальных произведений.

Данные анкетирования и социопроса показали высокий уровень ценностно-смыслового отношения к природе при непосредственном контакте с ее объектами: 99,5% учащихся любят бывать в лесу, совершая прогулки по лесу (82%) и фотографируя его (81%).

Активные методы и технологии, такие как проектно-исследовательская, экскурсионная и природоохранная, недостаточно популярны у школьников и их родителей. 11% учащихся честно ответили, что они с семьями ходят на шашлыки и пикники, выгуливают собак в лесу. Родители в своих анкетах в этом не сознались, понимая, что они несут ответственность за разрушительную деятельность своей семьи в лесу. В работах, которые проводились для проверки знаний учащихся, 99,5% школьников правильно указали, что разрушают природу «те люди, которые ходят на шашлыки в лес и оставляют после себя мусор».

Исследования показали, что имеются определенные противоречия между экологическими знаниями школьников и их родителей и действиями, кото-

рые совершаются на природе, конкретно в лесу. Для их преодоления необходимо тесное взаимодействие школы и семьи в экологическом воспитании детей и подростков. Мы предлагаем технологию семейного экотьюторства. В результате исследования было выяснено, что опытные педагоги имеют высокий уровень экологической культуры (89%) и что 82,5% учителей готовы включиться в экологическую деятельность.

Однако к такой работе педагогов необходимо готовить. Примером может служить проведение на базе средней школы № 1161 окружных и городских семинаров по инновационным технологиям в области экологического воспитания: семейному проектированию (2005–2010 гг.), взаимодействию школы и семьи в экологическом воспитании учащихся, в том числе и экотьюторству (2010 г.). Считаем, что целесообразно в содержание подготовки учителей вводить спецкурсы по проблемам экологического воспитания школьников.

Семейное экотьюторство – новое перспективное направление деятельности педагогов различного типа учреждений, необходимое для нормальной жизнедеятельности детей и подростков. В процессе семейного экотьюторства наставник помогает в решении огромного количества экологических вопросов. К ним относятся качественное питание, экологическая комфортность и гигиена одежды и обуви, питьевой режим и качество питьевой воды, безопасная дорога в школу, вред и польза от животных в городской квартире, шумовые загрязнения, загрязнения бытовым мусором, качество воздуха, влияние техносферы на качество среды, культура речи (экология языка), экологическое воздействие бытовой техники, вопросы компьютерной безопасности, воздействие на организм лекарственных препаратов, особенности режима труда и отдыха детей и подростков, особенности сезонного влияния окружающей среды на организм (температура, влажность, атмосферное давление), профилактика вредных привычек, необходимые условия для рекреации детей и взрослых, экономия воды и электроэнергии, экологизация интерьера школы и квартиры, обустройство пришкольного участка и экологические проблемы дачных территорий, проблемы локальной экологии (сохранение видового разнообразия животного и растительного мира городских лесов, парков и скверов, помощь птицам зимой, состояние городских водоемов, пустырей), семейного экомониторинга, особенности воздействия различных организмов на организм человека. Семейное экотьюторство ориентировано на укрепление здоровья детей и подростков, их успех, развитие нравственно-этических качеств членов семьи, улучшение санитарно-эпидемиологического семейного благополучия через гармонизацию взаимоотношений в семье и в системе «школа–семья».

Школьным экотьютором может стать любой учитель экологии или естественных предметов (биологии, географии, химии, физики). Совместно с классным руководителем преподаватель естественных предметов может выполнять роль семейного экотьютора – наставника семьи. Работа с родителями, использование инновационных технологий эко-

логического воспитания отразились на показателях экологической воспитанности учащихся. Согласно критериям и показателям экологической воспитанности, разработанным лабораторией воспитания экологической культуры Института семьи и воспитания, у школьников наблюдается рост основных показателей. Опросы и оценки учителей – преподавателей экологии, а также классных руководителей указывают на сокращение числа учащихся с низким уровнем экологической культуры.

Историко-логический метод исследования показателей выпускников 2004 и 2006 гг., с семьями которых проводилась аналогичная работа, позволил сделать выводы, что профессионального уровня достигают те ребята, чьи родители охотно включаются в экологическую деятельность школы, одновременно повышая уровень своей экологической культуры. Школьники отмечают, что после добротворческой деятельности в лесу, на природе оптимизируется микроклимат в семье, что ведет к общесемейному оздоровлению, благоприятно сказывается на самочувствии школьников и способствует их успеху во всех видах деятельности, в том числе в учебной. Природа – хороший учитель. Используя лес для формирования экологической культуры, мы не только сэкономим лес, но сохраним мир в семьях, уберем детей от нестабильности и агрессивности мира взрослых, вырастим здоровых и умных граждан.

#### Литература

1. *Клемяшова Е.М., Прутченков А.С.* и др. О состоянии экологического воспитания в Российской Федерации: науч. докл. лаб. эколог. культуры Института семьи и воспитания Рос. акад. образования. М., 2009.
2. *Ридигер О.Н.* Семья в общешкольных проектах социальной значимости: сборник «Учитель–ученик–родители». Вып. 5. Сер.: Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москве / отв. ред. М.Е. Умрихина. М., 2009.
3. *Ридигер О.Н., Плекина Е.С., Матальгина Ж.И.* Практика взаимодействия семьи и школы: сборник «Учитель–ученик–родители». Вып. 5. Сер.: Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москве / отв. ред. М.Е. Умрихина. М., 2009.
4. *Ридигер О.Н., Плекина Е.С., Пархоменко Е.К., Матальгина Ж.И.* Организация семейного проектирования в школе: сборник «Проблемы развития семейного и профессионально-семейного проектирования в образовании». М., 2009.
5. *Сергеева Е.П., Ридигер О.Н., Лановая О., Земцов А.* Совершенствование рекреационной нагрузки леса «Дубки». Актуальные проблемы экологии и природопользования: сб. науч. тр. РУДН. 2007. Вып. 9.
6. *Ридигер О.Н.* Экологическое воспитание в семье и школе. Экологическая культура личности: воспитание детей и молодежи: материалы междунар. науч.-пед. чтений, посвященных пед.

наследию и развитию идей акад. Б.Т. Лихачева / под ред. Е.М. Клемяшовой и др. М., 2010.

7. Ридигер О.Н. Экологическое воспитание: взаимодействие семьи и школы // Развитие воспита-

ния и социализация детей в Российской Федерации: тенденции, противоречия, приоритеты: сб. материалов 18-й конф. молодых ученых / под ред. И.В. Вагнер. М., 2010.

## СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ

С.Б. Лялина

(Центр развития ребенка «Эврика» № 35,  
Московская обл.)

Процесс социализации рассматривается в двух аспектах: с одной стороны, это усвоение социального опыта, т.е. воздействие среды на человека; с другой стороны, это воздействие человека на среду с помощью деятельности. Применительно ко второму аспекту необходимо говорить об активности личности, так как всякое воздействие на систему социальных связей и отношений требует принятия определенного решения и, следовательно, включает в себя процессы преобразования, мобилизации субъекта, построения определенной стратегии деятельности. Таким образом, процесс социализации ни в коей мере не противостоит процессу развития личности, но просто позволяет обозначить различные точки зрения на проблему. Если для возрастной психологии наиболее интересен взгляд на эту проблему «со стороны личности», то для социальной психологии и социальной педагогики – «со стороны взаимодействия личности и социальной среды» (как широкая социальная действительность, общество, государство, а также среда, которая непосредственно окружает личность, влияют на ее формирование) [8].

Гуманизм социального воспитания состоит в том, чтобы строить отношения ребенка (подростка) и воспитателя не на давлении, а на диалоге и взаимопонимании, не на конфликтах, а на сопереживании, принятии друг друга. Отсюда задача социального педагога – активизировать физические, нравственные и духовные силы ребенка, помогать ему самому воспитывать в себе качества, требуемые обществом: постоянное самосовершенствование, умение организовать себя.

С нашей точки зрения, невозможно определить критерии социализации без выделения сущности и структуры этого психолого-педагогического феномена.

Необходимо отметить, что нет однозначных критериев и показателей уровней воспитанности и социализации. Подходы исследователей различны не только в определении тех или иных критериев, показателей, но и в определении сущностных признаков самих этих понятий. Так, В.И. Журавлев, например, определяет критерии как научно обоснованные эталоны, по которым устанавливается степень достигнутого в развитии, формировании, обучении, воспитании и социализации учащихся. А показатели – как явления, характеризующие уровень развития личности, ее обученность,

воспитанность, наблюдаемые визуально и устанавливающие меру реализации детьми на практике сформированных навыков и умений поведения, а также знаний [4].

Критерий выражает сущностные изменения объекта и представляет собой знание предела, полноты проявления его сущности в конкретном выражении. Это средство – необходимый инструмент оценки, но сам он оценкой не является. Но, как отмечает А.К. Маркова, «выбор критерия во многом определяется практическими интересами, заключающимися в достижении компетентной, максимально результативной и в то же время приоритетно наиболее значимой для психолога деятельности». В этом случае он может быть представлен как научно обоснованная «модель, характеризующая сущность профессиональной деятельности практического педагога и психолога, совокупность знаний о ней, через которую она максимально выражена, или же как сумма знаний о реальных достижениях и возможностях оптимизации этой деятельности» [5].

Среди основных показателей воспитанности и социализации Н.Е. Щуркова выделяет следующие: внешний вид ребенка; мимический и пластический образ; речь; поведение, складывающееся из отдельных поступков; избирательная деятельность; реакции на социальные явления; система его взаимоотношений с окружающими; качество его предметной деятельности; идеалы [9, с. 62–65].

Согласно самому общему определению, социализация – это процесс, в ходе которого человеческое существо с определенными биологическими задатками приобретает качества, необходимые ему для жизнедеятельности в обществе. Анализ различных концепций социализации показывает, что она имеет две составляющие, отражает два параллельных процесса:

1) процесс приспособления (адаптации) человека как биологического существа к жизни в обществе (усвоение социальных норм и культурных ценностей того общества, к которому он принадлежит, включение в социальную практику); такая адаптация происходит преимущественно в ранний период жизни человека – в детстве, отрочестве, юности;

2) процесс формирования личности – развитие и самоизменение человека в процессе освоения и воспроизводства культуры, которое происходит на всех возрастных этапах.

Определения понятия социализации, кроме процесса обретения социальной природы, социального опыта, отражают широкий спектр других процессов и явлений: это и адаптация, и инкультурация, и освоение норм и ценностей, и обучение, и освоение ролей, и становление личности, приобретение ею особых качеств. Широта подхода в данном случае неизбежна: концепции выстраиваются на понятиях «личность» и «общество» – категориях предельной абстракции. Это значит, что все процессы, происходящие между ними, чрезвычайно разнообразны. Мы осознаем масштабность и полифункциональность процесса социализации, а значит, и фундаментальность понятия со всем многообразием его смыслов.

Сущность социализации состоит в том, что человек формируется как член того общества, к которому он принадлежит, в процессе освоения моральных и правовых норм и приобщения к ним. Нормы морали и права – это то, что является общим для социализации и воспитания. Воспитание является составной и, по-видимому, самой важной частью социализации, оно создает основу для духовного развития личности.

Анализ множества определений социализации показал, что среди них редко встречаются такие, где четко обозначен главный вектор социализации: позитивная направленность на нормы морали и права. Социализация не сводится лишь к усвоению этих норм, но они являются критерием, показателем, относительно которого только и можно определить, происходит ли в процессе приспособления человека к обществу социализация или, напротив, возникает девиация. Принятие такого критерия позволяет однозначно разграничить социализацию как процесс позитивного принятия норм морали и права и девиацию как отклонение от них.

Учсть этот принципиально важный критерий может определение социализации как такого процесса приспособления человека к обществу, который способствует социальной стабильности в обществе (в смысле его здорового состояния) и развитию личности (в направлении духовного здоровья). Без освоения людьми норм морали и права, без процесса социализации не будет устойчивости в развитии ни общества, ни личности. Если же в процессе приспособления человека к обществу не происходит приобщения к нормам морали и права или происходит отход от таких норм, это уже не социализация, а девиация.

Таким образом, успешная социализация предполагает способность, с одной стороны, быть конформным обществу (когда оно здорово), с другой – противостоять ему, если там появляются тенденции к отходу от моральных ценностей.

Анализ социально-педагогических исследований позволяет выделить три компонента социализации.

**1. Познавательный.** Восприятие индивидом социальной информации на уровне ощущений, знаний, умений [1]. Значение познания для социализации состоит в том, что оно позволяет раскрыть связи и отношения в окружающем мире [3]. Познавательный компонент направлен на формирование у детей целостной картины мира и предполагает приобретение ими уме-

ний, необходимых для жизни в социуме, и знаний социальных отношений.

**2. Ценностно-ориентационный.** Соотнесение получаемой информации с собственным социальным опытом и формирование на этой основе собственного к ней отношения. По мнению психологов, у ребенка в процессе развития формируются и становятся устойчивыми определенные мотивы его поведения и деятельности (характер мотивов зависит от среды пребывания ребенка, ее воспитательного влияния). Устойчиво доминирующие мотивы поведения приобретают для человека ведущее значение и подчиняют все другие мотивы.

**3. Деятельностный.** Активность личности согласно установленной системе ценностей, осмысление установленной системы социальной деятельности [7]. Он предполагает включение подростка в деятельность, приобщение личности к социальному опыту, позволяет личности проявлять себя в качестве субъекта, в результате чего формируется неповторимая индивидуальность личности.

Рассмотрим систему социализации личности подростка в единстве структурных и функциональных компонентов. Под функцией в социально-педагогическом аспекте понимают качественную характеристику, направленную на сохранение, поддержание и развитие системы. Функциональные компоненты – это устойчивые базовые связи основных структурных компонентов, возникающие в процессе деятельности педагогов и подростков и тем самым обуславливающие движение, развитие, совершенствование педагогических систем и вследствие этого их устойчивость, жизнестойкость.

Мы выделяем следующие функциональные компоненты системы социализации личности подростка: когнитивный, коммуникативный, деятельностный, коррекционный, компонент самоуправления.

*Когнитивный компонент* системы реализуется в процессе целенаправленного овладения подростком социальным опытом. Подростки приобретают знания и умения, необходимые для осуществления социально значимой деятельности.

*Коммуникативный компонент* включает действия, связанные с установлением педагогически целесообразных взаимоотношений между подростками и педагогами.

*Деятельностный компонент* способствует включению подростков в социально и личностно значимую деятельность.

*Коррекционный компонент* связан с коррекцией процесса социализации, установлением необходимых связей между субъектами процесса, регуляцией этой связи.

*Компонент самоуправления.* Система социализации личности подростка самоуправляема, поскольку происходящие в ней изменения носят упорядоченный характер, а упорядоченность компонентов системы обеспечивается механизмами управления.

Все указанные функциональные компоненты системы социализации личности тесно взаимосвязаны. Недооценка любого из них ведет к нежелательным результатам.

Целостность и эффективность системы социализации личности подростка достигается гармонизацией ее структурных и функциональных компонентов. Отличительная особенность целостности заключается в том, что ни один из компонентов системы, взятый в отдельности, не достаточен для достижения цели. Только их совокупность приведет к поставленной цели. Эта система обладает динамичностью, благодаря которой и идет процесс социализации, т.е. подросток поднимается на более высокий уровень. Рассматривая социализацию личности подростка как многоуровневый процесс, охарактеризуем исследуемые уровни социализации, дадим общую характеристику.

*Первый уровень – низкий.* Для этого уровня характерно слабое владение знаниями межличностного взаимодействия, неосознанный подход к построению отношений со сверстниками и взрослыми, трудности в интерперсональных контактах, критичность по отношению к социальным явлениям, неумение устанавливать отношения, обозначать свои позиции в среде сверстников, отсутствие оценки взаимоотношений в совместной деятельности с позиций социальных норм.

*Второй уровень – средний.* Этот уровень характеризуется проявлением познавательной активности подростка к знаниям социальных отношений, избирательным подходом к регулированию отношений на основе усвоенных социальных норм, умением ориентироваться в ситуациях, устанавливать свои позиции, взгляды, оценивать собственные и совместные действия.

*Третий уровень – высокий.* Подростки этого уровня имеют ярко выраженное стремление к знаниям социальных норм, отношений, следуют усвоенным нормам в общении со сверстниками, взрослыми, проявляют умения регулировать отношения, утверждать себя в среде подростков, взаимодействовать с другими людьми в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией, оценивать свои действия, корректировать поведение, обладают высоким уровнем саморегуляции в обстановке общения и совместной деятельности.

Все уровни взаимосвязаны между собой. При этом каждый предыдущий обуславливает последующий, включаясь в его состав. Повышение уровня социализации личности подростка происходит постепенно, от уровня к уровню. Данные характеристики позволяют качественно замерять процесс социализации личности подростка в условиях образовательного учреждения или учреждения социальной помощи семье и детям.

Результат социализации – социализированность. Мы склонны согласиться с мнением А.С. Волович, которая определяет социализированность в наиболее общем виде как «сформированность черт, задаваемых статусом и требуемых данным обществом» [2].

Также следует отметить, что социализированность носит мобильный характер. А.В. Мудрик в этой связи выделяет характеристики личности, обеспечивающие успешную социализацию: способность к изменению своих ценностных ориентаций; умение находить баланс между своими ценностями и требованиями роли при избирательном отношении к социальным ролям; ориентация не на конкретные требования, а на понимание универсальных моральных человеческих ценностей [6].

Таким образом, ученые и педагоги-практики проявляют большой интерес к феномену социального воспитания в процессе социализации. Это объясняется социально-экономическими изменениями в нашей стране и поиском в этой связи путей совершенствования процесса социализации личности подростка в различных социальных институтах. Представляется правомерным считать социальное воспитание частью социализации подростка в процессе его общественного становления, включающего социальное познание, т.е. осознание человеком своего собственного «Я», приобретение знаний об общественных структурах, усвоение ценностей и норм, значимых в обществе, а также формирование на их основе системы ценностных ориентаций и социальных установок с последующей их реализацией во взаимоотношениях с другими людьми и в конкретной деятельности.

#### Литература

1. Буева Л.П. Общение как процесс социальной типизации и индивидуализации личности. М., 2007.
2. Волович А.С. Особенности социализации выпускников средней школы: дис. ... канд. психол. наук. М., 1990.
3. Голубева Э.А. Способности. Личность. Индивидуальность. Дубна, 2005.
4. Журавлев В.И. Педагогика в системе наук о человеке. 2-е изд., доп. М., 2007.
5. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. М., 1983.
6. Мудрик А.В. Социальная педагогика. М., 2002.
7. Силе В.Я. Формирование индивидуальности в процессе социализации: методологические аспекты проблемы: дис. ... канд. пед. наук. Рига, 1980.
8. Слостенин В., Исаев И., Мищенко А., Шиянов Е. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений. М., 2008.
9. Щуркова Н.Е. Диагностика воспитанности: педагогические методики // Воспитание: новый взгляд с позиции культуры. М., 1997.

## МАТЕРИНСТВО КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

А.Л. Колб

(Московский педагогический государственный университет)

Исследование материнства в историко-педагогическом дискурсе требует осмысления его как социокультурного явления. Максимальная полнота такого анализа возможна при рассмотрении его в диахронном и синхронном аспектах.

Диахронный подход позволяет увидеть, что интерес к материнству присутствовал уже в эпоху Античности. По мнению ряда исследователей, традиции Античности редуцировали материнство, что вызывало критику у древнегреческих трагиков Эврипида и Софокла, осуждавших пренебрежение духовным миром женщины, ее главными ролями жены и матери. Так, *Е.В. Шамарина* отмечает, что в эпоху Античности материнство рассматривалось как «проявление биологического и социального аспектов, как социальный заказ общества, носящий прагматически-утилитарный характер» [5]. Платон и Аристотель видели в материнстве дань обществу в деле его укрепления.

В российской культуре осмысление материнства начинается с приходом христианства. Именно в православии определяется высокое предназначение женщины, ее материнство снимает противоречие между божественным и тварным, природным и культурным. Это противоречие, раскрываемое в христианской трактовке материнской миссии женщины, представляется нам концептуальным для историко-педагогического исследования материнства, так как традиционно воспитание готовности к материнской роли происходило через подавление влечений плоти, а по мере развития эмансипации — через сдерживание социальных устремлений.

В культуре Древней Руси по сути сформировался идеальный образ женщины, главное предназначение которой — материнство. Главными чертами этого образа являлись целомудрие, идея духовной чистоты, ответственность за духовное формирование ребенка. В дальнейшем происходило разрушение этого основного образа, но его феноменологическая сущность продолжала сохраняться. Высказывание русского врача и педагога *Н.И. Пирогова* в середине XIX в. о том, что женщина — «зодчий человечества», подтверждает присутствие духовного аспекта в понимании материнства.

Антропоцентрическая направленность культуры Возрождения и сциентистская Нового времени несколько ослабили понимание материнства как духовной ценности. Мыслители эпохи Возрождения рассматривали материнскую заботу о детях как естественное поведение, как проявление физиологической сущности женщины.

Интересен подход к пониманию материнства *Я.А. Коменского* [2], в трудах которого получил отражение переход от понимания воспитания в контексте средневекового мировоззрения к созданию парадигмы воспитания и образования, адекватной тенденци-

ям Нового времени. Коменский разделяет всю жизнь человека на три неравные части: первая самая маленькая и очень важная — пребывание во чреве матери, вторая — жизнь на земле, и третья — жизнь в вечности. Первая и вторая, по Коменскому, — временные, они могут быть осмыслены как приготовление к жизни в вечности. Здесь Коменский раскрывает основное представление средневековой педагогики — «Мир как школа», в которой большая роль отводится матери. Четырехступенчатая модель школ Коменского начинается с материнской школы, которая охватывает первые шесть лет жизни ребенка. Я.А. Коменский пишет и издает книгу «Материнская школа» в качестве обязательного пособия для каждой матери. По Коменскому, мать, вынашивая ребенка и воспитывая его для жизни на земле и в вечности, берет на себя ответственность перед Богом. Немецкий философ и просветитель XVIII в. *И.Г. Гердер* также рассматривал материнское чрево как «искусную мастерскую», в которой формируется человек вертикально стоящий и мыслящий.

Начиная с эпохи Просвещения усилился интерес к женской сексуальности, женской привлекательности, который с возрастанием роли досуга в жизни дворянства и образованных слоев общества, театрализации культуры (балы, маскарады) привел к умалению материнской роли в жизни женщины, хотя официально статус матери оставался высоким. В воспитании девочек ориентация на удачное замужество стала вытеснять воспитание интереса к полноценному материнству, что стало предметом тревоги отечественных педагогов, которые подчеркивали ошибочность воспитания светской дамы в ущерб матери.

К середине XIX в. тема материнства в отечественной педагогике актуализировалась в связи с усилением прагматизации общества, приведшей к изменению содержания семейного воспитания. В практике материнского воспитания как части семейного получили распространение установки на «подготовку специалиста, а не человека» (как писал Н.И. Пирогов), на будущую карьеру детей, что в педагогической среде вызвало большую озабоченность и широкое обсуждение вопросов об ответственности матери за сохранение духовно-нравственных основ общества.

На протяжении XX в. на фоне развития феминизма, а со временем и постмодернизма происходило ослабление понимания материнства как духовной и культурной ценности, усиливалось изменение ролевой структуры женского поведения. Роль матери в самореализации женщин стала стремительно уменьшаться. Динамизм социальных и культурных преобразований, стремительный рост медиасреды и информационных технологий вызвали усугубление различий в ценностно-смысловых ориентациях поколений, что обусловило усложнение материнского воспитания,

снижение статуса материнства, усиление внесемейных ориентаций женщин.

Синхронный анализ предполагает выяснение понимания материнства в контексте различных наук, что обогащает его педагогическое осмысление как в современности, так и в истории.

В философских науках сложилось понимание материнства как природно-биологического предназначения женщины по реализации ею основной жизненной программы, связанной с детородной функцией, и как мистическое (метафизическое) явление сотворчества женщины и Бога. Философское осмысление проблемы материнства открывает перед нами глубинный смысл данного явления, который, отталкиваясь от природной способности женщины к рождению детей, акцентирует внимание на важности сохранения и трансляции матерью духовно-нравственных ценностей.

В философско-культурном анализе материнское начало рассматривается как архаический пласт культуры, фундамент всех проявлений человека, гарант стабильности общества в условиях кризиса, механизм перенесения родовой и нравственной культуры на индивидуальный уровень. Именно женщина-мать в ситуациях кризиса передавала и сохраняла нравственные ценности, не востребованные на уровне общества, такие как гуманизм, милосердие, признание ценности человеческой жизни, сочувствие слабым и обездоленным, что, несомненно, подчеркивает важность ее духовно-нравственной роли.

В социологических исследованиях материнство анализируется как социальный институт, определяющий репродуктивное поведение женщин, и рассматривается сквозь призму «рождаемости», социальных установок, стереотипов, а также демографических процессов.

Появление и распространение понятия «гендер» отражает разделение понятий биологического и социального пола. Если «пол» осмысливается в категориях «мужчина» и «женщина», то в гендерной теории различают «феминность» и «мускулинность», отдельные черты которых могут быть присущи как мужчинам, так и женщинам вне зависимости от их биологического пола. Соответственно материнство воспринимается уже не как биологически заданная функция женщины, а как одна из ее социальных ролей. Отношения природы и культуры приходят в состояние конфронтации.

В культурологической и этнографической литературе рассматривается влияние образа матери и образа ребенка, характерных для определенного исторического этапа, на материнское поведение и воспитание. Это подтверждает историко-педагогический анализ практики воспитания.

Основные позиции, с которых ведется изучение материнства в психологии, — материнство как часть личностной сферы женщины и как обеспечение условий для развития ребенка. Они представляют интерес для педагогического анализа. Общепринятым считается, что само материнство как одна из социальных ролей женщины хоть и заложено биологически, меняет

свое содержание в зависимости от общественных норм и ценностей.

Структурными компонентами продуктивного материнского поведения являются ценностные ориентации матери, потребность в детях, родительские установки и ожидания, материнское отношение, материнская любовь, ответственность, стиль семейного воспитания, материнская позиция. Особенности проявления данных структурных компонентов во многом обусловлены социокультурными факторами. Так, место материнства в системе ценностей женщины во многом обусловлено особенностями ее воспитания [4].

Сложность родительского отношения к детям заключается в дихотомии: с одной стороны, это безусловная любовь, а с другой — требовательность и контроль, так как именно родитель является носителем общественных норм и правил. Среди факторов, определяющих тип материнского отношения к ребенку, *В.С. Мухина* отмечает социальную ситуацию, врожденные особенности женщины в ее материнских проявлениях и внутреннюю позицию самой матери по отношению к ребенку [3]. При этом важно, что для полноценного материнства мать должна сохранять и любовь к его отцу, т.е. складываются диадно-триадные отношения «мать—отец—ребенок». Такая ситуация перекликается с существовавшей на Руси традицией женского воспитания, когда женщина воспринималась не отдельно в своей материнской или хозяйственной функции, а в неразрывности своих проявлений мать—жена—хозяйка, ответственная за микроклимат в семье.

Выделенные структурные компоненты определяют современные требования к содержанию материнского поведения:

- планирование и подготовка к беременности;
- сознательное принятие ответственности за развитие и воспитание ребенка;
- ориентация в воспитании на возрастные и индивидуальные особенности ребенка;
- отношение к ребенку как к субъекту воспитания;
- оптимальный баланс между безусловным принятием и требовательностью;
- готовность к будущему отделению ребенка.

Все вышеизложенное говорит о высоких требованиях к качеству материнского воспитания.

Проведенный анализ феномена материнства показывает, что современные социокультурные процессы оказывают на него разрушающее влияние. Диахронный анализ показал, что в понимании материнства всегда существовало противоречие между природно-детородным и природно-сексуальным началами, при этом природно-детородное постепенно вытеснялось сексуальным. Народная традиция и православие обусловили формирование на Руси фундаментального понимания материнства, главными компонентами которого являются забота о духовно-нравственном воспитании ребенка, моральная чистота и целомудрие, идея духовной высоты.

Синхронный анализ показал, что под воздействием социальных факторов смещаются приоритеты

среди социальных ролей женщины (материнской, социально-профессиональной и сексуальной). Ценности социальной успешности и самореализации, принятые в современном обществе, вытесняют ценность материнской составляющей, и на первый план выходят социально-профессиональная и сексуальная роли, что часто выражается в отказе от деторождения, восприятию материнства как препятствия на пути к социальному успеху и личностному росту, в возрастающих проявлениях девиантного материнства и т.п. Синхронный анализ свидетельствует о необходимости междисциплинарного подхода к изучению материнства, рассматривающего его в единстве биологических и духовных проявлений.

#### Литература

1. Антология педагогической мысли России первой половины XIX века / сост. П.А. Лебедев. М., 1987.
2. Коменский Я.А. О воспитании: Золотой фонд педагогики / сост.-ред. А.П. Фурсов. М., 2003.
3. Мухина В.С. Проблема материнства и ментальности женщин в местах лишения свободы // Развитие личности. 2003. № 1.
4. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства. М., 2003.
5. Шамарина Е.В. Культурный смысл материнства в западноевропейской и отечественной фило-софской мысли: дис. ... канд. филос. наук. Барнаул, 2008.

### СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАНИЮ У СТУДЕНТОВ КУЛЬТУРЫ МЕЖКОНФЕССИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

*Л.Г. Сахарова, зав. кафедрой  
Кировской государственной медицинской академии,  
канд. ист. наук, доцент*

Современный этап развития среднего профессионального образования в России характеризуется переходом на государственные образовательные стандарты третьего поколения, которые предусматривают формирование комплекса компетенций, обеспечивающих умение специалистов быстро адаптироваться в поликультурном пространстве. Религия в современном обществе продолжает играть важную роль, сохраняется и возможность межконфессиональных конфликтов. Эффективная профессиональная деятельность в сферах, связанных с межличностным общением (педагогической, медицинской, торговой и др.), возможна лишь при условии учета религиозной принадлежности человека, умения специалиста бесконфликтно общаться в поликонфессиональном коллективе [1].

Целью данной статьи является анализ современных эффективных педагогических подходов к проблеме воспитания культуры межконфессиональных отношений у студенческой молодежи.

Вопрос о значимости культуры межконфессиональных отношений у современного студенчества актуализируется в отечественной педагогике в 1990-е гг., когда проводилась разработка базовых принципов и направлений воспитания молодежи, исходя из потребностей нового постсоветского общества. Постепенно осуществлялся отказ от атеистического воспитания, и появилась возможность для проявления молодежью своей религиозной идентичности. Политико-экономическая глобализация приводит к расширению понятия «гражданин как житель определенного государства» до понятия «гражданин мира». Полифоническая парадигма, отражающая поликультурный подход в педагогике, становится одной из основ разработки современными педагогами моделей воспитания культуры межконфессиональных отношений. Особое внимание данной педагогической проблеме уделялось в

российских регионах, отличающихся поликонфессиональным составом населения.

С точки зрения данного подхода современный удмуртский педагог *Д.Г. Касимова* акцентирует внимание на необходимости изучения молодежью именно культурной составляющей религий с целью профилактики противоречий и теологического уклона. Педагог обращает внимание на необходимость учета региональной религиозной специфики. Для учебных заведений г. Глазова (Удмуртия), где наряду с православным населением проживает значительное число мусульман и представителей ряда других конфессиональных групп, автор предлагает изучение трех отдельных курсов: «Классическая арабо-мусульманская культура IX–XII вв.», «Ислам и мусульмане России», «Народный ислам». Среди региональных проблемно-дискуссионных вопросов формирования культуры межконфессиональных отношений педагог выделил следующие: «Характер и глубина татаро-бесермянских отношений в контексте конфессиональной политики России», «Мусульманское образование татар», «Сравнение татарских религиозных обрядов с удмуртскими». Автор признает полезной в плане воспитания религиозной толерантности активную научно-исследовательскую работу студенческой молодежи [2, с. 9–13].

В контексте данного подхода *Л.А. Харисова* обращает внимание на важность для современного поликультурного общества формирования у подрастающего поколения толерантности и веротерпимости, а также на разработку методик для подготовки педагогических кадров, участвующих в религиозном образовании молодежи [3, с. 31–34].

Проблему преимущественного изучения религиозной культуры в религиозном образовании поднимают историки и педагоги *Т.Н. Иванова, О.Н. Викторов*. Они отмечают, что в условиях поликультурного российского



общества с целью формирования бесконфликтных отношений в религиозной сфере следует делать акцент на изучении не какой-то определенной религиозной культуры, а их комплекса в рамках спецкурса «Основы религиозной культуры». В понятие «религиозная культура» они включают воспитание уважения и толерантности к религиозным чувствам других людей [4, с. 301].

В начале XXI в. отмечается особый интерес к воспитанию культуры межконфессиональных отношений как части профессиональной культуры.

Современный студент ориентируется на то, чтобы стать профессионалом в сфере труда и управления, активным участником общественно-политической жизни. Развитие информационных технологий привело к увеличению потребляемой информации в десятки раз, к ее быстрому старению и обновлению. Претерпели серьезные изменения требования к работникам. Современный молодой человек должен быть инициативным, ответственным, имеющим навыки общения в сложном поликультурном обществе, коллективе. *Д.А. Иванов* характеризует современного молодого человека как самостоятельного, предприимчивого, ответственного, коммуникабельного, толерантного [5, с. 5–6].

В начале XXI в. формирование базовой культуры личности следует осуществлять на основе компетентного подхода. У молодого человека должен быть сформирован ряд знаний, умений и навыков, что на современном этапе развития педагогики рассматривается в рамках термина «компетентность». Устоявшегося определения для понятия «компетенция» не существует. Приведем ряд наиболее распространенных трактовок. *Д.А. Иванов* пишет: «Компетентность — это характеристика, даваемая человеку в результате оценки эффективности/результативности его действий, направленных на разрешение определенного круга значимых для данного общества задач/проблем; знания, навыки, способности, мотивы, ценности и убеждения рассматриваются как возможные составляющие компетентности, но сами по себе еще не делают человека компетентным» [6, с. 5–6].

Практические стороны формирования у молодежи толерантности раскрываются в общем плане в работах *Г.В. Безюлевой* и *Г.М. Шеламовой* [6; 7]. Исследователи на основе анализа психолого-педагогической литературы сформулировали современное понятие «педагогика толерантности», которое предусматривает и воспитание культуры межконфессиональных отношений у студенческой молодежи. Оно включает:

- формирование толерантного пространства, характеризующегося единством всех субъектов образовательного процесса и такими формами организации их отношений, которые, с одной стороны, являются основным компонентом педагогической этики, с другой — основой нравственного воспитания учащихся;
- культуру общения как постижение другого в диалоге, как взаимопонимание и сопереживание;
- синергетическое мышление, позволяющее понять личностные качества, трансформируя их в сторону эмпатии, взаимоуважения, чувства партнерства;

- личностно ориентированный подход в образовательном процессе, основой которого являются субъект-субъектные отношения.

Важным аспектом становится создание условий для воспитания у молодежи толерантного сознания. Среди наиболее значимых авторы выделили комплекс условий, необходимых при формировании культуры межконфессиональных отношений:

- создание единого толерантного пространства образовательного учреждения;
- формирование установки на толерантность, состоящую в готовности и способности учащихся и педагогов к равноправному диалогу через синергетическое взаимодействие;
- вариативное использование активных методов обучения;
- развитие у педагогов и учащихся навыков коммуникативной толерантности;
- реализация программы повышения психолого-педагогической компетенции педагогических работников;
- организация просвещения учащихся с целью повышения уровня информированности по проблеме толерантности.

Таким образом, в настоящее время прослеживается интерес педагогов к воспитанию культуры межконфессиональных отношений. В современной отечественной педагогике преобладают поликультурный, социокультурный и компетентностный подходы к воспитанию у молодежи культуры межконфессиональных отношений. Основные идеи сводятся к развитию деятельностного компонента, позволяющего активизировать самостоятельность и активность молодых людей в процессе межконфессиональных отношений.

#### Литература

1. *Кузьмин Н.М.* Образование в условиях полиэтнической России // Педагогика. 1999. № 6.
2. *Касимова Д.Г.* Формирование религиозной толерантности в средней и высшей школе: актуальность, содержание, перспективы // Актуальные проблемы теории и практики духовно-нравственного воспитания молодежи: сб. ст. Киров, 2006.
3. *Харисова Л.А.* Концептуальные позиции духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе религиозной культуры // Воспитательный потенциал национальной культуры: сб. материалов конф. Казань, 2007.
4. *Иванова Т.Н., Викторова О.Н.* Изучение религиозной культуры в учебных заведениях: проблемы и перспективы // Воспитательный потенциал национальной культуры: сб. материалов конф. Казань, 2007.
5. *Иванов Д.А.* Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. М., 2007.
6. *Безюлева Г.В., Шеламова Г.М.* Толерантность в педагогике. М., 2002.
7. *Безюлева Г.В., Шеламова Г.М.* Тренинг «Толерантное общение». М., 2002.

АРЗАМАССКОМУ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОМУ КОЛЛЕДЖУ  
ИМ. В.А. НОВИКОВА – 80 ЛЕТ

*В.И. Яблонский, директор колледжа*

Арзамасский политехнический колледж – федеральное государственное образовательное учреждение среднего профессионального образования, которому в 2011 г. исполняется 80 лет. Это первое среднее специальное учебное заведение г. Арзамаса имеет богатейшую историю и славится династиями выпускников.

Из стен колледжа выпущено свыше 30 тыс. специалистов различных специальностей. В их числе известные руководители, топ-менеджеры, такие как *Н. Живов, М. Борисов, Д. Степанцев, П. Зубанков, Е. Латкин, М. Антонов, В. Евстигнеев, О. Акишин* и многие другие.

Нашему учебному заведению доверяют, о чем свидетельствуют студенческие династии *Шениных, Наумовых, Денисовых, Минеевых* и других. В колледже учились несколько поколений этих семей: дед – отец – внук.

Арзамасский политехнический колледж – инновационное образовательное учреждение, в котором весь учебно-воспитательный процесс формируется на приоритетной в современном образовании лично-ориентированной концепции развития человека.

У нас 25 лет существует экспериментальная площадка по внедрению педагогической модели «Саморазвитие человека» (автор – докт. пед. наук, профессор Волжского государственного инженерно-педагогического университета *К. Вазина*). На базе этой площадки повысили свою квалификацию по инновационным педагогическим технологиям свыше 1500 педагогов России.

Гордостью учебного заведения является творческая инициативная группа педагогов-новаторов из 25 человек, которые внедряют современные педагогические технологии обучения и воспитания, основанные на развитии творческих способностей студентов и педагогов.

Практикуются мониторинги «Педагоги глазами студентов», которые подтверждают основную цель учебного процесса: формировать отношения студент–педагог на доверии, уважении, взаимной ответственности и непрерывном творческом развитии.

За последние пять лет в колледже издано около 40 учебно-методических пособий по различным учебным дисциплинам, обобщающим передовой педагогический опыт коллектива. Ежегодно проводятся российские и региональные педагогические конференции по тиражированию педагогического опыта в сузах Нижегородской, Кировской, Ульяновской областей, Пермском крае, республик Мордовии, Чувашии, Удмуртской, Марий Эл. Так, в 2006–2008 гг. колледж участвовал во Всероссийском конкурсе «Модели организации студенческого самоуправления», был награжден дипломом Министерства образования и науки РФ, Федерального агентства по образованию, общероссийской общественной организации «Российский союз молодежи», а также получил денежный грант за эту работу по итогам областного смотра.

В 2007–2009 гг. мы принимали участие во Всероссийском конкурсе «Мы – патриоты России» и получили грамоту Министерства образования и науки РФ. В 2008 г. участвовали во Всероссийском конкурсе методических материалов, организованном журналом «Среднее профессиональное образование», и в номинации «Методическое обеспечение воспитательной работы» заняли второе место.

Преподаватели *Н. Гришина, И. Кистанова, С. Ханугина* стали победителями смотра-конкурса «Урок года-2009» Приволжского Федерального округа, а *С. Копьева, М. Сенкова, Н. Гришина, Н. Чернова* – победителями смотра-конкурса «Учитель года-2010».

Колледж принимал участие в государственных программах «Образование», «Дети России», «Здоровое поколение». Разработаны и внедрены проекты «Дети-сироты», «Одаренные дети», «Экологическая безопасность колледжа», с которыми студенты, педагоги и руководители колледжа выступали на региональных конференциях, советах директоров, студенческих форумах.

Инновационный характер учебного заведения подтверждается характером студенческого самоуправления. На российском и областном конкурсах отмечалась проработанность нормативно-правовой базы органов студенческого самоуправления Арзамасского политехнического колледжа. В колледже создано развивающее пространство для самоуправления, позволяющее студентам приобретать гражданские, духовно-нравственные компетенции, учиться демократии.

Клубы «Политолог», «Политинформатор», «Патриот», «Туризм и рыбалка», «Любители поэзии», «Литературная гостиная», «КИД», отряды «Огнеборец», «Правопорядок», «Эколог», многочисленные секции и кружки – все это активный ресурс студенческого самоуправления.

Среди самоуправляющихся систем необходимо остановиться на военно-патриотическом клубе «Патриот» (руководитель *Ю. Козлов*).

Цели и задачи клуба – воспитание молодежи в духе патриотизма, популяризация военно-прикладных видов спорта, подготовка к службе в рядах Российской армии. В программу клуба входят занятия по рукопашному бою, по оказанию первой медицинской помощи, начальная туристическая подготовка, основы альпинизма, огневая подготовка, топография, выживание, Устав ВС РФ, строевая подготовка.

На счету клуба много всероссийских патриотических сборов. Последними и более значимыми являются:

- областной марш-бросок кадетов и участников патриотических клубов Нижегородской области по местам боевой и исторической славы России (Арзамас–Н. Новгород–Москва–Смоленск–Калуга–Ясная Поляна–Тула–Рязань–Коломна–Навашино);

- VII–VIII Общероссийские суворовские сборы, посвященные памяти А. Суворова (пос. Ставрово Собинского р-на Владимирской обл. – родина полководца);
- лыжный переход Н. Новгород–Псков–Полоцк–Витебск–Смоленск–Вязьма–Москва–Н. Новгород, посвященный 80-летию воздушно-десантных войск и приуроченный к 21-й годовщине вывода ограниченного контингента советских войск из Афганистана.

Сборные колледжа по различным видам спорта принимают активное участие в соревнованиях городского, областного и регионального уровня, занимают призовые места.

Студенческая жизнь колледжа богата традициями:

- мы отмечаем День памяти Героя Советского Союза *В.А.Новикова*, чье имя носит колледж (в этот день подводятся итоги соревнований, вручаются именные премии и назначаются именные стипендии);
- проводятся ежегодные смотры художественной самодеятельности учебных групп, смотры технического творчества, научно-исследовательские конференции;
- функционирует студенческая газета, готовятся радио- и телепередачи о жизни колледжа;
- проводятся ежегодные летние и зимние спартакиады;
- круглогодично работает музей истории колледжа;
- проходят экологические рейды по благоустройству территории колледжа и т.д.

Как инновационное образовательное учреждение колледж обновляет содержание подготовки специалистов, делая акцент на специальности оборонного значения, а также на спрос рынка труда. Мы обеспечиваем подготовку по специальностям:

- **140206** «Электрические станции, сети и системы»;
- **90604** «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта»;
- **190701** «Организация перевозок и управление автомобильным транспортом»;
- **080110** «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)»;
- **230103** «Автоматизированные системы обработки информации и управления (по отраслям)»;
- **230105** «Программное обеспечение вычислительной техники и автоматизированных систем».

В процессе обучения основным специальностям студент получает также и одну-две рабочие профессии из предлагаемых:

- водитель автомобиля категории «В»;
- водитель автомобиля категории «С»;
- кассир торгового зала;
- оператор электронно-вычислительных машин;
- слесарь по ремонту автомобилей;
- слесарь по ремонту сельскохозяйственных машин и оборудования;

- слесарь по топливной аппаратуре;
- слесарь-ремонтник;
- слесарь-электрик по ремонту электрооборудования;
- тракторист;
- тракторист-машинист сельскохозяйственного производства категории «В», «С», «Д», «Е», «F»;
- электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования.

Все тенденции в развитии современного образования являются выражением одного глобального социального процесса – гуманизации, которая, формируясь как личностно ориентированная концепция развития человека, признает его высшей ценностью. Поэтому одной из приоритетных проблем гуманистического образования является проблема здоровья студентов и педагогов.

В колледже функционирует санаторий-профилакторий с прекрасным оборудованием и разнообразными медицинскими услугами: процедурный, массажный кабинеты, оксигенотерапия, физиотерапия, иглорефлексотерапия, фитобар, медикаментозное лечение, тренажерный зал, восстанавливается плавательный бассейн на шесть дорожек. В этом году, несмотря на кризис и сокращение финансирования, колледж закупил современное кардиологическое оборудование и кровать-массажер.

Оздоровление студентов дневной формы обучения производится за счет федерального бюджета и собственных средств колледжа. Продолжительность оздоровительного периода составляет 21 день. Общая стоимость путевки в санаторий-профилакторий для студентов составляет 9000 рублей. Студенты оплачивают 3% стоимости. Студентам из малообеспеченных семей делается дополнительная скидка. Дети-сироты получают лечение бесплатно.

Ежегодно до 700 студентов посещают санаторий-профилакторий. Врачи (два педиатра, стоматолог, гинеколог, невролог), средний медперсонал ведут большую работу не только по лечению студентов, но и по пропаганде здорового образа жизни.

Материальная база колледжа – одна из лучших в городе в системе среднего профессионального образования. Это четыре учебных корпуса, три благоустроенных общежития, столовая на 240 посадочных мест, учебно-производственные мастерские, автопарк на 17 автомобилей (из них десять для обучения студентов), шесть тракторов, автодром с трактородромом, собственная газовая котельная, благоустроенная территория в центре площадью 4,7 га.

К 80-летию колледжа выпущена книга *И. Гордеевцева* «По высочайшему повелению...», где описана вся история учебного заведения.

Приглашаем на юбилей всех желающих познакомиться с нами!

**Наш адрес: г. Арзамас, Нижегородская область, проспект Ленина, д. 101.**

**Тел: 4-04-57, 4-06-24**

## МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬЮ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*И.В. Сибилёв, директор  
средней общеобразовательной школы № 1980  
(г. Москва)*

Продолжающиеся в нашей стране процессы модернизации в системе образования способствуют формированию конкуренции между общеобразовательными учреждениями. С начала 1990-х гг. этому способствовали следующие факторы: формирование рыночных отношений в экономике страны и их проникновение в систему образования, распространение идеологии конкурентной борьбы, процессы децентрализации, автономизации и дифференциации образовательных учреждений, обуславливающие проявление управленческой инициативы.

В 2000-х гг. процессы конкуренции образовательных учреждений вступили в новый этап, связанный с новыми попытками со стороны государства расширить сферу применения в управлении образованием методов, альтернативных административным – экономическим и правовым. Активизацию конкуренции между общеобразовательными школами детерминируют демографический спад, введение Единого государственного экзамена и профильного обучения на старшей ступени общего образования, а также нормативно-подушевого финансирования.

В то же время феномен конкуренции в образовательной системе и вопросы повышения конкурентоспособности образовательного учреждения до настоящего времени остаются мало исследованными в отечественной науке об управлении образованием.

Анализ различных литературных источников в сопоставлении с изучением современной практики управления общеобразовательными учреждениями в условиях конкуренции позволяет нам выделить следующие противоречия между:

- возрастающей значимостью процессов конкуренции в системе общего образования и слабой теоретической разработанностью проблемы управления конкурентоспособностью образовательного учреждения в системе общего образования;
- стихийным характером развития конкуренции между школами, приводящим к возрастанию риска снижения качества общего образования, и необходимостью сохранения высокого уровня качества образования средствами управления;
- объективной значимостью процесса конкуренции для развития школы и отсутствием на практике механизмов, обеспечивающих «настройку» системы управления развитием школы на эти процессы;
- преобладанием экономического подхода к изучению конкурентных процессов в образовании и гуманистической природой образования.

На разрешение обозначенных противоречий было нацелено исследование, в ходе которого была разработана, научно обоснована и экспериментально апробирована модель управления конкурентоспособностью общеобразовательной школы.

Данная модель представляет собой схематическое описание организационно-управленческой системы школы, развивающейся в условиях конкуренции. Специфичность модели определяется ее нацеленностью на достижение *конкурентных преимуществ школы*. Элементарной единицей модели является *инновационный проект*. Подсистема управления инновационными проектами предстает в управленческой системе школы как *матричная структура* (организационная проекция модели). Последовательность инновационных проектов разворачивается во времени как *стратегия развития школы* (процессуальная проекция модели).

Опытно-экспериментальная работа (далее – ОЭР) по апробации модели управления конкурентоспособностью общеобразовательной школы проводилась нами на базе средней общеобразовательной школы № 1980 Южного административного округа г. Москвы в 2006–2010 гг. Ее цель состояла в том, чтобы научно обосновать и экспериментально проверить модель управления конкурентоспособностью школы в условиях модернизации общего образования. Задачи ОЭР:

- изучение исходного состояния конкурентоспособности школы и на этой основе определение особенностей проведения ОЭР;
- уточнение содержания структуры разработанной модели;
- установление характера и степени влияния модели на конкурентоспособность школы, в которой реализуется модель;
- выявление условий, обеспечивающих эффективную реализацию апробируемой модели в режиме функционирования.

Для оценки результативности модели определены следующие критерии:

- положение школы в конкурентной среде;
- удовлетворенность потребителей качеством образовательных услуг;
- готовность педагогического коллектива к развитию конкурентоспособности школы.

Каждый критерий включает набор показателей. Значение каждого показателя может находиться на одном из четырех уровней: низком (недопустимом), среднем (критическом), выше среднего (допустимом), высоком (оптимальном). Характеристика показателей по каждому из уровней описывается особым дескриптором.

Ход ОЭР включал три этапа. *На первом этапе* проводилась оценка исходного состояния конкурентоспособности школы (до начала апробации модели). Оценка представляла собой контрольный срез, направленный на определение значений всех показате-

телей (апрель 2007 г.). На втором этапе проводился аналогичный срез, однако целью его была оценка конкурентоспособности школы, достигнутой в результате трехлетней апробации модели (2010 г.). На третьем этапе выявлялась динамика по каждому из показателей с использованием математических методов, а также определялся показатель достоверности различий между результатами исследований до начала ОЭР и на завершающем этапе.

По первому критерию «Положение школы в конкурентной среде» в качестве экспертов выступали представители окружного Научно-методического центра, а также доктора и кандидаты наук — представители научно-образовательных организаций, сотрудничающих со школой. Каждому из экспертов было предложено заполнить специальную экспертную форму, в содержание которой были включены все показатели и уровневые дескрипторы в рамках первого критерия конкурентоспособности школы. Состав группы экспертов, принимавших участие в оценке школы по данному показателю, оставался неизменным на протяжении обоих контрольных срезов, что обеспечило необходимую достоверность полученных результатов.

По второму критерию «Удовлетворенность потребителей качеством образовательных услуг» проводился опрос учащихся школы (с 1-го по 11-й класс) и их родителей с использованием специальных анкет, разработанных психологической службой школы и учитывавших содержание показателей по второму критерию конкурентоспособности школы. Уровневые дескрипторы по данному критерию были составлены таким образом, что предварительно необходимо было определить долю «удовлетворенных» и «неудовлетворенных», поэтому в данном случае в роли «условных экспертов» выступали классы школы, а также группы родителей (по классам). Очевидно, что по сравнению с 2007 г. к 2010-му состав «экспертов» изменился, однако достоверность результатов в данном случае была обеспечена значительным объемом выборки.

По третьему критерию «Готовность педагогического коллектива к развитию конкурентоспособности школы» осуществлялась самооценка педагогического коллектива школы. Для этого использовалась составленная психологической службой школы специальная анкета, которая учитывала содержание показателей и уровневых дескрипторов по третьему критерию конкурентоспособности школы. Кроме того, каждый педагог должен был дать оценку школьному педагогическому коллективу в целом. Таким образом, в данном случае в качестве экспертов выступали представители педагогического коллектива. При этом 75% опрошенных (стабильное ядро педагогического коллектива) приняли участие как в первом, так и во вто-

ром контрольном срезе, что обеспечило необходимую достоверность полученных результатов.

Среднеэкспертный балл по показателям определялся следующим образом. Каждому из возможных уровней проявления критерия был присвоен определенный условный балл: нулевой уровень — 0, низкий уровень — 1, средний уровень — 2, высокий уровень — 3. По каждому из четырех уровней трех показателей определялось среднее арифметическое (по всем экспертам, участвовавшим в оценке данного показателя), которое и получило наименование «среднеэкспертный балл». Данная операция проводилась дважды — по результатам каждого из контрольных срезов.

Результаты ОЭР показали, что реализация модели в практике управления школой вызвала заметную позитивную динамику по всем трем использованным нами критериям. Наибольший прирост (среднеэкспертный балл +1,58) был достигнут по критерию «Готовность педагогического коллектива к развитию конкурентоспособности школы». Существенное изменение оценки педагогическим коллективом своей готовности к развитию конкурентоспособности отразило не просто некий количественный прирост, но состоявшийся качественный переход коллектива на новый уровень, связанный с формированием новой системы ценностей и принципиально иной корпоративной культуры. Качественный переход на новый уровень наблюдался также по критерию «Положение школы в конкурентной среде» (среднеэкспертный балл +0,76).

ОЭР показала, что целенаправленная работа по повышению конкурентоспособности школы на основе разработанной нами модели позволяет ей достигать определенных конкурентных преимуществ без ущерба для качества образования и, более того, сопровождается повышением качества реализуемых образовательных услуг. Прирост среднеэкспертного балла по показателю «Удовлетворенность потребителей качеством образовательных услуг» составил +0,53.

На основе ОЭР нами были выявлены организационные условия эффективности реализации модели. Эти условия связаны с формированием информационной среды:

- *внутренние* — выражаются в формировании рефлексивности и «форумности» внутришкольной среды, стимулирующей систематическое акцентирование неформальных обратных связей;
- *внешние* — выражаются в развитии социального партнерства с целью привлечения ресурсов научно-образовательного сообщества и других субъектов внешней среды, горизонтальных связей в форме сетевой организации с другими развивающимися школами, а также форм внешней экспертизы и оценки конкурентоспособности школы.

## ФИЗИЧЕСКОЕ И ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ПЕРВОКУРСНИКОВ

*Т.А. Лосева, преподаватель  
Московского колледжа управления и новых технологий,  
Н.А. Голубкина, преподаватель, докт. с.-х. наук,  
В.П. Рачкова, студентка*

Известно, что нарушение адаптации особенно интенсивно проявляется при переходе от обучения в школе к более высоким ступеням образования и максимально выражено у студентов I курса [1, с. 71–72]. Студенты средних специальных учебных учреждений составляют в этом отношении наиболее уязвимую группу подростков, поскольку резкая смена обстановки у них приходится на середину пубертатного периода, в то время как у первокурсников вузов, как правило, пубертатный период уже пройден. Для преодоления стрессового состояния и достижения высоких показателей успеваемости крайне важной оказывается хорошая физическая и психическая форма, поскольку многие хронические заболевания и другие неблагоприятные изменения в жизни закладываются в пубертатном возрасте [2].

Целью настоящей работы была оценка физического и психического состояния студентов I курса Московского колледжа управления и новых технологий и выявление наиболее значимых факторов, определяющих уровень успеваемости.

**Материалы и методы исследования**

Обследовано 256 первокурсников (143 юноши и 113 девушек) с использованием показателей пульса

и артериального давления до и после нагрузки (30 приседаний), индекса массы тела (ИМТ), критерия Кердо для оценки преобладания симпатической или парасимпатической нервной системы, критерия Руфье-Диксона для характеристики уровня физической подготовки, показателя активности сердца, критерия Фагерстрема для оценки уровня никотиновой зависимости у курящих, теста тревожности Спилбергера-Ханина, коэффициента выносливости [3, с. 6–10]. Студенты заполняли анкеты, включавшие такие вопросы, как уровень гиподинамии (продолжительность занятий на компьютере, просмотра телевизионных программ), наличие вредных привычек (курение, алкогольные напитки), дополнительные занятия спортом вне стен колледжа. Статистическую обработку материала осуществляли с помощью программы Excel.

**Результаты и обсуждение**

В таблице суммированы основные результаты обследования первокурсников. Среди указанных параметров обращает на себя внимание значительная доля учащихся с дистрофией (около 18%) и повышенной массой тела (13%), причем у девушек дистрофия встречается в два раза чаще, чем у юношей.

Таблица

**Некоторые показатели здоровья первокурсников**

Показатель	Юноши	Девушки
ИМТ (M±SD)	22,2±2,7	20,7±1,7
Доля лиц с ИМТ > 25, %	8,5	4,5
Доля лиц с ИМТ < 18, %	6,7	12,2
Сист. давл., мм рт. ст.	140±23	120±29
Диаст. давл., мм рт. ст.	71,4±7,5	72,6±8,5
Критерий Кердо	1,04±0,17	1,05±0,18
Преобладание парасимп. н.с., %	50,9	48,30
Показатель сердечной деятельности (ПСД)	1,34±0,17	1,33±0,15
Доля лиц с ПСД > 1,2, %	68,0	62,0
Коэффициент выносливости (КВ)	16,24±4,89	18,8±4,56
Доля лиц с КВ > 15, %	48,2	72,6
Доля лиц с КВ < 12, %	28,1	5,5
Критерий Руфье, в том числе:	5,9	5,8
0–3 высокий, %	14,5	11,0
3–6 хороший, %	46,4	47,9
6–9 средний, %	23,6	19,2%
9–14 удовлетворительный, %	14,5	15,1%
>14 плохой, %	1,0	6,8

Столь неудовлетворительные показатели ИМТ вызывают особую тревогу в связи с низкой физической активностью подростков: среди юношей занимаются спортом вне стен колледжа 44,8%, среди девушек – только 8,2%. Компьютерные игры и телевизионные передачи являются основными факторами, обуславливающими гиподинамию среди первокурсников: доля подростков, занимающихся на компьютере более трех часов в день, достигает 46% среди девушек и 60% среди юношей; более трех часов в день проводят за телевизором около 30% юношей и девушек.

Оценка соотношения пульса до и после физической нагрузки [3] выявила неудовлетворительный уровень сердечной деятельности у 62–65% обследованных.

Средние показатели выносливости (КВ) превышают величину 15, что указывает на детренированность сердечно-сосудистой системы подростков [3]. Повышенные значения КВ особенно характерны для девушек (около 70% обследованных), в то время как у юношей отмечен более высокий уровень утомления, превышающий соответствующий показатель у девочек в пять раз.

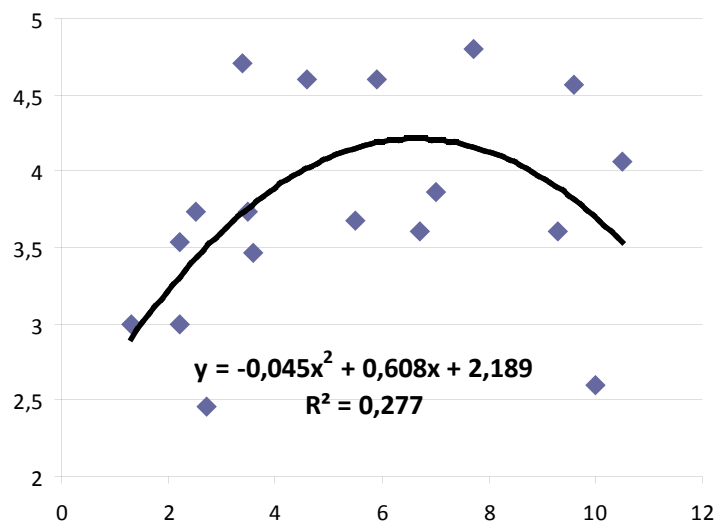
Неудовлетворительные показатели физического состояния подростков получены и для критерия Руфье,

учитывающего изменение пульса после физической нагрузки и быстроту последующего восстановления пульса. Удовлетворительный и плохой уровень физической подготовки характерен почти для 15% юношей и для 22% девушек. Вполне логично в связи с этим установление прямой корреляции между критерием Руфье и показателем сердечной деятельности студентов ( $r = +0,78$ ,  $P < 0,001$ ).

Полученные показатели вызывают особую тревогу в связи с широким распространением вредных привычек, в частности курения. По данным проведенного обследования почти 43% первокурсников курят, из них согласно данным теста Фагерстрема 34,3% имеют средний и 3% – высокий уровень никотиновой зависимости.

Исследование влияния рассмотренных выше факторов на успеваемость студентов позволило выявить существование параболической зависимости между критерием Руфье и успеваемостью группы студентов с наибольшим риском гиподинамии (программисты) (см. рис.).

Полученные результаты хорошо согласуются с известными литературными данными о существовании оптимального уровня ежедневных занятий спортом (1 час), обеспечивающего высокую успеваемость [4].



**Рис.** Взаимосвязь критерия Руфье с успеваемостью студентов-программистов (ось абсцисс – критерий Руфье, ось ординат – успеваемость, баллы)

Что касается психического здоровья подростков, то обращает на себя внимание высокая распространенность парасимпатической нервной системы (около 50%), свидетельствующая о пассивности обследуемых. Показательно, что к этой группе относится более 80% курящих учащихся. При этом между критериями Фагерстрема (Y) и Кердо (X) существует обратная зависимость ( $r = -0,92$ ), которая описывается уравнением регрессии:  $Y = -0,05X + 1$ .

При оценке распространенности реактивной и личностной тревожности выявлено преобладание лич-

ностной тревожности, причем более выраженной у девушек. Впервые установлено существование обратной зависимости между критерием Кердо и величиной реактивной тревожности у юношей ( $r = -0,53$ ;  $P < 0,03$ ), но не у девушек. Очевидно, что для снижения уровня реактивной тревожности у подростков мужского пола целесообразно активировать симпатической отдел нервной системы, что можно реально осуществить, увеличив физическую активность молодежи.

Таким образом, выявленные серьезные проблемы с физическим здоровьем первокурсников в значитель-

ной степени определяются отсутствием оборудованной спортивной площадки на территории учебного заведения и элементарного спортивного оборудования в холлах колледжа (например, столы для настольного тенниса и др.). Обследование территории других колледжей выявило практически ту же картину. В результате на переменах единственным доступным развлечением для подростков оказывается курение. Анкетирование студентов выявило, что значительная часть молодежи считает занятие спортом дорогим удовольствием, доступным далеко не каждому. Между тем приобретение средними специальными учебными учреждениями современного спортивного оборудования оказывается единственным реальным путем решения проблемы здоровья молодого поколения. Необходимые затраты представляются оправданными в свете осуществления программы «Здоровье нации». Очевидно, что оборудование спортивной площадки в средних специальных учебных учреждениях должно стать обязательным, а контроль должен осуществляться на государственном уровне.

#### Литература

1. *Бусловская Л.К., Рыжкова Ю.П., Дралкина Т.В.* Нарушение адаптации у студентов-первокурсников университета: материалы междунар. симп., посвящ. 80-летию акад. РАМН Агаджаняна Н.А., «Адаптационная физиология и качество жизни: проблемы традиционной и инновационной медицины». М., 2008.
2. *Kuh D., Ben-Shlomo Y.* A Life Course Approach to Chronic Disease Epidemiology. Oxford, 2004.
3. *Баевский Р.М.* Оценка эффективности профилактических мероприятий на основе измерения адаптационного потенциала системы кровообращения // *Здравоохранение РФ.* 1987. № 8.
4. *Sagatun A., Sogaard A.J., Bjertness E., Selmer R., Heyerdahl S.* The association between weekly hours of physical activity and mental health: a three-year follow-up study of 15–16-year-old students in the city of Oslo, Norway // *BMC Public Health.* 2007. Vol. 7.

### ИЗУЧЕНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЕДЕНИЯ ПРОПАГАНДЫ В СТРАНАХ ЕВРОПЫ И США (XIX ВЕК)

*В.С. Кодина, магистр кафедры  
всеобщей истории Московского городского  
педагогического университета*

Для наиболее полного понимания учащимися особенностей развития государств в XIX в., а также современного информационного наследия на уроках истории могут быть рассмотрены особенности ведения пропагандистской деятельности четырьмя ведущими странами: Великобританией, Францией, США и Германией. Предполагается лишь обращение учащихся к вопросам ведения пропаганды странами Европы в условиях сложившейся внешне- или внутривнутриполитической обстановки.

К началу Нового времени понятие «пропаганда» уже не было новым. Этот термин был введен в 1662 г. Ватиканом и употреблялся для обозначения деятельности, направленной на распространение веры с помощью миссионеров.

В современной литературе тема пропаганды представлена достаточно широко. Традиционно выделяют три исторических этапа, связанных с эволюцией средств и методов ведения информационного противоборства.

**1 этап:** изобретение *Иоганном Гуттенбергом* печатного станка в 1456 г.;

**2 этап:** изобретение телефона *Чарльзом Уитстоном* в 1837 г.;

**3 этап:** изобретение радио *А.С. Поповым* в 1895 г. [1, с. 14–15].

Многие используют более четкую периодизацию информационного противоборства:

**1 этап** (древность — XVI в.) — «вербальный», на котором способы ведения противоборства ограничивались вербальными способностями лидеров (выступления ораторов, слухи);

**2 этап** (XVI — конец XIX в.) — «бумажный», на этом этапе стало возможным использование печатных средств массовой информации для распространения определенных идей (листочки, газеты, журналы, письма);

**3 этап** (конец XIX — 70-е гг. XX в.) — «информационный», появилась возможность использовать телевидение, радио;

**4 этап** (70-е гг. XX в. — настоящее время) — «современный», начало которому положило внедрение компьютерных технологий в повседневную жизнь [2, с. 6–8].

В связи с особенностями заявленной темы автор будет использовать вторую периодизацию и рассматривать второй, «бумажный», этап ведения информационного противоборства, т.е. эпоху, когда в обществе появляется пресса, но по-прежнему большое значение играют ораторские способности политических лидеров. Отличительной чертой рассматриваемого периода будет наличие старых и новых средств массовой информации, методов достижения поставленных целей. К старым средствам и методам можно отнести такие, как газеты, речи, карикатуры, слухи, искажение информации. К новым, которые появляются уже в конце XIX в., относятся телеграф, телефон, радио, кино, телевидение.



XIX век явился завершающим этапом масштабного использования старых средств распространения информации. Некогда передовые колониальные страны, такие как Великобритания и Франция, начинают терять прежнее могущество, уступая место новым державам, относящимся ко второму эшелону: Россия, Германия. Международные конфликты ведут к крупномасштабным войнам. XIX век также ознаменовался выходом на мировую арену США и Германии, началом проведения ими самостоятельной политики. Война за независимость дала США уверенность в возможности проведения успешных военных кампаний, создания собственной армии. Все это явилось предпосылками к началу формирования США как независимой, самостоятельной страны.

Каждая из ведущих мировых держав XIX в. — Великобритания, США, Франция, Германия — имела свою пропагандистскую специфику, каждая использовала свои методы для достижения целей, что впоследствии наложило отпечаток на использование пропаганды уже на современном этапе.

### Великобритания

Англичанин 70-х гг. XIX в. воспринимал себя, как замечал один из высших чиновников колониальной администрации лорд Карнарвон, наследником великой империи, созданной его предшественниками и проявившей, несмотря на все обрушивавшиеся на нее невзгоды, грандиозный масштаб и жизнестойкость. «Чувство империи является врожденным у каждого англичанина, — утверждал лидер либералов У. Гладстон, емко определяя доминанту имперского мышления своих современников. — Оно — часть нашего наследия: рождаясь вместе с нами, оно умирает вместе с нами; оно — первое, о чем мы узнаем в жизни и что неизменно присутствует во всех наших размышлениях и поступках. Оно — часть нашей национальной сути» [3, с. 569].

В этом русле велась и политика воспитания нового человека в английских колониях, который должен был быть воспитан в духе величия английской империи и считал бы ее своей родной страной. В армию набирались представители как английского общества, так и индийского. Служба в англо-индийской армии являлась источником дохода для младших сыновей английской аристократии, получавших вместе с офицерскими должностями огромное содержание. Одна бенгальская армия обходилась дороже, чем армия Франции, вдвое превосходившая ее по численности. Остальные расходы шли на содержание английских чиновников, получавших колоссальные оклады и пенсии.

В 30–50-х гг. XIX в. колониальные власти стали чаще допускать коренное население к управлению страной. Были учреждены новые должности — заместитель коллатора, заместитель магистрата, «садр амин» — судья, избиравшийся из индийского коренного населения.

Необходимость иметь английских служащих в колониальной администрации, суде и коммерческих предприятиях заставила англичан принять меры для распространения в Индии современного образования. По акту о хартии 1833 г. на нужды образования вы-

делялось 100 тыс. фунтов стерлингов в год. Эта сумма составляла менее половины процента всех расходов колониальной администрации. Как отметил В.И. Максименко, «колониализм нуждался в посредниках, более того: формирование посреднического слоя в колониях становилось... едва ли не основным условием сохранения колониального господства» [4, с. 47].

Однако в это же время в сознании жителей английских колоний начинает происходить брожение. Ярким примером этого является восстание сипаев в 1857 г. Одним из методов, который англичане применили при этом восстании, явился метод запугивания противника, наведения на него ужаса. Современники пишут, что войска не жалели мирного населения, привязывая стариков и детей к пушкам и стреляя из них.

Исходя из этого, можно отметить, что характерными методами ведения информационного противоборства Британской Империей были в это время воздействие на сознание населения путем распространения идей о величии британской короны, создание сети образовательных учреждений для внедрения этих идей в сознание молодого поколения и использование методов устрашения для подавления восстаний.

### США

Коммуникативные связи США в XIX в. имели свою специфику. Доверие к печатному слову было велико, и газеты обладали значительным влиянием. Для многих читателей газета являлась единственным «окном в мир», главным источником информации, учебником и руководством в культурном пространстве быстро меняющейся эпохи [5, с. 47]. Кроме того, газета оказывалась главным ориентиром в выборе партийно-политических пристрастий. Круг читателей любой газеты был значительно больше, чем ее тираж. Широко практиковалось чтение вслух, особенно в небольших городках и селениях, обсуждение и пересказ наиболее интересных статей в тавернах, кафе, на улице. В гостиницах были специальные залы для чтения газет, где приезжие или просто завсегдатаи могли прочесть свежие издания.

За счет больших тиражей владельцы газет получали значительные доходы от рекламы и печатания объявлений. Журналистика США с самого начала развивалась децентрализованно, в стране так и не возникло ни одного общенационального издания. Местная пресса всегда играла в ней ключевую роль. Главным экономическим, культурным и журналистским центром страны с начала XIX в. становится Нью-Йорк. Однако он все-таки не был единственной столицей прессы, как Лондон или Париж для своих стран, в силу огромных размеров США. Наибольшим же влиянием пользовались газеты, которые американские исследователи именуют гигантами журналистики и которые отражали феномен персональной журналистики. В 1860 г. «Нью-Йорк геральд» имела в среднем ежедневный тираж 77 тыс. экземпляров. Это был самый большой тираж в мире, поскольку даже у лондонской «Таймс» он был на 25 тыс. экземпляров меньше. «Нью-Йорк трибьюн» хвасталась, что ее ежедневный выпуск составлял 55 тыс. экземпляров, а

еженедельное издание — 287 750 экземпляров. «Нью-Йорк сан» имела ежедневный тираж порядка 60 тыс. экземпляров, «Нью-Йорк таймс» — 35 тыс. экземпляров, «Нью-Йорк ивнин пост» — 20 тыс. экземпляров. Тиражи видных южных газет были намного меньше, ежедневный выпуск «Чарлстон меркьюри» составлял в 1860 г. около 10 тыс. экземпляров [6, с. 113].

«Дни книг отошли в прошлое, — заявлял редактор наиболее крупной и влиятельной «Нью-Йорк геральд» Д. Беннет, — как и дни театра, и дни церкви. Та роль, которую они играли в движении человеческой мысли и человеческой цивилизации, теперь смело может быть передана газете. Газета способна направить больше душ к Небу и большее их число спасти от Ада, чем все церкви и часовни Нью-Йорка, а кроме того, она одновременно умеет еще заработать деньги» [7, с. 101]. Неудивительно поэтому, что сами редакторы считали, что пресса провоцирует население обеих секций Союза, подогревает страсти и ведет страну к расколу. «Как могут две секции нашей страны надеяться жить в мире, пока журналисты продолжают делать все, чтобы они бросались друг на друга? Мы не можем осуждать северную прессу потому, что мы имеем многое из того же самого секционного духа на Юге», — заявляла газета из Арканзаса.

Газета из Теннесси, демонстрируя довольно глубокое понимание причин нарастающей конфронтации, констатировала: «Пожалуй, нет из 40 южных журналистов и одного, который знает реальное положение дел на Севере, отливы и приливы в его общественном мнении».

Однако даже на Севере многие газеты занимали консервативные, а иногда и прорабовладельческие позиции, так как были связаны с кругами американской элиты, заинтересованной в компромиссе с южными штатами. В это время в США издавалось 17 ежедневных газет. Из них против рабовладельческого Юга выступали только пять газет, которые в той или иной степени выступали против Конфедерации. Такое положение в печати способствовало ведению Югом США в 1861–1865 гг. информационной войны.

Если пять газет поддерживали политику президента А. Линкольна и в целом играли прогрессивную роль в гражданской войне, то этого нельзя сказать о большинстве нью-йоркских газет, которые стремились поддержать рабовладельцев Юга и политику, проводимую Конфедерацией. Действия такой печати очень четко выражены в газете «Нью-Йорк ивнинг пост», которая в номере от 20 мая 1863 г. заявляла, что целями прорабовладельческой печати являются:

- прославлять победы конфедератов и принижать победы армии Союза;
- печатать сообщения южной прессы, пропагандируя размеры своей армии и военное искусство генералов;
- клеветать на способных северных генералов и прославлять неспособных;
- использовать неудачи северян как предлог для выдвижения требований об окончании войны;
- высмеивать северную финансовую систему;
- клеветать на президента и его кабинет;

- рассматривать положение негров в армии;
- выступать против воинской повинности.

Стремлением к сенсациям, распространением ложной информации наносился ущерб национальным интересам. В мае 1864 г. все нью-йоркские газеты получили Обращение к народу, подписанное А. Линкольном. Оно было составлено в мрачных тонах и наводило на мысль о поражении северян. В нем говорилось о решении президента призвать в армию 400 тыс. человек. Сообщение вызвало панику. Как выяснилось, это была ложная информация, газетчики стали жертвами мошенника [7, с. 217].

Таким образом, к особенностям американской пропаганды XIX в. можно отнести высокую роль средств массовой информации, доверие к печатному слову, использование слухов для достижения политических целей.

### Германия

Весь XIX век характеризуется для этой страны таким мощным явлением, как объединение. Одним из самых видных политических деятелей, сыгравших в этом объединении немаловажную роль, является Отто фон Бисмарк. Преследуя цель присоединить к Германии южно-германские земли, принадлежавшие Франции, он на завершающем этапе спровоцировал франко-прусскую войну, сыграв при этом на честолюбии французского императора Наполеона III. В это время шел спор между Германией и Францией за освободившийся трон Испании. Вопрос этот решался путем дипломатической переписки. Для организации информационного противоборства с целью развязывания войны и воздействия на население Германии Бисмарк воспользовался телеграммой короля Вильгельма I, написанной в примирительных тонах. Вычеркнув из телеграммы несколько строк, Бисмарк придал ей оскорбительный для Франции характер: «Французский посол обратился к его величеству в Эмсе с просьбой разрешить ему телеграфировать в Париж, что его величество обязывается раз и навсегда не давать своего согласия, если Гогенцоллерны снова выставят свою кандидатуру. Тогда его величество отказался принять французского посла и велел передать, что более не имеет ничего сообщить ему» [7, с. 340]. В таком виде она и была опубликована на страницах немецкой прессы, что стало поводом к началу войны со стороны Франции. Теперь это означало, что король Пруссии Вильгельм I вообще отказывается вести дальнейшие переговоры по данному вопросу.

### Франция

Начало XIX века ознаменовалось для Франции блестящей эпохой наполеоновских войн, однако уже ко второй половине века Французская империя, как и Великобритания, начинает переживать кризис колониальной империи. По этой причине методы пропагандистской деятельности Франции в этот период можно разделить на два этапа: эпоха Наполеона Бонапарта и постбонапартистский период.

Одна из заслуг Наполеона Бонапарта заключается в том, что он первым эффективно использовал принципы военной пропаганды, воздействуя на сторону про-

тивника путем распространения ложной информации, слухов, искажения информации (или, говоря современным языком, серой и черной пропаганды). Серая пропаганда не указывает определенного источника информации, использует непроверенные сведения, стремится ввести людей в заблуждение. Черная всегда скрывает свой подлинный источник и основывается на обмане.

Походам Наполеона предшествовало распространение слухов о значительном численном превосходстве его армии, в след за чем следовало распространение листовок и памфлетов. Наполеону принадлежат слова: «Четыре газеты смогут причинить больше зла, чем сто тысячная армия». Пресса, согласно его мнению, должна сообщать выгодную правительству информацию и умалчивать нежелательную.

Перед прусским походом 1806 г. Наполеон писал голландскому королю: «Создайте больше шума в вашем корпусе. Прикажите сообщить в голландских газетах о том, что из Франции придут на соединение с вами новые дивизии» [2, с. 25]. Вместе с тем в целях дезинформации противника император часто засылал агентов-дезинформаторов. Возможно, именно по этой причине Александр I учредил в 1807 г. Особый комитет для рассмотрения дел по преступлениям, касающимся нарушений общественного спокойствия и ввел в его обязанности борьбу с ложными и вредными слухами по поводу военных действий.

Однако после наполеоновской эпохи эти методы пропаганды перестали применяться. К середине XIX в. его методы пропагандистской деятельности уступили

место менее эффективным. Как и в Великобритании, во Франции начинается кризис колониализма: в Северной Африке продолжались почти не прекращавшиеся военные операции против восставших народов Алжира, Туниса, в течение многих лет шло завоевание Сахары; в Западной Африке велась длительная война ради завоевания Дагомеи (ныне Бенин); шли войны на острове Мадагаскар и в Индокитае. Активный всплеск национального самосознания сразу во многих регионах способствовал началу угасания Франции как колониальной империи.

#### *Литература*

1. *Новиков В.К.* Информационное оружие – оружие современных и будущих войн. М., 2011.
2. *Воронцова Л.В., Фролов Д.Б.* История и современность информационного противоборства. М., 2006.
3. *Gladstone W. E.* England's Mission // Nineteenth Century. 1878. Vol. IV.
4. *Максименко В.И.* Интеллигенция в странах Магриба (идеи и тенденции). М., 1980.
5. *Алентьева Т.В.* Роль общественного мнения в канун Гражданской войны // Новая и новейшая история. 2005. № 8.
6. *Фонер Ф.* История рабочего движения в США. М., 1949.
7. *Власов А.М.* История и практика средств массовой информации в США. М., 1982.
8. *Чубинский В.В.* Бисмарк. Политическая биография. М., 1988.

## СТАТУС НАРОДНЫХ КОНСЕРВАТОРИЙ В РОССИИ НАЧАЛА XX ВЕКА (НА ПРИМЕРЕ СИМБИРСКОЙ ГУБЕРНИИ)

*И.В. Юстус, профессор  
Ульяновского государственного университета,  
докт. пед. наук,  
И.Н. Суетин, ст. преподаватель*

В настоящее время в России существует определенная система музыкального профессионального образования. Эта система состоит из трех звеньев (начальное, среднее специальное, высшее). К учебным заведениям, осуществляющим подготовку по программам среднего специального музыкального образования относятся музыкальные училища (колледжи), музыкально-педагогические колледжи, музыкальные отделения училищ (колледжей) искусств. Подобные заведения в настоящее время существуют практически во всех крупных городах страны. Иная картина была в начале XX в. Музыкальные училища существовали не во всех губерниях. В Симбирской губернии подобного учебного заведения тогда еще не было, а подготовку учителей пения (музыки) для общеобразовательных учреждений

осуществляли учительские семинарии. Интересен тот факт, что в России существовал альтернативный путь подготовки музыканта-исполнителя. В 1906 г. в Москве на базе Московского общества народных университетов была открыта Народная консерватория – совершенно новый для того времени тип учебного заведения. Постепенно народные консерватории организовывались и в других городах страны. Наибольшую активность эта тенденция приобрела в первые годы советской власти. В Симбирской губернии народные консерватории были учреждены Губернским отделом народного образования в Симбирске (1918 г.) и Сызрани (1919 г.).

До сих пор нет однозначной позиции ученых в определении статуса народных консерваторий в Рос-

сии в начале XX в. По мнению *Г.А. Прасловой*, народные консерватории совмещали в себе общее и профессиональное музыкальное образование. Автор отмечает: «Цель музыкального образования в народных консерваториях — распространение музыкального образования в широких слоях населения. Основные задачи музыкального образования включали подготовку народных учителей музыки и пения, общее музыкальное образование, ознакомление учащихся с русской народной музыкальной песней и церковным пением» [3, с. 149–150]. *Т.В. Марчишина*, опровергая выводы исследователей, приравнивающих народные консерватории к уровню высших учебных заведений, считает, что они, продолжая традиции созданной в 1862 г. *М.А. Балакиревым* бесплатной музыкальной школы в Петербурге, имели своей целью дать общее музыкальное образование любителям музыки [2, с. 82]. *Н.И. Иванова* в своем диссертационном исследовании высказывает мысль о том, что «...хоровые классы в Московской народной консерватории являлись практически творческой базой изучения всех музыкально-теоретических дисциплин: теории музыки, сольфеджио, основ гармонии, полифонии, анализа форм, истории музыки. В них развивались навыки исполнительского мастерства и дирижерско-хоровой техники, готовились дирижерско-хоровые кадры...» [1, с. 65].

Для определения статуса народных консерваторий в начале XX в. необходимо сопоставить факты из различных источников.

Идея открытия Народной консерватории в Москве появилась еще в 1905 г. Инициатива принадлежала некоторым членам музыкальной комиссии при Императорском обществе любителей естествознания, антропологии и этнографии. Было решено ввести Народную консерваторию в состав Московского общества народных университетов в качестве музыкальной секции. Из материалов отчета Московского общества народных университетов за 1906/1907 учебный год видно, что общее собрание музыкальной секции делилось на несколько комиссий по отдельным специальным предметам: хоровая, фортепианная, струнная, теоретическая, комиссия по сольному пению.

Можно предположить, что эти комиссии были подобием музыкальных отделений, которые существуют в настоящее время в средних специальных музыкальных учебных заведениях. Отчет содержит инструкцию музыкальной секции, в которой говорится: «Музыкальная секция Московского общества народных университетов (Народная консерватория) имеет своей задачей распространение музыкальных знаний в возможно широких слоях населения Москвы и Московской губернии и содействие этому делу в пределах России. Для достижения этой цели секция устраивает общие и специальные музыкальные курсы, школы, концерты, лекции, оперные и другие представления и прочее, организует музеи, библиотеки, нотные и инструментальные склады, издает ноты, книги, брошюры, учебные пособия...» [4, с. 15–16]. Все это характерно и для современного музыкального училища, исполнительских отделений училищ искусств.

Аналогичный подход можно наблюдать в уставе первой Народной консерватории Лифляндской губернии. Из текста устава: «Народная консерватория учреждается для распространения музыкального образования в широких слоях населения, сделав таковое вполне доступным малосостоятельным его классам. Основной задачей Народной консерватории одновременно с развитием хоровых классов и подготовкой народных учителей музыки и пения и наряду с общим музыкальным образованием должно являться ознакомление учащихся с народной музыкой, песней и церковным пением. Специальные и общие классы и аудитории Народной консерватории открываются по мере надобности и в зависимости от числа учащихся...» [5, с. 3–4].

Потребность в подготовке музыкантов-исполнителей существовала и в Симбирской губернии. Симбирская народная консерватория была учреждена в мае 1918 г. Из документов Государственного архива Ульяновской области известно, что «...открытием в Симбирске народной консерватории имелось в виду предоставить возможность широким слоям городского населения вообще и пролетариату в особенности за доступную плату получать серьезное музыкальное образование...» [6, с. 2]. Аналогично обстояло дело в Сызрани: «Сызранская народная консерватория имеет целью широкое распространение музыкального образования во всех его видах и ставит своей задачей общедоступность изложения и изучения музыкальных предметов и достижение наибольшего развития учащихся при их личной самостоятельности. В целях обслуживания эстетических интересов населения она устраивает общедоступные музыкальные собрания, концерты, организует народные хоры, музыкальные кружки и общества, открывает курсы для подготовки музыкально образованных деятелей, руководителей народных хоров, учителей музыки и пения для школ первой и второй ступени, издает брошюры и периодические издания по вопросам, связанным с деятельностью консерватории» [7, с. 6].

Активную деятельность по организации музыкального образования в Симбирской губернии вели *А.В. Абутков* (заведующий Симбирской народной консерваторией) и *Я.Г. Медин* (заведующий Сызранской народной консерваторией). Для работы в консерватории привлекались лучшие педагоги губернии. Первыми преподавателями Симбирской консерватории вместе с *А.В. Абутковым* стали известные симбирские педагоги, музыканты и певцы: *И.И. Волков* (композиция), *Г.Г. Карпова* и *Н.Н. Манвелова* (вокал), *Е.М. Савелова-Созентович* и *Н.С. Косарин* (фортепиано), *С.М. Лонгер* (скрипка), *Н.Т. Лыбин* (виолончель), *Ф.П. Яковлев* (флейта), *М.Ф. Белов* (кларнет) и др. В документах Государственного архива Ульяновской области содержатся сведения о штате преподавателей Сызранской народной консерватории за 1919 г. [7, с. 8]. Из 17 преподавателей семеро имели высшее музыкальное профессиональное образование, столько же — среднее специальное образование. Многие закончили ведущие музыкальные профессиональные учебные заведения России и зарубежья. К их числу относятся Московская

консерватория, Рижский музыкальный институт, Берлинская академия, Музыкальный институт в Варшаве, Петербургская консерватория, Казанское, Виленское, Ростовское, Пензенское музыкальные училища, Валморская учительская семинария. Большинство преподавателей имели стаж работы от 5 до 20 лет. Наличие высшего музыкального образования у половины преподавателей свидетельствует о качестве образования, которое давали в народных консерваториях Симбирской губернии. Подобный кадровый состав вполне соответствует современному уровню среднего специального учебного заведения.

Эти учебные заведения имели программы по следующим дисциплинам: «Пение», «Фортепиано», «Скрипка», «Виолончель», «Элементарная теория», «Гармония», «Сольфеджио», «Обязательное фортепиано», «История музыки», «Эстетика», «Духовые инструменты». В Сызранской народной консерватории существовал музыкально-образовательный класс, в котором помимо вышеназванных предметов изучались вопросы музыкальной пропедевтики (в виде лекций), психологии, физики (акустика), физиологии голосовых органов и рук и др. Из специальных классов существовал регентский и дирижерский. Планировалось открыть классы игры на народных инструментах – мандолине, гитаре, балалайке, гусях. Из документа Государственного архива Ульяновской области: «...хотя в консерваториях обычного типа игра на народных инструментах не преподается, но в консерватории “народной” желательно было бы ввести такое преподавание, ибо спрос на него со стороны пролетариата довольно большой» [6, с. 3]. Идея введения народных инструментов в учебный план учебного заведения является поистине новаторской для начала XX в.

Педагоги-музыканты Симбирской губернии вели активную деятельность по разработке программ, лекций, методической литературы. В фондах Государственного архива Ульяновской области сохранилась программа курса лекций по истории русской музыки с музыкальными иллюстрациями, разработанная заведующим Симбирской народной консерваторией А.В. Абутковым [6, с. 7]. Программа состоит из следующих разделов: «Исторические сведения о музыке наших предков»; «Народные инструменты»; «Русская народная песня и ее особенности»; «Неблагоприятные условия, при которых происходило развитие русской музыки»; «Начало западного влияния на русскую музыку»; «Итальянская придворная опера в Петербурге»; «Эпоха русских дилетантов: Н.А. Титов, А.А. Алябьев, А.Е. Варламов, А.Л. Гурилев, А.И. Дюбюк»; «Светские сочинения Д.С. Бортнянского»; «А.Н. Верстовский и его

оперы»; «М.И. Глинка, его биография, творчество и значение в истории музыкального искусства в России»; «Разбор и оценка произведений М.И. Глинки»; «А.С. Даргомыжский и А.Н. Серов». Из содержания программы видно, какое серьезное внимание отводилось данному предмету. Лекции имеют хронологическую последовательность. Рассматриваются особенности развития русской музыки с древнейших времен и до современности (до 1918 г.). Изучается творчество не только великих композиторов, но и менее известных музыкантов. В музыкальных иллюстрациях принимали участие преподаватели консерватории. Подобный подход и изложение материала характерны для профессионально ориентированного учебного заведения и вполне соответствует программе курса «История русской музыки» в современных средних специальных музыкальных учебных заведениях.

Анализ и обобщение различных фактов, а также изучение литературы и архивных документов позволяют сделать следующие выводы: народные консерватории являлись экспериментальным проектом по организации музыкального образования в стране в начале XX в.; преподавательский состав и программное обеспечение народных консерваторий соответствуют уровню среднего специального музыкального образования; решающее значение в развитии музыкального профессионального образования в Симбирской губернии в XX в. сыграла деятельность преподавателей народных консерваторий в Симбирске и Сызрани.

#### Литература

1. *Иванова Н.И.* Историко-педагогический анализ развития музыкального образования в Чувашии второй половины XIX–XX веков: дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2004.
2. *Марчишина Т.В.* История профессионального музыкального образования на юге Дальнего Востока России (1880–1970 гг.): дис. ... канд. искусств. Владивосток, 2004.
3. *Праслова Г.А.* Музыкальное образование в России (XI – начало XXI века): учеб. пособие. СПб., 2007.
4. Материалы для отчета за первый учебный год: 1906–1907 / Московское общество народных университетов. Музык. секция. (Нар. консерватория). М., 1907.
5. Устав 1-й Народной консерватории Лифляндской губ. Рига, 1912.
6. Государственный архив Ульяновской области (ГАУО), ф. Р-190, оп. 1, д. 23.
7. ГАУО, ф. Р-190, оп. 1, д. 140.

## О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ОБУЧЕНИЯ ОРФОГРАФИИ: УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ 20-Х ГОДОВ XX ВЕКА

*И.В. Текучева, профессор  
Московского гуманитарного педагогического  
института, канд. филол. наук*

Современный мир стремительно меняется. В России уже второе десятилетие проводятся глобальные реформы, охватывающие все сферы жизни общества, в том числе и образование. Поиски новых эффективных методов обучения и контроля, разработка нового содержания обучения как никогда актуальны.

История педагогической мысли дает богатейший материал для создания необходимой базы дальнейшего развития педагогической науки, позволяет показать новые идеи в ретроспективе и оценить их перспективность.

История методики обучения орфографии в школе — это раздел, изучающий деятельность людей, занятых познанием закономерностей обучения детей орфографии. Таким образом, объектом истории методики орфографии является процесс обучения орфографии, а предметом — изменения представлений людей об этом процессе обучения.

Основным источником наших знаний в истории науки являются труды ученых, работавших в определенный исторический период. Безусловно, учебники, учебные пособия, предназначенные для студентов, отражают достижения той или иной области науки на определенный момент ее развития, а их анализ дает нам богатейший материал для реконструкции истории основных научных идей.

Двадцатые годы XX в. — это время реформирования системы образования в СССР. С 1924/1925 учебного года школы начали работать по комплексным программам Государственного ученого совета (ГУС) при Наркомпросе.

Перед методистами и учителями остро встал вопрос: как обучать русскому языку (в том числе и орфографии) в условиях комплекса. Решению проблем, связанных с обучением орфографии, были посвящены многие работы того времени, однако нам хотелось бы остановиться на двух из них: это «Очерки по методике русского языка» В.А. Малаховского (1926 г.) и «Методика русского языка в школе первой ступени» Н.В. Поповой, С.П. Редозубова, М.А. Шлепина (1929 г.).

Основной целью обучения орфографии, как указывается в «Методике...» Н.В. Поповой и др., является формирование грамотности учащихся в целях обучения общению, совершенствование образовательной грамотности учащихся [2, с. 88]. Владение орфографией относится к так называемым техническим навыкам и умениям наряду с грамотой, а также устной и письменной речью [1, с. 150].

Анализ рассматриваемых работ позволяет сделать вывод, что авторы хорошо понимали: для совершенствования методики орфографии необходимы соответствующие научные данные по лингвистике и психологии. С точки зрения авторов, для методики орфографии имело большое значение выделение ее

основных принципов и определение психофизиологических основ правописания. В.А. Малаховский выделяет четыре принципа орфографии: фонетический, морфологический, исторический и принцип правописания заимствованных слов [1, с. 150]. В «Методике...» Н.В. Поповой и др. выделяются три принципа: фонетический, этимологическо-морфологический, традиционно-исторический [2, с. 90]. Авторы указывают, что многообразие принципов русского правописания затрудняет обучение и определяет дифференцированный подход к изучаемому материалу. Авторитетами в области определения психофизиологических основ правописания, как указывают авторы пособий, на тот момент являлись В.А. Лай (1886—1926) и Э. Мейман (1826—1915), которые создали особую теорию обучения правописанию — теорию графических образов, согласно которой каждое написанное слово оставляет после себя следы зрительных, слуховых и двигательных образов. В.А. Лай придавал большое значение при обучении правописанию двигательным образам (речедвигательным и рукодвигательным представлениям). В целях выяснения роли слуховых, зрительных, речедвигательных и рукодвигательных представлений он провел экспериментальную работу и сделал следующие выводы: наилучшим способом обучения орфографии является *сознательное списывание* с рукописного текста; важнейшим фактором выработки орфографических умений и навыков являются представления движения письма, контролируемые зрительными образами; для приобретения орфографических умений и навыков ученик должен видеть как можно больше правильных начертаний слов, соединяя эти начертания с представлениями значений слов, с их зрительными и рукодвигательными образами. Э. Мейман считал, что списывание — это в первую очередь *смотрение*, поддерживаемое движениями письма, следовательно, наилучшим методом обучения орфографии является *видение слова* с анализирующим произнесением [2, с. 93].

Большое значение, по мнению авторов пособий, имеет решение вопроса о роли грамматики в приобретении орфографических умений и навыков. В.А. Малаховский считал, что знание грамматики при обучении орфографии не нужно, а орфографические правила вредны, в лучшем случае бесполезны, что механические движения прочнее теоретических знаний [1, с. 155]. Авторы «Методики...» занимают противоположную позицию и считают, что необходимо «содружество» орфографии и грамматики, что правила помогают объединить все многообразие жизненных явлений, приводят их к легко схватываемому единобразию, более полному пониманию, осмысливанию и быстрому воздействию на них в желательном направлении [2, с. 105]. Наблюдения над языком (изучение

грамматики), с одной стороны, являются основой для формирования орфографических умений и навыков, а с другой — должны быть направлены на осознание самих языковых явлений. В «Методике...» приводится примерный порядок занятий грамматикой в связи с изучением орфографии.

В процессе изучения той или иной комплексной темы или правописной формы следует вызвать у учащихся желание научиться писать правильно какую-либо группу слов или их сочетание (целевая установка). Затем ученики настраиваются на наблюдение именно над этой, а не другой категорией грамматических форм (готовность). При помощи беседы учитель напоминает учащимся те грамматические значения, которые имеют близкую связь с изучаемыми на данном уроке. Далее осуществляется наблюдение над языковыми явлениями. Заканчивается эта часть урока формированием общего вывода (орфографического правила). После этого осуществляется тренировка в применении нового правила, проводится проверка сформированных умений и навыков с помощью тренировочных упражнений и контрольной работы [2, с.107].

Значительное внимание в анализируемых пособиях уделено методам обучения орфографии. Авторы выделяют три метода: списывание, диктант, произвольное письмо учащихся.

Списывание в 20-е гг. рассматривалось как основной метод формирования орфографических умений и навыков. Некоторые исследователи считали этот метод единственно эффективным. Так, В.А. Малаховский писал: «При обучении орфографии необходимо выбирать такие способы, которые помогали бы утверждению связи между значением слова и речедвигательными движениями на письме. Таким единственным основным методом обучения правописанию нужно считать списывание во всевозможных видах и формах» [1, с. 160]. Он отмечал, что у списывания есть свои достоинства и свои недостатки: с одной стороны, оно развивает навык движений пишущей руки и навык зрения, предохраняет от ошибок, вызывает прочные ассоциации между звуковыми, двигательными и зрительными образами; с другой стороны, списывание отличается механическим характером и не предполагает творческой работы учащихся [1, с. 160]. В.А. Малаховский видел возможность преодоления отмеченных им недостатков списывания путем придания данному упражнению творческого характера. Он предлагал проводить списывание сплошного текста без разделения на отдельные слова, выборочное списывание слов с заданными орфограммами, списывание со вставками пропущенных слов, составление текста по опорным словам и др. [1, с. 163]. Главное при проведении списывания, по мнению В.А. Малаховского, — ориентировать учащихся на понимание содержания текста.

В «Методике...» также говорится о том, что списывание должно быть сознательным и творческим. Помимо тех упражнений, которые упоминаются в книге В.А. Малаховского, авторы «Методики...» предлагают списывание с подчеркиванием определенных слов в тексте, составление полных ответов на поставленные вопросы, конструирование предложений, компози-

ционное списывание, составление орфографических словариков.

Особое внимание в рассматриваемых пособиях уделяется такому виду списывания, как какография, или «немой диктант». В.А. Малаховский категорически возражал против использования этого вида упражнения, поскольку считал, что при обучении орфографии главное заключается в том, чтобы воспринимать правильно написанное слово (у него — орфографему) целиком, как целостный образ. В «Методике...» тот вид «немого диктанта», который в наше время называется осложненным списыванием, признается целесообразным, поскольку это упражнение способствует активизации умственной деятельности учащихся и развивает у них самоконтроль. Правда, авторы здесь же оговариваются, что данное упражнение необходимо использовать изредка и при изучении только некоторых орфограмм [2, с. 114].

Если по вопросам списывания авторы анализируемых пособий имеют практически одинаковую точку зрения, то диктант как метод обучения орфографии они оценивают по-разному. В.А. Малаховский пишет, что слуховые ассоциации при письме являются самыми слабыми, поэтому диктант оказывает слабую помощь при усвоении орфографии и не нужен [1, с.157]. В «Методике...» авторы вслед за *Х. Волским*, опубликовавшим в журнале «Родной язык в школе» статью «Диктант или списывание?», говорят о необходимости использовать диктант для преодоления влияния местного говора при обучении орфографии. Здесь же указывается, что диктант — это не только метод контроля, но и метод обучения.

Особое внимание авторы пособий уделяют свободному диктанту, предложенному *В.А. Флеровым*. Этот вид диктанта предлагали проводить следующим образом:

- 1) дети предупреждаются о свободном диктанте накануне;
- 2) на уроке, предшествующем диктанту, ученики под руководством учителя повторяют правила, которые необходимо будет использовать при написании диктанта;
- 3) текст читается целиком;
- 4) проводится беседа по содержанию текста;
- 5) текст читается небольшими отрывками по 3–5 строчек;
- 6) ученики записывают содержание каждого отрывка по памяти;
- 7) на одном из последующих уроков некоторые работы учащихся зачитываются вслух и их содержание обсуждается.

Большое внимание при проведении свободного диктанта должно уделяться усвоению смысла и содержания текста [1, с. 158]. В.А. Малаховский считал, что свободный диктант может использоваться либо как контрольный, либо как специальное упражнение, направленное на развитие связной речи учащихся.

По вопросу об изучении орфографических тем в рамках комплекса авторы обоих анализируемых пособий единодушны: формировать орфографические умения в этих условиях нет никакой возможности.

В.А. Малаховский пишет, что, во-первых, для орфографической работы нет времени, поскольку главной в школе является исследовательская работа учащегося; во-вторых, невозможно связать орфографические занятия с комплексной темой; в-третьих, нет пособия для школьников, в котором идея соединения орфографической работы с комплексной темой была бы реализована [1, с. 168].

В «Методике...» рассматривается еще один актуальный вопрос — о требованиях к материалу для орфографических работ. По мнению авторов, он должен быть интересен по своему содержанию, должен отличаться своими орфографическими особенностями. Предлагается связывать материал для письменных упражнений на уроках родного языка с материалом других наук, а примеры для орфографических упражнений брать из произведений классиков и современных писателей. Авторы отмечают, что каждое упражнение должно содержать материал, позволяющий повторить изученное [2, с.114].

Значительное внимание в пособиях уделено проблеме исправления орфографических ошибок. В.А. Малаховский говорит о том, что проводить спе-

циальную работу по исправлению ошибок не следует, поскольку при этом создается двойной образ слова — правильный и неправильный. Тем не менее вести учет ошибок необходимо, а работа над ошибками должна быть дифференцированной [1, с. 166]. В «Методике...» предлагается исправлять орфографические ошибки в тетрадях учащихся, а учителям — вести учет учебных ошибок и проводить работу над ошибками в классе [2, с. 114].

В целом в анализируемых пособиях отражены основные компоненты системы обучения орфографии в 20-е гг. Хочется отметить, что все поднятые в данных книгах вопросы актуальны и сегодня, поскольку успехи современных учащихся в овладении орфографической грамотностью все еще остаются весьма скромными.

#### *Литература*

1. Малаховский В.А. Очерки по методике русского языка. М., 1926.
2. Попова Н.В., Редозубов С.П., Шлепин М.А. Методика русского языка в школе первой ступени. М., 1929.

### **ЭВОЛЮЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ УЧАЩЕМСЯ КАК ОБ УЧАСТНИКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ПОД ВЛИЯНИЕМ ЦЕЛЕЙ ВОСПИТАНИЯ: XX ВЕК**

*П.В. Васильев, зав. кафедрой  
Государственного педагогического университета  
(Республика Коми)*

Проблема субъекта — одна из традиционных в отечественной педагогике и психологии. Она находится в числе наиболее значимых для педагогической науки и практики, поскольку характер отношений между педагогом и обучающимся (субъект-субъектный или субъект-объектный) в значительной степени определяет характер реализуемой педагогической парадигмы [1]. Основные характеристики субъекта: активность (в отличие от пассивного объекта); авторство соответствующей деятельности, включая участие в ее целеполагании; участие в процессе становления собственной личности.

Для нас важно характерное для отечественной психологии понимание субъектности как высокой степени развития человеческой личности (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, А.Л. Журавлев, В.В. Знаков, В.А. Петровский, З.И. Рябикина и др.) [2]. Отсюда следует значимый в педагогическом отношении вывод: невозможна волюнтаристская постановка незрелой личности в полноценную субъектную позицию без определенной предварительной подготовки.

В педагогическом процессе необходимо различать субъектов частных деятельностей (например, учебной, трудовой, познавательной) и субъектов педагогического (образовательного) процесса в целом. Тот или иной участник педагогического процесса может быть

субъектом определенной частной деятельности, но одновременно не являться субъектом педагогического процесса.

Субъект и объект образовательного процесса «в чистом виде» существуют лишь как умозрительные конструкции (познавательные модели); в реальности следует говорить о степени выраженности субъектной или объектной позиции педагога, учащегося, коллектива и других предполагаемых участников педагогического процесса. При этом каждый участник может в определенной степени обладать субъектной позицией и одновременно в той или иной степени объектной позицией.

Историко-педагогические труды, охватывающие период первой трети XX в., в которых целенаправленно исследуются изменения в представлениях об участниках педагогического процесса с позиций выраженности у них субъектной позиции, практически отсутствуют. В настоящей статье данный вопрос рассматривается применительно к учащемуся, его месту и роли в образовательном процессе.

Начало XX в. — особый период в развитии отечественной педагогики, в значительной степени потому, что именно в эти годы начинает формироваться социальный заказ к общеобразовательной школе на формирование субъектной позиции личности вы-



пускника. Это было связано с окончательной утратой традиционного характера российского общества, вызванной множеством социально-экономических, политических, культурных факторов. Этот социальный заказ, принятый педагогической наукой и практикой, трансформировался в новые цели воспитания, связанные с подготовкой к жизни активного, инициативно-го, самостоятельного человека.

До начала XX в. система образования готовила человека к жизни в традиционном обществе — сословном, относительно стабильном, характеризующемся «ролевой культурой» — устойчивыми стереотипами и ритуалами жизни для каждого социального сословия. В такой ситуации, как правило, не предполагалась возможность ни вертикальной (межсословной), ни горизонтальной (профессиональной) мобильности человека. Погруженный в традиционную культуру ролевого типа, человек на протяжении своей жизни не имел, по существу, ни одной точки выбора: родившись в семье ремесленников, он оставался ремесленником; родившись в семье священников, он и сам получал образование священника и затем проживал свою жизнь так же, как его отец, дед и т.д. Наследовалась и сословно-профессиональная система ценностей, обладавшая высокой стабильностью. Пожалуй, лишь военная служба составляла исключение — здесь, например, выходец из крестьян при наличии соответствующих способностей и должном усердии мог сделать карьеру вплоть до производства в офицеры. В подавляющем же большинстве случаев субъектная позиция человека как автора своей жизни в традиционном обществе оставалась невостребованной. К такой жизни продолжала готовить своих учащихся российская школа (точнее, все существовавшие на рубеже XIX—XX вв. типы школ). Естественно, что в образовательном процессе также не было предусмотрено никаких возможностей для формирования и проявления субъектной позиции обучающихся.

Однако уже со второй половины XIX в. в обществе происходят серьезные изменения: сначала в результате реформ Александра II, затем — в процессе промышленного подъема в царствование Александра III, наконец — в ходе столыпинских реформ. Меняется вся структура российского общества, и социальные слои начинают перемешиваться. Не последнюю роль сыграли в этом процессе и социальные катаклизмы — война с Японией, первая русская революция. Жизнь перестала быть воспроизводством традиционного типа культуры и все больше требовала от человека субъектной позиции, собственного выбора жизненной позиции и жизненного пути; школа его к этому не готовила и поэтому требовала модернизации.

Как показывает анализ имеющихся источников, в основе всех многообразных педагогических течений, существовавших и развивавшихся в России в начале XX в. (свободное воспитание, естественно-научное, синтетико-антропологическое, социологическое, социал-демократическое и другие течения [3]), лежала единая задача — приблизить воспитание к реалиям времени, не обеднив при этом ни развитие человека, ни прогресс общества. Иными словами, российская педагогика пыталась выработать некое оптимальное,

гармоничное направление развития отношений между человеком и обществом, отвечая на новый социальный заказ, предъявляемый к школе.

Емкую характеристику такого социального заказа дал выдающийся отечественный педагог, ученый и практик *В.В. Зеньковский*: «Современное дитя, вырастая во все более усложняющихся и запутанных социально-психологических отношениях, должно уже не только социально созреть, но должно быть и более морально сильным, чтобы суметь распорядиться свободой, перед ним открытой...» [4, с. 134]. Ученый формулирует центральную черту всей «педагогической эпохи» начала XX в.: в обществе впервые сформировался социальный образовательный заказ на воспитание личности, подготовленной к социальному самоопределению, самостоятельной, ответственной и свободной, т.е. обладающей субъектной позицией как в личной, так и в общественной жизни. Об этом же писал в те годы и другой выдающийся ученый-педагог *П.П. Блонский*: «Внушающая сила воспитания может сделать многое, но и в самом лучшем случае ее результат — все тот же загипнотизированный “старшими” автомат. Задача... школы — не заниматься гипнозом... но создавать морально ценную автономную личность» [5, с. 20–21].

На этой почве проблема «общего знаменателя» в педагогическом целеполагании была в принципе разрешима, причем разрешима прежде всего на уровне единства целей воспитания, а не целей обучения. Именно об этом писал в 1902 г. *П.Ф. Каптерев*: «Первая обязанность каждой школы, какова бы она ни была, делать человека умнее, лучше, искуснее в речи, нравственнее, здоровее, а не сообщать знания, хотя бы самые разнообразные и ценные; сообщение последних есть лишь средство для достижения первой и главной цели — образовательно-воспитательной» [6, с. 184].

Синтетико-антропологический педагогический идеал, сформулированный здесь П.Ф. Каптеревым, определял «майнстрим», основное направление эволюции российской общественно-педагогической мысли на протяжении предреволюционного десятилетия. К примеру, в работе I Всероссийского съезда по народному образованию (1914 г.) немало внимания обращалось на цели воспитания. В резолюции секции начальной школы, составленной по итогам съезда, указывалось, что начальная школа, содействуя физическому, нравственному, эстетическому и умственному развитию ребенка, должна воспитать в нем человека и подготовить его к разумному и честному разрешению вопросов личной и общественной жизни [7]. Как видим, в ней ярко отразился характерный для П.Ф. Каптерева и идейно близких ему педагогов синтез: сочетание целей содействия биологическому и личностному развитию с целями формирования необходимых социально значимых, гуманистических качеств. В такой формулировке ребенок предстает одновременно как объект и как субъект воспитания, при этом по мере его развития происходит укрепление его субъектной позиции и он все в большей степени становится субъектом и все в меньшей — объектом педагогического процесса.

Особое место среди педагогических течений начала XX в. занимает естественно-научное, основанное

на идеях педологии — комплексной науки о ребенке, разрабатывавшейся в русле биологизма. Согласно этой точке зрения, воспитание должно определять и формулировать свои цели исходя не столько из культурных потребностей общества, сколько из возможностей развивающегося организма. Трактовка цели воспитания в рамках данного подхода заключалась в том, чтобы не уклоняться от выявленных законов развития человека. Более того, проблема цели воспитания отходит на второй план, словно бы теряется, что хорошо видно из высказываний *П. Ф. Лесафта, В. П. Вахтерова, А. П. Нечаева, А. Ф. Лазурского, М. К. Барсова* и других представителей данного направления [8]. В качестве главных факторов воспитания принимаются биологический и социальный, а отнюдь не целенаправленное, специально организованное воспитание.

Влияние педологии на представление об учащемся в педагогической науке тех лет было двойственным. Это определялось естественно-научным подходом педологии к своему предмету: ребенок изучался педологией как биологический объект, но при этом как чрезвычайно ценный и значимый объект. Из этого следовало два возможных педагогических акцента: первый — на объектности ребенка; второй — на его ценности и значимости, а в отдельных случаях — и на необходимости обеспечения его субъектной позиции в образовательном процессе. Оба они в той или иной степени проявлялись в различных педагогических течениях дореволюционного, а затем и послереволюционного периодов.

В первые послереволюционные годы в представлениях о цели воспитания наблюдалась определенная инерция. Это в значительной степени объяснялось тем, что какой-то особой, достаточно разработанной педагогической программы, кроме цели воспитания «человека-борца», у большевиков, взявших власть в октябре 1917 г., не было. Новые реалии победившего социализма, по всей очевидности, требовали перехода от идеала «человека-борца» к новому идеалу «человека-созидателя», «строителя коммунистического общества», но разработка этого идеала требовала конкретизации, т.е. достаточно длительной разработки.

В результате деятели советского образования, говоря о цели воспитания, пользовались прежними, дореволюционными формулировками и, более того, нередко опирались на прежние идеи, характерные для самых различных подходов в дореволюционной педагогике, исключая религиозно-философский. Поэтому постоянно повторяющиеся в трудах советских педагогов слова о воспитании коммуниста воспринимались не столько как смысловой центр формулировок цели воспитания, сколько как некое, причем достаточно искусственное прибавление к хорошо знакомому сплаву целей, выработанных в русле отчасти естественно-научного подхода, а отчасти и свободного воспитания.

Период становления советской теории цели воспитания затянулся надолго. На недостаточную разработанность содержания этой теории — абстрактность формулировок, слабую связь со спецификой реальных задач строительства социалистического обще-

ства *А.С. Макаренко* указывал даже через двадцать лет после революции: «В педагогической теории, как это ни странно, цель воспитательной работы обратилась в категорию почти забытую... При такой абстрактной постановке вопроса об «идеале» проверить педагогическую работу все равно никому не доведется» [9].

В резких оценках *А.С. Макаренко* было много справедливого. Подтвердим это на нескольких примерах.

*П.П. Блонский*, ставший в 20-е гг. главным идеологом и теоретиком советской трудовой школы, писал: «Центральная задача школьных занятий — изучение производительных сил, их использования человеком и в связи с этим развития общества с его классовыми взаимоотношениями. Если эта центральная задача им <учителем> понята и признана, если она стала задачей его текущей работы с детьми, то компас есть в его руках: этот компас — образование маленьких марксистов-коммунистов» [10, с. 11]. В такой формулировке цели есть и конкретное (изучение производительных сил и производственных отношений), и абстрактное (образование маленьких марксистов-коммунистов), но какова между ними связь, остается для учителя, которому адресованы эти слова, далеко не ясным.

Советский педагог-теоретик *А.П. Пинкевич* в своих работах формулировал цель советского воспитания абстрактно — как формирование активного, сознательного строителя нового общества [11].

*Б.В. Всесвятский*, советский педагог и методист-естественник, приводит формулировку воспитательных целей советских школ, содержащую удивительный сплав конкретных дореволюционных и послереволюционных идей и завершающуюся традиционной абстракцией. Цель советской школы, по его мнению, — воспитание «людей с инициативой, дельных, сознательных и критически воспринимающих действительность, умеющих коллективно переживать, коллективно действовать, мыслить и работать, преданных борцов за интересы трудящихся и за лучшее будущее человечества» [12, с. 81].

На основе даже этих трех формулировок несложно сделать вывод о том, что в 20-е гг. цели воспитания понимались, по существу, бессистемно: механически соединялись разнообразные, взятые из различных зарубежных и дореволюционных российских подходов цели обучения и воспитания, нередко соседствовали друг с другом взаимоисключающие позиции. При этом потенциально системообразующий элемент («воспитание строителя коммунизма») не конкретизировался посредством выстраивания связей с другими элементами.

Вместе с тем в большинстве формулировок цели воспитания на протяжении 20-х гг. сохраняется акцент на воспитании активного, самостоятельного человека, т.е. человека, обладающего субъектной позицией.

Однако здесь существовало серьезное методологическое противоречие, преодолеть которое советская педагогика 20-х гг. была не в состоянии. Оно заключалось в следующем. Несмотря на то, что субъектная позиция воспитанника в педагогическом процессе

в той или иной степени декларировалась, она рассматривалась с точки зрения педологии, в то время укрепившей свои позиции в качестве научной основы педагогики, лишь как проявление особой формы активности объекта воспитания. С позиций педологической педагогики признаки субъектной позиции воспитанника являлись лишь промежуточным, но не результирующим моментом педагогического процесса, рассматривались не как цель-ценность (что характерно для личностно ориентированной образовательной парадигмы), но лишь как одно из педагогических средств. Сама же цель-ценность, или конечная цель воспитания, могла лежать совершенно в иной плоскости: биологической (содействие нормальному развитию детского организма) или социальной (формирование нового человека).

Отметим, что влияние педологии на педагогическую теорию и практику выразилось также в недооценке субъектной позиции педагога в процессе воспитания и обучения. Из педологических представлений о социально-биологическом характере развития человека с неизбежностью вытекало представление о воспитании и обучении как о простом следовании за развитием ребенка. В таком свете педагог по существу перестает быть субъектом педагогического процесса. Но это не означает, что субъектом воспитания становится ребенок, поскольку он трактуется педологией как биологический объект. В результате воспитание превращается в своеобразный бессубъектный процесс (естественное воспитание) и теряет признаки деятельности.

#### Литература

1. Корнетов Г.Б. Парадигмы базовых моделей образовательного процесса // Педагогика. 1999. № 3.
2. Субъектный подход в психологии / под ред. А.Л. Журавлева, В.В. Знакова, З.И. Рябикиной, Е.А. Сергиенко. М., 2009.
3. Бим-Бад Б.М. Педагогические течения в начале двадцатого века: лекции по педагогической антропологии и философии образования. М., 1994.
4. Зеньковский В.В. Психология детства // История отечественной психологии конца XIX – начала XX века: хрестоматия / под ред. Е.С. Миньковой. М., 2009.
5. Блонский П.П. Задачи и методы новой народной школы (Антология гуманной педагогики). М., 2000.
6. Кантрев П.Ф. Народная школа // Русская школа. 1902. № 5.
7. Резолюции I Всероссийского съезда по вопросам народного образования // Приложение к журн. «Вестник воспитания». 1914 г., май.
8. Блинов В.И. Развитие теории и практики образования в России XVIII – начала XX в. под влиянием изменений ценностных ориентаций, представлений об идеале человека и целях его воспитания: дис. ... докт. пед. наук. М., 2001.
9. Макаренко А.С. Цель воспитания // Известия. 1937. 28 августа.
10. Блонский П.П. Новые программы ГУСа и учитель. 3-е изд. М., 1925.
11. Пинкевич А.П. Основные проблемы современной школы. Шесть лекций по педагогике. Пг., 1924.
12. Всесвятский Б.В. Программы ГУСа и общественно-политическое воспитание // Советская производственно-трудоустроительная школа / под ред. А.Г. Калашникова. М., 1926.

## ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЯПОНИИ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

А.В. Фетисов

(Сахалинский государственный университет)

Современное состояние среднего профессионального образования Японии вызывает много вопросов и противоречивых мнений как у специалистов, так и у всего общества [3, с. 44]. Причину трудностей с трудоустройством на работу молодежи связывают не столько с кризисным периодом в мировой экономике, сколько с несовершенством современного профессионального образования, всей системы подготовки кадров для промышленности и сельского хозяйства страны.

Наличие проблем в системе профессионального образования Японии подтверждается растущим в стране количеством так называемых фритеров – молодых людей, которые после окончания средней или

старшей школы не стремятся продолжить обучение, устроиться на работу, делать карьеру. Это представители определенной социальной группы японской молодежи, которые намеренно стремятся найти низкооплачиваемую работу, демонстрируя таким образом желание жить по-своему, обеспечивая себя только самым необходимым.

В 90-х гг. XX в. в Японии действовала отлаженная система профессиональной ориентации, благодаря которой учащиеся еще в стенах школы получали достаточно информации о профессиональных училищах, условиях обучения, дальнейших возможностях карьерного роста. Студенты профессиональных учи-

лиц, в особенности тех, в которых готовили кадры для производственных отраслей экономики, считали, что после окончания училища их ждет интересная, высокооплачиваемая работа на заводах и фабриках. Был популярен принцип: «Человек — основа экономической мощи страны». Каждый выпускник профессионального училища знал, что при условии хорошей успеваемости в училище он сможет, если захочет, продолжить свое обучение по профилю в высшем учебном заведении. Были налажены крепкие связи между профессиональными учебными заведениями и производством. Японский педагог-теоретик *Каритани Масахико*, изучавший систему профессионального образования Японии 80–90-х гг. XX в., отмечал, что в указанный период профессиональное образование считалось в среде японской молодежи элитным, привлекательным. В отличие от Запада, система среднего профессионального образования в Японии была весьма популярна [1, с. 37].

Профессиональные учреждения, имея налаженные отношения с компаниями, были спокойны за трудоустройство своих учеников, имели полное представление о требованиях, выдвигаемых компаниями к молодым специалистам, и в соответствии с ними обучали студентов, разрабатывали содержание и программы производственной практики, делали упор на более глубокое изучение тех или иных учебных дисциплин. Кроме того, почти в каждой компании была налажена система подготовки квалифицированных специалистов.

Во время экономического спада в Японии в конце XX в. и мирового кризиса первой половины XXI в. обозначились проблемы, связанные с трудоустройством молодых людей на работу, причем не только тех, кто идет на производство сразу после школьной скамьи, но и тех, кто закончил профессиональное училище. Созданные еще в послевоенное время связи между учебными заведениями и компаниями в области производственной практики и трудоустройства были частично нарушены в силу того, что перестали отвечать переменам в экономике страны. С этой точки зрения японский педагог *Ясуда Юки* отмечает три основные проблемы:

- отставание школы от современных требований к молодым специалистам на производстве;
- несоответствие содержания общего образования и трудового обучения в специальных учебных заведениях среднего звена;
- отсутствие у студентов ясных перспектив после окончания профессионального училища [4, с. 43].

Рассматривая первую из упомянутых проблем, отметим, что в Японии в этот период наблюдалось сокращение объемов производства и рост безработицы, и как следствие увеличилось количество молодых людей, не желающих работать на производстве. Специалисты отмечают недостаточную работу учебных заведений по развитию мотивации к трудовой деятельности среди школьников.

Вторая проблема заключается в том, что содержание трудового обучения в школах различается в зависимости от принадлежности учебного заведения к государ-

ственной или частной группе. Так, в государственных школах этому аспекту придавалось большее значение, а в частных школах время трудового обучения иногда сокращалось по просьбам родителей школьников.

В отношении третьей проблемы следует отметить, что в профессиональных училищах в недостаточной мере велась работа по стабильному трудоустройству выпускников. Молодые специалисты со средним профессиональным образованием вынуждены устраиваться на работу не в те компании, которые их привлекают, а туда, куда взяли. Часть выпускников, которые не попали на желаемую работу, оказались в числе безработных.

Кроме этого следует отметить изменение отношения к воспитанию молодого поколения в Японии, где изначально целью образования и обучения являлось не воспитание инициативного и свободного специалиста, а соответствующим образом подготовленной исполнительной рабочей силы для пополнения рабочих ресурсов на производстве. В результате чего личные желания и стремления студентов игнорировались. Перемены пришли в период экономического роста страны, демократизации общества, изменения роли средств массовой информации, которые декларировали западные ценности и свободу личности.

Однако подобные перемены неоднозначно оценивались в японском обществе, которое традиционно следовало установкам коллективизма и жесткой иерархии. В этом видят одну из причин кризиса среднего профессионального образования. «Свой вклад в то, что ситуация в профессиональном образовании усугубилась, внесли послевоенные реформы образования, в которых основным постулатом является “свобода и индивидуальность” студентов, что внесло в традиционную систему образования раскол, способствовало росту ощущения нестабильности и недоверия населения» [2, с. 112].

В результате «старения» японского общества молодежь пользовалась определенными привилегиями, что привело к деформации традиционного отношения к обучению и труду. Среди японской молодежи появились иждивенческие настроения, стремление пользоваться государственными благами, а не собственными заслугами. Сократилось количество молодых людей, желающих поступить в профессиональные училища. В нынешней Японии большинство молодых людей не имеют желания продолжить свое обучение после окончания средней и старшей школы.

Все вышеперечисленные проблемы вызвали в Японии дискуссию о поднятии престижа профессионального образования. Все чаще в адрес Министерства образования и науки высказывалась критика по поводу неправильного понимания чиновниками важности подготовки учащихся к будущей профессиональной деятельности. Было выявлено, что в современных законах об образовании Японии наблюдается необоснованное разделение понятий «обучение» и «производственная деятельность», указаны цели и содержание «образования», но ничего не сказано о целях и содержании «производственного труда». Не была показана также роль допрофессиональной подготовки в средней

школе. В период экономического роста меньше внимания уделялось подготовке специалиста в профессиональных училищах, акцент ставился на обязательное среднее и высшее образование. В этот период выходит меньше теоретических работ, касающихся вопросов профессионального обучения.

Последующие изменения в экономике и общественной жизни заставили не только чиновников образовательных органов и педагогов, но и простых граждан Японии осознать важность решения проблем профессионального образования. В средствах массовой информации все чаще обсуждаются пути решения существующих проблем, тенденции отношения японской молодежи к трудовой деятельности. Выход из сложившейся ситуации виделся в усилении связи между школами и профессиональными училищами, создании системы мероприятий по профессиональной ориентации, разработке учебных программ, развивающих мотивацию школьников к поступлению в учреждения среднего профессионального образования.

Было предложено взять за основу реформы образования в Англии, где в результате слияния Министерства образования и Министерства труда был создан Департамент образования и производственного мастерства (Department for Education and Skills). В Англии основным принципом образования был провозглашен тезис «Развитие способностей для трудовой деятельности».

«В Японии для улучшения ситуации с профессиональным образованием предлагается реформирование соответствующих министерств и создание юридической базы для внедрения в жизнь тех инноваций, которые будут соответствовать духу времени» [3, с. 46]. Была осознана необходимость создать такую систему образования, где школа и общество представляли бы собой одно целое, а не являлись обособленными структурами, как это происходило в Японии в тот период.

#### Литература

1. *Каритани Масахико*. Япония с ее общественными различиями и опасность образования. От неравноправного производства к обществу с различной мотивацией. Токио, 2001.
2. *Мидзутани Фумио*. Проблемы в системе среднего профессионального образования: годовой отчет науч. центра фак. социологии ун-та Мэйдзи Гакуин Дайгаку за 2005 год. Токио, 2005.
3. *Танака Кадзутоси*. Перспективы развития системы профессионального образования в нашей стране // Хорицубунка. 2006. № 266.
4. *Ясуда Юки*. Несмотря на желание работать. Общество с проблемами трудоустройства выпускников старшей школы. Токио, 2001.
5. *Ямада Масахиро*. Общество с разными надеждами. Токио, 2004.

## АННОТАЦИИ

**Агафонова Наталья Павловна**

*Принципы и методы обучения правильному словоупотреблению*

Данная статья знакомит с принципами и методами обучения правильному словоупотреблению, что является неотъемлемой частью культуры речи и коммуникативной компетенции. Автор показывает ряд способов, позволяющих доказать правильность словоупотребления, если есть какие-то сомнения, а также обучить студентов правильному употреблению слов или словосочетаний, чтобы избежать ошибок.

**Ключевые слова:** словоупотребление, катахреза, контаминация, тавтология, смешение паронимов, стилистическая интерференция.

**Agafonova Natalya Pavlovna**

*On principles and methods of teaching right word-usage*

This article presents principles and methods of teaching word-usage as an important part of speech culture and communication competence. The author gives a number of ways to verify the correctness of word-usage if there are any doubts and to train the students in using the right word or word-combination and to avoid the wrong one.

**Keywords:** word-usage, catachresis, speech contamination, tautology, confusion of paronyms, stylistic interference.

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

**Васильев Павел Владимирович**

*Эволюция представлений об учащемся как об участнике педагогического процесса под влиянием целей воспитания: XX век*

Проблема субъекта — одна из традиционных в отечественной педагогике и психологии. В статье исследуются изменения в представлениях об учащемся с точки зрения выраженности у него субъектной позиции, его места и роли в образовательном процессе.

**Ключевые слова:** субъект-субъектные, субъект-объектные отношения, социальный заказ, воспитательные цели, педология.

**Vasylijev Pavel Vladimirovich**

*The evolution of the ideas about students as a participant of a pedagogical process under the influence of upbringing targets: XX century*

The problem of a subject is one of the traditional problems in our pedagogies and psychology. The article researches the changes in the ideas of a student from the point of view of his subjective position, his place and role in an educational process.

**Keywords:** subject-subjective, subject-object relations, social order, educationnal goals, pedology.

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

**Вуколова И.А.**

***Модель развития познавательной активности студентов***

Особое значение на современном этапе развития общества приобретает разработка таких методов и технологий обучения, которые активизировали бы познавательную деятельность студентов, способствовали развитию их профессионализма. Автором произведено теоретическое обоснование модели развития познавательной активности студентов в процессе изучения специальных дисциплин. Модель состоит из взаимосвязанных блоков, являющихся относительно самостоятельными, но во взаимодействии представляющих собой целостную систему.

**Ключевые слова:** модель, познавательная активность, профессиональная деятельность.

**Vukolova I.A.**

***The model of developing cognitive activity of students***

The development of such methods and techniques, which would activate students' cognitive activity, has a peculiar meaning at a modern stage of society development and contributed to the development of their professionalism. The author theoretically proves the model of developing students' cognitive activity in the process of studying special disciplines. The model consists of interconnected blocks representing a wholesome system.

**Keywords:** model, cognitive activity, vocational activity.

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

**Дюжева Татьяна Алексеевна**

***Информационные и коммуникационные технологии как средства обучения бухгалтерскому учету***

Применение информационно-коммуникационных технологий целенаправленно, систематически и с учетом реальных условий позволяет студентам экономических специальностей овладеть знаниями, умениями, навыками и использовать их в своей профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, компетенции, когнитивный, операционный и мотивационно-ценностный компоненты.

**Dyuzheva Tatyana Alekseevna**

***Information and communication technologies as a means of teaching accountant college students***

The application of information and communication technologies deliberately, systematically and bringing them to reality, allows students of economic specialties learning and using the received knowledge, abilities, skills in their vocational activities.

**Keywords:** information and communication technology, competence, cognitive, operational and motivational-value components.

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

**Кодина В.С.**

***Изучение на уроках истории особенностей ведения пропаганды в странах Европы и США (XIX век)***

Для наиболее полного понимания учащимися особенностей развития государств в XIX в., а также современного информационного наследия на уроках истории могут быть рассмотрены особенности ведения пропагандистской деятельности четырьмя ведущими странами: Великобританией, Францией, США и Германией. Предполагается лишь обращение учащихся к вопросам ведения пропаганды странами Европы в условиях сложившейся внешне- или внутривнутриполитической обстановки.

**Ключевые слова:** пропаганда, политические лидеры, распространение информации, цели и методы пропаганды.

**Kodina V.S.**

***Studying at history lessons the peculiarities of introducing propaganda in European countries and the USA (XIX century)***

For a more thorough understanding of the peculiarities of state development in the XIX century by the students and for understanding of a contemporary information heritage at history lessons there can be regarded the peculiarities of introducing propaganda activity by four leading countries: Great Britain, France, the USA and Germany. The author presupposes that students would deal with the questions of introducing propaganda by European countries under the given extra- and inner-political state.

**Keywords:** propaganda, political leaders, spread of information, targets and methods of propaganda.

**E-mail:** priem@mgpu.ru

**Колб Анна Леонидовна**

***Материнство как социокультурный феномен***

Воспитание у молодежи уважения к материнству и осознание учащимися этого феномена как одной из высших ценностей человечества важно для формирования личности, адекватной социуму, с уважением принимающей семейные ценности и народные традиции, готовой к ответственности за себя и своих близких.

**Ключевые слова:** материнство, духовный аспект материнства, традиции воспитания, материнская роль.

**Kolb Anna Leonidovna**

***Motherhood as a socio-cultural phenomenon***

Pestering the estimation for motherhood among the youth and taking this phenomenon into consciousness as one of the main values of the manhood is important for the formation of personality adequate of the society, appreciating family values and national traditions, ready for the responsibility for themselves and for their nearest and dearest.

**Keywords:** motherhood, spiritual aspect of motherhood, upbringing traditions, mother's role.

**E-mail:** nurochek@gmail.ru

**Лосева Татьяна Александровна, Голубкина Надежда Александровна, Рачкова Вера Павловна**

***Физическое и психическое здоровье первокурсников***

Проведена оценка физического и психического состояния подростков московского колледжа и установлено влияние исследованных показателей на успеваемость.

**Ключевые слова:** первокурсники колледжа, показатели физического состояния, гиподинамия, вредные привычки.

**Loseva Tatiana Aleksandrovna, Golubkina Nadegda Aleksandrovna, Rachkova Vera Pavlovna**

***Physical and mental status of the first year students***

The evaluation of the adolescents' physical and mental status in Moscow College has been conducted and the effect of the parameters on the educational progress has been estimated.

**Keywords:** first-year college students, physical and mental status parameters, hypodynamics, evil habits.

**E-mail:** mku-i-nt@mail.ru

**Лялина Светлана Борисовна**

***Социальное воспитание в процессе социализации***

Рассматриваются сущность и соотношение понятий «социальное воспитание» и «социализация». Автор на основе теоретического анализа проблемы выделяет процессы социализации, ее структуру и функциональные компоненты. Процесс социализации личности рассматривается как многоуровневое образование, характеризующееся низким, средним или высоким уровнем социализации.

**Ключевые слова:** социализация, социальное воспитание, структура социализации.

**Lyalina Svetlana Borisovna**

***Social upbringing in the process of socialization***

The article regards the essence and the relation of the concepts "social education" and "socialization". The author allocates socialization processes, its structure and functional components on the basis of the theoretical analysis of the problem. The process of person's socialization is considered as a multilevel formation, characterized by low, average and high levels of socialization.

**Keywords:** socialization, social education, socialization structure.

**E-mail:** svetik1172@mail.ru

**Махутова Гульнара Мырзахановна**

***Проблемное обучение иностранному языку на основе электронного учебника***

Рассматриваются возможности проблемного обучения иноязычному общению на основе многоуровневых, многомерных проблемных ситуаций, позволяющих развивать у студентов коммуникативные компетенции. Описываются методы информационных технологий и

возможности использования электронного учебника, имеющего поисковую структуру, для разрешения проблемных ситуаций как дополнительного средства обучения.

**Ключевые слова:** иноязычное общение, проблемное обучение, проблемная ситуация, разрешение проблемной ситуации, электронный учебник.

**Makhutova Gulnara Myrzachanovna**

***Problem-solving teaching based on an e-textbook***

The article regards the possibilities of a problem-solving foreign language communication on the base of multilevel, complicated problem situations, allowing developing communicative competencies of students. The article describes the methods of information techniques and possibilities of using an e-textbook which has a finding structure for solving problem situations as an additional means of teaching.

**Keywords:** foreign communication, problem-solving approach to education, problem situation, solving the problem situation, e-textbook.

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

**Мельникова Елена Павловна**

***Учебно-профессиональная успешность как критерий качества подготовки будущих педагогов***

Успешность рассматривается как характеристика темпов, напряженности, степени прилежания и усилий обучающихся. В статье представлены факторы, обуславливающие успешность, критерии и показатели уровня успешности, условия и этапы ее формирования.

**Ключевые слова:** учебно-профессиональная успешность, самореализация студентов, критерии и показатели, инновационные технологии обучения.

**Melnikova Elena Pavlovna**

***Studying and vocational success as a criterion of the quality of training teachers-to-be***

The success is regarded as a characteristics of tempo, tense, the level of hardworking and students' industry. The article represents the factors, substantiating the success, criteria and markers of the level of success, the conditions and stages of its formation.

**Keywords:** studying and vocational success, self-realization of students, criteria and markers, innovative techniques of education.

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

**Морозова Анна Валентиновна**

***Практико-ориентированная подготовка специалистов в области автоматизации машиностроительных производств***

Представлен опыт разработки практико-ориентированной составляющей содержания образовательной программы по специальности 220703 «Автоматизация

технологических процессов и производств (по отраслям)» в соответствии с ФГОС специальности в условиях многоуровневой практико-ориентированной подготовки кадров для машиностроительного производства. **Ключевые слова:** автоматизация технологических процессов, содержание образования, многоуровневая система подготовки кадров, машиностроительное производство.

**Morozova Anna Valentinovna**

*Practice oriented training of specialists in the field of automation of machine-building industry*

This article analyses the experience of designing practice-oriented component of content of the educational programs for secondary vocational education, specializing 220703 «Automation of technological processes and production (by industries)» in accordance with Federal State Educational Standard of the specialty in multilevel practice oriented training for staffing of mechanical-engineering production.

**Keywords:** technical process automation, educational content, multilevel training system practice oriented training for staffing, mechanical-engineering production.

**E-mail:** niotiostu@gmail.com

**Паламарчук Наталья Георгиевна**

*Экспериментальная модель внедрения дополнительной подготовки в области русского языка и литературы в педагогическом колледже*

Представлена экспериментальная модель внедрения дополнительной подготовки в области русского языка и литературы на специальности 050709 «Преподавание в начальных классах» в педагогическом колледже. Экспериментальная модель, описанная в статье, обеспечивает подготовку специалистов, обладающих профессиональной компетентностью, и помогает реализации творческого подхода к педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** экспериментальная модель, дополнительная подготовка, экспериментальная площадка, профессиональная компетентность, организационно-педагогические условия.

**Palamarchuk Natalya Georgievna**

*An experimental model for implementation of additional training in the russian language and literature in teacher's training college*

The article dwells on the experimental model of introducing extra qualification in the field of the russian language and literature, specialty 050709 "Teaching in primary school" in a teacher-training college. The experimental model, described in the article, provides training for the specialists, possessing vocational competence, and helps realizing a creative approach to teaching activities.

**Keywords:** experimental model, additional training, experimental space, vocational competence, organizational pedagogical conditions.

**E-mail:** natchukpk6@gmail.ru

**Ридигер Ольга Николаевна**

*Инновационные технологии в экологическом воспитании: семья и школа в лесной рекреации*

Данное исследование объединяет проблемы школы, семьи и лесной рекреации. Разнообразные образовательные и культурные технологии служат для расширения образовательного пространства школы, привлечения родителей в образовательный процесс.

**Ключевые слова:** урбанизация, среда обитания, природа, лесная рекреация, экологическая культура.

**Ridiger Olga Nikolayevna**

*Innovative technologies of family and school ecological education in forest recreation*

This study combines the problems of school, family and forest recreation. A variety of cultural and educational technologies is aimed at enhancing school educational environment and including parents into the educational process.

**Keywords:** urbanization, environment, nature, forest recreation, ecological culture.

**E-mail:** isv@niisv.ru

**Сахарова Людмила Геннадьевна**

*Современные педагогические подходы к воспитанию у студентов культуры межконфессиональных отношений*

В статье рассматриваются современные подходы к формированию культуры межконфессиональных отношений у студентов высших профессиональных учебных заведений как части общей и профессиональной культуры будущего специалиста. Рассмотрены возможности использования ресурсов социально-гуманитарных дисциплин и внеучебной деятельности студентов для ее формирования.

**Ключевые слова:** культура межконфессиональных отношений, этноконфессиональные группы, деятельностный подход, социокультурный подход.

**Sakharova Liudmila Gennadievna**

*Modern approaches to forming culture of inter-confessional relations among students*

The article is dedicated to contemporary approaches to forming the culture of inter-confessional relations among the students in higher vocational educational institutions as a part of general and vocational culture of a specialist-to-be. The article regards the possibilities of using the recourses of socio-humanitarian disciplines and extra-curricular activity of students for its formation.

**Keywords:** culture of inter-confessional relations, ethnic and confessional groups, activity approach, social and cultural approach.

**E-mail:** vas701@rambler.ru



**Сибилёв Игорь Вячеславович**

*Модель управления конкурентоспособностью общеобразовательной школы*

Представлена модель управления конкурентоспособностью школы, описаны критерии и набор показателей для ее оценки, а также ход эксперимента по апробации модели.

**Ключевые слова:** модель, структура, критерии, показатели, конкурентоспособность школы.

**Sibiljov Igor Vyacheslavovich**

*A model of managing the competitiveness in a secondary school*

The article represents a model of managing the competitiveness of a secondary school, describes the criteria and a number of markers for its estimation as well as the way of the experiment itself on model approbation.

**Keywords:** model, structure, criteria, markers, school competitiveness.

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

**Старцев Михаил Сергеевич, Каймин Маргарита Адольфовна**

*Развитие силовых качеств учащихся на занятиях атлетической гимнастикой*

В последнее время все большую популярность и развитие получают новые виды спорта. Среди учащихся колледжа повышенный интерес вызывает бодибилдинг (атлетическая гимнастика). Цель данного исследования — изучить закономерности развития силы у подростков 15–17 лет и доказать эффективность экспериментальной методики тренировки.

**Ключевые слова:** физическая культура, атлетическая гимнастика, бодибилдинг, анаэробные тренировки, силовые способности, упражнения с отягощениями.

**Startsev Michail Sergejevich, Kajmin Margarita Adolfovna**  
*Force qualities development of college students at the athletic gymnastics lessons*

Recently new kinds of sports have received the increasing popularity and development. College students take a keen interest in Bodybuilding (athletic gymnastics in other words). So, the purpose of the research is to study the force development of teenagers (15–17 years old) at the athletic gymnastics and prove scientifically the efficiency of an experimental technique of training.

**Keywords:** physical training, athletic gymnastics, bodybuilding, anaerobic trainings, force abilities, weight exercises.

**E-mail:** starzev.m@mail.ru

**Текучева Ирина Викторовна**

*О некоторых аспектах обучения орфографии: учебные пособия 20-х годов XX века*

В статье рассматриваются вопросы истории обучения русскому языку, в частности вопросы обучения орфо-

графии. Особое внимание уделяется взглядам российских исследователей 1920-х гг. Были проанализированы некоторые работы этого периода, посвященные данной проблеме.

**Ключевые слова:** обучение орфографии, цели и методы обучения, история обучения орфографии, система обучения.

**Tekucheva Irina Viktorovna**

*On some aspects of teaching spelling: textbooks of the 20s of the XX century*

This article examines the questions of teaching the russian language, particularly highlighting the questions of spelling studies. Special emphasis is given to the works of the russian teaching specialists of the 1920s. Some works of this period devoted to the given problem have been analyzed.

**Keywords:** teaching spelling, goals, methods and aims of teaching, history of orthography teaching, system of orthography teaching.

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

**Тихомирова Наталья Александровна**

*Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения молодых педагогов в процессе профессиональной адаптации*

В работе раскрыта сущность профессиональной адаптации, ее характеристики в психолого-педагогических исследованиях, выявлены причины профессиональной дезадаптации молодых специалистов, дана характеристика психолого-педагогического сопровождения как условия успешной профессиональной адаптации молодых педагогов.

**Ключевые слова:** адаптация, профессиональная адаптация, дезадаптация, психолого-педагогическое сопровождение.

**Tikhomirova Nataliya Aleksandrovna**

*Theoretical basis of psychological and pedagogical support for the young teachers during the process of the vocational adaptation*

In this work the essence of the vocational adaptation is described: its characteristics in the psychology-pedagogic studies, the reasons of the vocational dis-adaptation of young specialists are determined, the characteristics of the psychological and pedagogical support as a condition for a successful vocational adaptation are given.

**Keywords:** adaptation, vocational adaptation, disadaptation, psychological and pedagogic support.

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

**Туралина Неонила Альфредовна, Кулюпина Галина Алексеевна**

*Деловое общение будущих педагогов в контексте комплексных технологий активного обучения*

В статье рассматриваются особенности формирования навыков делового общения у студентов педагогическо-

го колледжа. Проанализировано использование на занятиях и во внеаудиторной работе таких технологий, как групповая дискуссия, метод коллективного принятия решений, ассессмент-центры, метод «папка с входящими документами» и пр. Применение данных технологий позволяет научить будущих специалистов эффективному общению в период решения конкретной проблемы и реализации определенной цели.

**Ключевые слова:** деловое общение, функции общения, коммуникативные техники, комплексные технологии, дискуссия, тренинг.

**Turanina Neonila Alfredovna, Kulyupina Galina Alekseevna**  
*Business communication of teachers-to-be in a context of complex technologies of active training*

The article regards the features of forming the skills of business communication of a teacher training college students. The article analyses the use of such technologies as a group discussion, a method of collective decision-making, the assessment-centers, a method of “folder with incoming documents” and so forth at the lessons and during extra-curricular work. The application of the given technologies allows teaching the future experts an effective dialogue in the period of decision making of a concrete problem and definite purpose realization.

**Keywords:** business communication, communication functions, communicative techniques, complex technologies, discussion, training.

**E-mail:** kulyupina@bsu.edu.ru

**Фетисов Александр Владимирович**

*Проблемы современного профессионального образования в Японии и пути их решения*

В статье рассматривается состояние профессионального образования Японии, причины возникновения проблем, связанных с экономикой страны, и пути выхода на новый этап развития.

**Ключевые слова:** профессиональное обучение, трудовое обучение, экономическая ситуация.

**E-mail:** yarovenkomaria@gmail.ru

**Холопова Любовь Алексеевна, Кучерявенко Сергей Владимирович**

*Гражданское образование как система менеджмента*

В статье рассматривается гражданское образование в учебно-воспитательном процессе как система менеджмента. Ее основой является взаимодействие всех видов деятельности (аудиторной, внеаудиторной и внеучебной) в учебно-воспитательном процессе учреждения профессионального образования.

**Ключевые слова:** гражданское образование, система, менеджмент, социальная активность.

**Kholopova Lubov Alekseyevna, Kucheryavenko Sergey Vladimirovich**

*The civil education as a management system*

The article considers the civil education in a teaching and educational process as a management system. The basis of the

model is an interaction of all kinds of activities (curricular, extracurricular and extra training) in a teaching and educational process of a secondary vocational institution.

**Keywords:** civil education, system, management, social activity.

**E-mail:** kholopova\_53@mail.ru

**Шебанов Сергей Геннадьевич**

*Нотный редактор «Сибелиус» в обучении музыкальным дисциплинам*

Внедрение в учебный процесс музыкальной компьютерной программы «Сибелиус» поможет студентам в изучении специальных групповых и индивидуальных музыкальных дисциплин, повысит качество прохождения педагогической практики в школе и детском саду, поможет реализовать опыт использования информационных технологий в области развития детского музыкального творчества.

**Ключевые слова:** компьютерные технологии, музыкальные дисциплины, инновации, компьютерная грамотность, нотный редактор «Сибелиус».

**Shebanov Sergey Gennadyevich**

*Note editor “Sybelius” in teaching musical subjects*

Introducing a musical computer program “Sybelius” into an educational process will allow students studying special group and individual musical subjects, advancing the quality of taking practice at school and kindergarten, will allow realizing the experience of using informational technologies in the field of children’s musical activity.

**Keywords:** computer technologies, musical subjects, innovations, computer literacy, note editor “Sybelius”.

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

**Шуберт Юрий Филиппович, Феоктистова Марина Михайловна**

*Что такое патриотизм и патриотическое воспитание*

В статье рассматриваются понятия «патриотизм» и «патриотическое воспитание» молодежи. Описывается опыт проведения патриотической работы, основанной на военных, культурных, научных достижениях России, уважении к своим предкам.

**Ключевые слова:** студент, патриотизм, воспитание, преданность.

**Shubert Yuriy Filippovich, Feoktistova Marina Mikhailovna**

*What is patriotism and patriotic education*

The article regards the notions of “patriotism” and “patriotic education” of the youth. The article describes the experience of conducting patriotic work based on military, cultural, scientific advantages of Russia, devotion to one’s predecessors.

**Keywords:** student, patriotism, education, devotion.

**E-mail:** yf.shubert@vaz.ru

Юстус Ирина Викторовна, Суетин Илья Николаевич  
*Статус народных консерваторий в России начала XX века  
 (на примере Симбирской губернии)*

В статье описаны особенности организации музыкального образования в народных консерваториях в начале XX века в России, в частности в Симбирской губернии.  
**Ключевые слова:** педагогика, история, музыкальное образование.

Yustus Irina Victorovna, Suetin Ilya Nicolaevich  
*The status of national conservatories in Russia at the beginning  
 of the XX century (by the example of Simbirsk region)*

The article describes the peculiarities of organizing musical education in national conservatories at the beginning of the XX centuries, particularly in Simbirsk region.  
**Keywords:** pedagogy, history, musical education.

**E-mail:** ilia.suetin@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**

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./факс: 8 (495) 972-37-07.

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

**E-mail:** [redakciya\\_06@mail.ru](mailto:redakciya_06@mail.ru)

Подписано в печать 23.07.2011. Тираж 3000 экз.  
 Формат 60 x 90 1/8. Объем 11,0 печ. л. Уч.-изд. л. 10,23.  
 Отпечатано в ООО «Типография Полиграфия»  
 107150, г. Москва, ул. Бойцовая, д. 18, к. 4

Заказ \_\_\_\_

**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 раз-

работки 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.

**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. УКРУПНЕННЫЙ 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: [redakciya\\_06@mail.ru](mailto:redakciya_06@mail.ru)**

**Тел. для справок: 8 (495) 972-37-07**