

**СРЕДНЕЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

МАРТ

Издается с сентября 1995 г.

**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ
И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ****ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР****А.А. Скамницкий**, доктор пед. наук, профессор**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ****П.Ф. Анисимов**, доктор экон. наук**В.М. Демин**, президент Союза директоров ссузов России, директор Красногорского государственного колледжа, доктор пед. наук, профессор**И.И. Калина**, министр правительства Москвы, руководитель Департамента образования города Москвы, канд. пед. наук**С.Л. Каплан**, шеф-редактор журнала «Среднее профессиональное образование», доктор пед. наук**А.Г. Кутузов**, ректор Московского гуманитарного педагогического института, доктор пед. наук, профессор**И.П. Пастухова**, доцент кафедры теории и методики профессионального образования Московского гуманитарного педагогического института, канд. пед. наук**Г.П. Скамницкая**, профессор кафедры педагогики Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, доктор пед. наук**РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ****А.С. Аксенов**, директор Астраханского колледжа вычислительной техники, канд. пед. наук**В.И. Байденко**, доктор пед. наук, профессор**А.А. Бакушин**, директор Московского технического колледжа, канд. пед. наук**Г.И. Васин**, начальник отдела образования и молодежной политики Правительства РФ, канд. пед. наук**Л.Д. Давыдов**, декан факультета довузовского образования Академии народного хозяйства при Правительстве РФ, канд. пед. наук**З.Ф. Драгункина**, член Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации**В.М. Жураковский**, академик РАО, доктор техн. наук, профессор**В.Ф. Кривошеев**, доктор ист. наук, профессор**Г.В. Мухаметзянова**, директор Института педагогики и психологии профессионального образования РАО, академик РАО, доктор пед. наук, профессор**В.П. Парфенов**, зам. председателя Комитета Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации по делам Федерации и региональной политике**М.М. Прокопьева**, профессор Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Амосова, доктор пед. наук**И.В. Роберт**, главный ученый секретарь РАО, доктор пед. наук**А.Н. Рошин**, методист Учебно-методического центра по профессиональному образованию Департамента образования города Москвы, канд. пед. наук**С.Ю. Сенатор**, профессор Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, доктор пед. наук**А.И. Сидоренко**, 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.

Сайт: <http://www.portalspo.ru>E-mail: redakciya_06@mail.ru

Содержание

Модернизация образования	
Использование проектных технологий как фактор повышения качества среднего профессионального образования – О.И. Ануфриева	3
Оптимизация образовательных технологий последипломного обучения фельдшеров скорой и неотложной помощи – Н.В. Капрусылко, Л.В. Гусева	6
Проблемы и перспективы	
Формирование национального самосознания в процессе становления языковой личности студента – И.Б. Игнатова, Н.А. Турапина	8
Организационная работа	
Организация межрегиональной олимпиады по общеобразовательным дисциплинам «Дорогой знаний» в Иркутском областном колледже культуры – И.В. Савченко, О.В. Коршунова	9
Вопросы воспитания	
Факторы социализации в гендерном воспитании дошкольников – В.П. Сергеева	13
Вопросы управления профессиональным самоопределением школьников в целостной системе воспитательной работы – М.Г. Тайчинов	15
Учебный процесс	
Содержание и виды учебной групповой деятельности студентов – Р. Суфиях	16
Проблемная лекция как форма организации содержания проблемного обучения – К.С. Браженец	18
Изучение музыкального искусства на основе комплексного подхода – И.А. Медведева, О.Ш. Гридина	20
Компетентностный подход в обучении	
Структурные компоненты и этапы формирования правовой компетентности бакалавра экономики – Е.И. Максименко, Д.М. Кастуганова	22
Проблемы профессиональной позиции субъектности и специфика мотивации студента педагогического колледжа – О.П. Чозгиян	24
Качество образования	
Организационно-педагогические условия повышения качества подготовки студентов педагогического колледжа – Д.М. Вечедов	27
Технологичность образовательного процесса как один из факторов повышения качества профессионального образования – С.Ю. Мальгина	30
Научно-методическая работа	
Современная лекция: развитие творческой активности студентов – Ю.В. Шаронин	32
Применение интерактивных технологий в исследовательской деятельности учащихся с девиантным поведением – С.В. Климова	37
Роль фольклора в развитии творческого потенциала детей на уроках иностранного языка в младших классах – И.П. Короткова	41
Методические основы преодоления интерференции в условиях многоязычия – Р.Г. Гасанова	43
Научно-исследовательская работа	
Феноменология иноязычного дошкольного образования – Г.В. Сороковых	44
Анализ феномена самореализации в зарубежной гуманистической психологии – Ф.У. Базаева	46
Социальное партнерство	
Опыт развития социального партнерства – Н.К. Бушкова, Л.В. Свечникова	50
Клуб «Профессионал» как инновационный проект по поддержке и продвижению талантливых педагогов – Э.Р. Гайнеев, М.А. Фахретдинова	52
Обеспечение качества профессиональной подготовки специалистов и квалифицированных рабочих в условиях социального партнерства «техникум – предприятие» – Р.Ю. Евсеев	56
Информационные технологии	
Свободное программное обеспечение в организации дистанционного обучения – В.Н. Бутова	59
Школа педагога	
Формирование у студентов вожатского мастерства в условиях учебно-воспитательного процесса – В.К. Григорова	61
В помощь педагогу	
Ценности дизайна и формирование социально-ценностного отношения студентов колледжа к профессии «Дизайнер» – Н.В. Колобкова	64
Из истории образования	
Педагогический потенциал неформальных обрядов как средства освоения социальных ролей в военных учебных заведениях России XIX века – И.В. Юстус, А.В. Храбсков	67
Зарубежный опыт	
Педагогические условия эффективного функционирования системы формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов – Р.С. Сеитова	69
Аннотации	72

За содержание рекламы редакция ответственности не несет.

Мнение редакции не всегда совпадает с мнением авторов.

Рукописи не возвращаются.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*О.И. Ануфриева, зав. сектором
Учебно-методического центра
по профессиональному образованию
Департамента образования города Москвы*

Стратегия и характер развития системы начального и среднего профессионального образования города Москвы определяются перспективами развития социально-экономической сферы столичного мегаполиса и сложившейся структурой занятости населения в основных отраслях городского хозяйства.

Эффективное решение проблемы кадрового обеспечения предприятий и организаций столицы невозможно без формирования комплексной системы кадрового воспроизводства. Ведущую роль в этой системе играют колледжи Москвы, в которых сегодня успешно решается целый комплекс задач в области воспитания, образования, развития личности, восполнения и развития интеллектуального потенциала столицы.

Технология классно-урочной системы на протяжении столетий являлась достаточно эффективной для массовой передачи знаний, умений, навыков молодому поколению. Изменения, происходящие в общественной жизни, требуют активного поиска новых педагогических технологий, способствующих индивидуальному развитию личности, формированию навыка самостоятельного движения в информационных полях, универсального умения ставить и решать задачи в разных сферах, в том числе в профессиональной деятельности.

Именно этим обусловлено введение в образовательный контекст образовательных учреждений среднего профессионального образования методов и технологий на основе проектной деятельности обучающихся.

Модернизация образования предполагает необходимость проектирования образовательной траектории каждого студента, включая его в гибкую динамическую среду, отличную по содержанию и форме от традиционных занятий. В ней проявляется индивидуальность студента: он может соотнести свой выбор с многообразием способов деятельности. Включение его в деятельность, выбор собственной проблематики, создание собственного образа действия необходимо для проявления внутренней сущности, глубинных механизмов реализации возможностей и потребностей обучающегося. Большие возможности в этом плане открывает проектная деятельность, направленная на духовное и профессиональное становление личности подростка с помощью активных действий. Студент, работая над проектом, проходит стадии планирования, анализа, синтеза. При организации проектной деятельности возможна не только индивидуальная, самостоятельная работа, но и умение сотрудничать и работать в команде, что является одной из ключевых компетенций. Постановка задач, решение проблем повышает мотивацию к проектной деятельности и предполагает целеполагание, предметность, инициативность, оригинальность в решении познавательных вопросов, неординарность

подходов, интенсивность умственного труда, исследовательский опыт.

Метод проектов не является принципиально новым в педагогической практике, но вместе с тем его сегодня относят к педагогическим технологиям XXI века как предусматривающий умение адаптироваться в стремительно изменяющемся мире.

Метод проектов – это система обучения, при которой обучающиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов.

В настоящее время в связи с модернизацией российского образования встала проблема возрождения метода проектов в отечественной практике.

Критически преобразованный метод проектов может обеспечить развитие самостоятельности обучающихся, их критического мышления, умений применять полученные знания на практике, научить их учиться. При этом преподаватель руководит самостоятельной работой студентов, и, таким образом, повышается их мотивация.

Формирование проектной деятельности обучающихся необходимо для вооружения их универсальным умением решения различных проблем, в том числе и образовательных. В современной педагогике проектная деятельность должна использоваться не вместо классно-урочной системы обучения, а наряду с ней как компонент системы образования, как на уроке, так и во внеурочной деятельности.

Учебно-методическим центром по профессиональному образованию Департамента образования города Москвы совместно с колледжами такая работа ведется постоянно. Вовлекая колледжи в конкурсную проектную деятельность, мы видим, что это способствует преобразованию процесса обучения в процесс самообучения, позволяет каждому студенту увидеть себя как человека способного и компетентного. Все это, естественно, многое дает обучающимся колледжей, участвующим в проектной деятельности. Это и активизация мыслительной деятельности, и развитие познавательной и социальной активности, и заинтересованность в обучении, и расширение кругозора.

Метод учебного проекта способствует развитию самостоятельности студента, всех сфер его личности, обеспечивает субъектность студента в образовательном процессе, следовательно, проектное обучение может рассматриваться как средство активизации творческой и познавательной деятельности обучающихся, повышения качества образовательного процесса.

Творческое проектирование, или выполнение творческих проектов, в колледжах занимает в процессе обучения видное место. Под творческим проектом понимается учебно-трудовое задание, активизирующее

деятельность обучающихся, в результате выполнения которого ими создается продукт, обладающий субъективной, а иногда и объективной новизной. В основе создания творческого проекта лежит процесс совместного творчества преподавателя и студента. Слово «творчество» происходит от слова «творить», т.е. в общественном смысле это означает «искать», изобретать и создавать нечто такое, чего не встречалось в прошлом опыте — индивидуальном или общественном.

Если студентов включать в творческую деятельность, то у них развиваются пылливость ума, гибкость мышления, память, способность к оценке, видение проблемы, способность предвидения и другие качества, характерные для человека с развитым интеллектом. Практика подтверждает, что чем больше идей порождает человек, тем больше шансов, что среди них будут хорошие идеи. С возрастом эти качества совершенствуются, укрепляются и становятся неотъемлемыми чертами личности человека. Важно помнить, что элементы творчества следует рассматривать не только как элементы, обучающие каким-то трудовым навыкам и знаниям, но и как формирующие мышление, эмоциональную деятельность.

Подросток чувствует себя творцом. Он создает продукт своего творчества, который доставляет радость и ему, и взрослым. Студент видит, как серьезно оценивают его работу, и сам серьезно относится к ней. Только тогда можно ожидать положительных результатов, когда процесс творчества обучающихся имеет серьезную организацию. Хочется повториться: подростковая проектная деятельность — это такая деятельность, в основе которой лежит активизация творческой, познавательной и практической составляющих, в результате которой студент производит продукт, обладающий субъективной (иногда объективной) новизной, что ведет к изменению социальной позиции подростка, его стремлению занять определенное место в жизни и находит отражение в резко повышенной потребности оценить самого себя как человека, полезного для общества.

Система творческого воспитания должна строиться на свободе творчества студентов, которая имеет глубокий педагогический смысл, так как расширяет умственный кругозор обучающегося, усиливает продуктивность его фантазии, вызывает положительные эмоции, возбуждает активность, волю к действию, помогает с большей настойчивостью и изобретательностью преодолевать трудности, приобретает без принуждения трудовые навыки, нередко весьма сложные. Чем опытнее студент, тем сложнее его творческие замыслы, тем больше требований он предъявляет к себе в отношении техники выполнения и результата деятельности по сравнению с намерениями.

Творческие способности присущи любому человеку, любому подростку, только нужно вовремя их раскрыть и развить. Элементы творчества проявляются в решении повседневных жизненных задач, их можно наблюдать в обычном учебном процессе, они проявляются в самостоятельности личности.

Системообразующий элемент творческой активности — мотивационно-потребностное ядро личности обучающегося. Важнейшие условия формирования

творческой активности обучающихся — содержание изучаемого материала, характер деятельности.

Развитие творческой активности у студентов обеспечивает накопление системы знаний, фонда умственных приемов, операций: операции мышления (анализирующее наблюдение, сравнение, анализ и синтез, абстракция, обобщение и конкретизация); приемы осмысленного запоминания (смысловая группировка, составление плана, тезисов и т.д.); общие способы учебной работы (умение работать с книгой, умение слушать, наблюдать, планировать, контролировать); перенос усвоенных знаний, умений и навыков на решение новых задач. Необходимо формировать интуитивные механизмы, эвристический потенциал.

Цели развития творческой активности обучающихся можно рассматривать с различных точек зрения:

- с *психолого-педагогической* — изменение принципа организации усвоения содержания образования, основанное на включении в поисковый познавательный процесс не только логических механизмов, но и новых этапов и механизмов (предвосхищение, прогнозирование, интуиция);
- *социальной* — целенаправленное воздействие на формирование творческого, интеллектуального потенциала общества и наиболее полное использование возможностей каждого члена общества;
- *дидактической* — решение назревших проблем колледжа путем создания методологической системы развития творческой личности обучающихся на мотивационной основе.

Творческая активность в процессе обучения представляет собой высший уровень познавательной активности, характеризующийся стремлением личности к преодолению привычных норм и способов действий.

Развитие творческой активности студентов определяется рядом условий: педагогической поддержкой, предполагающей выстраивание индивидуальной образовательной траектории студента в процессе проектной деятельности; вариативностью содержания обучения, обеспечивающей индивидуальный характер развития обучающихся; организацией групповой работы обучающихся, способствующей формированию опыта управления собственной учебной деятельностью.

Важную роль в образовании студентов играет исследовательская деятельность обучающегося — образовательная технология, использующая в качестве главного средства учебное исследование. Исследовательская деятельность предполагает выполнение студентами учебных исследовательских задач с заранее неизвестным итогом, направленных на создание представлений об объекте или явлении окружающего мира, под руководством специалиста — руководителя исследовательской работы.

Учебное исследование — образовательный процесс, реализуемый на основе технологии исследовательской деятельности. Основные характеристики учебного исследования:

- 1) выделение в учебном материале проблемных точек, предполагающих неоднозначность; специальное конструирование учебного процесса «от этих точек» или проблемная подача материала;
- 2) развитие навыка формирования или выделения нескольких версий, гипотез (взгляд на объект, развитие процесса и др.) в избранной проблеме, их адекватное формулирование;
- 3) развитие навыка работы с разными версиями на основе анализа свидетельств или первоисточников (методика сбора материала, сравнения и др.);
- 4) работа с первоисточниками, «свидетельствами» при разработке версий;
- 5) развитие навыков анализа и принятия на основе анализа одной версии в качестве истинной.

Исследовательская позиция педагога или студента — значимое личностное основание, исходя из которого человек не просто активно реагирует на изменения, происходящие в мире, но ему потребно искать и находить ранее им неизведанное. Исследовательская позиция проявляется и развивается в ходе реализации исследовательской деятельности.

Преподавательский проект исследовательской работы — проект, направленный на организацию образовательного процесса с обучающимися на основе применения учебного исследования. Главной целью этого проекта является достижение образовательного результата — развитие способностей анализировать полученные данные, планировать ход выполнения работы, занимать исследовательскую позицию. С этой целью преподаватель анализирует склонности и способности обучающихся, возрастные особенности психического развития, предлагает те или иные темы работ, адаптирует методики, создает условия для проявления познавательной инициативы обучающихся.

В учебных исследованиях важна авторская позиция обучающегося. Как было сказано, главной целью исследований студентов является развитие их способности занимать исследовательскую позицию по отношению к окружающим явлениям, навыков аналитического мышления. Это достигается наилучшим образом тогда, когда обучающимся создаются условия для самостоятельной постановки задач исследования, выбора объекта, попыток анализа, выдвижения версий (гипотез) развития исследуемого явления. При этом обучающийся действует в соответствии со своими интересами и предпочтениями, занимает творческую, авторскую позицию при выполнении исследования, т.е. самостоятельно ставит цели своей деятельности. Из этого следует, что на каждом этапе исследования нужно дать обучающемуся определенную свободу в работе, иногда даже в ущерб методике, — иначе исследование может постепенно превратиться в обычную последовательность стандартных учебных этапов как при репродуктивной системе обучения.

Научно-исследовательская работа колледжа состоит в осуществлении студентами познавательного процесса, интегрировании результатов исследований в учебный процесс, что позволяет повысить уровень подготовки выпускников, активизирует методический поиск преподавателей, стимулирует развитие новых свежих идей и гипотез и обеспечивает высокую эффективность студенческих исследований в целом.

Организация проектной деятельности обучающихся в системе Департамента образования города Москвы является одним из приоритетных направлений. Ведется не только целенаправленная работа по активизации данного вида деятельности с обучающимися колледжей, но и внимательно анализируется сложившаяся ситуация, определяющая общие тенденции. Можно отметить, что в целом по Москве выявляется положительная тенденция: растет количество педагогов, освоивших данную форму деятельности; увеличивается число обучающихся, не только принимающих участие в конкурсах, но и занимающих призовые места; в колледжах организуются научные общества; в целом изменяется видовое разнообразие форм проектной деятельности.

В Концепции модернизации содержания образования говорится, что основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор ключевых компетентностей в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникационной, информационной и других сферах. Компетентностный подход — один из способов достижения нового качества образования. Обучение при компетентностном подходе — это процесс приобретения опыта решения значимых практико-ориентированных проблем. Метод проектов, являясь одним из основных методов обучения, как нельзя лучше способствует развитию основных компетенций: информационных, коммуникационных, учебно-познавательных.

Литература

1. Городской конкурс проектных и научно-исследовательских работ обучающихся в 2008/2009 учебном году: сборник / под ред. О.П. Сахаровой, В.В. Чичмаря. М.: МИОО, 2010. С. 352.
2. Исследовательская деятельность студентов: учеб. пособие / авт.-сост. Т.П. Сальникова. М.: ТЦ Сфера, 2005. С. 96.
3. Исследовательская работа: практика организации и проведения / отв. ред. В.Ф. Кривошеев. М.: УМЦ ПО ДОМ, 2007. С. 128.
4. Разработка модели образовательного процесса на основе учебно-исследовательской деятельности учащихся / отв. ред. Л.Е. Курнешова. М.: Центр «Шк. кн.», 2007. С. 384.

ОПТИМИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБУЧЕНИЯ ФЕЛЬДШЕРОВ СКОРОЙ И НЕОТЛОЖНОЙ ПОМОЩИ

*Н.В. Капрусинко, директор Самарского областного центра повышения квалификации специалистов здравоохранения (СОЦПК), канд. мед. наук, доцент,
Л.В. Гусева, заведующая учебным хирургическим отделением СОЦПК, канд. мед. наук*

Концепция развития здравоохранения и медицинской науки Российской Федерации до 2020 года, региональные программы модернизации здравоохранения на 2011–2015 гг. предусматривают повышение качества и доступности медицинской помощи при патологических состояниях, оказывающих наибольшее влияние на состояние здоровья и продолжительность жизни населения. Приоритетным направлением модернизации здравоохранения Самарской области является совершенствование оказания медицинской помощи пациентам с кардиологическими заболеваниями, сосудистой патологией центральной нервной системы и пострадавшим в результате травм, включая дорожно-транспортные. Реализация мероприятий данного направления модернизации здравоохранения невозможна без качественной и всесторонней подготовки специалистов скорой и неотложной помощи.

ГБОУ ДПО «Самарский областной центр повышения квалификации специалистов здравоохранения» проводит последипломное обучение фельдшеров скорой и неотложной помощи по образовательной программе дополнительного профессионального образования «Скорая и неотложная помощь». Реализация образовательной программы осуществляется в виде усовершенствования. Продолжительность обучения – 216 учебных часов. Периодичность обучения – один раз в пять лет. Основной целью учебного процесса является приобретение и совершенствование профессиональных компетенций, необходимых для повышения качества работы и удовлетворенности населения медицинской помощью.

Работа проводится в тесном контакте с ММУ «Станция скорой и неотложной помощи» Самары, при участии профессорско-преподавательского состава кафедры анестезиологии, реаниматологии и скорой помощи института последипломного образования ГБОУ ВПО «Самарский государственный медицинский университет Минздравсоцразвития России», под непосредственным руководством главного внештатного специалиста министерства здравоохранения и социального развития Самарской области по специальности «Скорая медицинская помощь» *В.А. Молокова*. Ежегодно последипломное обучение проходит около 200 специалистов. С 2011 г., в соответствии с приказом Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 30 марта 2010 г. № 199н «О внесении изменений в номенклатуру специальностей специалистов со средним медицинским и фармацевтическим образованием в сфере здравоохранения», завершившим обучение выдается сертификат специалиста по специальности «Скорая и неотложная помощь».

В содержание реализуемой образовательной программы постоянно вносятся дополнения, актуальные для современного этапа развития практического здравоохранения. Первостепенное внимание уделяется освоению и совершенствованию навыков работы с медицинским оборудованием санитарного автотранспорта класса «В», отработке алгоритма действий по стандарту медицинской помощи при тяжелой травме, диагностике и ведению больных с острым нарушением мозгового кровообращения на догоспитальном этапе, неотложной медицинской помощи при кардиологических заболеваниях. Проводится подготовка фельдшеров бригад скорой и неотложной помощи по проведению тромболитической терапии.

Систематическая коррекция учебно-методического обеспечения образовательной программы «Скорая и неотложная помощь» определяется целями и задачами, которые поэтапно ставятся перед региональным здравоохранением.

В ходе реализации национального проекта «Здоровье» служба скорой медицинской помощи Самары получила в свое распоряжение 125 единиц санитарного автотранспорта класса «В». Учитывая, что число выездных бригад, укомплектованных врачебными кадрами, неуклонно сокращается, возрастает роль фельдшера при оказании неотложной медицинской помощи. Это требует приобретения новых теоретических знаний и освоения определенных практических навыков. Отработка технологии работы с медицинским оборудованием санитарного автотранспорта класса «В» осуществляется на базе центральной подстанции ММУ «Скорая и неотложная помощь». Слушатели изучают технические характеристики, назначение и возможности аппаратуры. Одним из результатов целенаправленного обучения является положительная динамика в плане использования фельдшерскими бригадами кислорода и закиси азота на догоспитальном этапе.

Особое внимание уделяется отработке алгоритма действий по стандарту медицинской помощи при травмах. Учитывая, что характерной особенностью современного травматизма является высокий удельный вес множественных и сочетанных повреждений, целью обучения является формирование навыка синдромного подхода к оказанию неотложной помощи пострадавшим. В результате внедрения в клиническую практику стандартных алгоритмов действий на этапе скорой помощи привело к повышению выживаемости пострадавших.

Позитивные изменения в практическом здравоохранении, связанные с организацией региональных и первичных сосудистых центров, в рамках реализации программы модернизации здравоохранения Самарской

области, изменили тактику медицинской помощи в отношении инсультов. На смену концепции «больной с инсультом является нетранспортабельным» пришло положение «больной с острым нарушением мозгового кровообращения требует немедленной госпитализации». В связи с этим возросло значение своевременной диагностики сосудистой патологии центральной нервной системы, рациональной неотложной медицинской помощи на догоспитальном этапе и эффективных действий выездной бригады при угрожающих жизни состояниях.

На современном этапе развития здравоохранения совершенствуется оказание неотложной медицинской помощи больным с острыми коронарными заболеваниями. В оснащении врачебных бригад появился и успешно применяется на догоспитальном этапе тромболитический препарат метализе. Обучение фельдшеров методике тромболитической терапии проводит заведующая кафедрой анестезиологии, реаниматологии и скорой помощи института последипломного образования ГБОУ ВПО «Самарский государственный медицинский университет Минздравсоцразвития России», доктор медицинских наук, профессор *И.Г. Труханова*.

Изменился подход к итоговой аттестации слушателей в целях установления соответствия уровня профессиональной компетентности слушателей квалификационным требованиям и занимаемой должности. В настоящее время она проводится в три этапа: тестирование на знание содержания разделов учебно-тематического плана образовательной программы, демонстрация практических навыков, итоговый экзамен в форме профессионального собеседования по экзаменационным билетам, содержащим ситуационные задачи и стандарты алгоритмов выполнения манипуляции, или защиты выпускной итоговой работы.

Выпускная итоговая работа – инновационная форма оценки знаний в системе дополнительного профессионального образования, которая формирует у слушателей творческий подход к рассмотрению теоретических и практических проблем в сфере профессиональной деятельности. Слушателю предоставляется право выбора темы выпускной итоговой работы с обоснованием целесообразности ее разработки.

Система последипломной подготовки фельдшеров скорой и неотложной помощи вышла на более высокий качественный уровень с внедрением на территории Самарской области проекта непрерывного профессионального развития медицинских кадров. Это позволило организовать постоянное и целенаправленное обучение специалистов в форме региональных конференций, обучающих семинаров, мастер-классов, курсов научно-практических работ. Тематика дополнительных образовательных мероприятий привлекает внимание специалистов, прошедших последипломное обучение 3–4 года назад, когда обсуждаемые проблемы были актуальными в повседневной клинической практике, но за истекший период времени произошли существенные изменения и дополнения в диагностических, лечебных и тактических подходах к оказанию неотложной медицинской помощи на догоспитальном этапе. Такая форма работы позволяет довести до сведения сотрудников службы скорой и неотложной по-

мощи современную информацию, а им в свою очередь получить ответы на злободневные вопросы непосредственно от организаторов здравоохранения и представителей медицинской науки.

Среди дополнительных образовательных мероприятий, проводимых ГБОУ ДПО «СОЦПК», заслуживают внимания:

1. Мастер-класс «Выполнение первичного реанимационного комплекса», проводимый в целях улучшения качества оказания неотложной помощи через формирование единых подходов к проведению реанимационных мероприятий.
2. Семинар-тренинг «Тактика бригады скорой неотложной помощи при острых нарушениях мозгового кровообращения».
3. Семинар-тренинг «Неотложные состояния при кардиологических заболеваниях в практике фельдшера скорой и неотложной помощи».
4. Конференция «Оказание неотложной медицинской помощи при травматических повреждениях», в ходе которой особый интерес вызвало выступление доцента кафедры общественного здоровья и здравоохранения института последипломного образования ГБОУ ВПО «Самарский государственный медицинский университет Минздравсоцразвития России», кандидата психологических наук *О.А. Хашиной* – «Феномен синдрома эмоционального выгорания у специалистов скорой и неотложной помощи».

Фельдшеры скорой и неотложной помощи принимают активное участие в региональных конкурсах научно-практических работ специалистов со средним медицинским и фармацевтическим образованием. Становится традиционной тематика конкурсов, объединенная под лозунгом ВОЗ «Обеспечение безопасности пациентов при взаимодействии с медициной». Так, 2011 г. посвящен проблеме защиты пациентов от боли, являющейся первоочередной как при оказании медицинской помощи при угрожающих жизни состояниях, так и с точки зрения повышения качества жизни, связанного со здоровьем. Важным моментом в проведении конкурсов являются публичные и торжественные процедуры награждения победителей. Они проводятся на региональных конференциях, в присутствии коллег, руководителей учреждений здравоохранения, педагогических кадров всех уровней медицинского образования. Это подчеркивает престиж профессиональных знаний, вселяет уверенность, что творческий подход к профессиональной деятельности достойно оценивается в современных условиях. Кроме того, является мощным стимулом для самообразования и развития аналитического критического мышления при выполнении повседневной работы.

Таким образом, оптимизация образовательных технологий в процессе последипломного обучения фельдшеров скорой и неотложной помощи способствует формированию профессионального сознания, поведения и ответственности, соответствующих современным требованиям к специалистам здравоохранения.

ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ В ПРОЦЕССЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА¹

И.Б. Игнатова, ректор Белгородского государственного института культуры и искусств, доктор пед. наук, профессор,

Н.А. Туралина, зав. кафедрой Белгородского государственного института культуры и искусств, доктор филол. наук, профессор

Национальное сознание базируется на определенной системе ценностей, обычаев и традиций, характерных для каждого этноса. В сознании большинства представителей конкретной нации обязательно присутствуют такие компоненты, как национальный язык, национальная культура, чувство территории, национальная самоидентификация и как высшая ступень – национальное самосознание.

Становление языковой личности в современных условиях требует постоянного внимания к русскому слову в контексте национальной культуры. Приобщение к ценностям этнокультуры и православия в процессе изучения курса «Русский язык и культура речи» в среднем профессиональном образовательном учреждении (педагогическом колледже и колледже культуры) – важная задача современного гуманитарного образования. Разработанная нами система работы предусматривает постоянную работу студентов с текстами этнокультурного и православного содержания на занятиях по русскому языку.

Этнокультуроведческий фон, отражающий важные стороны духовной жизни русского народа, постоянно присутствует на занятиях по русскому языку в виде текстов, наглядного материала, национального фольклора и музыкальных произведений. Важной составляющей формирования национального самосознания является этнокультуроведческий подход к изучению родного языка. *Г.Н. Волковым* выделены и сформулированы этнометодические и этнопедагогические принципы, которые легли в основу этнокультуроведческого подхода, а их теоретическую платформу составляют идея этнической обусловленности содержания образования, идея формирования человека как представителя нации, единство понятий «нация», «народ», «индивид» [1, с. 10–15]. В свою очередь этнокультуроведческий подход, по мнению современных педагогов и методистов, основывается на нескольких принципах: этнолингвистическом, историко-культурном, лингвоэкологическом, которые в совокупности и позволяют формировать языковую личность студента в процессе изучения русского языка.

Для формирования национального самосознания с помощью этнокультуроведческого подхода к обучению русскому языку необходимо:

- а) использовать методические приемы (например, лингвокультурологический комментарий), прививающие интерес к русскому слову и его истории;

- б) реализовать принципы воспитывающего обучения в процессе знакомства с этнокультуроведческими текстами;
- в) соединять на уроке лексическую работу, связанную с пониманием семантики слова, с лингвистическим анализом и речевым развитием;
- г) использовать учебно-исследовательские задания для выявления фоновых знаний, самовыражения студентов и формирования национального самосознания.

В связи с определенными задачами студентам предлагается работа по двум темам: этнокультуроведческой и грамматической, что способствует реализации принципа воспитывающего обучения через приоритетную цель – воспитание интереса и любви к родному языку. Приведем пример такого подхода к формированию национального самосознания на материале текстов о русской национальной культуре.

Грамматическая тема: «Имя существительное как часть речи».

Этнокультурологическая тема: «Русский дом как явление национальной культуры».

Текст

Крестьянский дом – особое явление народной культуры. Дом служит защитой человеку от сил природы и олицетворяет вешный мир его, вместе с тем является объектом для изучения духовной жизни русского крестьянина, поскольку с понятием «дом» соотносятся все важнейшие категории картины мира человека. Поэтому для наших предков строительство жилого дома было исполнено глубочайшего религиозного смысла.

Сооружение дома являлось актом священнодействия, в определенной степени равным акту сотворения мира. Это подразумевало огромное количество магических действий, связанных с оптимальным выбором места для постройки, материала, времени начала строительства, с разными этапами и деталями стройки и переездом в новую избу. Место под постройку дома крестьяне выбирали очень тщательно, так как от места, по народному убеждению, зависело, будет ли в доме удача, счастье и достаток. В первую очередь – это место не должен затапливать паводок, оно должно быть солнечным и рядом должна быть вода. К тому же требовалось, чтобы место было добрым.

Вопросы и задания к тексту:

1. Что вы еще знаете о традициях строительства русской избы? Какую литературу читали об этом?

¹ Печатается при финансовой поддержке конкурса грантов для ученых Белгородской области по основным направлениям развития профессионального образования региона.

2. Объясните значение слов и словосочетаний: *вещный мир, предки, наводок.*
3. Перечислите существительные, связанные с понятием «дом», определите их разряд.
4. Какое место занимает русский дом в духовной жизни человека?
5. Составьте словосочетания с существительными: *культура, строительство, изба, счастье, достаток.* Определите разряд существительных, род и склонение.

В процессе реализации этнокультуроведческого подхода к обучению русскому языку студенты должны узнать значение слов, относящихся к этнокультурной или руссиеведческой лексике, познакомиться с русскими народными традициями, обрядами, развивать способности восприятия духовного содержания этнокультуроведческого текста.

Приведем пример работы с текстом православной тематики.

Грамматическая тема: «Имя прилагательное. Разряды прилагательных».

Этнокультуроведческая тема: «Православные праздники. Рождество Христово».

Текст

Рождество Христово – один из тех праздников на Руси, корни которого уходят в глубокую древность. Испокон веков жизнь человека от рождения и до самой смерти сопровождалась разнообразным комплексом обрядов, которые, по мнению наших предков, должны были им обеспечить надежную защиту и благосостояние. В празднике Рождества тесно переплелись языческая и христианская обрядовость. Пожалуй, по количеству и разнообразию ритуалов, гаданий, примет Рождество выделяется среди других годовых праздников. И это не удивительно: в дни зимнего солнцеворота, когда солнце поворачивает на лето и дни постепенно становятся длиннее, начинался новый цикл в природе, проходило как бы рождение нового года.

Празднование Рождества имеет свои особые традиции. Дни, длившиеся от Рождества до Крещения, при-

нято называть Святками. Начинались они с Сочельника (день перед Рождеством) и длились две недели до Крещения.

В Сочельник при появлении на небе звезды заканчивался пост. Семья, собравшись у накрытого стола, читала молитву «Отче наш» и садилась ужинать.

Праздничное угощение было обильным: холодец, вареники, рождественский пирог. Но главным рождественским блюдом была кутья: густая каша из пшеницы или ячменя, приправленная конопляным маслом.

Вопросы и задания к тексту:

1. Что еще вы знаете о празднике Рождества Христова? Дополните текст.
2. Объясните значение слов: *обряд, традиция, ритуал, примета.*
3. Выпишите прилагательные, определите их разряд.
4. Какую роль играют православные праздники в жизни русского человека?
5. Составьте предложения о Рождестве с прилагательными: *удивительный, семейный, святой, рождественский.*

Этнокультуроведческий текст является той структурой, которая объединяет семантику и грамматические единицы в стройную систему, которая эффективно работает на результат. Именно на материале этнокультуроведческих текстов возможно полноценное становление языковой личности и формирование национального самосознания, так как они дают возможность педагогу решать в комплексе грамматические, воспитательные и развивающие задачи.

Литература

1. *Волков Г.Н.* Этнопедагогика: учеб. пособие. М., 1999.
2. *Туралина Н.А.* Формирование языковой личности белгородского школьника в этнокультурном пространстве региона. Белгород, 2008.

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ ОЛИМПИАДЫ ПО ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ «ДОРОГОЙ ЗНАНИЙ» В ИРКУТСКОМ ОБЛАСТНОМ КОЛЛЕДЖЕ КУЛЬТУРЫ

*И.В. Савченко, преподаватель, заведующая
Информационно-профорientационным центром,
О.В. Коршунова, преподаватель, заведующая заочным
отделением (Иркутский областной колледж культуры)*

В 2010 г. в Иркутском областном колледже культуры (ИОКК) родилась идея проведения межрегиональной олимпиады по общеобразовательным дисциплинам среди студентов средних профессиональных учебных

заведений сферы культуры и искусства, которую поддержали Министерство культуры и архивов Иркутской области, Иркутский государственный университет. Большую помощь оказала *В.В. Монжиевская*, заведую-

шая кафедрой педагогики и гуманитарных технологий Иркутского государственного университета. Было разработано положение об олимпиаде, придумано название, логотип, преподаватели ИОКК подготовили олимпиадные задания.

28 октября 2010 г. состоялась I Межрегиональная олимпиада по общеобразовательным дисциплинам «Дорогой знаний» для студентов 1–3-х курсов учебных заведений среднего профессионального образования сферы культуры и искусства. Автор идеи – *И.В. Савченко*, заведующая Информационно-профориентационным центром, организаторы – преподаватели – члены ПЦК. Олимпиада проходила в двух форматах: традиционно (на базе ИОКК 27 октября 2010 г.) и дистанционно.

В олимпиаде приняло участие 11 ссузов России – четыре учебных заведения г. Иркутска (Иркутский музыкальный колледж, Иркутский педагогический колледж № 3, Иркутское театральное училище, Иркутский областной колледж культуры) и семь ссузов страны – Карельский колледж культуры и искусств, Кемеровский областной колледж культуры и искусств, Красноярский краевой колледж культуры и искусств (г. Минусинск), Новосибирский областной колледж культуры и искусств, Псковский областной колледж искусств им. Н.А. Римского-Корсакова, Саратовский областной колледж культуры им. Е.Н. Курганова, Уфимский колледж библиотечного дела и массовых коммуникаций. Всего участвовало 140 студентов по 10 предметам (русский язык, литература, математика, информатика, основы философии, история мировой культуры, основы естествознания, география, английский и французский языки), некоторые студенты приняли участие одновременно в нескольких дисциплинах, поэтому в общей сложности количество участников-студентов составило 180 человек, а также 50 преподавателей, подготовивших обучающихся к олимпиаде.

Призовые места были распределены отдельно между удаленными и локальными участниками. Все участники (студенты, их преподаватели, администрация учебных заведений) были отмечены благодарностями.

В 2011/2012 учебном году в олимпиаде приняло участие 11 ссузов России – четыре учебных заведения г. Иркутска (Иркутский музыкальный колледж, Иркутский региональный колледж педагогического образования (музыкальное отделение), Иркутское театральное училище (колледж), Иркутский областной колледж культуры) и семь ссузов страны – Кемеровский областной колледж культуры и искусств, Красноярский краевой колледж культуры и искусств (г. Минусинск), Новосибирский областной колледж культуры и искусств, Саратовский областной колледж культуры им. Е.Н. Курганова, Уфимский колледж библиотечного дела и массовых коммуникаций, Обоянский филиал ОБОУ СПО «Курский колледж культуры», Башкирский республиканский техникум культуры. Всего участвовало 230 студентов по 10 предметам (русский язык, литература, математика, информатика, основы философии, история мировой культуры, основы естествознания,

география, английский и французский языки), 65 преподавателей, подготовивших студентов.

Проведение олимпиады потребовало активного участия всех учебных заведений: необходимо было не только пригласить студентов, заинтересовать их, но и организовать проведение олимпиады. Мы даже не предполагали, сколько проблем предстоит решить всем вместе! Это вопросы организационного плана, технического обеспечения, содержательного аспекта: мы очень долго думали, какие вопросы следует предложить, какого уровня, насколько наши студенты компетентны в той или иной дисциплине. Даже название олимпиады – «Дорогой знаний» – рождалось в больших муках.

Одна из главных проблем – как проводить дистанционную олимпиаду? Первоначально было принято решение проводить ее в двух форматах и оценивать их отдельно. Второй раз при проведении олимпиады были задействованы ресурсы сети интернет – бесплатная школьная образовательная сеть Дневник (открытый доступ: <http://dnevnik.ru>).

Работы участников олимпиады проверяются в течение 1–3 дней. После проверки работ проводится их разбор: оргкомитет отмечает лучшие ответы, интересные подходы, оригинальное оформление, называет победителей. Все материалы (итоги олимпиады, победители, комментарии выполненных работ) публикуются на сайте колледжа. (В связи с защитой персональных данных протоколы олимпиад не публикуются, что не дает возможности участникам сравнить свои результаты.)

На протяжении двух лет сложился творческий контакт между оргкомитетом олимпиады ИОКК и организаторами олимпиады в других регионах. Постоянно возрастает уровень знаний участников олимпиады и их интерес к ней. Межрегиональная олимпиада по общеобразовательным дисциплинам «Дорогой знаний» среди студентов средних профессиональных учебных заведений сферы культуры и искусства стала значимым событием в жизни не только Иркутского областного колледжа культуры, но и всех учебных заведений, принимающих в ней участие.

Почти все добросовестно и творчески отвечали на задания. Немало было интересных ответов. К сожалению, среди заданий оказались и такие, на которые ни один участник не дал правильного ответа. Нам хотелось бы прокомментировать задания и ответы участников.

По русскому языку студентам были предложены задания, разнообразные по форме и содержанию. Вопросы в основном опирались на школьную программу и содержали элементы, позволяющие выявить и оценить языковое чутье и лингвистический кругозор студентов, способность кратко, точно, логично и аргументированно выразить мысль. Задания предлагались в виде тестов (предполагающих воспроизведение знаний определенного раздела и демонстрацию навыков языкового разбора в рамках школьного курса русского языка) и лингвистических задач (задания эвристического характера).

К большому нашему сожалению, у многих участников вызвало затруднение склонение числительного. Не

все смогли правильно просклонять число 265 598 127. Еще одно задание состояло в проверке знаний школьного курса. Надо было указать, на каком принципе русской орфографии основано написание слов *рожь, тушь, плачь, режьте, беречь, печь*. И этот вопрос вызвал затруднение. А ведь для этого достаточно знать традиционные принципы и правила русской орфографии (Современный русский язык: учеб. для вузов / под ред. П.А. Леканта. М.: Дрофа, 2002. С. 161).

Никто из участников не смог правильно определить часть речи в предложении: «Мне *тепло*». Слово *тепло* в данном предложении является наречием (так называемое слово категории состояния).

На задание, где требовалось указать основание, на котором данные пары слов объединены в один ряд, и продолжить ряд своими примерами (*Душевная* встреча – *душевая* кабина; *печень* человека – блюдо из *печенки*; *опустить* ведро в колодец – *опустить* время...), четко и правильно ответила *Пыжьянова Анастасия* (Кемеровский областной колледж культуры и искусств), и ее ответ может служить образцом: «Это слова-паронимы. Примеры: командированный – командировочный; Швеция – Швейцария; туристский – туристический; адресат – адресант; демографический – демократический».

Еще одним интересным, на наш взгляд, вопросом был следующий: объясните, почему не употребляются наименования жителей в форме женского рода от названий населенных пунктов Мичуринск, Кривой Рог, Алексеевка? Участники неожиданно для нас смогли проявить свои творческие способности. Чтобы ответить на этот вопрос, студенты попробовали образовать названия жителей, проживающих в указанных населенных пунктах, и вот что у них получилось: «криворожка», «кривороговка», «кривороженка», «криворожица», «алексеевка». Как верно заметил один из участников: «Эти слова вызывают смех у нормальных людей».

Нам понравилось, как очень емко и кратко ответил *Москаленко Дмитрий* (Обоянский филиал ОБОУ СПО «Курский колледж культуры»): «Потому что “мичуринка” – это сорт яблок, “криворожка” – звучит глупо, “алексеевка” – вызовет путаницу с самим названием населенного пункта». Поясним только, что в первом и третьем случаях форма женского рода не образуется из-за омонимов, а во втором – из-за неблагозвучия. Также студенты указали описательный путь названия: жительницы Мичуринска, Кривого Рога, Алексеевки.

Задания олимпиады по литературе были посвящены творчеству поэтов и искусству стихосложения, так как олимпиада приурочена к юбилею М.В. Ломоносова, который в русской литературе оставил яркий след прежде всего как талантливый поэт.

Определить стихотворный размер смогло большинство студентов. А вот ответы на вопрос: «Почему довольно часто авторы подписывают свои произведения буквами латинского алфавита X, Y и Z?» были довольно неожиданными: «Эти буквы называют инкогнитами, поэтому авторы, желающие скрыть свое имя, используют их в качестве псевдонима»; «Потому что цифры

латинского алфавита обозначают в математических уравнениях неизвестность».

Приводим самый интересный и полный ответ *Романа Мустафина* (Башкирский республиканский техникум культуры, г. Стерлитамак): «На мой взгляд, авторы подписывают свои произведения буквами латинского алфавита для того, чтобы сохранить некую таинственность (да и в математике переменными X, Y, Z часто обозначают неизвестные элементы выражений). Так и авторы, желая, чтобы их произведения оценили по достоинству, объективно, а не по известной фамилии, подписывали произведения буквами латинского алфавита. Эти буквы сохраняли таинственность и анонимность автора. К тому же не всегда можно было писать то, что хочешь, о чем думаешь. Именно поэтому многие авторы, боясь репрессий и гонений из-за написанной ими правды, решали сохранить анонимность, подписываясь лишь буквами латинского алфавита. Буквы X, Y, Z усиливают эффект таинственности».

Несомненно, самым сложным оказалось последнее задание – анализ стихотворного текста. Анализ лирического текста – проблема сложная, поэтому, чтобы облегчить выполнение задания, нами была предложена схема анализа стихотворения. Это задание оценивалось особо. К сожалению, приходится констатировать, что мало кому удалось уловить идею стихотворения.

Перед преподавателем-математиком стоит трудная задача подбора олимпиадных заданий: они должны быть по силам студентам, которые, будучи гуманитариями, занимаются математикой намного меньше, чем их сверстники в других учебных заведениях, и не совсем любят ее. Поскольку олимпиада рассчитана на студентов 1–3-х курсов, то тематический охват олимпиадных вопросов должен быть по силам всем, независимо от курса. Задания должны быть интересны, доступны, но в то же время довольно сложны – «олимпиадные».

В олимпиаде по математике участвовали 23 человека on-line и 15 человек в традиционной форме – всего 38 человек. Разброс баллов был от 44 (максимум) до 5 баллов. Какие вопросы представляли большую трудность, сказать сложно, так как студенты решали разные задания.

Как известно всем, число π стало общеупотребительным в математике, выражает зависимость длины окружности от диаметра и приближенно равно 3,141592653589. Первые три цифры этого числа запомнить несложно – 3,14, а для запоминания большего числа знаков существуют забавные поговорки и стихи, в которых знаки числа π можно определить по количеству букв в каждом слове. В олимпиаде была приведена следующая фраза: «Учи и знай в числе известном за цифрой цифру, как удачу примечать» и спрашивалось: о чем она говорит и как связана с одним из волшебных чисел математики – самой известной константой? Практически все студенты справились с заданием, угадав π , но не все привели число полностью и не сказали, для чего эта фраза нужна.

Хочется отметить студентов из Кемеровского областного колледжа культуры и искусств, которые первыми предложили свой вариант решения задачи на взвешивание (есть 25 кг ягод и гири в 1 кг, необходимо за

два взвешивания отмерить 19 кг ягод. Ответом было решение, когда сначала отмеряют 13 кг ягод и 12 кг ягод + 1 кг гири, а потом 12 делят пополам по 6 кг и добавляют к 6 кг 13 кг = 19 кг, что и требуется по условию): студенты 13 кг ягод поделили на 7 кг ягод и 6 кг ягод + 1 кг гири, а потом к 12 кг ягод добавили 7 кг. Потом к такому же решению пришли студенты Красноярского краевого колледжа культуры и искусств г. Минусинска. Некоторые студенты делили 12 кг ягод как 6 кг ягод и 5 кг ягод + 1 кг гири. Но это некорректное решение.

Результаты студентов порадовали и показали заинтересованность студентов-гуманитариев к этой области знаний.

Олимпиадные вопросы по информатике представляли сложность иного рода. Как показывает практика, все задания разных олимпиад сводятся к программированию. По государственным стандартам среднего профессионального образования сферы культуры и искусства по информатике программирование не изучают, а если изучают, то в минимальном объеме. С другой стороны, сегодняшние студенты – дети цифрового мира – не мыслят себя без компьютера, поэтому вопросы должны быть довольно сложными, но затрагивать сферу их интересов, и мы предложили задания прикладного характера.

Одним из самых противоречивых стал вопрос: «Что общего может быть у мягких булок с чаем и компьютера?». Студенты искали общее по-разному: дисковод используется как подставка для чая, работа «закусывается» мягкими булочками, как чай, компьютер притягивает и заманивает людей: они все горячее; чай с булочками – подпитка для желудка, а компьютер – для мозга; дилетанта, который плохо умеет работать на компьютере, называют «чайником» и чайник нужен, когда пьют чай с булками. Лучшее из ответов на этот вопрос *Дзедисова Зарина* (Обоянский филиал ОБОУ СПО «Курский колледж культуры»). Она сказала, что фраза-панграмма «Съешь еще этих мягких французских булок да выпей чаю», использующая все буквы русского алфавита, применяется в системе Windows для просмотра шрифтов и настройки субпиксельного сглаживания, и заняла первое место! А студенты Иркутского областного колледжа культуры привели еще и формулу, которая вызывает эту фразу в Word 2003 и в более ранних версиях MS Word.

Большую сложность вызывали вопросы про поиск группы файлов в операционной системе (где * (звездочкой) обозначается любая последовательность символов произвольной длины, включая пустую последовательность, ? (вопросительным знаком) задается ровно один произвольный символ) и про поиск в интернете с помощью поисковых систем (в языке запросов поискового сервера для обозначения логической операции «ИЛИ» используется символ «|», а для логической операции «И» – символ «&»).

На первую часть вопроса «Как в Windows удалить файл, не помещая его в корзину, и когда эта операция не нужна?» практически все студенты ответили правильно, а со второй частью справились единицы. Полностью ответил *Пензин Антон* из Иркутского регионального колледжа педагогического образования

(музыкальное отделение), он отметил, что работа со съемными носителями или в файловых менеджерах не требует дополнительного нажатия клавиши Shift, и тоже заработал первое место. Антон практически единственный правильно ответил на вопрос про виртуальную клавиатуру: если большинство студентов указывало, что она нужна для людей с ограниченными физическими возможностями, то он добавил, что ею пользуются и в экстренных случаях.

К слову, о других дисциплинах...

Поскольку г. Иркутск – столица Приангарья – считается воротами к Байкалу, а Байкал – гордость нашей страны – является родным городом организаторов олимпиады, мы включили вопросы о Байкале в олимпиадные задания. На вопрос: почему мы спрашиваем про Байкал, правильно ответили многие, но подчеркнуть то, что организаторы олимпиады живут рядом с Байкалом, смогли единицы: не справились даже иркутяне. Лучшее из ответов *Ханова Айгуль* (Уфимский колледж библиотечного дела и массовых коммуникаций):

- Если вопрос относится к предыдущему (5-му вопросу), я думаю, что Байкал находится недалеко от г. Иркутска (65–70 км). Их объединяет территория Приангарья.
- Байкал считается самым уникальным озером, оно имеет тектоническое происхождение, находится в южной части Восточной Сибири. Это самое глубокое озеро на планете, крупнейший природный резервуар пресной воды. Возраст озера – 25–35 млн лет! Это настоящая сокровищница, своеобразный музей природы, животного мира и пр.
- Уникален и город Иркутск, историческое прошлое, архитектура, природа которого считаются богатейшим наследием России. Этот город можно назвать городом-музеем: множество памятников истории, культуры, природы представляет историко-культурный интерес и находится под охраной.
- И город, и озеро еще объединяет то, что они привлекательны для туризма.

Ну и больше всего насмешил ответ на вопрос про эндемики Байкала: так, один из участников назвал в качестве «эндемиков» Ангарск, Шелехов, Усть-Орду – города Иркутской области, причем это студент г. Иркутска, т.е. тот человек, который должен знать эндемики Байкала лучше всех.

А вот по естественному вопросу: «В древних греческих рукописях упоминается о золоте и его разновидностях – золоте листовом, прокаленном, электроне. Что понималось в древности под названием «электрон»?», большинство участников отвечали: «янтарь»! А правильный ответ: «Сплавы серебра и золота, которые считались особым металлом. Египтяне называли эти сплавы “асем”, а греки – “электрон”».

Еще одним интересным, с точки зрения правильных – неправильных ответов, был вопрос про печень: почему она является «органом злости»? Большая часть студентов говорила о том, что в ней скапливается

желчь, а вот о том, что именно застой желчи приводит к плохому настроению, беспокойству, озабоченности, злости, не сказал практически никто!

Преподаватели, подготовившие студентов к олимпиаде, отмечали ее значимость для всех — для себя они видят олимпиаду как один из путей саморазвития и повышения квалификации, а для студентов — самореализации, действенного средства повышения мотивации к общеобразовательным дисциплинам, соревнования между собой, между разными регионами, просто интересного события! Молодые люди радуются своим победам и победам друзей, отмечают их и жалеют о проигрышах. Ну и, конечно, с нетерпением ждут новых творческих конкурсов и соревнований!

Об актуальности олимпиады свидетельствуют отзывы ее участников:

«Прежде всего хочу искренне поблагодарить ваш колледж за организацию и проведение олимпиады с таким прекрасным названием и благородной идеей. Спасибо за чуткость и заботу при решении вопросов, которые неизбежно возникли в силу расстояний, разделяющих наши учебные заведения. Наш небольшой коллектив — ПЦК общеобразовательных дисциплин — с энтузиазмом воспринял и саму идею проведения олимпиады, и был морально готов к неожиданным вопросам и заданиям. В целом мы очень рады участию в олимпиаде», — писала в прошлом году *Елена Голубкова*, преподаватель Карельского колледжа культуры и искусств, искусствовед, председатель ПЦК общеобразовательных дисциплин.

«Нельзя не отметить несомненную пользу от участия в олимпиаде. Ощущаешь размах государства Российского, когда, наконец, уясняешь, что 3:28 (а именно в это время были отправлены несколько писем организаторов) для Иркутска не далеко за полночь, а всего

лишь начало рабочего дня. После прохождения олимпиады самые дотошные из студентов и, разумеется, преподаватели обратились к справочной литературе. Поэтому для последних олимпиада оказалась и формой повышения квалификации», — написали коллеги из Обоянского филиала ОБОУ СПО «Курский колледж культуры».

Сегодня можно однозначно утверждать: олимпиада как форма взаимодействия учебных заведений сферы культуры и искусства необходима в процессе подготовки высококвалифицированного специалиста.

Литература

1. Брук Ю. Из истории школьных олимпиад в СССР // Заметки по еврейской истории. 2008. № 3 (94).
2. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Эксмо, 2003.
3. Жандармова И.В. Эвристические олимпиады как развивающая среда для становления личности школьника // Интернет-журнал «Эйдос». [Электронный ресурс]. Центр дистанционного образования «Эйдос». 2007. 5 июля. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0705-10.htm>
4. Интернет-олимпиады. [Электронный ресурс]: URL: <http://ivanovo.zarplata.ru/a-id-13869.html>
5. Озеркова И.А. Факторы успешного участия в дистанционных эвристических олимпиадах // Интернет-журнал «Эйдос». [Электронный ресурс]. 2010. 10 дек. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2010/1210-09.htm>
6. Эльконин Б.Д. Психология развития: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2001.

ФАКТОРЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ГЕНДЕРНОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

*В.П. Сергеева, профессор
Московского гуманитарного
педагогического института,
доктор пед. наук*

Возникновение термина «гендер» как научной категории связано с именем американского психоаналитика *Роберта Столлера*, предложившего в 1958 г. использовать это понятие для обозначения двойственной природы пола человека — биологической и социокультурной.

Гендер (англ. *gender*, от лат. *gens* — род) — социальный пол, социально детерминированные роли, идентичности и сферы деятельности мужчин и женщин, зависящие не от биологических половых различий, а от социальной организации общества.

Пол (sex) — системная совокупность биологических свойств, отличающих мужчину от женщины.

Пол и большинство биологических признаков являются результатом генов, вносимых отцовским сперматозоидом и материнской яйцеклеткой при зачатии, т.е. при формировании новой клетки. Весь генетический материал содержится в двадцати трех парах хромосом, которые находятся в этой новой клетке. И сперматозоид, и яйцеклетка привносят генетическую информацию в один из каждой пары генов. Различие в хромосомах действует как переключатель, в самом начале существования эмбриона направляя физическое развитие организма на тот или иной путь.

Механизмы дальнейшего развития для обоих полов приводятся в действие позднее, по достижении поло-

вой зрелости. Средний возраст достижения половой зрелости в промышленно развитых странах равняется 12 годам. Мальчики созревают в половом отношении несколько позднее, чем девочки.

В филогенезе мужской пол играет главную роль в изменении, а женский — в сохранении популяции. В онтогенезе, наоборот, мужские особи более ригидны и независимы от среды, тогда как женские особи более изменчивы, пластичны и лучше поддаются обучению. Норма реакции женских особей, их адаптивность (пластичность) в онтогенезе по всем признакам несколько шире, чем мужских. Вследствие разной нормы реакции у женщин выше обучаемость, воспитуемость, конформность, а у мужчин — находчивость, сообразительность, изобретательность (поиск). Поэтому новые задачи, которые решаются впервые, с максимальными требованиями к новизне и минимальными — к совершенству, лучше решают мужчины, а знакомые задачи с минимум новизны и максимумом совершенства, наоборот, — женщины.

В психологии и сексологии гендер употребляется в широком смысле, подразумевая любые психологические или поведенческие свойства, ассоциирующиеся с *маскулинностью* и *фемининностью*, предположительно отличающие мужчин от женщин. В более узком и строгом смысле гендер обозначает «социальный пол», социально детерминированные роли, идентичности и сферы деятельности мужчин и женщин, зависящие не от биологических половых различий, а от социальной организации общества.

Биологический пол — это данность, а гендер — это достигаемый социальный статус, который связан с исполнением определенных социальных ролей. Гендер формируется у личности к пятилетнему возрасту, а затем только обогащается содержанием репертуара ролей, воспроизводится и укрепляется. В процессе социализации пол становится личностным атрибутом, который рано фиксируется и остается неизменным и неотчуждаемым.

В процессе социализации каждое поколение взрослых передает подрастающему поколению детей запас знаний, верований и навыков, составляющий культуру той или иной социальной группы. Процессы социализации, происходящие в детстве, рассматривались как в значительной степени предварительные, как подготовка детей к тем ролям, которые они, став взрослыми, вынуждены будут играть. Процесс приобретения и развития гендерных характеристик, а также усвоение культурных образцов гендерного поведения и взаимодействия называется *гендерной социализацией*.

Во многих отношениях дети обоих полов должны научиться одинаковым вещам. Но помимо этого от мальчиков и девочек ожидают, что они научатся и некоторым различным вещам, которые почти во всех обществах подразумевают обычаи данной культуры отнесенно того, как представители разных полов ведут себя по отношению друг к другу и каковы их обязательства друг перед другом. Традиционные гендерные представления о мужественности и женственности побуждают мужчин проявлять доминантную позицию в межличностных отношениях, а женщин — зависимую.

Посредством различных прессинговых механизмов социализации дети обоюбого пола постепенно приобщаются к более тонким и неуловимым личностным характеристикам, согласующимся с их будущими ролями: для девочек это означает быть скромными, строгого поведения, уступчивыми, услужливыми и заботливыми; для мальчиков — независимыми, предприимчивыми, готовыми взять инициативу в свои руки и принять на себя риск.

Основными механизмами социализации являются (способы сознательного или бессознательного усвоения и воспроизведения социального опыта):

- *подражание* родителю своего пола, имитация его поведения. Этот механизм особенно ярко проявляется в играх дошкольников. Например, в игре «Дочки-матери» ребенок воспроизводит модель отношений в собственной семье;
- *полоролевая идентификация*. Ребенок отождествляет себя с представителями определенного пола, ориентируется на идеал полоролевого поведения, отвечающий его системе представлений об определенных чертах референтного представителя данного пола. Как правило, это мать или отец. Этот механизм отражается и в рисунке ребенка на заданную тему «Моя семья», где учитывается расположение фигур, их пропорции, цветовая гамма.

Основные социализирующие факторы полоролевого развития детей:

- *родители*, которым в социализации детей отводится ведущая роль, в силу того, что многие из соответствующих личностных характеристик усваиваются в раннем детстве;
- в формировании гендера *велика роль* игр и игрушек, посредством которых ребенок осваивает общепринятые нормы и правила, развивающие его интеллект, эмоции, воображение, речь;
- *сюжетно-ролевые игры*, свойственные этому возрасту, способствуют усвоению ребенком своей половой и психосексуальной роли. Например, предполагается, что игра девочек в куклы («Дочки-матери») способствует освоению роли матери. Проигрывая сюжеты, взятые из взрослой жизни, дети осваивают ролевые взаимоотношения, таким образом подготавливая себя к вступлению в мир взрослых;
- *гендерная идентичность* как понимание константности своего пола формируется у детей в возрасте 5–7 лет. Дети могут проявлять адекватное отношение к своей половой принадлежности, неадекватное и негативное. Это проявляется в предпочтениях (одежда, игрушки, партнеры по общению и игре), высказываниях, продуктах деятельности (рисунки и т.п.). В этом возрасте педагоги, психологи и родители могут оказать помощь ребенку в его становлении как мальчика или девочки;
- *детская литература*, насыщенная асимметричной гендерной информацией в пользу маскулинных тенденций. В сказках женщины, как

правило, описываются как сварливые, злые, надменные, глупые по сравнению с мужчинами (например, «Сказка о рыбаке и рыбке», «Двенадцать месяцев», «Золушка»). Поскольку детям свойственно подражать тому, что увлекает и поражает их воображение, педагог может целенаправленно предлагать материал для восприятия посредством художественных образов;

- *воспитатели* в дошкольный период являются трансляторами гендерных стереотипов. Их представления о гендерных ролях и индивидуальный опыт взаимоотношений с мужчинами (женщинами) также весьма значимы. Воспитатели могут транслировать своим подопечным доброжелательное или негативное отношение к феминности или маскулинности и соответственно поощрять либо санкционировать эти проявления у детей.

Для освоения дошкольниками культурных социальных ролей воспитателю необходимо применять ряд педагогических воздействий, таких как «идентификация», «представление поведенческого образа» и «практический опыт». В первую очередь следует выделить присутствие в группе представителей того и другого пола. Обозначить потенциальное различие в их полоролевом поведении, спроецировать вероятную разницу на данный момент в поведении мальчиков и девочек. Такое педагогическое воздействие называется «номинация». Оно обладает очень сильным влиянием в силу того, что способствует половой идентификации, в ходе которой необходимо *инициировать*, т.е. предъявить утвердившийся в культурных традициях общества образ полоролевого поведения.

Педагогическое воздействие в гендерном воспитании заключается в *организации* полоролевого поведения в соответствии с культурными нормами жизни. Необходимо организовать действия, адекватные социальным ролям мужчины и женщины. Например, мальчики выполняют физически более тяжелую работу по уборке игрушек (двигают детскую мебель, убирают стулья), девочки – более легкую (моют кукол, протирают пыль, поливают растения). Дети узнают многие полоролевые аспекты, подражая значимым для них образам и получая подкрепление соответствующего гендерного поведения.

Таким образом, дети старшего дошкольного возраста должны освоить, что в течение жизни пол человека не меняется, что каждый человек имеет пол и что различия между девочками и мальчиками определяются их анатомией. Ребенок к семи годам достигает гендерной константности, у него появляется повышенное внимание к ролевым моделям, обладающим тем же полом, что и он сам. Обозначается обусловленное желание быть самым лучшим мальчиком или девочкой, но для этого должны быть соблюдены все социализирующие факторы, влияющие на полоролевое развитие дошкольников.

Литература

1. *Бендас Т.В.* Гендерная психология: учеб. пособие. СПб., 2005.
2. *Берн Ш.* Гендерная психология. СПб., 2001.
3. *Клецина И.С.* Гендерный подход и равноправие в межличностных отношениях. Российские женщины и европейская культура: материалы V конференции, посвященной теории и истории женского движения / сост. и отв. ред. Г.А. Тишкин. СПб., 2001.

ВОПРОСЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ САМООПРЕДЕЛЕНИЕМ ШКОЛЬНИКОВ В ЦЕЛОСТНОЙ СИСТЕМЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

*М.Г. Тайчинов, доктор пед. наук,
профессор (г. Москва)*

Системный подход к воспитательному процессу, к деятельности учащихся, формированию личности предполагает сочетание ценностно-содержательного и структурно-функционального анализа взаимодействия между составными элементами нравственного сознания и поведения как их субъективной и объективной сторон (между словом и делом, мотивом, целью, убеждением, поступками и т.п.).

В воспитательной системе *В.А. Сухомлинского* выделяются четыре главные структурные основы, выступающие как единая психологически обоснованная система, которые пронизывали всю его педагогическую деятельность, дополняя и преобразуя друг друга: созидательный труд (во всем укладе жизни детей); творческая мысль (в любой деятельности); сопережива-

ние (как основа любого содружества с окружающими людьми, природой, основа нравственного воспитания) и постоянное взаимодействие с социальной средой.

В этом плане особое значение имеет личностно-профессиональная направленность образования как условие проявления сознания и творческой активности, самостоятельности, готовности к созидательной деятельности.

Социально-педагогический анализ деятельности школы и воспитательных институтов общества показывает, что сложилась ситуация, когда инфантильно-незрелое отношение к труду, к будущей профессиональной деятельности, излишняя растянутость во времени личностного и профессионального самоопределения школьников привели к тому, что даже

17–18-летние юноши и девушки в значительном своем большинстве отличаются неопределенностью жизненных планов, расплывчатостью жизненных перспектив, аморфностью устремлений. Причем в отдельных учебниках, учебно-методических пособиях для учителей это ситуативно возникшее положение приводится в качестве показателя личностного развития в раннем юношеском возрасте.

Задержка в личностном и профессиональном самоопределении старшеклассников вызвана комплексом причин, в том числе тем, что, во-первых, до последнего времени в нашем обществе не было жесткой необходимости раннего включения детей в труд, выбора профессии как задачи, обусловленной жизненными потребностями поиска работы; во-вторых, социальная установка семьи, малодетность (в городской семье чаще всего единственный ребенок) и сложившийся психологический настрой массы родителей нацеливают на продление родительской опеки на длительный период; в-третьих, и это главное, школа практически не обеспечила формирование установки сознательного отношения учащихся к созидательному и производительному труду на уровне личностного самоопределения. Это вызвано отсутствием в ежедневном режиме школьника реального созидательного труда, отсутствием связи деятельности школьников с трудом взрослых (т.е. отсутствием совместного созидательного труда детей и взрослых).

К настоящему времени конкретно-историческая обстановка в связи с переходом на рыночные формы хозяйствования характеризуется тем, что: а) изменилась система материального стимулирования многих профессий, их социально-психологическое восприятие, престижность, б) что сделало необходимым ранний профессиональный выбор: на рубеже окончания неполной средней школы учащийся должен иметь определенную осведомленность о механизмах рыноч-

ных отношений. Поэтому вопросы профессионального самоопределения должны активно освещаться не в 9–11-х классах, а значительно раньше. В семье и в 5–8-х классах необходимо активно обсуждать трудовую деятельность в будущем, планы выбора профессии, жизненные перспективы.

Изменения в социально-экономической жизни страны и в общественном сознании оказывают определенное воздействие на процесс профессиональной ориентации школьников, которая выступает как объективная необходимость. Но задачи развития демократического общества, основанные на рыночном механизме, требуют решения этой проблемы на ином, высшем уровне – уровне внутренней подготовленности школьников, развития их личного самоопределения, включающего и самоопределение профессиональное. На первый план в этом отношении выходит не старший школьник, а более ранний период психического, личностного развития – подростковый возраст.

Этот возраст (10–15 лет) занимает первое место в общем процессе онтогенеза, представляя собой особый этап перехода от детства к взрослости. Отличительной особенностью детей в этом возрасте является стремление утвердить себя в обществе, добиваясь от взрослых признания своего взросления. Многие исследователи, отмечая присущее подростку стремление к взрослости, сводили это стремление лишь к желанию детей подражать взрослым (это до сих пор отмечается в существующих учебниках по педагогике и психологии). Однако полученные нами данные показывают, что взрослость подростка субъективно связывается не с подражанием, а с приобщением его к обществу (а взрослые у подростка всегда ассоциируются с обществом), с появлением у него чувства ответственности – как социальной ответственности, как возможности и необходимости быть на уровне взрослого человека (*Д.И. Фельштейн*).

СОДЕРЖАНИЕ И ВИДЫ УЧЕБНОЙ ГРУППОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Р. Суфиях
(Московский педагогический
государственный университет)

Согласно многочисленным исследованиям (*М.Д. Виноградова, В.В. Гузев, В.К. Дьяченко, Е.В. Коротаяева, Х.Й. Лийметс, И.Б. Первин, Е.С. Полат, А.В. Петровский, А.Ю. Уваров, Г.А. Цукерман, Г. Гудьонс, Г.Д. Данн, Т. Дигитц, А. Ленцен, Э. Майер, Х.С. Розенбуш, Г. Херманн, И. Швердфегер*), учебное сотрудничество признается ведущим для психического развития личности учащегося. Среди различных форм учебного сотрудничества групповая работа занимает особое место с точки зрения мотивации учения, активности не только преподавателя, но и студентов, богатства и раз-

нообразия их взаимосвязей и отношений. Тем самым групповая работа способствует продуктивному взаимодействию обучающихся на протяжении всего обучения, развитию умений видеть позицию другого, оценивать ее, принимать или не принимать, соглашаться или оспаривать, а главное – иметь собственную точку зрения, отличать ее от другой, уметь ее отстаивать.

Важным фактором, стимулирующим процесс социального развития обучающихся, является непосредственное включение их в групповую учебную деятельность, ориентированную не только на развитие

интеллекта, но и на развитие необходимых умений и навыков межличностного взаимодействия, творческих способностей. Групповая учебная работа предполагает сотрудничество в небольших группах, ориентированных на достижение общей цели, субъективно значимой для всех ее членов. С точки зрения данного исследования, особый интерес представляет групповая работа, в которой студент может выступать самостоятельным субъектом учебной деятельности. Это подразумевает наличие определенного уровня развития способности ставить перед собой учебные цели, способности самоопределяться, контролировать свою учебную деятельность, способности добиваться намеченного результата, быть максимально гибким в поиске необходимых для этого средств работы, самостоятельно оценивать результаты учебной деятельности. Все эти качества, определяющие в совокупности социальную компетентность, вырабатываются и закрепляются, на наш взгляд, в групповой учебной работе.

В обосновании целенаправленного применения групповой работы для развития творческой индивидуальности студента в образовательном процессе имеется, на наш взгляд, два тесно связанных между собой тезиса:

1. Во-первых, групповая форма организации обучения может существенным образом повысить эффективность процесса обучения.
2. Во-вторых, групповую форму учебно-познавательной деятельности можно рассматривать как один из способов развития творческой индивидуальности личности в образовательном процессе.

Несмотря на некоторые различия определений малой учебной группы, можно выделить основное ее определение. Малая учебная группа – часть студенческого коллектива (2–7 чел.), члены которого объединены общей целью, общей учебной деятельностью, непосредственным личным контактом, что является основой для возникновения как эмоциональных отношений в группе, так и особых групповых ценностей, норм поведения.

Для нашего исследования важно было создание эффективной учебной группы, в которой осуществляется совместная деятельность, так как именно в такой группе возможно достижение наиболее высоких результатов.

Говоря о совместной деятельности, мы подразумеваем групповую учебную деятельность студентов. В структуре групповой учебной деятельности имеются следующие основные компоненты. *Групповая цель* – это то, чего стремится достигнуть группа в совместной деятельности, идеально представляемый ее результат. Групповая цель может быть расписана в виде более частных и конкретных групповых задач, поэтапное решение которых приближает группу к достижению общей цели. *Групповой мотив* – это то, что побуждает группу к совместной деятельности, непосредственная побудительная сила. *Групповое действие* – это такой элемент совместной деятельности, который направлен на выполнение текущей групповой задачи. *Групповой*

результат – это то, чего реально достигает группа в совместной деятельности. *Групповая оценка* – характеристика критериев успешности и анализ результатов в целях осуществления обратной связи, получения данных о продвижениях. *Контроль и корректировка групповой деятельности* – это необходимые этапы, позволяющие определить пути ее совершенствования [1].

Современный уровень психологической разработки проблем совместной групповой деятельности позволяет в качестве ее отличительных характеристик выделить следующие:

- пространственное и временное соприкосновение участников, создающее возможность личного (непосредственного) контакта;
- наличие общей цели – предвосхищаемого результата совместной деятельности, отвечающего интересам всех и способствующего реализации потребностей каждого из включенных в нее индивидов;
- наличие органов организации и руководства, включая планирование, контроль, коррекцию и координацию общих и частных действий, создание организационно-технологических предпосылок совместной деятельности;
- разделение единого процесса совместной деятельности между участниками, обусловленное характером цели, средствами и условиями ее достижения, составом и уровнем квалификации исполнителей [2].

Большой интерес для нашей работы представляют исследования *И.Б. Первина*, посвященные коллективной учебно-познавательной деятельности. В своей теории он рассматривает групповую учебную работу как вид коллективной учебно-познавательной деятельности и выделяет следующие признаки этой деятельности:

1. Осознание цели деятельности как единой и значимой, требующей объединения усилий каждого члена коллектива.
2. Разделение функций и обязанностей между участниками деятельности.
3. Установление отношений взаимной ответственности и зависимости при выполнении работы.
4. Осуществление контроля, коррекции и оценки деятельности не только педагогом, но и самими участниками групповой работы.

Мы считаем, что все эти признаки проявляются в групповой учебной работе.

Х.Й. Лийметс в своих исследованиях подчеркивает, что учебная работа в аудитории наделяется свойствами коллективной деятельности, когда: а) класс воспринимает соответствующее задание как данное всему классу, за которое весь классный коллектив несет ответственность; б) организация выполнения задания ложится на плечи самой группы или класса; в) возникает взаимная зависимость при выполнении задания (особенно в условиях разделения труда); г) возникает взаимный контроль и ответственность, особенно в случаях, когда каждый член коллектива или группа

выполняет свою определенную роль относительно целого задания [2].

Таким образом, соглашаясь с позициями *И.Б. Первина, Х.Й. Лийметса*, мы можем выделить существенные признаки, определяющие эффективность групповой учебной деятельности: наличие общей познавательной цели, принимаемой всеми участниками деятельности; заинтересованность каждого участника в результате деятельности; взаимообогащение участников групповой деятельности; совместное планирование деятельности, разделение функций, обязанностей; наличие особых отношений взаимного сотрудничества (объединение усилий, общение, взаимообучение); установление отношений взаимной ответственности, взаимной зависимости; контроль и оценка результатов деятельности ее участниками.

В деятельности преподавателя используются разнообразные виды групповой работы: групповой опрос, учебная встреча, общественный смотр знаний, взаимоконтроль, дискуссия, конференция, проблемный семинар, деловые и ролевые игры, имитационные игры (мастерская педагогического опыта), мнемотурниры и др.

С.А. Учурова выделяет принципы групповой учебной работы: взаимное обогащение учащихся на уроке, индивидуальные вклады, содержательное распределение действий, целенаправленность и систематичность, социализация [5].

Выделение принципов групповой учебной работы, анализ их сущности необходимы для определения педагогических условий эффективного использования такой работы для развития социальной компетентности учащихся.

В психологических и педагогических исследованиях ученые выявили пять условий, обеспечивающих эффективное сотрудничество в группах. Первое условие вовлечения обучающихся в групповую учебную деятельность – позитивная взаимозависимость между членами группы. Вторым условием является индиви-

дуальная оценка результатов работы членов группы. Третьим условием выступает максимизация непосредственного взаимодействия всех участников, ориентированного на оказание взаимопомощи в процессе решения учебных задач как в интеллектуальном, так и в эмоционально-личностном плане. Четвертое обязательное условие групповой учебной работы – целенаправленное обучение навыкам групповой работы. Пятое условие – систематическая процедура рефлексии хода групповой учебной работы, т.е. процедура осознания, анализа и оценки событий, имевших место в группе во время урока [2; 3; 4; 5].

Таким образом, групповые формы работы являются одним из средств развития творческой индивидуальности студентов. Систематическое их использование имеет следующие достоинства: студенты учатся вычленять проблемы и находить способы их решения; у них формируется собственная точка зрения, они учатся ее аргументировать, отстаивать свое мнение. Студенты учатся общаться между собой, преподавателями, овладевают коммуникативными умениями, у них развивается чувство взаимопомощи.

Литература

1. *Багрецов С.А.* Диагностика социально-психологических характеристик малых групп с внешним статусом. СПб., 2000.
2. *Лийметс Х.Й.* Групповая работа на уроке. М., 1975.
3. *Платонов Ю.П.* Психология коллективной деятельности. Л., 1990.
4. *Сорвачева Г.В.* Коллективная учебно-познавательная деятельность как средство формирования творческой индивидуальности старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 1995.
5. *Учурова С.А.* Групповая учебная работа как способ развития социальной компетентности: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2007.

ПРОБЛЕМНАЯ ЛЕКЦИЯ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

*К.С. Браженец, ст. преподаватель
кафедры иностранных языков Нижневартковского
государственного гуманитарного университета*

В системе образования происходят существенные изменения, которые затрагивают содержание и формы педагогического взаимодействия. Профессиональная компетенция преподавателя требует специальных знаний и умений, направленных на развитие познавательно-коммуникативных потребностей и возможностей студентов, позволяющих ставить и решать проблемы в социальной и профессиональной сферах. Обновление целей образования требует обновления его организационных форм.

Рассмотрим *формы организации содержания проблемного обучения*. Как отмечает *Е.В. Ковалевская*, «в современном образовательном процессе, как известно, проблемы возникают в первую очередь тогда, когда имеются *противоречия между* лежащими в основе этого процесса *общепедагогическими категориями*: цель, содержание, методы, средства, формы».

В соответствии со словарным определением «форма – внешнее выражение деятельности учителя и учащихся, осуществляемой в определенном порядке и ре-

жиме» [5, с. 160]. Главное противоречие возникает, по мнению *Е.В. Ковалевской*, «между целями современного образования и доминированием его традиционных классических *форм*, таких как урок в школе и лекция, семинар в системе вузовского и послевузовского образования, в системе повышения квалификации. Это противоречие частично преодолевается за счет использования наряду с традиционными классическими формами (лекция, семинар) инновационных форм: дискуссия, ролевая игра, проектная лаборатория» [4, с. 72].

В качестве инновационной формы обучения, как известно, может быть рассмотрена *проблемная лекция*.

Многие ученые (*А.М. Матюшкин*, *В.И. Загвязинский*, *П.Г. Кулагин*, *Р.Я. Касимов*, *О.В. Гордеева*, *В.В. Егоров*, *В.Д. Кабанов*, *В.Т. Фоменко* и др.) рассматривают вопросы, связанные с проблемной лекцией: ее определение, классификация, структура, место и роль в учебном процессе.

Анализируя проблемную лекцию в плане ее определения и роли в учебном процессе, *В.И. Загвязинский* пишет, что «проблемно построенная вузовская лекция – это рассмотрение лектором в поисковом плане одной или нескольких научных проблем на основе анализирующего рассуждения, описания истории открытий, разбора и анализа точек зрения и других способов движения к научной истине. Проблемная лекция призвана дать заряд высокого напряжения для дальнейшей творческой работы, возбудить интерес к изучаемой науке, ввести в лабораторию пытливого творческой мысли, дать почувствовать поэзию поиска и радость открытия» [2, с. 150–151]. Так, автор выделяет следующие звенья проблемной лекции: создание проблемной ситуации, анализ проблемы, выдвижение гипотезы [2, с. 151], что, по нашему мнению, соотносится с ее структурой, т.е. с этапами процесса мышления.

Характеризуя место и роль проблемной лекции, *А.М. Матюшкин* отмечает, что лекция должна обеспечивать «не только изложение последовательной системы знаний, но и отвечать задаче развития мышления студентов, т.е. обеспечивать возможности продвижения студентов к более высоким уровням теоретического мышления» [6, с. 366]. Выявляя основные типы учебных лекций по степени их проблемности, автор предлагает следующую классификацию: 1) информационные, составляющие изложение преподавателем системы сведений и фактов, определяющих общий научный контекст, например, необходимых для постановки проблемы и т.п.; 2) учебно-проблемные, составляющие основной тип лекций для студентов; 3) проблемно-исследовательские, составляющие основной тип лекций на старших курсах или содержание специальных курсов; 4) изложение исследовательских работ самого преподавателя, приближающееся по форме к научным докладам [6, с. 367].

Рассматривая определение, место и роль проблемной лекции, *Р.Я. Касимов* отмечает, что «*проблемная лекция представляет собой лекционное занятие, предполагающее привлечение преподавателем аудитории к решению крупной научной трудности, определяющей тему занятия*». В каждом учебно-установочном материале, по мнению автора, лектор касается сущности той либо другой научной трудности, раскрывает вероятные пути ее решения, указывает теоретическую и практическую значимость достижений, поэтому любая лекция носит проблемный характер. Проблемная лекция помогает преодолеть пассивность студентов, связанную в большей степени с информационной ролью лекции, активизировать их познавательную деятельность в течение лекции. По мнению *Р.Я. Касимова*, структура проблемной лекции включает такие компоненты, как этапы, цели, приемы и средства лектора, что может быть представлено с помощью таблицы.

Таблица

Примерная структура проблемной лекции (по *Р.Я. Касимову*)

№ п/п	Этап	Цель	Приемы и средства лектора
1.	Вступление	Овладеть вниманием аудитории, возбудить ее энтузиазм	Начать лекцию с неожиданного высказывания, факта, юмористического изложения
2.	Постановка	Показать ее актуальность, проанализировать противоречия, частные трудности, сконструировать общую дилемму	Обращение к интересам слушателей, их потребностям, ссылка на факты, документы, авторитетные высказывания, анализ устоявшихся, но неправильных точек зрения
3.	Расчленение трудности на подпроблемы, задачи, вопросы	Четкое выделение списка трудностей, задач, вопросов, раскрытие их сущности	Обоснование логики решения трудности, выстраивание общей схемы решения трудности, идеи, гипотезы, методов решения, вероятных результатов, последствий
4.	Изложение собственной позиции, подходов, способов решения	Показ в сравнительном анализе собственных подходов, позиций и остальных точек зрения	Доказательные суждения, аргументы, внедрение приемов критического анализа, сравнения, сопоставления
5.	Обобщение, заключение	Сконцентрировать внимание аудитории на главном, резюмировать произнесенное	Утверждение, интегрирующее основную идею, мысль, внедрение самого мощного аргумента, крылатой фразы. Показ перспективы развития событий

Таким образом, одной из форм организации проблемного обучения является проблемная лекция, характеризующаяся собственным определением, структурой, функциями – местом и ролью (в сравнении с не-проблемной лекцией), приемами и средствами лектора и др. (А.М. Матюшкин, В.И. Загвязинский, П.Г. Кулагин, Р.Я. Касимов, О.В. Гордеева и др.).

К сожалению, анализ исследований по вопросу *проблемной лекции* показал, что, во-первых, проблемное содержание передается традиционной по форме лекцией (В.В. Егоров, В.Д. Кабанов); во-вторых, не-проблемное содержание передается проблемной по форме лекцией с проблемными вопросами, где лектор не предлагает готовые знания, а создает проблемную ситуацию, направленную на развитие творческого мышления студентов (О.В. Гордеева, В.Т. Фоменко, П.Г. Кулагин, Р.Я. Касимов); в-третьих, нами не найдено работ, в которых содержание и форма его представления являются проблемными: содержание включает проблемы научного плана, а форма – проблемные вопросы, аргументацию и другое, что и определяет сферу наших научных интересов [1, с. 93–97].

Литература

1. Браженец К.С. Применение проблемного подхода к обучению переводу как виду речевой деятельности в вузе // Иностранные языки в школе. 2009. № 6. С. 93–97.
2. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студентов высших пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2001.
3. Касимов Р.Я. Подготовка проблемной лекции в вузе: метод. рекомендации. М., 1981.
4. Ковалевская Е.В. Проблемность и профилность в образовании – условия устойчивого развития цивилизации: материалы VI Моск. междунар. конф. «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых». М.: Компания Спутник+, 2006.
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2000.
6. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003.

ИЗУЧЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА НА ОСНОВЕ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА

*И.А. Медведева, профессор
Чувашского государственного института
культуры и искусств, доктор пед. наук,
О.Ш. Гридина, доцент Чувашского
государственного педагогического
университета им. И.Я. Яковлева,
канд. пед. наук*

В условиях формирования глобальной цивилизации осмысление роли культуры как главного фактора развития человечества обусловило особый интерес к освоению этого феномена в образовательной сфере. В настоящее время, по данным С.Н. Иконниковой, изучение мировой художественной культуры как общеобразовательной дисциплины осуществляется во всех государственных и большинстве негосударственных образовательных учреждениях страны. Разработкой теории и методики профессиональной культурологической подготовки занимались В.С. Библер, Л.П. Буюева, А.П. Валицкая, М.С. Каган, Т.Ф. Кузнецова, А.Ф. Мальшевский, Л.М. Мосолова, Л.А. Рапацкая, А.Я. Флиер, И.А. Химик и др. При всем многообразии взглядов данных авторов их сближает стремление строить подготовку учителя культурологических дисциплин на основе принципов системной организации целостного педагогического процесса, в широком культурном контексте.

Однако проблема совершенствования процесса освоения музыкального искусства учителем мировой

художественной культуры (МХК) в рамках дополнительной специальности на гуманитарных факультетах пока не получила должного освещения. Более того, как показывает современная вузовская практика, существует целый ряд факторов, тормозящих решение данной проблемы: недостаточное количество учебных часов, отсутствие межпредметных связей в содержании обучения, отсутствие должной педагогической практики и т.д. Цель данной работы – научное и экспериментальное обоснование модели процесса подготовки учителя МХК на основе комплексного подхода к изучению музыкального искусства и педагогических условий его совершенствования.

Анализ вузовской практики, анкетирование, интервьюирование педагогов ряда российских вузов позволили выявить трудности, связанные с освоением музыкального искусства будущим учителем МХК в рамках дополнительной специальности: отсутствие в госстандарте специальных дисциплин, посвященных изучению музыкального искусства; ограниченный музыкальный кругозор студентов, небольшой объем зна-

ний о музыке, незначительный слушательский опыт; слабая реализация межпредметных связей в процессе обучения; отсутствие взаимосвязи учебной и внеучебной деятельности студентов в освоении музыкального искусства. Кроме того, анализ педагогической деятельности учителей МХК показал, что трудности в постижении музыкального искусства заметно влияют на их профессиональную деятельность, вынуждая весьма эскизно изучать данный вид искусства, не уделяя ему должного внимания в процессе преподавания интегративного по своей природе курса МХК.

Вместе с тем содержание профессиональной подготовки учителя МХК, обусловленное культурологическими представлениями о целостности мирового художественного процесса, свидетельствует, что именно комплексный подход позволяет совершенствовать процесс освоения музыкального искусства. Данный подход предупреждает развитие у студентов фрагментарного представления о музыкальном искусстве и культуре в целом, способствует большей сбалансированности, межпредметной взаимосвязанности, оптимальной структурированности в определении содержания обучения, обеспечивает установку на целостность организации процесса обучения, что особенно актуально в рамках дополнительной специальности.

Изучение современной теории и практики профессионального педагогического образования позволило выявить специфику комплексного подхода к изучению музыкального искусства, которая заключается в оптимальном сочетании освоения закономерностей культурно-исторического контекста с исследованием индивидуальных форм культуротворчества на примере конкретных музыкальных явлений. В учебном процессе данный подход позволяет выявить и актуализировать возможности всех дисциплин для создания у студентов целостного представления о музыкальном искусстве, осмысления его в контексте культуры, что отражает междисциплинарно-интегративный характер профессиональной подготовки учителя МХК.

Основываясь на комплексном подходе, мы разработали *модель* процесса подготовки учителя МХК. Структура модели включает целевой (цель, задачи, принципы); содержательный (направления подготовки, спецкурс); организационный (формы, методы, средства) и результативный компоненты. Системообразующим центром модели является спецкурс «Музыка в истории культуры», в котором особое внимание уделяется этапам, закономерностям развития музыкального искусства, национальным школам, портретам выдающихся композиторов, исторически сложившимся музыкальным жанрам и формам.

Кроме того, научно и экспериментально обоснованы *педагогические условия*, обеспечивающие эффективность процесса подготовки учителя МХК на основе комплексного подхода к изучению музыкального искусства: 1) актуализация профессионально-педагогической направленности освоения музыкального искусства в процессе подготовки учителя МХК; 2) использование активных методов и форм освоения музыкального искусства в культурно-историческом контексте; 3) активизация самостоятельной работы

студентов; 4) создание фонда учебно-методических материалов, соответствующего требованиям современной практики.

Реализация первого педагогического условия осуществлялась на основе взаимосвязи учебной и внеучебной деятельности студентов, что позволило им приобрести практический опыт профессиональной деятельности в ходе моделирования ситуаций, приближенных к реальным условиям школы. Важным средством актуализации профессионально-педагогической направленности освоения музыкального искусства в процессе подготовки учителя МХК выступала научно-исследовательская работа, которая требовала глубоких и прочных профессиональных знаний у студентов, побуждала их к непрерывному самообразованию, формировала навыки творческой деятельности.

Второе педагогическое условие – использование активных *методов и форм освоения музыкального искусства* в культурно-историческом контексте – предполагало включение в учебный процесс проблемно-поисковых методов, характерных для музыкального обучения и воспитания: методы ассоциативных связей, создания художественного контекста, культурологических обобщений. Студенты участвовали в разнообразных мероприятиях: музыкальные викторины, турниры знатоков, музыкальные аукционы, «команда экспертов», организация круглых столов, музыкальных гостиных, музыкально-литературных вечеров, посещение концертов и другое, что способствует не только успешному освоению музыкального искусства, но и проектированию будущей профессиональной деятельности в культурно-образовательном пространстве школы.

Особое внимание уделялось *активизации самостоятельной работы студентов*, направленной на интенсификацию их познавательной деятельности. Самостоятельная работа осуществлялась в разнообразных формах: различные виды обработки информации (реферирование, конспектирование, составление глоссария, синхронистических, сравнительных таблиц); решение учебных, исследовательских, творческих задач; посещение филармонии, оперных спектаклей, балетных представлений; прослушивание музыкальных произведений по программе и из перечня для самостоятельного изучения, разработанного по каждому разделу, и др.

В процессе обучения студенты принимали активное участие в *создании учебно-методического фонда* за счет его пополнения современными аудио- и видеозаписями музыкальных, музыкально-театральных произведений, публикациями из интернета, методическими разработками по анализу музыкальных произведений. Данная работа открывала новые возможности в освоении музыкального искусства, способствовала разработке новых способов организации учебно-воспитательного процесса.

В завершении формирующего эксперимента студенты представляли портфолио, основными разделами которого являлись *текст*, включающий тезисы и высказывания, затрагивающие актуальные проблемы истории музыки; *реферативные работы*; *глоссарий*,

дневник музыкальных впечатлений, включающий анализ произведений и музыкальные впечатления; *справочник*, содержащий сведения о музыкальных театрах, коллективах, современных музыкальных деятелях; *наглядный материал* (схемы, таблицы, портреты и пр.); *творческие работы* (стихотворения о музыке, поэтические высказывания о ее представителях; собственные поэтические и/или прозаические сочинения); *самооценка* своего портфолио студентом.

Для оценки эффективности предложенных модели и педагогических условий были использованы следующие *критерии* освоения музыкального искусства будущим учителем МХК: мотивационно-личностный (наличие положительной мотивации к освоению музыкального искусства и развитие профессионально-личностных качеств); когнитивный (усвоение знаний по музыкальному искусству); деятельностно-

творческий (владение умениями и навыками, необходимыми учителю МХК для восприятия, анализа и интерпретации произведений музыкального искусства). Степень их выраженности у каждого студента позволила определить *уровень* освоения ими музыкального искусства.

Проведенная экспериментальная работа доказала целесообразность и необходимость использования комплексного подхода в освоении музыкального искусства. Кроме того, разработанные в ходе исследования учебный курс, методы и формы занятий могут быть широко внедрены в образовательную практику на средней ступени профессиональной подготовки специалистов. В ближайшей перспективе требуется соотнести существующее содержание обучения будущих культурологов с современной многоуровневой системой подготовки педагогических кадров.

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ И ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРА ЭКОНОМИКИ

*Е.И. Максименко, доцент, канд. пед. наук,
Д.М. Кастуганова, ст. преподаватель
(Оренбургский государственный университет)*

Последнее десятилетие сфера социально-экономического развития охвачена изменениями и преобразованиями, влияющими на формирование требований, предъявляемых к специалистам экономики, актуализирующими интеллектуальные ресурсы личности в правоприменении. Образование становится важнейшим ресурсом социально-экономического и политического развития, одним из ведущих секторов экономики России. Ключевая задача — обеспечение способности системы образования гибко реагировать на изменение потребностей экономики и, в частности, рынка труда. Важнейшее значение приобретают социальные эффекты, производимые образованием в обществе: эффекты консолидации общества и формирования мировоззрения личности будущего экономиста, ее интеграция в национальную российскую и мировую культуру и экономику.

То есть образование — важнейший институт не только социализации, но и консолидации общества в целом. Особо надо отметить исторически существующие социальные ожидания населения, связанные с профессией экономиста как специалиста, определяющего тактику развития экономики в соответствии со стратегией государства.

Доминирующим ценностным ориентиром в современном российском обществе является идеал экономической безопасности. Выдвижение идеала экономической безопасности на первый план массового сознания обусловлено не только внутригосударственным экономическим кризисом, но и уси-

нием влияния мировой экономики на внутригосударственную.

Образование в современных условиях приобретает особое значение как фактор и ресурс экономического и социального развития современного общества, обеспечения международной конкурентоспособности национальных экономик. Данное положение находит подтверждение в Концепции-2020: развитие образования «...в современном мире, идущем по пути глобализации, способность быстро адаптироваться к экономическим условиям международного сообщества становится важным фактором экономического развития государства. Главное преимущество высокоразвитой страны связано с ее человеческим потенциалом, во многом определяющимся образованием. Именно в этой сфере на современном этапе находится ключ к обеспечению устойчивого экономического роста страны в средне- и долгосрочной перспективе» [1, с. 10]. В соответствии с целевой программой общество и государство в целом заинтересованы в гражданах, успешно самореализующихся, обладающих высоким уровнем интеллектуальных возможностей. Интеллектуальные возможности личности специалиста проявляются, во-первых, в том, как она воспринимает, понимает и объясняет происходящее с позиции норм права, и, во-вторых, как и какие решения принимаются и согласуются с нормами права в тех или иных сложных ситуациях.

Организация социального диалога профессиональной школы с рынком труда, создание единого образовательного пространства в Европе и проводимая

в русле этого процесса реформа профессионального образования в России ставят перед академическим сообществом, работодателями и всеми заинтересованными лицами ряд серьезных задач по улучшению отечественной образовательной модели. К наиболее важным из них, по мнению *В.А. Богословского, Е.В. Каравачевой, Е.Н. Ковтуна, О.П. Мелеховой, С.Е. Родионовой, В.А. Тарлыкова, А.А. Шехонина*, относятся:

- ориентация учебного процесса на результаты образования – четкое определение того, что именно будет знать и уметь выпускник, чтобы по окончании учебного заведения он был востребованным на рынке труда;
- изменение формы представления результатов обучения: вместо традиционного их описания в формулировках знаний, умений и навыков – характеристика приобретаемых выпускником компетенций (выработанных у студента интегративных поведенческих моделей профессиональной и социальной активности);
- непрерывный и многоаспектный контроль над процессом обучения – создание методологии и методик оценки качества образования.

Решить данные задачи в совокупности призвана новая нормативно-правовая база российского образования (Закон «Об образовании» и Закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании») и новое методическое обеспечение учебного процесса. В последнем главную роль играет разрабатываемый ныне государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ГОС ВПО), ориентированный на формулирование рамочных требований к результатам образования и организации учебного процесса, на компетентный подход и кредитно-модульный принцип построения образовательных программ.

Новая парадигма – результат осмысления нового этапа развития образования в России – потребовала формирования его современной концептуальной модели, которая выдвигает новые, соответствующие запросам времени требования к подготовке выпускников.

В ходе решения этой задачи разрабатываются и внедряются различные инновации в систему профессионального образования. Особую роль при этом, по мнению *О.А. Савочкиной*, занимает переход от знаниевого подхода в подготовке выпускников к компетентному, который можно рассматривать как инновацию, поскольку в результате применения последнего расширяется и по-новому структурируется комплекс тех качеств, которыми должен в итоге обладать выпускник, способный предельно результативно реализовывать их в инновационной экономике России XXI в.: самостоятельность, ответственность, инициатива [2, с. 76].

Поворот от профессионально специализирующих функций профессионального образования к функциям, направленным на формирование личности, и привел к тому, что появилась новая единица измерения образованности человека – компетентность. В современном обществе знания, умения и навы-

ки уже не позволяют полностью показать, измерить уровень качества образования. Под словосочетанием «качество образования» понимается его соответствие современным социокультурным условиям и требованиям. То есть компетентность становится важнейшей составляющей профессиональной культуры будущих специалистов, признаком их мастерства и качества деятельности.

Подготовка бакалавра в целом всегда обеспечивает овладение набором некоторых стандартных (типовых) умений, а в большей степени – знаний. Проекты, обусловленные Болонской декларацией (например, проект «Настройка образовательных структур» и некоторые другие), все более ориентируют систему отечественного образования на потребности производственного процесса. Все требования к качеству профессиональной подготовки бакалавров экономики имеют непосредственное отношение к процессу формирования у них компетенций. В соответствии с характеристикой содержания основных единиц профессионального образования, определенных *О.Г. Максимовой* и *Л.А. Харитоновой*, мы выделили следующие основные направления процесса формирования профессиональной компетентности:

- вооружение будущих экономистов теоретическими и технологическими знаниями в процессе изучения ими всех учебных дисциплин, определенных государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования;
- формирование социальных компетенций – способности к сотрудничеству, ведению дискуссий, восприятию критики, готовности к согласованным действиям, направленным на достижение поставленных целей;
- формирование познавательных компетенций – способности к систематизации, оценке учебно-профессиональной информации, самостоятельной идентификации собственных образовательных потребностей;
- формирование организационных компетенций – способности и готовности самостоятельно организовывать учебную и профессиональную деятельность на основе ее планирования и оценки;
- формирование специальных компетенций – способности самостоятельно решать учебные и профессиональные задачи в конкретной практической ситуации на основе полученных знаний с соблюдением соответствующих норм.

Несмотря на различия в подходах к определению сущности данного понятия, большинство исследователей рассматривают профессиональную компетентность как системное явление и под этим термином понимают сложное интегративное личностное образование, обуславливающее возможность успешно осуществлять профессиональную деятельность. В современных условиях профессиональная деятельность экономиста не может рассматриваться в отрыве от правового регулирования, тем самым актуализируя

правовую компетентность, составляющую профессиональную компетентности экономиста.

Правовая компетентность, на наш взгляд, отражается в следующих структурных компонентах: *когнитивном, мотивационно-ценностном, рефлексивно-оценочном и деятельностном.*

В *когнитивном компоненте* правовые знания способствуют успешной профессиональной деятельности в социально-экономических условиях, создающих основу для формирования современного правового мышления. Правовые знания выполняют системообразующую функцию в процессе формирования профессиональной компетентности в философско-правовой области знаний и выступают в качестве составной части правовых дисциплин.

Рефлексивно-оценочный компонент заключается в ценностном осмыслении освоенного правового знания как структурного компонента правового сознания. Данный компонент регулирует включение механизмов самооценки, самоанализа, самоуправления правоприменительным процессом, которые помогают будущему экономисту адекватно осмыслить и оценить данный процесс.

Деятельностный компонент способствует реализации умения применять полученные правовые знания в профессиональных ситуациях; обеспечивает присвоение основ опыта правовой деятельности, прежде всего в виде основных операций и теоретических понятий. Деятельность будущего экономиста направлена на освоение знаний, приобретение умений самостоятельной правовой деятельности.

Мотивационно-ценностный компонент координирует мотивы, цели, потребности в правовой деятельности, правовые ценностные установки в осуществлении профессиональной деятельности. Мотивация является фактором, регулирующим активность личности, ее дея-

тельность. Усиление мотивации работает на формирование знаний, умений и отработку навыков.

Мы выделяем следующие *этапы формирования* правовой компетентности бакалавров экономики:

1. Информационно-просветительский. Цель: обеспечить студентов правовыми знаниями.
2. Ценностно-смысловой. Цель: сформировать ценности и смыслы профессиональной деятельности на основе правовых знаний.
3. Регулятивно-поведенческий. Цель: сформировать готовность к профессиональной деятельности сообразно имеющимся на основе правовых знаний ценностям и смыслам.
4. Оценочно-компетентностный. Цель данного этапа: оптимизация процесса формирования правовой компетентности будущего экономиста в личностном и предметно-операционном планах и развитие способности к самопознанию и осознанной саморегуляции.

Итак, осмысление требований, предъявляемых к профессиональной подготовке будущего экономиста, его деятельности, личностным качествам, показывает, что особое значение в современной социальной и экономической ситуации имеет правовая подготовка, обеспечивающая эффективность профессиональной деятельности.

Литература

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2010–2020 годы (Утв. Распоряжением Правительства РФ от 3 сент. 2005 г. № 1340-р) // Юридическое образование и наука. 2005. № 4. С. 9–22.
2. *Савочкина О.А.* Развитие инновационной системы образования: компетентностный подход // Философия образования. 2010. № 4. С. 75–80.

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ СУБЪЕКТНОСТИ И СПЕЦИФИКА МОТИВАЦИИ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

*О.П. Чозгиян, преподаватель
Педагогического колледжа № 5 (г. Москва)*

Среди современных проблем профессионального образования и психолого-педагогических наук одно из заметных мест занимает проблема формирования профессиональной педагогической позиции субъектности будущих учителей как составляющей профессиональной направленности специалиста.

Трудности, которые переживает сейчас сфера профессионального образования (уточнение целей и образовательных стандартов, методическое обеспечение учебного процесса), отражаются и на формировании профессиональной педагогической субъектности студентов. Так как профессионализация является частью процесса социализации, нали-

чие профессиональных устремлений, осознанного, ответственного отношения к овладению профессией в структуре личности облегчает социализацию молодого специалиста.

Профессиональная педагогическая субъектность является условием и результатом становления личности в образовательном процессе. Именно поэтому всестороннее изучение проблемы формирования профессиональной педагогической субъектности студентов должно являться одним из центральных направлений исследований, проводимых как в рамках научно-практического изучения, так и в реальной образовательной практике.

Профессия педагога многогранна. В зависимости от выбранной специализации и уровня решаемых профессиональных задач меняется ее место в системе профессий и требований к специалисту. При всем многообразии педагогических специальностей общим для них является то, что все они относятся к группе профессий «человек – человек», основными средствами в них выступают функциональные средства труда. Они предполагают развитый уровень таких личностных качеств, как рефлексия, эмпатия, критичность, ответственность; требуют квалифицированного труда, специальной подготовки. Процесс такой подготовки закладывает основы профессионального сознания и мотивации, на которых в дальнейшем формируется индивидуальный стиль деятельности.

По мнению А.К. Осницкого [4], именно в проблеме профессионально-педагогической субъектности специфическим образом высвечиваются основные моменты взаимодействия индивида и общества, в котором образовательный процесс играет важную роль. Изучение путей формирования профессиональной педагогической субъектности студентов позволяет обоснованно планировать и решать задачи повышения эффективности педагогической деятельности преподавателей. Формирование профессиональной направленности является важнейшим компонентом подготовки, повышающим возможность усвоения профессиональных знаний, умений, навыков, способствующих развитию личности будущего специалиста.

В организационном плане процесс становления образовательной и педагогической субъектности студента педагогического колледжа нам представляется как развитие, переход студента от одного этапа развития индивидуальности к другому. Эти этапы складываются из следующих структурных единиц: студент как индивид, индивидуальность, личность, субъект деятельности, метаиндивидуальность. Все они в совокупности определяют субъектные возможности студента – будущего учителя в развитии его профессионально значимых личностных качеств в образовательной и педагогической деятельности.

В процессе становления субъектности студента педагогического колледжа ключевыми качественными изменениями выступают такие образования студенческого возраста, как педагогическое целеобразование, педагогическое мышление, педагогическая направленность, педагогическая рефлексия, педагогический такт. Эти образования как потенциальные возможности для развития профессионально значимых личностных качеств педагога рассматриваются на уровне новообразований в профессиональном развитии и становлении студента как будущего учителя. Объективной предпосылкой возникновения новообразований в процессе становления субъектности студента – будущего учителя выступают закономерные изменения структуры функций, системы личности и ведущих видов деятельности (учебно-академическая и учебно-профессиональная).

С.Л. Рубинштейн [6] отмечает, что комплекс профессионально значимых личностных качеств педагога в совокупности будет обеспечивать будущему учите-

лю формирование профессиональной компетентности, способности к саморегуляции и личностно-профессиональному росту. Важно, чтобы в системе профессионального педагогического образования преподаватели учитывали субъектные характеристики студентов, оказывающие влияние на профессиональное становление и развитие будущего учителя.

Развитие профессионально значимых личностных качеств педагога у студентов педагогического колледжа будет происходить более оптимально на основе субъектно-деятельностного подхода в русле личностно ориентированной парадигмы профессионального образования.

В профессиональном развитии будущего учителя вначале формируется педагогическое целеполагание, затем педагогическое профессиональное мышление, далее педагогическая направленность, затем педагогическая рефлексия и, наконец, педагогический такт.

На первом курсе для студента – субъекта образовательной деятельности начинается плавный переход с позиции объекта на позицию субъекта образовательной деятельности и далее происходит «сдвиг» от субъекта образовательной деятельности к субъекту педагогической деятельности.

Педагогическое целеполагание, развивающееся у студентов как ведущий компонент среди других профессионально значимых личностных качеств, создает основу для проявления педагогического мышления. В качестве субъектных показателей педагогического мышления мы выделяем креативность мышления, высокий уровень практического мышления.

В дальнейшем ценностные ориентации студента – субъекта образовательной деятельности сдвигаются в сторону саморазвития педагогической профессиональной направленности. Субъектными компонентами этого профессионально значимого личностного качества мы предлагаем считать ценностные ориентации.

Для студентов четвертого курса профессиональная рефлексия в начале профессионального пути формируется как ценность субъекта профессиональной деятельности. Педагогическая рефлексия – оценочный компонент.

У студентов-выпускников на первый план выдвигается профессиональный такт, причем не только как ценность, но и как ценностная ориентация субъекта педагогической деятельности.

У большинства студентов младших курсов стремление к смыслу будущей профессиональной деятельности проявляется лишь на относительно поздних этапах профессиональной подготовки или в живой профессиональной деятельности. Необходим поиск способов познания интегральных механизмов, приводящих в действие процесс саморазвития профессионально значимых личностных качеств педагога как системного и целостного явления, отражающего качество жизнедеятельности студента на уровне личностного значения.

К числу основных мотивов, оказывающих влияние на процесс обучения, относят профессиональные (желание получить конкретную профессию), познавательные (интерес, желание приобретения новых знаний, удовлетворение от процесса познания), праг-

матические (желание иметь материальные выгоды), социальные (желание приносить общественную пользу, потребность в самоутверждении и социальном статусе). В формировании положительного отношения к овладению профессией необходимо прежде всего учитывать интенсивность, выраженность двух основных групп мотивов: профессиональных и познавательных. Их сочетание обеспечит устойчивость и целостность мотивационной структуры.

Профессиональное сознание становится главным компонентом, где сосредоточены основные противоречия между существующей практикой подготовки и конкретной профессиональной деятельностью.

В настоящее время вырабатывается новое представление об учителе-профессионале как целостном субъекте, активном, свободном и ответственном в проектировании, осуществлении и творческом преобразовании собственной деятельности. В студенческом возрасте субъектность может выступить как один из механизмов развития профессионально значимых личностных качеств педагога.

Формирование основ профессиональной субъектности — одна из задач организации деятельности преподавателя со студентами в условиях обучения в педагогическом колледже. Одним из условий, влияющих на формирование профессиональной субъектности, является активное формирование у студентов способности к самоконтролю и самоанализу.

На современном этапе развития системы профессиональной подготовки совершенно очевидно просматривается тенденция активизации поиска методов и средств повышения эффективности форм работы с точки зрения формирования профессионального сознания будущих специалистов. Одной из задач профессиональной подготовки на современном этапе становится задача формирования умения ориентироваться в таком информационном поле, способности отбирать, дифференцировать, сопоставлять теории и факты и на этой основе выстраивать собственную профессиональную позицию. Этому способствуют современные методы, приемы и формы профессионального обучения:

- создание перспективной модели специалиста, рациональное построение на ее основе содержательно-временной структуры учебного плана его подготовки, последующая реализация этой структуры в общей стратегии организации учебного процесса, объективно предопределяющей формирование в заданной последовательности необходимых профессионально и социально значимых качеств у студентов;
- применение различных форм и способов проблемного обучения для формирования у студентов творческого мышления;
- введение системной организации индивидуально-дифференцированного обучения;
- применение в рамках учебного процесса групповых форм обучения, включая и учебно-педагогические тренинги, предполагающие взаимосвязанный тип совместной учебной деятельности и диалогическую (лично-

равноправную) форму общения в целях формирования у студентов профессиональной и коммуникативной компетенций, развития познавательной активности, самостоятельности, творческого подхода и социально одобряемых качеств личности;

- введение в различные формы учебных занятий системы взаимоконтроля и самоконтроля.

В ходе исследований *В.И. Слободчиковым* [9] выявлено, что одним из методов развития профессионально-педагогической направленности может быть специальное общение и воспитание, которое заключается в выполнении определенной системы упражнений, направленной на формирование профессионально значимых качеств личности обучающегося и содействующей развитию направленности и умений, соответствующих основным структурным компонентам педагогической деятельности.

Большой научно-практический интерес представляют современные технологии преподавания, организации воспитательной работы. Так, в практику работы педагогического колледжа стало внедряться такое направление, как издание педагогического студенческого журнала «В поисках идеального учителя», которое включает:

- 1) описание конкретных случаев, их комплексный анализ — такие материалы студенты готовят самостоятельно;
- 2) ведение «Рабочей тетради» в процессе подбора, оформления материалов педагогического журнала, а это — инновационный метод, который позволяет студенту активно работать с материалом, а преподавателю оперативно предоставлять обратную связь студенту по проблемным вопросам. В «Рабочую тетрадь» студент прежде всего заносит вопросы, возникающие у него при знакомстве с материалом, а также собственные идеи и основные данные рубрик журнала. В процессе корректировки материалов, их редакции фиксируются студентом вопросы либо получают ответы, либо требуют дополнительной информации, которая стимулирует познавательную активность обучающегося;
- 3) электронный глоссарий, который позволяет студенту получить в любой момент точное определение понятия, связи данного понятия с другими терминами и включить полученную информацию в общую систему знаний. Кроме того, электронный глоссарий позволяет добавлять самим студентам заметки и некоторые ремарки к определяемым понятиям в педагогический журнал.

Также в настоящий момент создан сайт педагогического журнала «В поисках идеального учителя», который позволяет студентам оперативно находить информацию, литературу, задания и обеспечивает возможность дополнительного обсуждения содержания статей журнала на форуме.

Большую роль в формировании познавательной деятельности и профессиональной педагогической субъек-

ектности студентов играет правильно организованная самостоятельная работа. Материалы самостоятельной работы студентов в ходе работы над созданием журнала могут быть представлены в различных формах: сочинения-эссе, презентации, фотоматериалы и т.д.

На сегодняшний день определены основные направления, средства, формы и методы работы по формированию у студентов профессиональной мотивации. Среди них выделяется такое особенное средство, как реальный образовательный процесс, в данном случае средней общеобразовательной школы. Речь идет не только о педагогической практике студентов, но и об организации изучения предмета путем внедрения (погружения) студентов в реальные условия их будущей профессии. В ходе занятий по педагогике студентам предлагаются проблемные вопросы, побуждающие к размышлению и обсуждению, определению собственной точки зрения на проблему (например, «В чем отличие педагогических способностей от педагогических умений?», «Учителем рождаются или становятся?», «В чем Вы видите педагогическую целесообразность применения компонентов педагогического мастерства в деятельности учителя начальных классов?»).

В результате анализа проделанной работы мы пришли к необходимости коррекции темы дальнейшего исследования. Профессиональная субъектность является одним из основных компонентов профессиональной позиции, и такой комплексный подход (расширение темы исследования) повысит результативность проводимой в колледже экспериментальной работы и будет способствовать решению практических задач профес-

сионального образования – подготовке специалистов, способных качественно осуществлять профессиональную деятельность.

Литература

1. *Ананьев Б.Г.* Психологическая структура человека как субъекта // Человек и общество. М., 2004.
2. *Асмолов А.Г., Ягодина Г.А.* Образование как расширение возможностей развития личности (от диагностики отбора – к диагностике развития). М., 2005.
3. *Борисова Е.М., Логинова Г.П.* Индивидуальность и профессия. М., 1991.
4. *Осницкий А.К.* Проблемы исследования субъектной активности. М., 2006.
5. Психолого-педагогические основы подготовки современного учителя: метод. рекомендации для преподавателей пед. вузов / под ред. И.А. Зязюна. Полтава, 2000.
6. *Рубинштейн С.Л.* Принцип творческой самостоятельности (к философским основам современной педагогики) // Вопросы психологии. 2006. № 4. С. 101–108.
7. *Рябкина З.И.* Личность. Личностное развитие. Профессиональный рост. Краснодар, 2005.
8. *Сафин В.Ф.* К проблеме самоопределения личности и ее активности // Вопросы самоопределения личности и ее активности. Уфа, 2005.
9. *Слободчиков В.И.* Развитие субъективной реальности в онтогенезе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2005.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Д.М. Вечедов, директор Избербашского педагогического колледжа (Республика Дагестан), канд. пед. наук

Национальная инициатива «Наша новая школа» сориентировала систему образования России на формирование способности детей и молодежи к активному функционированию в конкретно-исторической ситуации современного общества; развитие каждого ребенка как неповторимой человеческой индивидуальности и превращение этого процесса из основы и единственной цели образования в средство успешного становления гражданина и профессионала. Практико-ориентированный поиск условий и средств подготовки учителя, способного решить эту задачу, глубоко владеющего психолого-педагогическими знаниями и понимающего особенности развития школьников, являющегося профессионалом в других областях деятельности, готового помочь ребятам найти себя в бу-

душем, стать самостоятельными, творческими, успешными и уверенными в себе людьми, выступает сегодня важнейшим направлением научных исследований и образовательной деятельности педагогических учебных заведений.

Для Избербашского педагогического колледжа создание организационно-педагогических условий повышения качества подготовки студентов, адекватного указанным приоритетам, является одной из самых важных проблем в методическом и научно-исследовательском планах.

Исходной методологической позицией при выявлении круга таких условий стали психолого-педагогические задачи формирования социально-профессиональной мобильности выпускника. Попытаемся объяснить свою позицию.

Во-первых, необходимость подготовки социально и профессионально мобильного учителя является прямым следствием Национальной инициативы «Наша новая школа». Действительно, сформулированные в ней приоритеты требуют от педагога высочайшего уровня способности и готовности самостоятельно решать нестереотипные задачи, определять оптимальные и эффективные способы педагогической деятельности, проявлять находчивость, изобретательность, интеллектуальную гибкость сознания.

Во-вторых, для успешного формирования учителя нового типа, т.е. обладающего социально-профессиональной мобильностью, необходимо понимать психолого-педагогические механизмы этого процесса и обеспечивать их функционирование в образовательном процессе. Что же это за механизмы?

В психолого-педагогическом контексте (*К.А. Абульханова-Славская, И.В. Василенко, Я.Л. Коломинский, А.А. Реан* и др.) социально-профессиональная мобильность специалиста связывается с гибкостью мотивации, ее подвижностью, сознательной ломкой привычных стереотипов (психологических, личностных, профессиональных и пр.). Если субъект не осознает необходимости изменения собственных внутренних ориентаций, то в процессе своей общественной жизни и профессиональной деятельности он оказывается в неадекватных состояниях.

Следует учесть и то обстоятельство, что в современной науке (*И.В. Василенко, Л.В. Вершинина, Ю.И. Калиновский* и др.) социально-профессиональная мобильность специалиста рассматривается как феномен его собственной уникальности, вызванный к жизни новой социально-экономической ситуацией, переменной объектом и условий труда, совершенствованием производственного процесса, а также как свойство, качество, характеристика способностей личности. Иначе говоря, социально-профессиональная мобильность связывается с подвижностью, изменчивостью, динамичностью внутреннего состояния личности, начиная от ее способности к социально-профессиональной адаптации до целенаправленного воздействия на те или иные социальные или производственные ситуации. По словам *К.А. Абульхановой-Славской*, мобильный человек — это человек, способный жить «здесь и теперь», быть преобразователем не только своей жизни, но и отношений в окружающей среде, в обществе и мире, «это человек в процессе, конструктивно изменяющийся человек».

Анализ психолого-педагогических исследований позволяет заключить, что по сути своей социально-профессиональная мобильность — это внутренний потенциал личности, который характеризуется общей психологической (мотивационно-интеллектуально-волевой) базой, детерминирующей ее социальную и профессиональную активность, субъектность, творческое отношение к любой деятельности и собственному развитию. При этом регулятором мобильности педагога являются волевые процессы, которые участвуют в выборе профессиональных целей, управлении эмоционально-чувственной сферой, отборе способов, направлений его деятельности и поведения.

В-третьих, для эффективного функционирования в сложном современном мире начинающему учителю важно не просто адаптироваться к среде, усвоить социально-профессиональные роли и правила, но и необходимо овладеть искусством самоопределения (личностного, профессионального). Именно самоопределение личности следует рассматривать как своеобразную точку рождения нового опыта, взгляда, позиции, цели, смысла. Оно поднимает жизненную активность человека на принципиально новый уровень — уровень жизненного пути. Но этот жизненный путь в динамичном обществе невозможен без включения в процессы преобразования себя и окружающего мира, без проявлений социально-профессиональной мобильности.

В-четвертых, положение педагога в структуре современного общества во многом зависит от умения быстро и адекватно ориентироваться в сложных условиях профессиональной деятельности и социальной жизни, самостоятельно и ответственно принимать решения в пользу позитивного развития личности; от способности быть открытым новому, рефлексировать, стремиться к успеху и постоянному самосовершенствованию. Важно и то, что учитель должен быть готов к деятельности в динамичных социокультурных и профессиональных условиях расширяющегося образовательного пространства, а значит, и к оперативному решению множества возникающих проблем, и к работе в разных развивающихся социально-экономических структурах общества, предполагающей диалоговое взаимодействие и активное влияние на процессы освоения социокультурного опыта другим человеком.

В-пятых, необходимость обеспечения социально-профессиональной мобильности выпускников педагогического колледжа в условиях Дагестана обусловлена тем, что этой небольшой, но многонациональной республике, в которой проживает преимущественно сельское население, требуется не просто учитель-предметник (узкий специалист), а в большей степени — организатор педагогических и социальных процессов, который способен гибко и оперативно влиять на формирование личности обучаемых. В Дагестане много малокомплектных школ, которые имеют классы по несколько человек. Поэтому выпускник педагогического колледжа, начинающий работать в такой школе, будет обязательно «догружен» часами по самым разным предметам, зачастую и не близким к его основной специальности.

Если молодой специалист не обладает социально-профессиональной мобильностью, коэффициент полезного действия его работы в этом случае нетрудно предвидеть. Именно социально-профессиональная мобильность обеспечивает педагогу в данных обстоятельствах возможность «опоры на самого себя», способность «вливаться» в ситуацию, активно воздействуя на нее с учетом системы общественных, личных и специфических региональных (национальных) ценностей. Мобильность проявляется в готовности учителя реализовать индивидуальную инициативу, творчество, социальную и профессиональную активность, выражая позицию субъекта собственной жизни.

Итак, мы сформулировали в данной статье лишь пять основных факторов, определивших наши методологические позиции в рамках научно-исследовательской работы по выявлению организационно-педагогических условий повышения качества профессиональной подготовки студентов в Избербашском педагогическом колледже. Резюмируя их, можно сказать, что социально-профессиональная мобильность выпускника стала рассматриваться администрацией, преподавателями, студентами и нашими социальными партнерами как один из основных критериев качества образовательной деятельности колледжа.

Нужно отметить, что в результате принятия этого критерия качества от педагогического коллектива потребовался пересмотр концептуальной системы взглядов на профессиональную подготовку студентов. Главным для нас стал посыл, что педагогическое образование должно быть направлено на формирование менталитета выпускников как хозяев своей судьбы, в том числе распорядителей основной своей собственностью — образованностью и профессиональной компетентностью. Следовательно, образовательный процесс в колледже должен предоставить будущим педагогам возможность для развития социально-профессиональной мобильности, готовности к самостоятельному жизненному и профессиональному самоопределению, эффективному решению социальных, профессиональных, личностных проблем, которые встретятся на пути выпускников.

Опираясь на изложенные и некоторые другие методологические позиции (например, теорию полипрофессионального образования), мы приступили к выявлению организационно-педагогических условий, способствующих формированию социально-профессиональной мобильности студентов и выпускников колледжа. Для этого созданными в педагогическом коллективе творческими группами была проведена следующая работа:

- изучены, проанализированы и обобщены научно-теоретические подходы к проблеме обеспечения качества среднего педагогического образования в современных условиях;
- спроектирована теоретическая модель формирования социально-профессиональной мобильности студентов как одного из важнейших критериев качества подготовки педагогов в условиях Дагестана;
- разработана программа экспериментальной работы, направленной на апробацию созданной теоретической модели;
- проведен ряд методических семинаров, научно-практических конференций, обеспечивающих повышение компетентности преподавателей в области создания в образовательном процессе комплекса условий, способствующих повышению качества профессиональной подготовки студентов в целом и формированию их социально-профессиональной мобильности в частности.

Исходя из того, что социально-профессиональная мобильность личности как критерий качества подго-

товки студентов в педагогическом колледже является системным (интегральным) личностным образованием и поддается целенаправленному формированию и развитию, мы в образовательном процессе стали целенаправленно создавать соответствующие условия. Какие же организационно-педагогические условия были в первую очередь созданы в колледже?

1. Самым важным условием мы посчитали создание в колледже практико-ориентированной, специально обогащенной образовательной среды. Для этого усилия педагогического коллектива были направлены на реализацию теоретической модели формирования социально-профессиональной мобильности студентов с учетом специфики региональных условий Дагестана, в частности таких ее компонентов, как аксиологического, содержательного, социально-педагогического, организационно-технологического.

В рамках аксиологического компонента были выделены ценности и ценностные ориентации (общечеловеческие и национальные, профессиональные и жизненные), на формирование которых должен быть направлен образовательный процесс. Следует подчеркнуть, что совокупность этих ценностей была определена в совместной деятельности преподавателей и студентов через проведение анкетирования, деловых игр, обсуждений, дискуссий.

Содержательный компонент модели был направлен на усиление как фундаментальности подготовки студентов, так и ее полипрофессиональности, удовлетворения и развития потребностей, личностно значимых жизненных интересов обучающихся.

Социально-педагогический компонент включал реализацию возможностей субъектного и творческого проявления личности в преобразующей деятельности, в продуктивном взаимодействии с социальной средой, в определении и реализации индивидуальной траектории профессионального становления и развития.

Организационно-технологический компонент устанавливал систему внешних и внутренних взаимосвязей и взаимодействия участников образовательного процесса, а также социальных партнеров колледжа.

В целом образовательная среда колледжа рассматривалась нами как полифункциональная, развивающаяся в контексте единства общецивилизационных, российских, регионально-национальных и социокультурных процессов и реализующая основные позиции личностно развивающего профессионального образования.

2. В связи с тем, что специфика социально-профессиональной мобильности педагога напрямую коррелирует с особенностями целей и содержания его деятельности, а также связана с открытостью новому, с мотивацией достижения, с готовностью к профессиональной рефлексии и самосовершенствованию, используемые на учебных занятиях и во внеаудиторной работе технологии, формы, методы и средства обучения и воспитания были сориентированы на содействие становлению личности, способной к самоопределению, саморазвитию и самостоятельному построению собственного жизненного и профессионального пути. Приоритет при этом был отдан интер-

активным педагогическим технологиям (проектное обучение, игровое моделирование, контекстное обучение, кейс-технологии, рефлексивное обучение и пр.).

Почему именно эти технологии? Мы исходили из того, что процесс принятия педагогом новых идей, взглядов, позиций, опыта связан со стремлением к деятельностным преобразованиям в окружающем мире и самом себе. Благодаря этому учитель может самостоятельно и конструктивно подходить к решению возникающих проблем, ощущая себя автором собственной жизни. Признавая, с одной стороны, неоднозначность взглядов, позиций, опыта, он, с другой стороны, испытывает интерес к ним, оценивает их с ориентацией на принятие для себя, положительно относится к новой информации, опыту и готов апробировать их в своей деятельности, пересматривая при этом свои ценности, установки, позиции в соответствии с новыми требованиями.

Естественно, педагог не свободен от условий, в которых работает и живет. Но он волен занять ту или иную позицию по отношению к ним, свободен в «авторском прочтении» педагогической ситуации, в выборе новой социальной роли, профессиональной позиции, в осмыслении и выделении для себя новых мотивов поведения, открывающих новые смыслы деятельности. Именно эти возможности и предоставляют технологии активного обучения, формируя, таким образом, социально-профессиональную мобильность студентов как будущих учителей.

3. Поскольку, согласно нашей концепции, в период обучения студенты должны получить реальный опыт мобильного решения социальных и педагогических проблем в различных жизненных и образовательных ситуациях, в колледже были созданы условия для того,

чтобы каждый из студентов мог организовать или принять участие в посильной общественно и педагогически значимой предпринимательской деятельности. В частности, параллельно учебному процессу, способствующему овладению студентами дополнительными профессиями на базе фундаментальных знаний по различным специальностям, был организован процесс реализации полученных знаний, умений и навыков на рынках труда и образовательных услуг. Это, например, изготовление различных изделий декоративно-прикладного и изобразительного искусства для подарков детским садам, социально-реабилитационным центрам и на продажу; выполнение дизайнерских, оформительских работ; осуществление музыкального и хореографического сопровождения свадеб и других семейных торжеств; работа в качестве нянь, гувернеров, репетиторов и т.д.

Избербашский педагогический колледж находится еще в стадии развития экспериментальной работы. Между тем практическое внедрение разработанного подхода к повышению качества подготовки выпускников показало его перспективность и эффективность.

Литература

1. *Абульханова-Славская К.А.* Деятельность и психология личности. М., 1989.
2. *Вечедов Д.М.* Обеспечение полипрофессиональной подготовки в педагогическом колледже // Среднее профессиональное образование. 2011. № 10. С. 26.
3. *Вечедов Д.М., Вечедова А.Д.* Формирование имиджа учителя в процессе обучения студентов в колледже // Среднее профессиональное образование. 2011. № 5. С. 64.

ТЕХНОЛОГИЧНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*С.Ю. Мальгина, зам. директора
Колледжа сферы услуг № 3 (г. Москва)*

Современное реформирование профессионального образования предполагает изменение педагогической системы профессионального обучения, т.е. определенной совокупности взаимосвязанных и взаимообусловленных средств, методов и процессов, обеспечивающих организацию целенаправленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности в соответствии с требованиями новых образовательных стандартов. При реализации федеральных государственных образовательных стандартов основные вопросы организации образовательного процесса не будут решаться только через корректировку программ, переработку учебников, освоение активных методов обучения и пр. Эффективным должен стать сам образовательный процесс, обеспечивающий достижение

поставленных целей и направленный на получение качественных результатов обучения. Одним из условий, способствующих оптимизации и повышению результативности образовательного процесса в колледже, является его технологизация.

Идеи технологизации процесса обучения не так уж и новы, об этом говорил еще *Я.А. Коменский* 400 лет назад. Механизм обучения, приводящий к результатам, он называл «дидактической машиной», для которой важно отыскать цели, средства достижения этих целей и правила пользования этими средствами. Таким образом, вырисовывается своеобразная модель «цель — средства — правила их использования — результат», которая является ядром педагогической технологии. Данная модель актуальна и сегодня.

Технологизация образовательного процесса — это прежде всего ориентация на конечный результат, подчинение всего процесса четко поставленной цели. В этой связи главным показателем технологичности образовательного процесса является четкое прописывание, определение места и роли каждого элемента учебного процесса, взаимная согласованность и взаимное соответствие всех его компонентов, всех подсистем и уровней. Говорить о технологизации учебного процесса можно применительно к различным его структурным уровням — учебному процессу в целом, блокам дисциплин, отдельным дисциплинам, формам и методам обучения, взаимодействию преподавателя и студента и т.д.

В рамках экспериментальной деятельности рабочей группой педагогического коллектива Колледжа сферы услуг № 3 разработана технологическая карта профессии 260807.01 «Повар, кондитер», а затем и специальности «Технология продукции общественного питания» в соответствии с требованиями образовательных стандартов нового поколения.

Технологическая карта профессии (специальности) — это детальное, поэтапное описание последовательности всего образовательного процесса: целей, результатов, методов, средств, форм и технологий обучения, системы контроля и оценки результативности обучения на каждом этапе. В карте обязательно содержится характеристика критериев и условий выбора педагогических средств, форм, методов обучения, анализ условий достижения результата. Данное описание должно быть понятно и доступно для всех субъектов образовательного процесса (для педагогического коллектива, для обучающихся, студентов и их родителей, для работодателей и социальных партнеров и др.).

Однако в процессе разработки технологической карты коллектив столкнулся с отсутствием механизмов

внедрения уже созданных теорий в практику реальной педагогической системы учреждений профессионального образования.

Самым сложным в модели «цель — средства — правила их использования — результат» было определить «средства и правила их использования», направленные на достижение заданных результатов обучения, запросов и потребностей личности.

На подготовительном этапе рабочей группой выявлено множество примеров нетехнологичности образовательного процесса. Практически на каждом этапе существует несогласованность, несоответствие друг другу отдельных элементов, отсутствие четких целей, несоответствие результатов поставленным целям, абсолютизация роли преподавателя и т.п. На практике процесс внедрения новых педагогических технологий носит хаотический и локальный характер. Отсутствует процедура выбора педагогической технологии, нет единых подходов и концепций, не систематизированы дидактические требования и условия проектирования образовательного процесса, нет понимания конечных результатов профессионального обучения, недостаточно разработаны методы и приемы освоения и внедрения педагогических технологий и др.

На следующем этапе разработки определены ценностные ориентиры педагогического сообщества колледжа, описаны требования стандарта, работодателей, колледжа, определен образ (модель) выпускника, а затем последовательно описаны образовательные этапы, методы и технологии обучения, формы и методы контроля и оценки на каждом этапе, материально-техническое обеспечение, обозначены механизмы, способствующие формированию профессиональных и общих компетенций обучающихся.

В общем виде схема технологической карты профессии (специальности) может выглядеть следующим образом (рис.).

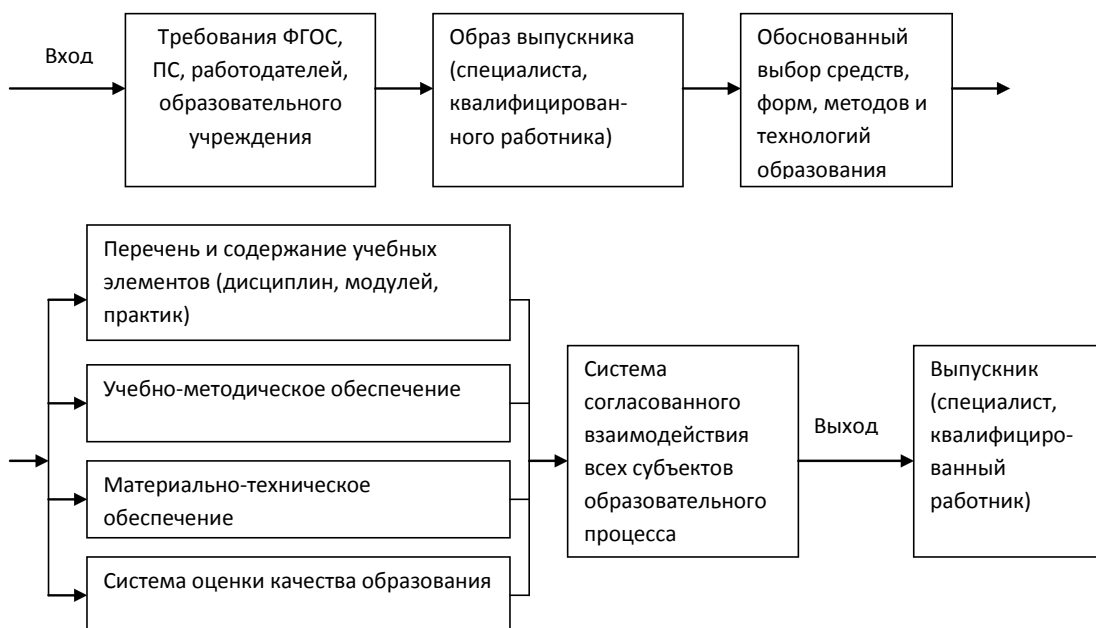


Рис. Примерная схема технологической карты профессии (специальности)

Как показывает практика, для достижения заданных результатов обучения необходимо многостороннее, многоуровневое согласование и соподчинение всех элементов образовательного процесса, ориентация всех субъектов на определенный конечный результат.

А сам образовательный процесс должен иметь еще один показатель – уровень или степень его технологичности.

Литература

1. Олейникова О.Н. Модульные технологии: проектирование и разработка образовательных программ: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Альфа-М: ИНФРА-М, 2010.
2. Современные технологии обучения: тез. докл. IX Междунар. конф. СПб.: ЛЭТИ, 2003.
3. Шмелькова Л.В. Технологизация образовательного процесса: учеб.-метод. пособие. Курган: ИПКПРО, 2002.

СОВРЕМЕННАЯ ЛЕКЦИЯ: РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

*Ю.В. Шаронин, зам. генерального директора
Института профессионального администрирования и
комплексной энергоэффективности Минобрнауки РФ,
доктор пед. наук, профессор*

В условиях современного экономического развития появилась необходимость опоры на специалистов, владеющих основами фундаментальных знаний, с широким кругозором и сформированными профессиональными практическими умениями. Внедрение федеральных государственных стандартов нового поколения, ориентированных на формирование компетенций, не умаляет роли фундаментальных знаний. Быстрое развитие науки и технологии в современном мире привело к тому, что уровень подготовки выпускников системы профессионального образования оказался существенно ниже возрастающих требований, предъявляемых к начинающему работнику для компетентного исполнения профессиональных функций.

Основные причины, определившие необходимость проведения современных реформ профессионального образования, вызваны осознанием того, что для дальнейшего развития экономики недостаточно традиционного подхода в профессиональном образовании. При этом стали четко просматриваться общие тенденции происходящих изменений: максимальная преемственность образовательных программ различных ступеней, их взаимная проницаемость и так называемая «беступиковость», гарантирующая доступность продолжения образования, возможность студентам выстраивать собственную траекторию профессионального становления; рост ответственности обучающихся и обучаемых за качество подготовки; ориентация в результатах подготовки на сформированные компетенции специалиста и т.д. Перечисленные выше тенденции прослеживаются как результат формирующегося в современном образовании опыта и глобальных изменений социально-экономического развития не только в России, но и в мире в целом.

Категория преемственности в образовании достаточно полно рассмотрена в педагогических исследованиях, где отражены различные аспекты взаимосвязи содержания, условий и средств, позволяющих повы-

сить эффективность усвоения студентами учебного материала. Преемственность образовательного процесса – совокупность условий, обеспечивающих такое усвоение при переходе от одного этапа обучения к другому, которая реализуется в содержании и методах обучения, формах организации учебно-воспитательного процесса.

Особенностью обеспечения преемственности в учебно-воспитательном процессе являются два очень важных аспекта.

Первый заключается в необходимости отражения в содержании, формах, методах организации учебно-воспитательного процесса ориентации на условного, среднего студента, обладающего заложенными в содержании предыдущего обучения знаниями и умениями. При отсутствии определенной вариативности в программах такой подход может привести к обезличенности содержания обучения.

Второй аспект заключается в том, что преемственность в учебно-воспитательном процессе должна строиться на основе целостного представления о цели образовательного процесса и его результатах. При разработке содержания авторы программ зачастую собирают все то, что может пригодиться выпускнику в будущем. Без четкого понимания разработчиками программ и преподавателями того, как каждый этап обучения должен быть реализован для достижения определенной образовательной цели, преемственность обеспечить невозможно.

Преемственность в образовании зачастую отождествляют с непрерывностью образовательного процесса, что не верно. Вместе с тем непрерывность образовательного процесса невозможна без преемственности в содержании, формах и методах образовательного процесса, так же как и преемственность в своей перспективе должна быть сориентирована на обеспечение непрерывности. В этом и заключается их диалектическое единство.

Непрерывное образование – это образование, на деле обращенное к человеку, его запросам и познавательным потребностям, возможностям и интересам, условиям жизнедеятельности и трудностям. Непрерывное образование рассматривается как педагогическая система, выступающая в качестве системы целенаправленного разностороннего развития личности.

Поэтому трансформация существующего образования в непрерывное означает обращение к единству образования и самообразования, движению от накопления информации и описательности к целостности, осмыслению связей и отношений действительности.

Центральной категорией непрерывного образования является развитие личности, человека как субъекта деятельности и общения, культуры и нравственности, ответственности и гражданственности. Вместе с тем постоянное развитие личности в интересах человека и общества определяет *цель непрерывного образования – «выращивание» личностного творческого потенциала человека, воспитание его способностей к адекватному (компетентному) поведению в неизвестных заранее профессиональных и социальных ситуациях. Содержанием такого образования является все то, что обеспечивает достижение этой цели.*

С позиции теории самоорганизующихся систем, непрерывное образование – это процесс, протекающий в открытой среде, базирующийся на активной, творческой, преобразующей (прежде всего самого себя) деятельности личности, имеющей цель найти каждому обучающемуся свое место (своеобразную «нишу») в культурном, социальном, коммуникативном, профессиональном взаимодействии, а также в других жизненно необходимых видах деятельности на творческом уровне. При этом задача преподавателей (на более высоком уровне – самостоятельно) состоит в том, чтобы предоставить необходимый спектр видов деятельности, создать требуемую обучающую среду для «самозапуска» развития творческой активности студентов, помочь достичь им результатов, способствующих получению удовлетворения от хорошо выполненной работы.

В этой связи система профессионального образования, имеющая целью обеспечить непрерывность образовательного процесса, должна рассматриваться как целостная структура, в которой *многоуровневость выступает как важное свойство*, позволяющее студенту сформировать собственную траекторию обучения. При этом *преemptивность всех уровней образования есть необходимое условие* для обеспечения целостности всей системы профессионального образования.

Поскольку непрерывное образование в своей основе опирается на личностные качества студента, то и процесс реализации непрерывного образования должен быть рассмотрен на различных уровнях: личность студента, образовательное учреждение, региональная система профессионального образования.

Условия формирования системы непрерывной подготовки специалиста с позиций методологии саморазвивающихся систем на уровне личности студента включают:

- создание педагогических технологий, ориентированных на развитие активности личности студента;
- формирование образовательного процесса как процесса воспроизводства инициативы («клеточки» активности) студента в освоении содержания профессиональной деятельности через творчество;
- формирование образовательного процесса как диалога «Творческий преподаватель – творческий студент»;
- ориентация образовательного процесса на достижения, образовательный успех, имеющий эмоциональную оценку;
- формирование постоянного образовательного пространства студента в течение всего обучения на основе интеграции личностного развивающего пространства и пространства достижений студента в профессиональной среде;
- повышение ответственности студента и преподавателя за результаты образовательной деятельности.

Прежде чем рассмотреть анализ учебно-воспитательного процесса с позиций формирования творческой личности, обратимся к некоторым исходным положениям.

Следует учитывать, что успешная профессиональная деятельность может рассматриваться как деятельность творческая, поэтому она обусловлена сформированностью личностных качеств, характеризующихся активностью, свободой самовыражения, диалогичностью, возможностью реализации в какой-либо форме возникающих идей, решений и т.д. [1].

На основании выполненного теоретического анализа хотелось бы отметить позиции, которые противостоят общепринятым, описанным в литературе и исследованиях, но в контексте темы публикации приобретают совершенно другое звучание, другой контекст, а именно:

1. Важнейшее значение имеет то, что для творца, человека, предлагающего идею, решение и другой продукт творчества, важнее именно *субъективная позиция* и *субъективная новизна*, так как они определяют удовлетворенность деятельностью и способствуют воспроизводству инициативы и творческой активности в целом.
2. Ценностная ориентация деятельности формирует ценностные ориентации личности и в конечном счете определяет чувство ответственности.
3. Ведущим основанием творческой деятельности выступает внешне не мотивированная активность, в эмоциональной сфере выражающаяся как страсть, готовность к всплеску активности в любой момент времени.
4. Только творчество является средством, позволяющим стать компетентным специалистом в условиях динамично происходящих изменений в науке, технике и технологии.

Вследствие этого наполнение учебной деятельности студентов возможностью проявления и развития творческого потенциала может опираться на ряд положений:

- наличие «дуальной» ситуации взаимной, личностной опосредованности взаимодействия преподавателя и студента является определенной «клеточкой» (наиболее важной составляющей) этого процесса, что облегчает «вхождение» проблемы во внутренний мир обучаемого;
- присутствие свободы самовыражения в учебной деятельности студентов (отсутствие страха наказания за смелое высказывание идей, страха перед преподавателем и т.д.);
- наличие определенной «когнитивной дистанции» между преподавателем и студентом, определяемой «авторитетностью» темы, проблемы, а также авторитетностью преподавателя как специалиста по данной теме, проблеме (при этом направленность этого авторитета должна быть сориентирована не на давление на студентов, а на то, к чему и как преподаватель будет «подтягивать» студентов для решения проблемы);
- предоставление возможности (прежде всего отсутствием запретов на высказывание идей и соображений по проблеме) для проявления творческой активности в любой форме и на любом уровне – инициатива, интерес, попытка реализации идеи в конкретном деле и т.д., организованного свободного включения в работу с преподавателем;
- обеспечение возможности как индивидуальной работы (использование своего опыта, знаний, кругозора, богатства внутреннего мира), так и включения в совместную коллективную работу;
- сформированность у преподавателя умения осуществлять квалифицированное психолого-педагогическое наблюдение за работой студентов;
- перевод студентов в ходе учебной работы с внешнего контроля преподавателем на внутренний, основанный на высоком самоконтроле и обеспечивающий максимальное саморазвитие;

- максимальная опора на дидактические возможности дисциплин и типов учебных занятий для включения студентов в творческую деятельность.

Поскольку основным методом работы в учреждениях профессионального образования является лекция, следует обратиться к ее анализу для повышения активности студентов в учебном процессе.

В современной психологии в последние годы стала чрезвычайно популярной категория «локус-контроль», обозначающая характер присущих личности побуждающих мотивов деятельности (*Д. Роттер*), находящаяся вне или внутри ее. В данном случае мы хотели бы использовать данную категорию для характеристики динамики активности студентов в ходе учебной работы. Студенты в начале занятия имеют минимальный ее уровень, а у преподавателя она находится на высоком уровне. Ошибкой многих преподавателей (особенно молодых) является то, что они предполагают, что студенты готовы сразу включиться в активную деятельность. Неучет данного фактора приводит к тому, что часть студентов может оставаться на этом уровне в течение всего занятия. Данная ситуация, к сожалению, характерна в условиях, когда отсутствуют жесткие требования к уровню формируемых знаний и умений или при использовании вузовских методов обучения – лекций, семинаров при незаинтересованности преподавателя в результатах занятия.

Таким образом, деятельность студентов на протяжении всего занятия оказывается мотивированной преподавателем, их активность характеризуется внешним «локус-контролем». Интересно, что существующие методы обучения по характеру перемещения «локус-контроля» можно условно представить следующим образом (рис. 1).

На схеме отображены методы, которые традиционно входят в различные классификационные структуры. Данная схема демонстрирует то, что каждый метод, или организующаяся форма обучения, обладает определенными дидактическими возможностями. Это отмечает и *В.П. Беспалько* в работе «Слагаемые

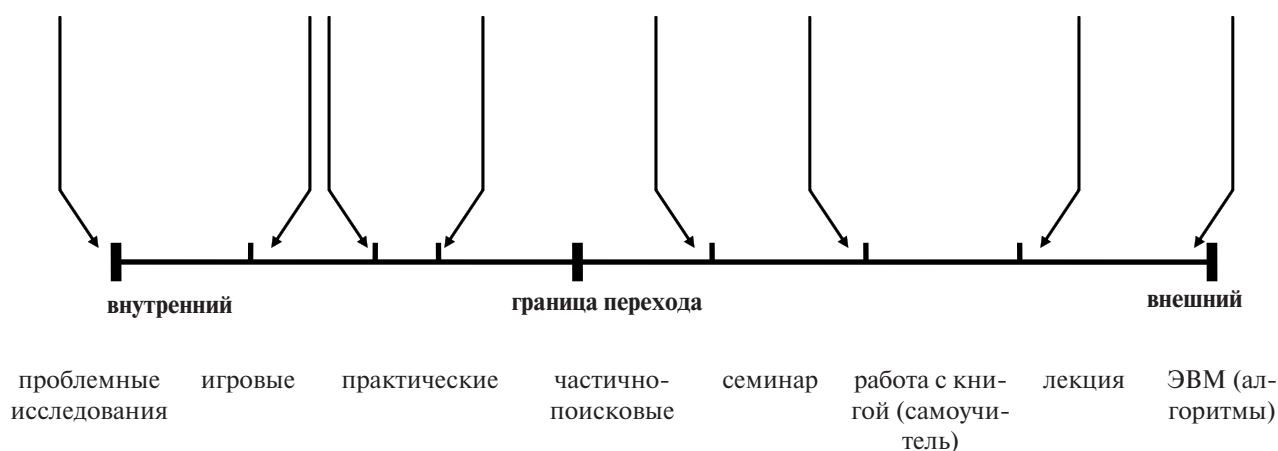


Рис. 1. Методы обучения в зависимости от «локус-контроля»

педагогической технологии». Однако в ней речь идет о цели усвоения учебного материала, о формировании знаний и умений. В отличие от данного мнения хотелось бы отметить, что в общем-то знают практически все преподаватели, имеющие большой опыт работы: обучения не будет, если студенты не принимают тебя как квалифицированного преподавателя, а в идеале – любят тебя. Не случайно самой распространенной характеристикой преподавателя среди студентов остается шкала «добрый – злой». Таким образом, не будет решена задача формирования необходимых знаний и умений, если не будет достигнуто личностно значимое для студентов взаимодействие с преподавателем, т.е. должна быть создана атмосфера взаимопонимания, взаимоприятия (даже если и возникают разногласия со студентами).

В этом случае дидактические возможности каждого метода в раскрытии активности студентов и ее развитие до творческой определяются возможностью перемещения «локус-контроля» от внешнего к внутреннему. Мы достаточно хорошо понимаем, что нереально сделать все занятия игровыми, практическими или проблемными, но возможно ли создать своеобразную психологическую «обертку» к учебной информации, которая позволяла бы в ходе занятия решить задачу перемещения «локус-контроля»? В данном случае это могло бы запускать механизм включения активности студентов.

В педагогике и психологии принято рассматривать активность студентов на трех уровнях – низкая, средняя, высокая. Чаще всего низкий уровень связывают с репродуктивной деятельностью, а высокий – с креативной. Мы бы хотели отметить, что с позиций более точной фиксации положения «локус-

контроля» удобнее пользоваться четырехуровневой шкалой значений – низкое и высокое значение для внешней и внутренней позиции побудительных мотивов.

Проведенный теоретический анализ проблемы и экспериментальная проверка показали, что осуществить изменение уровня активности студентов в учебно-воспитательном процессе можно при выполнении определенных процедур, которые последовательно меняют «психологический вектор внимания» студентов, постепенно наполняя его все возрастающей энергетикой. Преподаватель в процессе своей деятельности, оперируя смыслом и значением имеющейся информации, постепенно как бы подводит студентов к решающему шагу в усвоении необходимых учебных категорий. За счет роста внутренней активности студенты с помощью воображения и фантазии (здесь важно обеспечить доступность информации) способны связать учебный материал с собственным опытом и представлениями, что в процессе возникающего открытого диалога позволит обеспечить необходимый перевод «локус-контроля».

На графике (рис. 2) показана разработанная семиступенчатая схема изменения активности обучающихся в ходе включения их в творческий процесс усвоения учебного материала.

Представленные на графике семь шагов, реализующих перемещение «локус-контроля», включают в себя следующие этапы учебного занятия: 1-й – обеспечение необходимого внимания; 2-й – возникновение положительного отношения к деятельности на основе личностного интереса; 3-й – эмоциональная разрядка, установление атмосферы взаимопонимания; 4-й – включение внутреннего механизма активности,

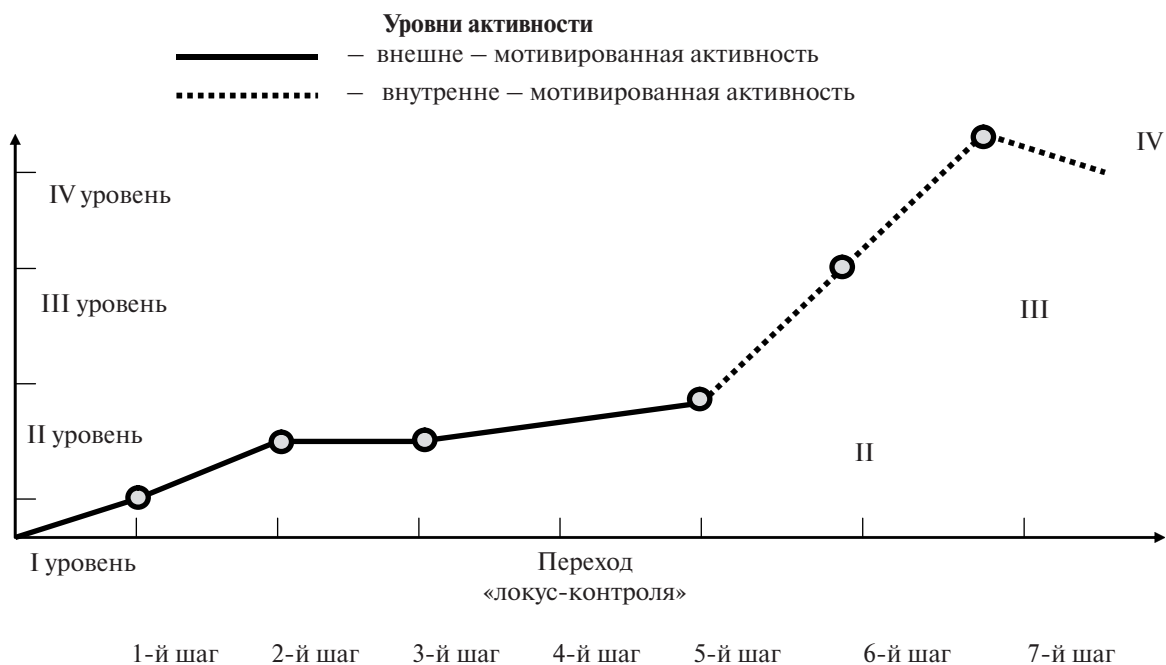


Рис. 2. График изменения уровня активности обучающихся в процессе лекции

Цели, задачи, содержание семишаговой схемы изменения активности обучающихся

Шаг	Цель и характеристика результата	Содержание материала, психолого-педагогические приемы, вызывающие прохождение «точки удивления»
1.	ВНИМАНИЕ <ul style="list-style-type: none"> создание авторитета проблемы, преподавателя, установление дистанции; показ уровня проблемы и пути, по которому преподаватель поднимет уровень студентов 	<ul style="list-style-type: none"> последняя информация о научной разработке темы, ее современной актуальности; перспективы изучения темы в курсе: <ul style="list-style-type: none"> – ближние – дальние
2.	ЛИЧНОСТНЫЙ ИНТЕРЕС, ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ ОТНОШЕНИЕ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ <ul style="list-style-type: none"> установление «дуальной», личностной системы взаимодействия; ориентация на интересы группы и личности обучающегося в группе 	<ul style="list-style-type: none"> обоснование перспектив в конкретных глобальных характеристиках для группы (конкретно), малых групп; обращение к личности обучающегося (по имени) с характеристикой достигнутого уровня, характеристикой положительных моментов, оценкой ближайших конкретных перспектив; разбивка на малые группы для решения творческого задания (5-й шаг)
3.	АТМОСФЕРА ВЗАИМОПОНИМАНИЯ, ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ РАЗРЯДКА, ПОДГОТОВКА К «ВЗРЫВУ» <ul style="list-style-type: none"> создание защищенности, устранение стрессов (дидактического, личностного, перегрузочного и т.д.); создание направленности на сотрудничество 	<ul style="list-style-type: none"> постановка четких и ясных целей, доступных для всех учащихся в достижении перспектив; показ заинтересованности учителя в успехе всех обучающихся; использование элементов юмора в демонстрации прошлого опыта изучения данного предмета, связанного с содержанием конкретной темы и т.д.
4.	ВКЛЮЧИТЬ ВНУТРЕННИЙ МЕХАНИЗМ АКТИВНОСТИ, ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕАКЦИИ <ul style="list-style-type: none"> концентрация внимания; оперирование смыслом и значением материала в рассмотрении учебной информации 	<ul style="list-style-type: none"> интеллектуальное напряжение (оригинальные простые проблемы, предполагающие быстрый результат и анализ аспектов темы); усиление значимости изучаемого содержания; раскрытие смысла изучаемого материала; увязка его с доступными образами; придание эмоциональной окраски; соответствие с эмоциями обучающихся и поддержание их на высшем уровне
5.	УСТОЙЧИВОСТЬ ВНУТРЕННЕЙ АКТИВНОСТИ, ПРОЯВЛЕНИЕ ПОТРЕБНОСТИ К ВНУТРЕННЕМУ И ВНЕШНЕМУ ДИАЛОГУ <ul style="list-style-type: none"> соединение личностного интереса и значения изучаемого материала; положительная эмоциональная и информационная поддержка 	<ul style="list-style-type: none"> получение задания конкретным обучаемым с учетом его интереса и цели занятия, задание для малой группы; поддержка и управление эмоциональными позициями, удивление обучающихся; управление, контроль и поддержка работы обучающихся
6.	РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНОЙ АКТИВНОСТИ, ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ТОЧКА РАЗРЯДКИ, ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТА <ul style="list-style-type: none"> получение лично значимого результата; положительная эмоциональная разрядка 	<ul style="list-style-type: none"> представление полученного результата преподавателю и перед группой; обозначение преподавателем личной роли, вклада обучающегося в решение проблемы; обозначение положительных перспектив работы обучаемых
7.	САМОСТОЯТЕЛЬНЫЙ ПОИСК ПРОБЛЕМ, СТРЕМЛЕНИЕ ПОКАЗАТЬ СВОЮ ПОЗИЦИЮ ПРЕПОДАВАТЕЛЮ <ul style="list-style-type: none"> формирование своего взгляда на проблему изучаемого материала; поиск возможности обучаемого показать свою позицию 	<ul style="list-style-type: none"> попытка обосновать правильность своего пути решения или понимания вопроса; принятие позиции обучающегося преподавателем и его положительная эмоциональная оценка; отметить студентов, достигших правильного результата

необходимая поддержка активности на основе положительной эмоциональной реакции; 5-й – поддержание внутренней активности, возникновение у обучающихся потребности к внутреннему и внешнему диалогу; 6-й – обеспечение реализации личностной активности, эмоционально-положительная оценка результатов деятельности; 7-й – самостоятельный поиск своей позиции по отношению к результатам учебной деятельности.

По данной схеме обеспечение перехода «локус-контроля» должно происходить на 4–5-м шаге. В этих целях можно использовать проблемные задачи, ситуации, занимательные сюжеты из истории данной темы и т.д. Причем задание для 4-го шага служит обеспечением концентрации внимания (т.е. может быть использован частично-поисковый метод), а задание для 5-го шага должно быть таким, чтобы студенты могли найти свой ответ к 7-му шагу в конце занятия. Необходимо, чтобы задание было доступно для студентов, интересно для них и не содержало однозначного ответа.

Приведенные в таблице (на с. 36) цели, характеристики и примерное содержание каждого шага могут быть реализованы при безусловно высоком уровне владения учебным материалом преподавателем и дают ориентировочное представление о том, что может быть внесено в раздел «Содержание» при подготовке к занятию. В этот раздел в произвольной, удобной для преподавателя форме вносятся идеи, позиции, ключевые выражения и т.д., которые призваны обеспечить достижение целей каждого шага. На первых этапах работы по данной технологии желательно научиться отслеживать выполнение целей каждого шага, для чего введены графы «Отметка о прохождении» и «Примечание», где в ходе лекции может быть отмечено пошаговое продвижение. При подготовке к занятию следует подобрать задание для концентрации внимания студентов и выхода на изучаемый материал и задание, которое может быть выполнено учащимся за период с 5-го по 7-й шаг.

Это задание может предполагать на 6–7-м шаге устные либо письменные ответы на листочках, либо с помощью интернет-сайта (но они должны быть короткими – в одно-два предложения). Ответы обязательно должны быть проанализированы и представлены студентам перед началом следующей лекции.

Такое органичное объединение технологии развития активности студентов и системы анализа получаемых результатов поможет, по нашему мнению, в значительной степени активизировать работу на лекции.

Таблица может быть преобразована в бланк с пошаговыми инструкциями для каждой лекции, на обратной стороне которого можно изложить суть проблем или ситуаций для использования на лекции. Именно такая форма апробировалась в ходе эксперимента.

Следует отметить, что вышеприведенный подход к развитию лекции как метода обучения требует своего осмысления и реализации с учетом конкретных особенностей учебных заведений. Более того, ориентация на непрерывность образовательного процесса не замыкается рамками образовательного учреждения и продолжается в процессе самообразования, дополнительного профессионального образования, профессиональной и социальной деятельности и т.д. Главное в непрерывном образовании – стремление студента, а затем и выпускника к творческим достижениям, которые без постоянного повышения образовательного уровня невозможны.

Литература

1. Качество среднего профессионального образования: система управления и контроля / В.В. Тимофеев, В.П. Смирнов, Ю.В. Шаронин [и др.]. М., 2005.
2. Шаронин Ю.В. Психолого-педагогические основы формирования качеств творческой личности в системе непрерывного образования (синергетический подход). М.: МГИУ: ИОО МОПО РФ, 1998.
3. Шаронин Ю.В. Синергетика в управлении учреждениями образования // Высшее образование в России. 1999. № 4. С. 14–19.
4. Шаронин Ю.В., Шаронин В.Ю. Самоорганизующиеся и саморазвивающиеся педагогические системы: теоретические подходы и практическое воплощение // Приложение к журн. «Среднее профессиональное образование». 2004. № 3.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

С.В. Климова, учитель средней общеобразовательной школы № 11 «Шанс» для детей с девиантным поведением (г. Москва)

Одной из задач образования является осуществление личностно ориентированного подхода в процессе обучения. Мы считаем, что это особенно важно применительно к подросткам с девиантным поведением. Так, адаптировать таких учащихся к обучающей среде, повысить их самооценку и мотивацию к обучению поможет

применение на уроках и во внеурочной деятельности таких форм и методов обучения, которые основаны на необходимости диалогического общения, на умении сотрудничать с одноклассниками и учителем, проявлять творческую инициативу. Такими являются технологии интерактивного взаимодействия в процессе обучения.

В их основе лежит механизм интеракции, под которым понимается непосредственная межличностная коммуникация, важнейшей особенностью которой является способность человека принимать роль другого, представлять, как его воспринимает партнер по общению или группа, и соответственно интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия. В процессе взаимодействия происходит развитие личностных качеств, способствующих дальнейшей социализации воспитанников, изменению их отношения к обучению и осознание своей роли в нем. А для учащихся с нарушением контроля эмоционально-волевой сферы, с неадекватной (завышенной или заниженной) самооценкой, с трудностями в идентификации своего места в социуме это вдвойне важно.

Определим, что такое метод (или шире – технология) обучения и какие методы обучения применяются в современной школе.

Давая определение метода, ученые-дидакты за основу принимают разные стороны этого понятия, и поэтому единого определения методов обучения и их классификации на сегодняшний день нет.

И.Ф. Харламов считает, что под методами обучения следует понимать способы обучающей работы учителя и организации учебно-познавательной деятельности учащихся по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом, ставя на первое место роль учителя в обучении. *Ю.К. Бабанский* называет методом обучения способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования, отводя основную роль взаимодействию учителя и ученика. По мнению *Н.В. Савина*, методы обучения – это способы совместной деятельности учителя и обучающихся, направленные на решение задач обучения. *Т.А. Ильина* рассматривает методы как способ организации познавательной деятельности учащихся, способ совместной деятельности учителя и учащихся, направленный на овладение учащимися знаниями, умениями и навыками, на их развитие и воспитание. Таким образом, можно сказать, что методы обучения – это способы организации учебно-познавательной деятельности ученика с заранее определенными задачами, уровнями познавательной активности, учебными действиями и ожидаемыми результатами для достижения дидактических целей.

Существует несколько способов классификации методов обучения по разным признакам. Классифицировать методы по способу действия ученика в процессе обучения как активные (если ученики работают самостоятельно – лабораторный метод, работа с книгой, документами) и пассивные (если ученики слушают, смотрят – рассказ, лекция, объяснение, демонстрация, экскурсия) предложил в 60-х гг. XX в. *Е.Я. Голант*.

М.Н. Скаткин и *И.Я. Лернер* делят методы по уровню включения учащихся в продуктивную творческую деятельность на объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, метод проблемного изложения изучаемого материала, частично-поисковый (эвристический), исследовательский [4, с. 181]. *Е.И. Перовский*

и *Д.О. Лордкипанидзе* предложили классифицировать методы обучения по источникам получения знаний на словесные, наглядные и практические. Классификацию по дидактическим целям разработали *М.А. Данилов* и *Б.П. Есинов*: методы приобретения новых знаний, методы формирования умений и навыков и применения знаний на практике, методы проверки и оценки знаний, умений и навыков [3]. Организационную классификацию методов предложил *Ю.К. Бабанский*: методы организации учебно-познавательной деятельности, методы стимулирования учебно-познавательной деятельности, методы контроля над эффективностью учебно-познавательной деятельности [1].

В последнее время в группе активных технологий обучения, где ученик наряду с учителем занимает активную позицию в процессе добывания знаний, стали выделять интерактивные технологии.

Интерактивность (*inter* – взаимный, *act* – действовать) подразумевает взаимодействие, нахождение в режиме беседы, диалога с кем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком). Впервые термин «интеракция» был встречен в названии теории символического интеракционизма, опирающейся на идеи *Г. Блумера*, *Ч. Кули*, *Дж. Болдуина*, *Г. Зиммеля*.

Самореализация учащихся в учебной деятельности возможна при наличии групповой работы, взаимодействия учащихся между собой, с учителем, с учебной информацией, с компьютером. Этим условиям соответствует использование в учебной деятельности интерактивных технологий, представляющих систему правил организации продуктивного взаимодействия учащихся между собой, с учителем, с компьютером, с учебной литературой, при котором происходит освоение нового опыта, получение новых знаний и предоставляется возможность для самореализации личности учащихся, выявления и раскрытия их способностей.

В реальной учебной деятельности следует учитывать ряд особенностей интерактивных технологий:

1. Активное взаимодействие участников образовательного процесса в учебной деятельности. В данном случае взаимодействие понимается как «отношение между людьми, когда они в процессе решения общих для них задач, влияя один на другого, дополняют друг друга, успешно решают эти задачи». При этом «происходят изменения и в каждом из субъектов, и в тех объектах, на которые направлено взаимодействие» [2, с. 136]. Следовательно, интерактивные технологии обучения основаны на взаимодействии, реализующемся в трех средах: «ученик – учитель – ученик», «ученик – компьютер – учитель», «ученик – учебник – учебное пособие». Причем учитель является помощником, уступая при этом место активности учащимся.
2. Использование интерактивных технологий обучения предполагает следующую логику учебной деятельности: мотивация – формирование нового опыта – его осмысление через применение – рефлексия. Причем формирование нового опыта осуществляется с учетом имеющегося опыта, создания проблемных диалогических си-

туаций, образующихся на основе возникающих противоречий, рождения новых познавательных мотивов и интересов [5, с. 242–243].

3. Интерактивные методы обучения характеризует обязательная работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества.
4. Интерактивные методы обучения основаны на игровых формах обучения, при которых проявляется активность учащихся, осуществляется аккумуляция и передача социального опыта, создаются условия для более полной самореализации личности учащихся.

Другими словами, интерактивные технологии ориентированы на более широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся в процессе обучения. Следовательно, использование в учебной деятельности интерактивных технологий способствует самореализации личности учащегося, повышает его мотивацию к обучению и адаптацию в образовательной среде, развивает его коммуникативные способности и ведет к повышению внутренней самооценки. Мы считаем, что это имеет огромное значение в работе с подростками с отклоняющимся поведением.

Использование тех или иных технологий зависит от разных причин: цели занятия, опытности участников и преподавателя, их вкуса, материальной базы учреждения. Нужно также оговорить и условность названия многих технологий. Часто одно и то же название используется для обозначения различного содержания, и, наоборот, одни и те же технологии встречаются под разными именами: творческие задания, работа в малых группах, обучающие игры (ролевые, деловые, образовательные), использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии), социальные проекты (соревнования, выставки, спектакли, представления), изучение и закрепление нового информационного материала (интерактивная лекция, ученик в роли учителя, работа с наглядным пособием, механизмом, взаимное обучение), проектный метод, дискуссия.

В нашем исследовании мы остановимся на применении метода проектов при обучении подростков с девиантным поведением в спецшколе.

Е.С. Полат дает такое определение методу проектов в современном понимании: «...метод... предполагающий определенную совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов» [6].

Проектный метод позволяет отойти от авторитарности в обучении, всегда ориентирован на самостоятельную работу учащихся. С помощью этого метода ученики не только получают сумму тех или иных знаний, но и учатся приобретать эти знания самостоятельно, пользоваться ими для решения познавательных и практических задач.

Остановимся на основных требованиях к использованию метода проектов:

1. Наличие значимой в творческом плане проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения.
2. Практическая, познавательная значимость предполагаемых результатов.
3. Самостоятельная деятельность учащихся.
4. Структурирование содержательной части проекта.
5. Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:
 - определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования;
 - выдвижение гипотез их решения;
 - обсуждение методов исследования;
 - обсуждение способов оформления конечных результатов;
 - сбор, систематизация и анализ полученных данных;
 - подведение итогов, оформление результатов, их презентация;
 - выводы, выдвижение новых проблем исследования.

Для определения типа проекта используются следующие признаки:

- доминирующая в проекте деятельность: исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, прикладная, ознакомительно-ориентировочная и пр.;
- предметно-содержательная область: монопроект; межпредметный проект;
- характер координации проекта: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта, что характерно для телекоммуникационных проектов);
- характер контактов (среди участников одной школы, класса, города, региона, страны, разных стран мира);
- количество участников проекта;
- продолжительность проекта.

Критерием оценки результатов работы учеников будет владение способами познавательной деятельности: умение использовать различные источники информации, методы исследования, умение работать в сотрудничестве, принимать чужое мнение, противостоять трудностям; умение ставить цель, составлять и реализовать план, проводить рефлексию, сопоставлять цель и действие.

Но необходимо также отметить, что метод проектов может принести пользу только при правильном его применении, хорошо продуманной структуре осуществляемых проектов и личной заинтересованности всех участников проекта в его осуществлении.

Огромная роль в осуществлении проекта, без сомнения, принадлежит его организатору, вдохновителю и координатору, в роли которого в нашем случае выступает преподаватель.

Работа по методу проектов требует от учителя не столько преподавания, сколько создания условий для

проявления у детей интереса к познавательной деятельности, самообразованию и применению полученных знаний на практике. Учитель может подсказать источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и осязаемый результат. Наиболее сложным является вопрос о степени самостоятельности учащихся, работающих над проектом. Какие задачи, возникшие перед проектной группой, должен решать учитель, какие – сами учащиеся, а какие разрешимы через их сотрудничество? Очевидно, что степень самостоятельности участников проекта и его успешность должны быть учтены его руководителем и зависят от множества факторов:

- сложность темы проекта: его содержание должно быть интересно и доступно учащимся, поэтому подбор материала нужно проводить с учетом познавательного опыта, кругозора подростков и актуальности затронутой темы;
- участие в мероприятии должно быть добровольным, при этом свою идею нужно преподнести так, чтобы каждому захотелось поучаствовать, т.е. заинтриговать ребят;
- распределение ролей и обязанностей должно происходить с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и реальных возможностей и способностей подростков; если желание выполнять ту или иную роль явно не соответствует возможностям, надо предложить другую роль, мягко, но настойчиво объясняя ее преимущества;
- роль организатора мероприятия должна быть координирующей, а не контролирующей; воспитанники должны чувствовать в учителе не «дамоклов меч», заставляющий их еще что-то делать, а заинтересованное лицо, готовое помочь, наравне поучаствовать в общем деле;
- необходимо учитывать способность к сотрудничеству, дружеские симпатии и антипатии при формировании функциональных групп участников проекта (если проект групповой) и индивидуальную совместимость;
- подобные мероприятия не должны проводиться часто, так как они требуют довольно больших эмоциональных, интеллектуальных и физических затрат, что приводит к усталости и угасанию интереса к данному виду деятельности.

К тому же при работе с девиантными подростками не следует забывать, что большое значение в осуществлении поставленной задачи играет выбранный стиль общения между учителем и учащимся и непосредственно между учащимися. Отношение к окружающим в значительной мере зависит от внутреннего состояния, от самооценки участников общения. У подростков с девиациями в поведении чаще всего наблюдается неадекватная самооценка: заниженная затрудняет контакты с людьми, завышенная мешает

установлению добрых взаимоотношений с большинством членов коллектива. Поэтому для сохранения благоприятного климата в коллективе и включенности в творческий процесс большого числа воспитанников спецшколы преподавателю необходимо принять во внимание следующее:

- взаимоотношения улучшаются, отношение к другим людям крепнет, когда мы делаем им добро;
- при общении с «трудными» подростками нельзя занимать менторскую позицию, позицию вышестоящего безусловного руководителя; однако нельзя опускаться до панибратства: следует занимать позицию равноправного советчика, более опытного единомышленника;
- при совместной творческой деятельности не стоит навязывать свою точку зрения как единственно верную, следует выслушивать предложения учащихся и вырабатывать общую позицию;
- не повышать голос, так как это либо возбуждает ответную агрессию у эмоционально неуравновешенного подростка, либо отталкивает его, заставляет замкнуться в себе, что также не приводит к установлению контакта;
- указывать на ошибки и недостатки, не констатируя их факт (ни в коем случае ни в уничижительной форме), а создав такую учебную или коммуникативную ситуацию, при которой ученик сам их осознает и захочет исправить;
- в любой ситуации уважать личность и достоинство подростка, учитывать его интересы и потребности, но не позволять унижать свое достоинство, так как, сохраняя уважение к себе, мы вызываем ответное уважение окружающих;
- помнить, что конфликтные ситуации в общении легче всего решаются с помощью чувства юмора;
- не отдавать предпочтения отдельным ученикам, пренебрегая остальными, это может породить зависть и вражду.

Таким образом, в процессе взаимодействия происходит развитие личностных качеств, способствующих дальнейшей социализации воспитанников спецшколы, изменению их отношения к обучению и осознанию своей роли в нем. А для учащихся с нарушением контроля эмоционально-волевой сферы, с неадекватной (завышенной или заниженной) самооценкой, с трудностями в идентификации своего места в социуме это вдвойне важно.

Литература

1. Выбор методов обучения в средней школе / под ред. Ю.К. Бабанского. М.: Педагогика, 1981. Гл. 1.
2. Гейхман Л.К. Обучение общению во взаимодействии: интерактивный подход // Образование и наука. 2002. № 3. С. 134–139.
3. Данилов М.А. Процесс обучения в советской школе. М.: Учпедгиз, 1960.

4. *Лернер И.Я.* Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981.
5. *Николина В.В.* Интерактивные педагогические технологии в подготовке учителя как способ развития его профессиональной компетентности / ROSSICA OLOMUCENSIA XLVI-II: сб. Olomouc (Чехия), 2008. С. 242–243.
6. *Полат Е.С.* Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2, 3.

РОЛЬ ФОЛЬКЛОРА В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В МЛАДШИХ КЛАССАХ

*И.П. Короткова, ст. преподаватель
Московского государственного университета
путей сообщения (МИИТ)*

В российской системе начального образования происходят изменения как организационного, так и содержательного характера. В частности, особую актуальность приобретает проблема развития творческого потенциала у младших школьников. Процессы, происходящие в младшей школе, дают возможность пересмотреть и модернизировать приемы воспитания и обучения с помощью внедрения новых методик, основываясь на богатом педагогическом и культурном наследии.

В соответствии с «Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 года» федеральный компонент государственного стандарта начального общего образования отражает одну из актуальных потребностей современного общества – знание иностранного языка, что подразумевает и развитие творческого потенциала в процессе его изучения.

Творчество – это деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью. Показателем творческого развития является креативность. Под креативностью в психологических исследованиях понимают комплекс интеллектуальных и личностных особенностей индивида, способствующих самостоятельному выдвижению проблем, генерированию большого количества оригинальных идей и их нешаблонному решению. Необходимо рассматривать креативность как процесс и комплекс интеллектуальных и личностных особенностей индивида [2].

Комплексный подход к воспитанию творческой личности охватывает широкий круг вопросов, относящихся к проблемам общеэстетического и нравственного воспитания. Неразрывное единство идейно-мировоззренческого, духовного и художественного является неотъемлемым условием формирования личности подрастающего человека, разносторонности и гармоничности ее развития. Ценность творчества, его функции заключаются не только в результативной стороне, но и в самом процессе творчества.

Внедрение идей модернизации российского образования предусматривает знакомство младших школьников с мировой культурой. Изучение фольклора подразумевает знакомство с многожанровой системой, со-

стоящей из прозы, речитативных, песенных и игровых произведений. Специфика детского фольклора заключается в том, что он направлен не только на развитие языкового потенциала и лексических навыков, но и на восприятие ребенком окружающего мира, на формирование личного жизненного опыта, эмоциональной сферы, а также на развитие чувства прекрасного.

Жизненные реалии, представленные в фольклоре, создают особую призму восприятия окружающей действительности, формируют своеобразную вторичную картину мира на базе изучаемого иностранного языка. Яркие образы, эмоциональная окраска, выразительность лексики способствуют гармоничному балансу между сказочностью и реальной действительностью, дополняя представления ребенка об окружающем мире, расширяя сферу его чувств и ощущений.

Проблема организации творческого момента в изучении иностранного языка должна соответствовать психолого-педагогическим особенностям учеников младшего школьного возраста, учитывать специфику их восприятия и круг интересов.

Основная задача учителя – стимулировать мотивацию, интерес, творческую активность, поскольку сама тематика не может оставить детей равнодушными.

Одним из таких эффективных методических приемов развития творческого потенциала, в том числе словесного, и является работа с поэтическими произведениями. Она подразумевает несколько аспектов: фонетический, лексический, стилистический и т.д.

Пословицы и поговорки – особый вид устной поэзии, веками шлифованной и впитавшей в себя трудовой опыт многочисленных поколений. Через особую организацию, интонационную окраску, использование специфических языковых средств выразительности (сравнений, эпитетов) они передают отношение народа к тому или иному предмету или явлению. Пословицы и поговорки, как и другие жанры устного народного творчества, в художественных образах зафиксировали опыт прожитой жизни во всем его многообразии и противоречивости. *В.П. Адрианова-Перетц* отмечает, что пословицы и поговорки в обобщенном суждении о типических явлениях прибегают к наиболее устойчивой части лексики общенародного языка, в них нет никаких украшающих средств, мысль передается лишь

самыми необходимыми и притом точно отобранными словами [4]. К тому же, как отмечает *Н.А. Дмитриева*, что выражено словом, то уже в большей или меньшей мере понятно и объяснимо, «определенность, ясность, пластичность» художественной речи — это определенность выражаемого духовного состояния: мысли, чувства, впечатления, настроения, переживания [4].

Используя в своей речи пословицы и поговорки, дети учатся выражать свои мысли и чувства, интонационно окрашивая свою речь. Развивается умение ребенка творчески использовать слово, описывать предмет, давать ему характеристику. Например, wolf — grey — evil — bad — do not trust him.

Отгадывание и придумывание загадок также оказывает влияние на разностороннее развитие речи детей. Употребление различных средств выразительности (олицетворение, многозначность слова, эпитеты, сравнения, особая ритмическая организация) для создания в загадке метафорического образа способствует формированию образной речи детей младшего школьного возраста.

Загадки обогащают словарь детей за счет многозначности слов, помогают увидеть вторичные значения слов, формируют представления о переносном значении слова [5].

Загадка — одна из малых форм устного народного творчества, в которой в предельно сжатой, образной форме даются наиболее яркие, характерные признаки предметов или явлений. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение самостоятельно делать выводы, умозаключения, умение четко выделить наиболее характерные, выразительные признаки предмета или явления, умение ярко и лаконично передавать образы предметов, развивает у детей «поэтический взгляд на действительность» [1].

Колыбельные песни, по мнению народа, — спутники детства. Они наряду с другими жанрами фольклора заключают в себе могучую силу, позволяющую развивать речь детей дошкольного возраста. Колыбельные песни обогащают словарь ребенка за счет того, что содержат широкий круг сведений об окружающем мире, прежде всего о тех предметах, которые близки его опыту и привлекают своим внешним видом, а грамматическое разнообразие колыбельных способствует освоению грамматического строя речи.

Колыбельная как форма народного поэтического творчества содержит в себе большие возможности в формировании фонематического восприятия, чему способствует особая интонационная организация (напевное выделение голосом гласных звуков, медленный темп и т.п.), наличие повторяющихся фонем, звукосочетаний, звукоподражаний. Колыбельные песни позволяют запоминать слова и формы слов, словосочетания, осваивать лексическую сторону речи. Невзирая на небольшой объем, колыбельная песня таит в себе неисчерпаемый источник воспитательных и образовательных возможностей.

Все это позволяет ребенку вначале почувствовать, а затем осознать красоту языка, его лаконичность, приобщает именно к такой форме изложения собствен-

ных мыслей, способствует формированию образности речи, словесному творчеству детей.

Формирование творческого потенциала школьников средствами фольклора имеет определенную последовательность, обусловленную методическими требованиями.

Первый этап подразумевает знакомство с произведением, чтобы оптимизировать восприятие путем предварительного пояснения новой лексики. Учитель обращает внимание не только на значение слов и выражений, но и на их роль в произведении, эмоциональную окраску. Например, big — big as a rock. Происходит активизация лексики, закрепление образов, обогащение опыта новыми художественными произведениями на основе ранее полученных знаний.

Задача педагога — помочь активизировать мыслительные процессы с помощью постановки проблемных задач, вопросов, соответствующих упражнений. Целесообразным будет использование наглядных пособий и дополнительного оборудования, например, прослушивание записей, просмотр иллюстраций.

На втором этапе происходит овладение детьми способами творческого действия в процессе попыток собственного сочинения и переход к самостоятельному развитию повествования (овладение замыслом, нахождение композиции, выразительных средств языка). Задача педагога — заложить основы творческого процесса, предлагая и обсуждая варианты названия частей, сюжетных линий. Например, на сколько частей можно поделить сказку, как их можно озаглавить.

Третий этап предполагает организацию словесной деятельности учеников: составление фрагментов сказки, своя версия сюжета. Например, «что бы случилось, если бы...».

Положительный результат в развитии творческого потенциала дает внедрение игровых моментов с использованием элементов фольклора изучаемого языка. Например, после знакомства со сказкой и закреплением лексики можно организовать игру-драматизацию. Подобные игры создают благоприятную атмосферу для развития коммуникативных, лексических навыков, развивают фантазию, творчество, а подчас способствуют и физическому развитию, если это подвижная игра, требующая физических усилий.

Имеет место так называемая мнемоническая заданность, т.е. совокупность специальных приемов и способов, облегчающих запоминание нужной информации и увеличивающих объем памяти путем образования ассоциаций (связей); замена абстрактных объектов и фактов на понятия и представления, имеющие визуальный, аудиальный или кинестетический характер, связывание объектов с уже имеющейся информацией в памяти различных типов для упрощения запоминания.

При всем разнообразии словесных игр на первый план выдвигаются их педагогические функции: познавательная, коммуникативно-речевая, нравоучительная, мнемоническая, эстетическая. *М.Н. Мельников* отмечает, что «народная педагогика обрела эффективное средство стимулирования познавательной деятельности детей» [3].

Проведение игры-драматизации требует от педагога не только методической подготовки, но и организационных навыков. Психологические особенности младшего школьного возраста подразумевают, что эмоциональный аспект может спровоцировать нарушение хода игры, дисбаланс среди участников, потерю интереса или повышенную возбудимость.

В процессе игры у школьников появляется возможность не только использовать базовые знания, но и использовать внутренний творческий потенциал. Например, изучение народных песен можно дополнить хоровыми элементами, хореографией, музыкальным сопровождением. Изучение пословиц и поговорок совместить с рисованием. Предложить школьникам самим изобразить героев или ситуацию, пояснить свой выбор.

Школьникам предлагается поучаствовать не только в игре, но и в организационных моментах. Например, стать капитаном команды или ведущим, предлагать свое решение и отстаивать позицию, что дает возможность параллельно развивать лидерские качества.

В результате выполнения творческих заданий отмечается положительный результат в развитии самостоятельности и креативности учащихся, повышении интереса к предмету, закреплении лексических навы-

ков, а также более позитивное отношение к процессу обучения в целом.

Подобные моменты творчества несут богатый спектр переживаний, эмоций, расширяют жизненный опыт и художественный вкус. Фольклорное наследие предполагает широкий простор для педагогов и методистов, задачей которых является развитие, воспитание и образование подрастающего поколения с учетом современных реалий.

Литература

1. *Аникин В.П.* Русские народные пословицы, поговорки, загадки, детский фольклор. М.: Учпедгиз, 1957.
2. *Вишнякова Н.Ф.* Креативная акмеология. Психология высшего образования. Минск, 1996.
3. *Мельников М.Н.* Русский детский фольклор. М.: Просвещение, 1987. С. 99.
4. Народное искусство в воспитании детей / под ред. Т.С. Комаровой. М.: Пед. о-во России, 2000.
5. Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Ф.А. Сохина. М.: Просвещение, 1984.
6. *Цесарский Л.Д.* Пособие по английскому языку для внеаудиторных занятий. М., 1979.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ МНОГОЯЗЫЧИЯ

*Р.Г. Гасанова, ст. преподаватель
Дагестанского государственного
технического университета*

Одной из важнейших проблем современной методики обучения иностранным языкам является проблема обучения грамматической стороне речи. Процесс обучения грамматике связан с преодолением интерференции (нарушения норм и правил соотношения контактирующих языков). Тенденция к интерференции усиливается в условиях взаимодействия нескольких языков и ведет к осложнению процесса коммуникации, что свидетельствует об актуальности указанной проблемы, решение которой требует разработки специальной методики, направленной на преодоление последствий интерференции в условиях многоязычия.

Цель данной статьи – представить ведущие методические положения, на которых основан процесс преодоления интерференции на грамматическом уровне в условиях многоязычия.

Методологическим ориентиром исследования выступают системный и деятельностный подходы, а также сравнительно-сопоставительный метод изучения различных языков.

Теоретическую основу исследования составляют работы по теоретической и практической грамматике (*М.Я. Блох, В.В. Гуревич* и др.) и работы по мето-

дике преподавания иностранных языков (*Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, Е.Н. Соловова, Л.В. Щерба* и др.).

Практика преподавания иностранных языков свидетельствует о необходимости четкой методической организации процесса обучения иностранному языку, основанной на учете всех особенностей изучаемых студентами языков: родного (аварского), русского, иностранного (английского) языка. Для качественного обучения студентов иностранным языкам необходимо учитывать все возможные лингвистические трудности на основе сравнительно-сопоставительного анализа в условиях многоязычия в целях преодоления интерференции.

Многоязычие является одной из актуальных проблем методики преподавания иностранных языков, лингвистики, психологии, педагогики, поскольку данный феномен связан с функционированием и развитием когнитивных процессов в речевом поведении субъекта деятельности.

Одним из основных аспектов проблемы многоязычия является стратегия овладения несколькими языками. В этой связи необходимо затронуть проблему дифференциации между понятиями «иностраный язык» и «второй язык». Процесс овладения иностранным

языком протекает искусственно в созданных учебных ситуациях под руководством преподавателя, в случае со вторым языком данный процесс связан с ситуациями реального общения с носителем языка без целенаправленного обучения. Невозможно говорить об абсолютно эквивалентном владении несколькими языками. Ведь абсолютный билингвизм или полилингвизм предусматривает идентичное владение языком во всех ситуациях общения. Практика свидетельствует о том, что опыт, приобретенный с помощью использования одного языка, всегда отличается от опыта, усвоенного путем использования другого языка. Поэтому разные языки используются по-разному в различном языковом окружении в зависимости от ситуации общения и социальных потребностей личности.

С позиций деятельностного подхода проблема многоязычия рассматривается в измерении функционирования речевой деятельности активного субъекта познания, постоянно вовлеченного во взаимодействие с социальным миром [2].

Деятельностный подход к изучению иностранного языка в условиях многоязычия предпочтителен, поскольку он охватывает как самого активного субъекта познания, так и способы овладения социальным опытом посредством общения на иностранном языке. Поэтому проблема многоязычия и пути ее решения должны строиться на общих закономерностях речевой деятельности человека.

В процессе овладения иностранным языком в условиях многоязычия требуется установление тех речевых механизмов и процессов, которые определяют процесс успешной речевой деятельности человека относительно того языка, который используется в определенном контексте. Также представляется необходимым определение особенностей овладения языками, которые являются универсальными как для родного (аварского) языка, русского языка, так и для иностранного (английского) языка.

Любая речь и речевой акт как ее составляющая стимулируются мотивами деятельности субъекта, формируя готовность к порождению речи в конкретной ситуации [1]. Основой, концептуальной базой овладения языком и порождения речи является представление и знание человека об окружающей действительности.

Поэтому важной составляющей частью концептуальной базы является наглядное, образное мышление субъекта, которое дает возможность создавать ментальные репрезентации окружающей действительности на основе ее внешних и внутренних признаков и свойств.

Особенности порождения речи, наличие этапов построения речевой деятельности в виде мотива внутреннего семантического замысла построения речи дают основания рассматривать как общие, так и универсальные основания овладения любым языком.

Существующая методика обучения иностранным языкам в условиях многоязычия требует развития ее научно-теоретического обоснования и основных составляющих. Цель обучения, содержание и технология обучения, разработка системы упражнений для обучения грамматической стороне английской речи, а также анализ используемых учебных пособий и учебников — это главные структурные компоненты, которые входят в методическую систему обучения грамматическим явлениям английской речи в условиях многоязычия.

Необходим учет данных о различиях в грамматических системах английского, родного (аварского) и русского языков на основе их сравнительно-типологического анализа. Данный анализ должен стать основой эффективного обучения грамматическим явлениям на иностранном языке. Комплекс упражнений, направленный на преодоление интерференции в условиях многоязычия, должен основываться на принципах аналитического квантования и сопоставления возможных случаев интерференции, функциональности, коммуникативности, а также на принципе учета особенностей родного языка. Учебно-методическое обеспечение должно быть направлено на овладение иностранным языком в условиях многоязычия как средством социального взаимодействия, а также как средством овладения личностным опытом в условиях различных национальных проявлений в среде многоязычия.

Литература

1. *Зимняя И.А.* Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1991. С. 85.
2. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М., 1997. С. 41.

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г.В. Сороковых, профессор Московского государственного педагогического института, доктор пед. наук

Проблема соотношения обучения, развития и воспитания ребенка получала разные решения на различных этапах становления научной мысли и общества, о чем свидетельствуют работы *Я.А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И. Гербарта, И.Г. Песталоцци,*

А. Дистервега, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, П.Ф. Кантерева.

В психолого-педагогической литературе выделяют три теории, рассматривающие вопросы соотношения развития, воспитания и обучения. Согласно одной

системе взглядов (*А. Газелл, З. Фрейд, В. Штерн*), развитие ребенка происходит независимо от процессов обучения.

Вторая теория рассматривает обучение как процесс развития. По этой теории любое обучение является развивающим. Сторонниками данной теории являются *В. Джемс, Э.Л. Торндайк, К. Коффка*.

Третья позиция: развитие природы ребенка обусловлено воспитанием и обучением. Из данной концепции детского развития следует, что развитие (созревание) подготавливает и делает возможным обучение, а последнее стимулирует и продвигает вперед развитие. Между процессами обучения и развития устанавливаются сложные динамические связи и зависимости.

Обучение способствует появлению у ребенка новых психологических характеристик – новообразований. Под возрастными новообразованиями следует понимать тот новый тип строения личности и ее деятельности, те психические и социальные изменения, которые впервые возникают на данной возрастной ступени и которые в самом главном и основном определяют сознание ребенка, его отношение к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития в данный период.

Процессы обучения и воспитания не сами по себе непосредственно развивают человека, а лишь тогда, когда они имеют деятельностные формы и, обладая соответствующим содержанием, способствуют формированию тех или иных типов деятельности (*Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин*).

В основе развивающих концепций дошкольного образования лежит теория амплификации *А.В. Запорожца*. Работа в русле амплификации (обогащения) детского развития предполагает не ускорение развития ребенка с помощью обучения и подготовку к возможно более раннему переходу к школьным программам, а расширение его возможностей именно в дошкольных сферах деятельности.

Детское развитие совершается не в вакууме, оно протекает в особом «пространстве», которое задается контекстом той исторически сложившейся культуры, в которой вырос и живет ребенок. При посредничестве взрослого ребенок осваивает мир культуры, находит в нем собственное место, проходит путь становления человека, поэтому современные психологи рассматривают процесс развития ребенка как процесс приобщения его к миру, культуре и его самоопределения в окружающей действительности. Этот процесс может и должен быть целенаправленным. Для достижения определенного развивающего эффекта необходимо поддерживать в детях желание приобщаться к миру человеческой культуры и передавать ему средства и способы, необходимые для такого приобщения.

Развивающее обучение применительно к дошкольному возрасту имеет свою специфику. Известно, что обучение детей дошкольного возраста качественно отличается по своим формам, методам и содержанию от обучения школьного типа. Оно не может быть отделено от задач развития. По мнению *Т.А. Марковой, Н.Н. Поддьякова, Р.А. Курбатова*, воспитание и обучение в дошкольный период взаимосвязаны, и задачи

воспитания в широком смысле этого слова подразумевают процесс формирования личности ребенка в целом, все аспекты воздействия на него, т.е. обучение в том числе.

Следуя концепции *В.А. Сластенина* в том, что главным назначением содержания общего образования является формирование базовой культуры личности, мы полагаем, что содержание иноязычного дошкольного образования обеспечивает становление иноязычной культуры личности как отражения базовой культуры, а целью иноязычного образования дошкольников является формирование основ иноязычной культуры.

Иноязычная культура является одним из важных аспектов базовой культуры личности. Иноязычная культура развивает способности ребенка слушать и слышать, признавать и понимать мысль другого, оценивать и сопоставлять культурные ценности чужой культуры со своими и принимать их.

Переход к раннему ознакомлению детей с иноязычной культурой обуславливает потребность практики образования в разработке педагогических методик и технологий, соответствующих возрастным особенностям детей и способных формировать граждан, обладающих общечеловеческой культурой и творческим мышлением.

Понятие иноязычной культуры рассматривали с позиции культурологического подхода *А.И. Арнольдов, А.В. Барабанчиков, М.Л. Беленский, Е.В. Бондаревская, В.А. Сластенин, В.И. Тamarin* и др. Этот подход позволяет трактовать развитие иноязычной культуры как процесс личностного открытия, создания мира культуры в себе, развитие идеи диалога культур, при котором происходит индивидуальная, личностная актуализация заложенных в ней смыслов.

По мнению *Е.И. Пассова*, иноязычная культура есть та часть общей культуры человечества, которой ребенок может овладеть в процессе коммуникативного иноязычного образования в культуроведческом, психологическом, воспитательном и социальном аспектах. Следует заметить, что термин «иноязычная культура» не является синонимом термина «иностранная культура». Иностранная культура составляет объект познавательного аспекта иноязычной культуры, т.е. является лишь компонентом иноязычной культуры.

Уточнение понятия «иноязычная культура» возможно через контекст. Это обусловлено тем, что вместе с традиционным употреблением термина в лингвистике и литературоведении семантический объем понятия «контекст» расширился и применяется в характеристике как текстуального, так и любого другого познавательного фона.

Понимание контекста культуры основано на ее анализе как ментальной структуры. Контекст культуры – это концептуализация реальной действительности, ядром которой выступает языковая картина мира, отражающая специфику восприятия и видения мира в различных лингвокультурных общностях.

Приобщение к иноязычной культуре происходит посредством явлений духовной жизни иноязычного общества: язык, речь, мышление, правила поведения, культура межличностных отношений и др.

Приобщая к иноязычной культуре, необходимо определить ее содержание. В качестве критериев отбора содержания иноязычной культуры мы выделяем следующие: общечеловеческие моральные нормы; воспитательная идея; эстетические достоинства; положительно окрашенные эмоциональные факторы; обширная познавательная информация; развитие мышления дошкольников и т.д.

Иноязычная культура имеет социальное, лингвострановедческое, педагогическое и психологическое содержание. *Е.И. Пассов* раскрывает содержание иноязычной культуры через следующие аспекты: познавательный, развивающий, воспитательный, учебный.

Содержание познавательного аспекта включает в себя приобретение знаний о культуре страны изучаемого языка, о строе языка, его системе, сходстве и различии с родным языком, знания о понятиях и явлениях, не существующих в родной стране, лексике речевого этикета, знания о нормах общения, традиционной повседневной лексики. Основными видами знаний для детей пяти-семилетнего возраста *И.А. Махнева* считает произведения народного творчества и фольклор, детские народные песни, считалки, игры, сказки.

Содержание развивающего аспекта заключается в том, что определяется номенклатура объектов, подлежащих целенаправленному развитию, используются специальные средства, выстраивается система упражнений, в которой прослеживается взаимосвязь всех компонентов развивающего аспекта.

Воспитательный аспект пронизывает весь процесс приобщения к иностранному языку. Воспитывает все — что говорит педагог, как говорит педагог, как оформлена комната и т.д.

Учебный аспект заключается в том, что ребенок овладевает необходимыми для его возраста видами речевой деятельности — говорением и аудированием.

Изучение иностранного языка как инструмента формирования иноязычной культуры направлено на

развитие личностно значимых представлений, понимание системы ценностей представителей иной лингвокультурной общности и ориентацию в контексте иноязычной культуры.

Таким образом, выработанные обществом стандартизованные нормы и правила социального поведения регулируют поведение индивидов в соответствии с социальными требованиями. Реализуемые в коммуникации нормы, правила и традиции общения той или иной лингвокультурной общности образуют коммуникативное поведение данной общности. Итак, содержанием иноязычной культуры являются ценности и нормы, языковые, этические, этнические, поведенческие явления и процессы, традиционные для народа как носителя языка.

Литература

1. *Бахталкина Е.Ю.* Об интегрированном обучении английскому языку в детском саду // Иностранные языки в школе. 2000. № 6. С.44.
2. *Иванова Л.А.* Цели обучения на начальной ступени языкового образования и пути их достижения // Интернет-журнал «Эйдос». 2007. URL: <http://www.eiclos.ru/journal/2007/0222-4.htm>
3. *Махина О.Е.* Обучение иностранному языку дошкольников: обзор теоретических позиций // Иностранные языки в школе. 1990. №1. С. 38–42.
4. *Негневицкая Е.И.* Иностранный язык для самых маленьких: вчера, сегодня, завтра // Иностранные языки в школе. 1997. № 6. С. 20–26.
5. *Родина Н.М.* Методика обучения дошкольников иностранному языку: учеб. пособие. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. С. 21–28.
6. *Halliwell S.* Teaching English in the Primary Classroom. Longman, 2007. P. 11.
7. *Jonson B.* HBJ Writing / Kindergarten & Nursery School. USA, 2001.

АНАЛИЗ ФЕНОМЕНА САМОРЕАЛИЗАЦИИ В ЗАРУБЕЖНОЙ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

*Ф.У. Базаева, декан факультета
Чеченского государственного
педагогического института*

Исследования последних лет в сфере профессиональной деятельности и профессионального образования все более обращаются к проблеме самореализации. В центре самореализации личности, как ее понимает гуманистическая психология, лежат понятия, так или иначе связанные с самосознанием как познанием себя, познанием своей самости. Все философские и психологические концепции, касающиеся феномена самореализации человека, в основе рассматривают потребности роста, развития и самосовершенствования. Поэтому термин «самореализация» (self-realization)

часто является синонимом «реализация своих возможностей» (self-fulfillment) и «самоактуализация» (self-actualization).

Идеи этики самореализации человека как самостоятельного философского течения западной философии развивают философы-идеалисты самых различных направлений. Разработка проблемы самореализации личности связана с такими авторами, как *А. Ангял, Ш. Бюлер, К. Гольдштейн, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм* и др. Они описывают очень близкие явления: полную реализацию подлинных возмож-

ностей (К. Хорни); стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию своих возможностей и способностей (К. Роджерс); внутреннюю активную тенденцию развития себя, что-то вроде истинного самовыражения (Ф. Перлз); стремление человека стать тем, чем он может стать (А. Маслоу); самореализация как предназначение человека (Ф. Бекон, Л. Фейербах). Теорию самореализации дополняют также идеи «смысла жизни» (В. Франкл), «ответственности за право свободы» (Э. Фромм), «актуализаторской деятельности» (Э. Шостром). Кроме того, начиная с 90-х гг. XIX в. по настоящее время этику самореализации обосновывали объективные идеалисты Ф. Брэдди, Дж. Мак-Таггарт, Дж. Маккензи, Б. Бонзакет (Англия), Дж. Ройс (США); персоналисты Б. Боун, М. Колкинз, У. Хокинг (США), Ж. Бастид, Э. Мунье и Г. Мадинье (Франция); неогегельянец Б. Кроче (Италия), протестантский философ Ф. Адлер и др.

Самость – гипотетическое понятие, введенное в психологию К. Юнгом, это «центр тотальной, беспредельной и не поддающейся определению психической личности» [7, с. 157]. Сознательное *ego* подчинено или включено в самость, наделенную своим голосом, слышимым иногда в моменты интуиции и сновидений. Самореализация в этой концепции есть по существу эволюция самости, происходящая в направлении от бессознательного к нравственным идеалам. Для К. Юнга самореализация, которую он включал в процесс индивидуализации, выступает как *стремление человека стать собой, стать единым, однородным существом*. Это одна из главных жизненных задач человека. Чувство широкого смысла существования выводит человека за пределы потребления. Будь апостол Павел убежден, что он всего лишь бродячий ткач, он не сделался бы тем, кем стал, утверждает Юнг [7].

Также одним из первых, кто попытался увидеть в доминантных инстинктах человека потребность в самореализации, был З. Фрейд. Самореализация, по З. Фрейду, локализуется в бессознательном слое человеческой психики и проявляется в «стремлении к удовольствию», присущему человеку с рождения. Этой инстинктивной потребности в самореализации противостоят навязанные обществом императивные требования культуры (нормы, традиции, правила и т.д.), основная функция которых состоит в цензуре за бессознательным, в подавлении инстинктоподобных потребностей.

Понятие «самореализация» начал использовать в своих работах по психологии личности А. Адлер. Он не дает психологического определения и механизмов самореализации личности, ограничиваясь философским подходом. По его мнению, люди прежде всего стремятся к превосходству, что представляет собой фундаментальный закон человеческой жизни. Превосходство Адлер понимал как достижение наибольшего из возможного. Такое стремление является врожденным, потому что это и есть сама жизнь. Иными словами, это «нечто, без чего жизнь человека невозможно представить» [8, с. 104]. Адлер признавал, что человек обладает самосознанием и способен планировать свои действия, управлять ими, осознавая значение своих действий для собственной самореализации. По

А. Адлеру, человек сам творит свою личность. Обладая креативным Я, он ставит перед собой цель и определяет пути ее достижения.

Понятие «самореализация» (чаще «самоактуализация», введенное К. Гольдштейном) используется и в работах таких зарубежных психологов гуманистического направления, как К. Роджерс, Э. Фромм, А. Маслоу. Они, равно как А. Адлер, опираются на философские подходы к проблеме самореализации, не приводя ни своих дефиниций, ни механизмов самореализации.

Концептуальное оформление идея самоактуализации впервые получила в работах К. Гольдштейна. В своей книге «Организм. Холистический подход» он впервые вводит этот термин для обозначения биологического процесса, существующего в любом живом организме. Гольдштейн считал, что организмом движет тенденция максимально полно актуализировать заложенные в нем возможности, способности, реализовать собственную «природу». Он противопоставлял идею самоактуализации как единственной потребности живого организма постулированию иных частных «так называемых потребностей». *Удовлетворение любой потребности, которая стала ведущей, служит предпосылкой для самореализации всего организма*. Самоактуализация является основой развития и совершенствования организма, творческой тенденцией человеческой природы. Так как люди имеют различные внутренние потенции и окружение, различаются цели и пути их самореализации.

К. Гольдштейн отдавал предпочтение сознательной мотивации, отличая бессознательное как фон, в который отступает сознательное и из которого оно возникает по мере необходимости для самореализации. К. Гольдштейн подчеркивал необходимость согласия со средой, поскольку она дает средства для самоактуализации, а также может содержать препятствия. Здоровым организмом является тот, в котором «тенденция к самоактуализации действует изнутри и который преодолевает сложности, возникающие из-за столкновений с внешним миром, не на основе тревоги, но благодаря радости победы» [11, с. 305]. Позднее Гольдштейн переместил акценты с биологической актуализации на сущностную реализацию человека.

Теория К. Роджерса в своей основе — феноменологическая теория. Он считает стремление к самореализации (самоактуализации) врожденным и описывает его в понятиях «организм», «Я», «идеальное Я», «реальное Я», «конгруэнтность — неконгруэнтность», а также вводит важнейшие качественные характеристики самореализации: «осознание», «адекватность», «активность».

Потребность в самореализации — высшая в иерархии потребностей. В результате ее удовлетворения личность становится тем, кем она может и должна стать в этом мире. Главное профессиональное предназначение, дело человека совершается вместе с сотворением его личности. Но как человек узнает о своем предназначении? Согласно К. Роджерсу, это происходит при открытости человека внутреннему и внешнему опыту, при осознании всех его сторон путем ясного восприятия и адекватной символизации человеком своих

выборов, проверки своих гипотез, различения им прогрессивного и регрессивного поведения. Из множества полусформировавшихся возможностей организм как мощный компьютер выбирает ту, которая наиболее точно удовлетворяет внутреннюю потребность, или ту, которая устанавливает более эффективные отношения с окружающим миром, или же другую, которая открывает более простой и удовлетворяющий человека способ восприятия жизни [5]. В этом метафорическом представлении возможности не иерархизированы, акцент делается на свободном самостоятельном выборе среди потенциально равноценных предложений, которые отсеиваются мудрым организмом на основе собственных субъективных критериев.

А. Маслоу, ученик *К. Гольдштейна*, использовал понятие self-actualization — самоактуализация в контексте изучения человека как уникальной, целостной, открытой и саморазвивающейся системы. «Этот термин, — писал *А. Маслоу*, — нами употребляется в более специфическом и ограниченном значении. Он означает стремление к самоосуществлению, точнее, тенденцию актуализировать то, что содержится в качестве потенциалов» [12].

Дискуссии о сущности самореализации личности в гуманистической психологии концентрируются вокруг понимания роли «потребностей». *К. Роджерс* рассматривал стремление к самореализации как субстрат всего, что можно назвать словом «мотивация». *А. Маслоу* возводит самореализацию в ранг метапотребностей (Б-ценностей), т.е. духовных потребностей как ценностей высшего порядка. Он подчеркивает, что человек отличается от всех остальных живых существ способностью к ценностной самоактуализации и даже потребностью в ней.

К характеристикам самореализации *А. Маслоу* [4] добавляет «создание своей личности в процессе свободного выбора путем принятия решений, способствующих личностному росту». Этим самым он пытается расширить экзистенциальное измерение человека. *А. Маслоу* приводит следующие характеристики самоактуализированных людей: более эффективное восприятие реальности, принятие себя, других и природы, непосредственность, простота и естественность, центрированность на проблеме, независимость, потребность в единении, автономия, свежесть восприятия, вершинные переживания, общественный интерес, глубокие межличностные отношения, демократический характер, разграничение средств и целей, философское чувство юмора, креативность, сопротивление окультуриванию. По *А. Маслоу*, самоактуализирующийся человек способен принять жизненный вызов и создать достойную жизнь, полную смысла. Автор особо отмечал творчество как универсальную характеристику самоактуализированного человека, ведущую ко всем формам самовыражения. Самореализация — это не вещь, которую можно иметь или не иметь. Это процесс, не имеющий конца, подобный буддийскому пути просветления. Это — способ жизни, способ работы и отношение к миру, а не единичное достижение [4].

По *Р. Ассаджиоли* [1], термин «самореализация» используется для обозначения двух видов повышения

сознательности. Один означает *самоосуществление, т.е. психический рост и созревание, пробуждение и проявление скрытых возможностей человека*. По своим признакам этот вид самореализации соответствует, по мнению *Р. Ассаджиоли*, самоактуализации, как ее описывает и трактует *А. Маслоу*. Другой вид самореализации он называет самопостижением (постижение себя, переживание и осознание себя как синтезирующего центра). Таким образом, по мнению данного автора, самореализация включает в себя самоактуализацию и самопостижение.

Представление о самореализации содержится и в работах *Э. Фромма*. Прежде всего под истинно человеческой ориентацией *Э. Фромм* понимает ориентацию на бытие как на продуктивное использование своих способностей в единении с миром. По его мнению, самореализация присуща каждому человеку и предполагает наличие продуктивной активности. «Понимание человеческой души должно основываться на анализе человеческих потребностей, вырастающих из условий существования» [9, с. 25]. *Э. Фромм*, так же как и *А. Адлер*, разделяет мнение о том, что человек творит свою жизнь сам и стремится к наибольшим достижениям. Самореализация, по *Фромму*, так же как и по *Адлеру*, имеет социально детерминированный характер. *Э. Фромм* отмечает, что человек отличается от животного тем, что ставит целью выйти за пределы непосредственных и утилитарных запросов, хочет знать не только то, что необходимо ему для выживания, но и стремится познать смысл жизни и сущность своего Я. Эта самореализация достигается индивидом с помощью вырабатываемой им системы ориентаций в общении с другими людьми [10, с. 86]. Неотъемлемый атрибут самореализации, по *Э. Фромму*, — «продуктивная самореализация», предполагает «быть» вместо «казаться» и «иметь» («обладать»). Это созвучно взглядам *А. Маслоу* о том, что тенденция к самоактуализации предполагает руководство Б-ценностями (бытийными ценностями, метапотребностями). Такая позиция близка и взглядам *А. Адлера* на то, что человек стремится к превосходству как к достижению большего из возможного.

Если представители гуманистической психологии видят источник саморазвития, самоактуализации человека в нем самом, в его существующих потребностях, то представители других научных направлений отдают предпочтение внешним детерминантам. Автор теории «экологической самоактуализации» *Юрг Вилли* полагает, что личность может сама себя реализовать только тогда, когда находится во взаимодействии с окружающими. *Мартин Бубер* настаивает на том, что непременным условием раскрытия является наличие Другого. *В. Франкл* акцентирует внимание на том, что достичь самоактуализации, непосредственно к ней стремясь как к цели, — нельзя. Самоактуализация, по его мнению, является результатом осуществления некоего смысла, который человеку дается не изначально, а обретается при жизни (творчество, любовь, страдание).

Опираясь на исследования в данной области *Л.А. Коростылевой* и *Л.В. Бурой*, мы приводим таблицу, в которой обобщили взгляды на проблему самореализации личности других философов и психологов.

Аспекты рассмотрения самореализации личности в философии и философии образования

Автор	Акцентуация	Технологические принципы
Конфуций	Духовное совершенствование через управление собой	Владение в совершенстве шестью видами искусств как цель самореализации
Гаутама Сиддхартха	Преодоление самого себя	Активизация и реализация природных задатков, преобразование себя путем духовных усилий
Сенека	Самосохранение и самоутверждение во имя общественного блага	Безграничность человеческого познания и высоко-нравственная требовательность к себе. Пример для следования – персоналия
Ф. Бэкон	Самосозидание. Человек способен осуществить судьбу	Метод научного познания и большая устремленность к цели обеспечивают жизненный успех
Л. Фейербах	Единство Я и Ты. Познание Я через искусство	Вера человека в самого себя
Г. Олпорт	Личность – система, ядро – человеческое Я	Системный подход к развивающейся и открытой личности, стремящейся к реализации своего жизненного потенциала и самоактуализации
У. Шуц	Самореализация – это стремление к радости самоосуществления	Оценка перспектив биологических, психологических, социальных в целях тренировки и развития. Интерперсональная теория
В. Франкл	Самоактуализация – побочный продукт осуществления смысла	Логотерапия – средство и инструмент постижения универсального смысла жизни данной личности
К. Хорни	Окружающая среда формирует образ Я	Механизм самореализации через «стратегии» (защитные механизмы): движение к людям; движение от людей; движение против людей
К. Левин	Вариативность самореализации определяет культурный детерминизм и культурный релятивизм	Теория маргинального поля: пути самореализации неясны и полны неопределенности. Вариативность поведения внутри одной ментальности
Э. Эриксон	Личная идентичность	Нравственное разрешение семи конфликтов: чувство времени; уверенность в себе; апробация различных социальных ролей; исследование интересов; сексуальная поляризация; авторитет; система ценностей
Ф. Райс	Успех в жизни определяется возможностями вхождения в культуру	Различное этническое и культурное происхождение, различие в условиях воспитания, обстоятельствах жизни влияют на уровень обучаемости

Рассматривая представления о самореализации личности в зарубежных психологических теориях, необходимо отметить, что они в большей степени носят описательный (феноменологический) характер и базируются на гуманистическом подходе. Всем им свойственно понимание самореализации (самоактуализации) как цели человеческого существования, «врожденного» предназначения человека, осуществляемого через *осознанную деятельность*, направленную на реализацию «внутреннего Я», абсолютно уникального, неповторимого, отличимого и узнаваемого. Поступки отдельного человека всегда имеют нравственное значение, они индивидуальны, своеобразны, не похожи на действия других людей и, следовательно, не отвечают каким-либо общим для всех моральным принципам. Индивидуальное, согласно воззрениям пред-

ставителей этики самореализации, всегда противопоставляется общественному [2].

Итак, определим основные моменты, выделяемые зарубежными исследователями в характеристике самореализации личности. Самореализация – это:

- стремление человека стать собой, происходящее в направлении от бессознательного к нравственным идеалам через выработку системы ценностных ориентаций;
- самоосуществление, т.е. психический рост и созревание, пробуждение и реализация скрытых возможностей человека, которые содержатся в качестве потенциалов;
- фундаментальный процесс организма, который может иметь как позитивные, так и негативные последствия для индивидуума;

- потребность в самореализации — высшая в иерархии потребностей;
- локализуется в бессознательном слое человеческой психики и проявляется в «стремлении к удовольствию»;
- самоактуализированные люди могут быть подвержены неконструктивным привычкам, тщеславию, раздражительности, чувству вины и т.п.;
- имеет социально детерминированный характер, поскольку среда дает средства для самоактуализации, а также может содержать препятствия;
- осуществляется через постижение себя, переживание и осознание себя как синтезирующего центра, через свободный выбор путем принятия решений;
- реализуется только тогда, когда человек находится во взаимодействии с окружающими.

Литература

1. *Ассаджиоли Р.* Психосинтез. М., 1994.
2. *Бурая Л.В.* Творческая самореализация школьника в системе интегрированных уроков искусства: дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 2002.
3. *Коростылева Л.А.* Психология самореализации личности. Основные сферы жизнедеятельности: дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 2001.
4. *Маслоу А.Г.* Дальние пределы человеческой психики / пер. с англ. А.М. Талдыдаевой; науч. ред., вступ. ст. и коммент. Н.Н. Акулиной. СПб., 1997.
5. *Роджерс К.Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. М., 1994.
6. *Румянцева О.М.* Ценностные ориентации как фактор самореализации личности в спорте: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2001.
7. *Юнг К.Г.* Архетип и символ. М., 1991.
8. *Adler A.* The individual psychology of Alfred Adler: A stematic presentation in selections from his writings / H.L. Ansbacher & R.R. Ansbacher, Eds. N.Y.: Harper & Row, 1956.
9. *Fromm E.* The sane society. N.Y., 1955.
10. *Fromm E.* The Revolution of Hope. Toward a Humanized Technology. Toronto; N.Y., 1968.
11. *Goldstein K.* Language and language disturbances. N.Y., 1948.
12. *Maslow A.* Motivation and Personality. N.Y.: Harper and Row, 1954

ОПЫТ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

*Н.К. Бушкова, министр образования Рязанской области, канд. пед. наук, доцент,
Л.В. Свечникова, зам. директора Политехнического техникума г. Рязани*

Государственная программа «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009–2012 годах» предусматривает следующие изменения в системе среднего профессионального образования: инновационный характер профессионального образования будет обеспечиваться за счет интеграции ряда образовательных программ с реальным производством, в том числе посредством предоставления образовательных услуг ведущими предприятиями соответствующих отраслей.

Таким образом, социальное партнерство в системе профессионального образования — это важный элемент в формировании современного подхода к профессиональному образованию, показатель реальной заинтересованности общества в его дальнейшем развитии в целях повышения благосостояния и конкурентоспособности государства. Это — обязательное условие успешной деятельности образовательного учреждения профессионального образования, основанное на системе отношений образовательных учреждений с предприятиями, субъектами и институтами рынка труда, государственными и местными органами власти, общественными организациями на основе влияния,

согласования и реализации интересов всех участников этих отношений.

Основной акцент социального партнерства — региональная политика, субъектом которой являются учреждения НПО и СПО. Важнейшим социальным партнером учебных заведений являются работодатели, которые имеют экономическую заинтересованность в выпускниках учреждений профессионального образования. Для самого учебного заведения развитие системы социального партнерства создает необходимые условия для качественной профессиональной подготовки конкурентоспособных рабочих и специалистов.

Ярким примером взаимовыгодного сотрудничества является система социального партнерства, созданная ОГБОУ СПО «Политехнический техникум г. Рязани» и ФГУП «Государственный Рязанский приборный завод», являющегося лидером военно-промышленного комплекса России. С 1986 г. учебное заведение готовит рабочие кадры для предприятия. Ежегодно обучающиеся проходят производственную и преддипломную практику на предприятии. Становление системы социального партнерства началось с 2007 г., когда инновационная программа «Создание на базе областного государственного образовательного учреждения на-

ческого профессионального образования «Профессиональный лицей № 39 г. Рязани» ресурсного центра радиомонтажного профиля по подготовке рабочих кадров для высокотехнологичных производств», разработанная лицеем (в 2008 г. учебное заведение получило статус техникума) при непосредственном участии представителей ФГУП «Государственный Рязанский приборный завод», одержала победу в конкурсе приоритетного национального проекта «Образование».

Следует отметить, что важными механизмами, заложеными в конкурс «О мерах государственной поддержки подготовки рабочих кадров и специалистов для высокотехнологичных производств в государственных образовательных учреждениях начального и среднего профессионального образования», были привлечение работодателей к участию в процессе обучения и оценке качества образовательных услуг, стимулирование партнерства и сотрудничества представителей предприятий и образовательных учреждений.

Для реализации инновационной образовательной программы предприятие выделило 29,3 млн рублей на модернизацию учебных помещений и оснащение современным учебно-лабораторным и учебно-производственным оборудованием ресурсного центра радиомонтажного профиля. Для выполнения целей и задач инновационной программы создан координационный совет, в который вошли представители образовательного учреждения и завода. Силами предприятия произведен ремонт помещений учебного заведения, в мастерских и кабинетах лицея установлено современное оборудование, созданы учебно-производственные участки монтажа и регулировки радиоэлектронной аппаратуры и приборов, кабинет и лаборатория радиоэлектронной техники, центр информационных технологий с доступом в интернет.

Одновременно внедрены новые механизмы взаимодействия с работодателями: проведено анкетирование работодателей, на основании которого составлен перечень требований к профессиональной подготовке выпускников лицея. При непосредственном участии представителей завода были разработаны:

- квалификационные характеристики по профессиям радиомонтажного профиля;
- учебно-планирующая документация с учетом нового оборудования;
- два учебных плана и семь программ теоретического и производственного обучения;
- 36 методических рекомендаций по работе с новым оборудованием для обучающихся.

Для мастеров производственного обучения и преподавателей специальных дисциплин отделом подготовки кадров завода была организована стажировка на конкретных рабочих местах. В настоящее время стажировка педагогических кадров на предприятии социального партнера проводится регулярно.

Учитывая тот факт, что в современных условиях в подготовке специалистов на первый план выдвигается не готовый набор профессиональных навыков, а деятельностно-организационная способность человека «расти» в профессии, его умение анализировать свой

профессиональный уровень, педагогический коллектив техникума при участии работодателей широко использует в учебном процессе практико-ориентированные методы обучения: решение конкретных практических ситуаций, моделирование проблемных ситуаций будущей специальности, производственных задач, курсовое проектирование по конкретной производственной тематике.

Немаловажным индикатором качества знаний обучающихся является практико-ориентированность дипломных проектов, подготовленных по темам, заявленным работодателем как значимые. Представители завода ежегодно проводят контроль качества подготовки специалистов путем участия в работе государственных аттестационных комиссий при проведении итоговой государственной аттестации выпускников.

Показателем эффективного взаимодействия образовательного учреждения и ФГУП «Государственный Рязанский приборный завод» является первый в регионе ресурсный центр радиомонтажного профиля, обеспечивающий условия непрерывности процесса обучения (начальное и среднее профессиональное образование, профессиональная подготовка и повышение квалификации). Убедившись в значимости социального партнерства с техникумом, завод в 2011 г. в рамках региональной программы развития профессионального образования вновь взял обязательства по софинансированию проекта по созданию на базе техникума ресурсного центра электромеханического профиля.

В настоящее время представители завода принимают участие в разработке основных профессиональных образовательных программ по профессиям и специальностям, востребованным на предприятии, на основе ФГОС третьего поколения. Первостепенными задачами, реализуемыми техникумом и заводом с 1 сентября 2011 г., являются:

- создание рабочих групп сотрудников завода и педагогов техникума для разработки профессиональных образовательных программ, а именно: распределение вариативной части программ — определение профессиональных модулей (видов деятельности), направленных на значительное приближение подготовки рабочих и специалистов к требованиям ФГУП «Государственный Рязанский приборный завод», обеспечение связи процесса обучения студентов с предприятием, на котором им предстоит работать;
- проведение экспертизы профессиональных образовательных программ и профессиональных модулей;
- создание на предприятии отдела сертификации для проведения независимой экспертизы компетенций выпускников профессиональных образовательных учреждений;
- использование Ресурсного центра радиомонтажного профиля для профильной подготовки, переподготовки, обеспечивая непрерывность процесса обучения (начальное и среднее профессиональное образование, профессиональная подготовка и повышение квалификации);

- объединение мероприятий по профориентационной работе в целях повышения престижа рабочих профессий: информирование, знакомство с предприятием, проведение обзорных экскурсий.

Таким образом, социальное партнерство завода и техникума, основанное на многолетнем плодотворном сотрудничестве, позволило создать на базе учебного заведения инновационное пространство, включающее в себя образовательный, производственно-внедренческий компоненты, для создания системы подготовки современных рабочих кадров и специалистов среднего звена.

Эффективное социальное партнерство на уровне учебных заведений профессионального образования позволяет преодолеть диспропорции рынка труда с точки зрения спроса и предложения умений, компетенций и квалификаций, что повышает возможности трудоустройства выпускников и эффективной реали-

зации их потенциала, а также содействует целям регионального развития и формированию рабочей силы, востребованной регионом.

Литература

1. Алашев С.Ю., Голуб Г.Б., Посталюк Н.Ю. Нормативно-правовое и организационно-управленческое обеспечение деятельности ресурсных центров профессионального образования / под общ. ред. Н.Ю. Посталюк. М.: Логос, 2006.
2. Государственная программа «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009–2012 годах». URL: <http://mon.gov.ru>
3. Лапшин В.М. Социальное партнерство как один из аспектов модернизации регионального и муниципального образования // Образование и общество. 2003. № 6.

КЛУБ «ПРОФЕССИОНАЛ» КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ ПО ПОДДЕРЖКЕ И ПРОДВИЖЕНИЮ ТАЛАНТЛИВЫХ ПЕДАГОГОВ

*Э.Р. Гайнеев, мастер производственного обучения
Ульяновского профессионально-педагогического
колледжа, канд. пед. наук,
М.А. Фахретдинова, заведующая научно-методическим
центром профессионального образования УИПКПРО,
канд. пед. наук*

Деятельность учреждений начального и среднего профессионального образования в современных условиях интенсивного реформирования усложняется и наполняется новым содержанием, обусловлена высокими требованиями к качеству подготовки выпускников, что требует соблюдения режима инновационного развития, особенно в повышении профессиональной компетентности инженерно-педагогических работников. В ходе внедрения и реализации ФГОС НПО и СПО эта задача приобретает особую актуальность. От образовательных учреждений требуется создание благоприятных условий для развития творческого потенциала личности обучающегося, формирования у него опыта творческо-конструкторской деятельности, инициативности, способности находить нестандартные, оригинальные решения в различных производственных ситуациях.

Образовательные учреждения НПО и СПО имеют большие возможности для подготовки квалифицированных рабочих и специалистов, обладающих многофункциональными умениями, способных работать в современных условиях в сфере наукоемких и высокотехнологичных производств. Для достижения этой цели должны приложить усилия все работники учреждений НПО и СПО, но основная роль в этом процессе отведена мастеру производственного обучения.

Пониманием этой роли пронизаны решения руководителей Ульяновской области, направленные на повышение престижа профессии «Мастер производственного обучения», которые представлены широким спектром конкретных мероприятий.

В 2008 г. в Ульяновской области вновь начали проводиться областные конкурсы «Мастер года». Логическим продолжением конкурса стало создание по инициативе губернатора – председателя Правительства Ульяновской области С.И. Морозова областного клуба мастеров производственного обучения «Профессионал». Учредителями клуба стали Министерство образования Ульяновской области и областной комитет профсоюза работников образования и науки.

Сегодня этот клуб работает под эгидой Научно-методического центра (НМЦ) профессионального образования Ульяновского института повышения квалификации и переподготовки работников образования и при поддержке Департамента профессионального образования и охраны прав несовершеннолетних Министерства образования Ульяновской области.

Разработано положение о клубе «Профессионал».

Целями клуба являются поддержка и поощрение талантливых работников профессионального образования, повышение престижа профессии «Мастер производственного обучения», распространение передо-

вого педагогического опыта. В соответствии с этими целями основными направлениями деятельности клуба стали:

- обмен и распространение информации областного, межрегионального, общероссийского и международного уровня о положительном опыте реализации образовательных программ и проектов;
- продвижение инновационного профессионально-педагогического опыта мастеров производственного обучения;
- создание информационного банка данных об их профессионально и социально значимых проектах;
- участие в конференциях и форумах педагогов различного уровня; организация и проведение семинаров, творческих мастерских, мастер-классов;
- информационная и организационная поддержка различных социально значимых акций мастеров производственного обучения;

- организация наставничества над молодыми мастерами производственного обучения в образовательных учреждениях НПО и СПО (рис.).

Основной задачей клуба является реализация качества образования в профессиональной деятельности мастера производственного обучения. И не только качества обучения как результата деятельности самого мастера, но гораздо шире – качество обучения как результат, зависящий:

- от материально-технического обеспечения;
- уровня организации учебного и методического обеспечения образовательного процесса;
- уровня квалификации всего преподавательского состава, в том числе и мастеров производственного обучения;
- мотивации и ее сформированности на успешность обучения и на соответствие требованиям современного рынка труда.

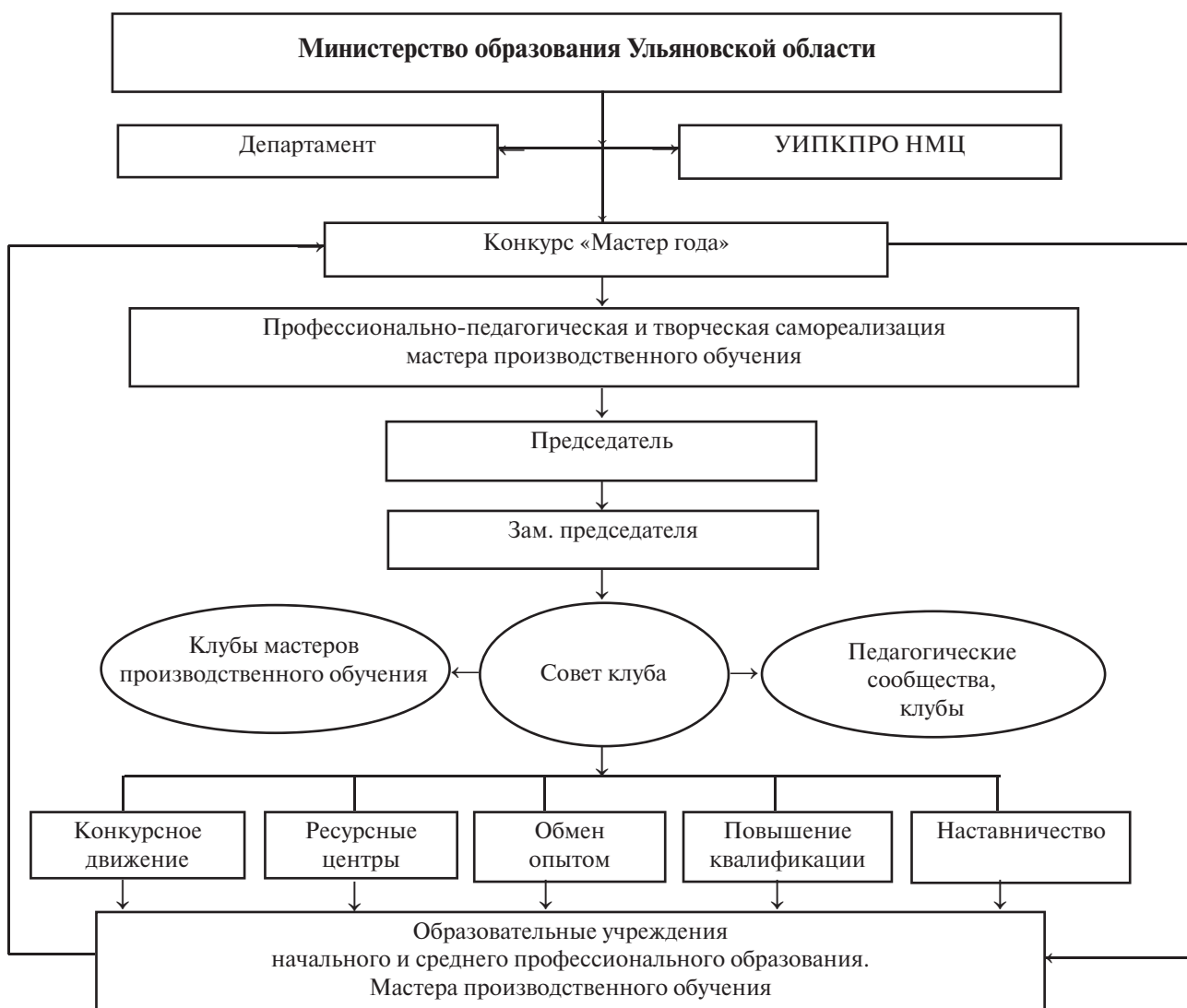


Рис. Структура и основные направления деятельности клуба «Профессионал»

На общем собрании членов клуба избран Совет клуба. В настоящее время в его состав входит более 50 финалистов разных лет.

Из года в год продолжает развиваться конкурсное движение, четвертый год «Подкова» – символ конкурса – собирает под свои знамена наиболее творческих, преданных своему делу, способных к самосовершенствованию мастеров-новаторов, и все эти годы работает и развивается клуб мастеров производственного обучения «Профессионал». Не случайно символом, объединяющим и конкурсы, и клуб, является подкова, символизирующая знаменитого лесковского Левшу, подковавшего блоху, – как образец высочайшего профессионализма и филигранного мастерства. Подкова также символизирует удачу, путь-дорогу, а переносное значение понятия «подковаться» означает «приобрести запас знаний, опыта».

Клуб «Профессионал» стал инновационной площадкой для обмена опытом, выявления и поддержки талантливых мастеров производственного обучения. Сегодня членам клуба есть что сказать, чем отчитаться перед своими учредителями. Они в первых рядах не только в областном конкурсе, но и являются активными участниками развития инновационного потенциала своих образовательных учреждений. На протяжении всех этих лет участники конкурса принимают активное участие в виртуальной выставке инновационного педагогического опыта, научно-практических конференциях, фестивале «Инновации в профессиональном образовании региона», в различных формах методической работы, конкурсах профессионального мастерства.

На счету клуба уже немало добрых дел. Многие педагоги повысили свою квалификацию, начали проводить диссертационные исследования в области профессиональной педагогики, подготовлена и защищена одна диссертация, на подходе – защита следующей. Членами клуба проводятся мастер-классы, занятия в школах передового педагогического опыта. Инновационный опыт мастеров клуба отражен в десятках публикаций, научно-педагогических, методических и технических изданиях.

Представители клуба принимали самое активное участие в организации и проведении Международной научно-практической конференции «Психолого-педагогические ресурсы современного урока в достижении нового качества образования» и Межрегиональной научно-практической конференции «Интеграционные процессы в формировании нового поколения профессиональных кадров: проблемы, поиски, пути решения» в октябре-ноябре 2009 г.

Самое деятельное участие клуб принял в организации и проведении одного из наиболее сложных и многоэтапных конкурсов – первого Всероссийского конкурса мастеров производственного обучения «Мастер года-2009».

Три дня шла упорная борьба лучших мастеров производственного обучения из 54 регионов России, и все три дня мастера клуба «Профессионал» сопровождали участников конкурса, где не было проигравших, а был замечательный праздник мастерства: обмен опытом, инновационными технологиями сильнейших мастеров

производственного обучения России – победителей региональных конкурсов «Мастер года». Состоялась проба сил и собственных методических наработок.

Стали традицией встречи первых лиц региона с мастерами производственного обучения, членами клуба «Профессионал», в рамках которых обязательно проводится выставка инновационных проектов, учебно-методических материалов, публикаций, экспонатов технического творчества мастеров производственного обучения образовательных учреждений НПО и СПО.

В начале июня 2011 г. состоялась очередная встреча губернатора – председателя Правительства Ульяновской области с представителями клуба. Глава региона *Сергей Морозов* посетил региональный учебно-технический центр профессионального училища № 2, выставку «Мастерами славится Россия» и провел встречу с мастерами производственного обучения учреждений начального и среднего профессионального образования, ведущими активную инновационную деятельность, членами областного клуба «Профессионал».

Участники встречи обсудили вопросы развития системы начального и среднего профессионального образования, роль мастеров производственного обучения в профориентации молодежи, профессиональной подготовке обучающихся, итоги работы клуба «Профессионал».

Губернатор заявил о намерении увеличить фонд оплаты труда работникам образования и поручил разработать дополнительные меры стимулирования специалистов сферы профобразования, организовать для них курсы повышения квалификации в рамках профессии. Также глава региона распорядился проработать вопросы организации оплачиваемой практики студентов на предприятиях, создать все необходимые условия для работы клуба «Профессионал».

За круглым столом были высказаны предложения по перспективам развития профессионального образования региона: социальной защите будущих молодых рабочих; повышению статуса педагога, мастера производственного обучения; внедрению коллективных форм организации труда педагогов профессионального обучения (отделение), с назначением руководителями отделения наиболее опытных мастеров производственного обучения; увеличению количества оплачиваемых кружков технического творчества с ежегодной выставкой экспонатов, оцениванием (в баллах) результатов деятельности кружка и ряд других предложений по деятельности клуба «Профессионал»:

- выпуск ежегодного сборника статей мастеров производственного обучения – членов клуба «Профессионал» с анализом-отчетом деятельности клуба за истекший период и программой деятельности на следующий учебный год;
- ежегодная выставка результатов инновационной деятельности и отчет мастеров производственного обучения – членов клуба «Профессионал», что привнесет дух конкурса, соревновательности в деятельность клуба;
- обобщенный отчет председателя Совета клуба с представлением наиболее активных членов клу-

ба за отчетный период (учебный год) к поощрению в соответствии с показателями.

Предлагаемая форма отчета является своего рода «программой» и отражает основные, наиболее значимые направления и виды как профессионально-педагогической, так и творческой деятельности мастера производственного обучения — члена клуба, что способствует совершенствованию его профессионально-педагогической компетентности, творческой деятельности. Данные показатели позволяют увидеть интегративную творческую деятельность мастера.

Указанные направления профессионально-педагогической и творческой деятельности мастера производственного обучения способствуют также его самосовершенствованию, росту профессионализма, что позволяет в определенной степени противостоять развитию такого негативного явления в профессиональной деятельности педагогического работника, как синдром эмоционального «выгорания».

Спустя три месяца, 16 сентября 2011 года, клуб «Профессионал» вновь провел заседание с участием губернатора и членов правительства в городе Димитровграде, где мастера производственного обучения поделились новыми идеями, технологиями и формами профессионально-педагогической и производственной деятельности.

На заседании было рассмотрено участие клуба «Профессионал» в реализации инновационного проекта «Ресурсные центры — инновационные площадки развития региональной системы начального и среднего профессионального образования», подведены итоги инновационной деятельности мастеров и рассмотрен ряд аспектов по повышению престижа профессии мастера производственного обучения и профессионального образования Ульяновской области:

- повышение социального статуса и профессионализма работников профессионального образования;
- расширение творческих связей и обмен новыми идеями и достижениями в области профессионального обучения;
- молодые педагоги как фактор обновления кадрового потенциала образовательных учреждений НПО и СПО.

По итогам этого заседания были сформированы основные аспекты деятельности областного клуба «Профессионал» на 2011/2012 учебный год.

Правительством Ульяновской области проводятся мероприятия в целях поощрения и социальной поддержки инженерно-педагогических работников, обучающихся и студентов образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования. Так, победители конкурса «Мастер года» получают вознаграждение в размере от 250 до 400 тыс. рублей, а финалисты в течение учебного года получают ежемесячную доплату в размере от 2 до 3 тыс. рублей и становятся полноправными членами клуба «Профессионал».

Ежегодно проводятся областные конкурсы профессионального мастерства по ведущим рабочим про-

фессиям, что способствует обмену опытом, совершенствованию профессионального мастерства и является важным показателем мониторинга качества профессионального образования. Призеры конкурса награждаются почетными грамотами Министерства образования Ульяновской области, денежными премиями, а также подарками. Абсолютные победители получают денежную премию в размере 15 тыс. рублей и возможность участия в ежегодном торжественном подведении итогов работы образовательных учреждений НПО и СПО с участием губернатора области.

Многолетним партнером конкурсов профессионального мастерства в системе профессионального образования Ульяновской области выступает Группа компаний «Сигма-СИ», традиционно поддерживающая те сферы деятельности, в которых главным ресурсом и двигателем являются «умные руки». В этом году Группа обеспечила призовой фонд на конкурсах профессионального мастерства по всем направлениям профессиональной подготовки, ведущейся в системе профессионального образования Ульяновской области.

Социальное партнерство, эффективное взаимодействие всех заинтересованных сторон, научно-методическое сопровождение инновационной деятельности клуба мастеров производственного обучения «Профессионал», интеграция клуба в конкурсы «Мастер года», «Мастер — золотые руки» становятся важным средством и условием творческой самореализации мастеров производственного обучения.

Таким образом, клуб мастеров «Профессионал» становится инновационной площадкой, где собираются единомышленники, обсуждаются проблемы, происходит обмен мнениями, осуществляется совместный поиск новых форм и методов работы, что особенно актуально на современном этапе, когда мастер становится менеджером профессиональной подготовки рабочих, интегратором процессов взаимодействия социальных партнеров в воспитании творческой личности, ориентированной на продуктивную деятельность.

Литература

1. В стране родился новый всероссийский конкурс // Аккредитация в образовании. 2009. № 35. С. 79–81.
2. *Гайнцев Э.Р.* Формирование опыта творческо-конструкторской деятельности у обучающихся учреждений начального профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2011.
3. *Гайнцев Э.Р., Набатова Л.Б.* «Подкова» кует настоящих профессионалов // Профессиональное образование. Столица. № 8. 2009. С. 42.
4. *Пахомова Е.М.* Конкурс профессионального мастерства как средство повышения квалификации учителей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2003.
5. *Фахретдинова М.А.* Развитие квалификационного потенциала обучающихся в учреждениях начального и среднего профессионального образования: метод. пособие. Ульяновск: УИПКПРО, 2009.

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
СПЕЦИАЛИСТОВ И КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ
В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА «ТЕХНИКУМ – ПРЕДПРИЯТИЕ»**

*Р.Ю. Евсеев, директор Елецкого
промышленно-экономического техникума
(Липецкая обл.), канд. пед. наук*

Проблема обеспечения качества профессионального образования, подготовки специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих уже несколько лет не сходит со страниц средств массовой информации, научно-педагогической печати. Острота этой проблемы ярко проявилась в период обсуждения законопроекта «Об образовании». Можно сказать, что вопрос о сохранении среднего и начального профессионального образования стал, по сути дела, камнем преткновения в выступлениях и ученых, и педагогов-практиков, и политиков. Однако приходится констатировать, что обеспечение качества профессиональной подготовки обучающихся в системе НПО и СПО – непростая проблема как в организационном, так и научном плане. Остановимся на этом несколько подробнее.

Анализ работ российских ученых (*Г.И. Ибрагимов, Г.В. Мухаметзянова, М.М. Поташиник, Р.Х. Шакуров* и др.) позволяет утверждать, что понятие «качество образования» имеет сложную, многогранную и многоаспектную структуру, которая свидетельствует о степени полноты удовлетворения потребностей клиентов в услугах, предлагаемых их возможным сегментационным группам. С этих позиций качество профессионального образования определяется как способность всей системы образования и отдельного образовательного учреждения удовлетворять потребностям общества, сферы труда, заинтересованных групп клиентов и студентов. Но в этом случае довольно проблематичной становится полная формализация критериев качества. До сих пор при характеристике качества профессионального образования используются самые различные критерии и показатели: сформированность знаний, умений, навыков, способностей деятельности; личностное развитие обучающихся; профессиональная компетентность педагогов, руководителя, их отношение к работе; обобщенные (формализованные) показатели деятельности образовательного учреждения, его рейтинг и т.д.

В рамках данной статьи мы не ставим целью детально рассмотреть подходы к сущности качества образования. Однако считаем целесообразным сделать некоторые уточнения, позволяющие раскрыть сущность предлагаемого нами механизма обеспечения качества подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов и рабочих для Липецкой области. Этот механизм заключается в регионально ориентированном социальном партнерстве «техникум – предприятие».

Необходимость и оптимальность именно такого партнерства вытекает из самой сути профессионального образования, которое, по словам *Б.М. Бим-Бада*, представляет собой социально и педагогически организованный процесс трудовой социализации личности, обеспечивающий

ее ориентацию и адаптацию в мире профессий, овладение конкретной специальностью и уровнем квалификации, непрерывный рост компетенции, мастерства и развитие способностей в различных областях человеческой деятельности.

Как видим, этот подход, как и многие другие подходы к определению понятий «профессиональное образование», «качество профессионального образования», связан с категорией «социальная эффективность». Действительно, вряд ли кто-то будет отрицать, что прогресс экономического развития любого общества или региона определяется качеством подготовки специалистов профессиональных образовательных учреждений, под которым подразумевается успешность освоения студентами образовательной программы, востребованность выпускников в соответствии с полученным образованием, эффективность их трудоустройства, скорость производственной адаптации, уровень производительности и качество труда выпускников на рабочем месте, их подготовленность к освоению более сложных образовательных программ. С другой стороны, состояние экономики страны в целом и конкретного региона в частности, а также мировые социально-экономические тенденции ставят перед педагогическими коллективами задачи переосмысления методических и организационных подходов к профессиональной подготовке выпускников и повышению ее качества.

В организационно-методическом плане достижение высокого качества подготовки специалистов с учетом региональных условий связано с решением следующих приоритетных задач:

- внедрение ФГОС с учетом требований современного социально-экономического развития России, положений Болонского соглашения и модульно-компетентного подхода в профессиональном обучении;
- разработка новых и модернизация действующих образовательных программ профессионального образования, профессиональной переподготовки и повышения квалификации с учетом требований социальных партнеров (предприятий и учреждений соответствующих отраслей подготовки специалистов);
- повышение уровня профессионального мастерства педагогического коллектива посредством организации курсов повышения квалификации и стажировки на предприятиях, привлечение к преподаванию специалистов с производства;
- привлечение к процедурам текущей и итоговой аттестации студентов, к сертификации квалификаций выпускников социальных партнеров – заказчиков кадров;

- организация образовательного аудита и мониторинга качества подготовки выпускников на основе системы менеджмента качества;
- создание в учебных заведениях современной материально-технической базы (учебно-производственное и лабораторное оборудование, тренажеры, технические средства обучения, персональные компьютеры и т.д.), в том числе с привлечением средств социальных партнеров;
- внедрение инновационных образовательных технологий, обеспечивающих практико-ориентированный характер обучения в системе СПО и НПО;
- гуманизация образовательного процесса, полнота удовлетворения образовательных и духовных потребностей обучающихся, их социально-профессиональная адаптация.

Практически все из перечисленных задач так или иначе «выходят» на проблему социального партнерства, цели которого были сформулированы еще в Национальной доктрине образования:

- привлечение работодателей и других заказчиков, специалистов к социальному партнерству и организации профессионального образования с целью удовлетворения потребностей рынка труда;
- развитие системы профессиональной ориентации населения, реализующей меры по содействию в выборе профессии, направлений и форм образования, трудовой мотивации, становлению профессиональной карьеры;
- обучение основным принципам построения профессиональной карьеры и навыкам поведения на рынке труда;
- индивидуализация образовательного процесса [3].

За время, прошедшее с момента принятия Национальной доктрины образования, ситуация несколько изменилась. Сегодня социальное партнерство представляет собой особый тип взаимодействия образовательных учреждений с институтами рынка образования и труда, государственными и местными органами власти, общественными организациями, с предприятиями всех форм собственности – заказчиками кадров, направленный на согласование и реализацию интересов участников профессиональной подготовки. Такое партнерство связано с упорядочением координационного взаимодействия региональных социально-экономических систем в пределах их взаимной заинтересованности и одновременно – в целях целостности общенациональных, общегосударственных «социальных тканей». Механизмом координации этих параллельных систем являются межсистемное координирование, регулирование, управление при изменении типа взаимодействия профессионального образования с внешней средой. В свою очередь социальное партнерство в профессиональном образовании становится механизмом его саморазвития, самоорганизации, самосовершенствования и адаптации к региональным условиям. Здесь уместно привести слова *Х. Мореля*:

«В общих чертах “партнерство” можно определить как разнообразные формы сотрудничества, в которых предпринимательская деятельность, рабочая сила, правительство и сфера образования общими силами создают форму и содержание профессиональной подготовки и обучения» [2].

Следует отметить, что социальное партнерство – это гибкая и открытая система. Взаимодействие профессионального учебного заведения и социальных партнеров будет устойчивым и долговременным лишь при условии, что каждый из партнеров осознает и взаимно удовлетворяет свои интересы на всех этапах образовательного процесса. Задача образовательного учреждения заключается в том, чтобы найти точки пересечения интересов всех субъектов партнерства, создать нормативно-организационные и педагогические условия их обеспечения, реализуя, таким образом, интегрированный потенциал обеспечения качества профессионального образования.

Каким образом решаются задачи социального партнерства в Елецком промышленно-экономическом техникуме?

В первую очередь следует сказать, что в техникуме осуществляется программно-целевой подход в управлении развитием образования. В частности, именно на этой основе разработана и реализуется инновационная образовательная программа «Формирование модели интегрированного регионального образовательного центра подготовки квалифицированных рабочих кадров и специалистов в условиях развития особых экономических зон». Программно-целевой подход положен в основу разработки общетехникумовской проблемы «Формирование кластерной модели функционирования интегрированного регионального образовательного центра подготовки квалифицированных рабочих кадров и специалистов для машиностроительных и других промышленных предприятий города, Елецкого, Становлянского, Долгоруковского районов и Липецкой области».

Разработка методологических основ модели системы оценки качества профессионального образования на основе создания и внедрения механизмов сертификации специалистов и выпускников дала следующие результаты.

Расширилась структура ресурсного центра – создан отдел развития содержания и сертификации профессиональных образовательных программ; подготовлен комплект нормативно-правовой документации (Положение об учебном отделе маркетинговых исследований; Положение об отделе развития содержания и сертификации образовательных программ).

Подготовлены материалы и впервые проведена процедура сертификации студентов, обучающихся по специальности «Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования», претендующих на повышенный разряд по профессии «Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования». Процедура проводилась экспертной комиссией в составе представителей «Объединения работодателей г. Ельца», энергетических

служб предприятий. 10 студентам присвоен повышенный разряд и выданы сертификаты, подтверждающие четвертый уровень квалификации по профессии.

В техникуме 100% студентов получают рабочие профессии: «Токарь», «Электромонтер по ремонту и обслуживанию промышленного оборудования», «Слесарь-ремонтник», «Оператор ЭВМ». Сейчас находятся в разработке программы для получения двух и более смежных профессий по специальности. Разработана учебная программа для получения рабочей специальности «Оператор станков с ЧПУ». Разрабатываются и согласовываются учебные программы совместно с

представителями работодателей с учетом потребности рабочих профессий в регионе.

Квалификационные комиссии возглавляют главные специалисты предприятий – социальных партнеров. По профессиям «Токарь» и «Слесарь-ремонтник» – главный механик ОАО «Гидропривод» *В.В. Трубицын*, «Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования» – главный энергетик ОАО «Елецгидроагрегат» *А.М. Тихонов*, «Оператор ЭВМ» – директор центра информационных технологий *А.Н. Афанасов*. Динамика присвоения студентам повышенных и пониженных разрядов представлена в таблице 1.

Таблица 1

Динамика присвоения студентам повышенных и пониженных разрядов, чел./%

Разряды	2007	2008	2009	2010	2011
Повышенные	27/15,9	26/24,7	24/17,2	27/18,3	15/20
Пониженные	3/1,76	2/1,33	2/1,4	3/ 2,1	1/1,3

В техникуме с 2003 г. действует «Биржа по образованию», создан Центр содействия трудоустройству выпускников, цель которого – организовать трудоустройство большого количества выпускников с помощью различных направлений деятельности: консультации, дни предприятий, мастер-классы, создание базы вакансий. В ежегодной работе по трудоустройству

участвуют администрация техникума, представители предприятий, городского Центра занятости населения, администрации города Ельца. С мая 2010 г. работает сайт содействия трудоустройству выпускников для учреждений начального и среднего профессионального образования. Динамика трудоустройства выпускников представлена в таблице 2.

Таблица 2

Динамика и прогноз трудоустройства выпускников

Занятость выпускников	Факт, %						Прогноз, %		
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Трудоустроены	18	21	49,4	15	58	33,3	55,2	47	53
Продолжили обучение в вузе	36,8	37,1	19,2	25	18, 3	10,2	22,9	18	17
Служат в рядах РА	42	40	31,4	57,8	18,9	50,4	20,7	21	30

Важное место в содействии трудоустройству выпускников занимает взаимосвязь с ОКУ «Елецкий городской центр занятости населения». Техникум организует проведение встреч, консультаций с ЦЗН по вопросам социальных гарантий и льгот для молодых специалистов, принимает участие в ярмарке вакансий рабочих мест, презентациях, встречах работодателей с выпускниками. Как позитивный результат можем отметить, что по состоянию на 1 сентября 2011 г. в ОКУ «Елецкий городской центр занятости населения» выпускники не были зарегистрированы.

Большое внимание в техникуме уделяется программе «Социальное партнерство», в рамках которой:

- Заключены договоры о социальном партнерстве с предприятиями: ОАО «Энергия», ОАО «Елецгидроагрегат», ОАО «Гидропривод», ОАО «ЕлМаЗ», ОАО «Прожекторные угли», ООО «Строймашсервис-Елец».
- Разработаны и утверждены Программы совместных действий Г(О)ОУ СПО Елецкий

промышленно-экономический техникум на 2012–2015 гг. с ОАО «Елецгидроагрегат», ООО «Строймашсервис-Елец», ОАО «Гидропривод», ОАО «ЕлМаЗ».

Основные направления совместной деятельности:

- 1) организация производственной практики на предприятиях;
- 2) пополнение материальной базы техникума (инструмент, краска, мультимедийное оборудование);
- 3) привлечение специалистов предприятий для проведения консультаций, к руководству практикой по профилю специальности;
- 4) руководство работой квалификационных комиссий по техническим специальностям (зам. директора по технической электронике и главный энергетик ОАО «Елецгидроагрегат»);
- 5) проведение экскурсий на производство;

- б) организация конкурсов профмастерства: «Лучший по профессии “Токарь”», «Лучший по профессии “Электромонтер”», «Лучший по профессии “Кассир”», «Лучший по профессии “Слесарь”», «Лучший по профессии “Оператор ЭВМ”»;
- 7) проведение встреч студентов и выпускников с ведущими специалистами и руководителями предприятий в рамках работы Центра содействия трудоустройству выпускников ЕПЭТ;
- 8) проведение дней предприятий. Например, в День предприятия ОАО «Энергия» прошли следующие мероприятия: мастер-класс главного энергетика предприятия – *В.А. Воротынцева*; экскурсии в музей и производственные цехи предприятия; практическая конференция «ОАО “Энергия” – современное предприятие отрасли».

Безусловно, в техникуме решены еще далеко не все проблемы развития социального партнерства. В настоящее время идет работа над созданием модели образовательного кластера в условиях социального партнерства «техникум – предприятие» в целях оптимизации качества подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов и квалифицированных рабочих для Липецкой области. Мы ставим перед собой следующие цели:

- совершенствование форм социального партнерства: привлечение работодателей к разработке и реализации обязательной и вариативной части ФГОС, учебно-программной документации по рабочим профессиям, оценке качества профессиональной подготовки;
- создание регионального центра сертификации профессиональных квалификаций выпускников

- на основе взаимодействия с Центром занятости г. Ельца, Советом работодателей г. Ельца;
- расширение спектра возможностей Ресурсного центра по переподготовке и повышению квалификации на основе взаимодействия с предприятиями г. Ельца и Липецкой области, ЦЗН г. Ельца и Елецкого района;
- развитие АНО «Бизнес-инкубатор “Статус”» как стартовой площадки для формирования у студентов навыков предпринимательской деятельности на основе взаимодействия с Управлением промышленности, развития малого и среднего бизнеса Липецкой области.

Педагогический коллектив техникума имеет и достаточный опыт, и желание для успешного достижения всех поставленных целей.

Литература

1. *Евсеев Р.Ю.* Регионализация профессионального образования: предпосылки, тенденции и проблемы // Среднее профессиональное образование. 2011. № 10. С. 3.
2. *Морель Х.* Партнерство в системе профессионально-трудового обучения / Институт прикладных социальных наук; Национальное Правление образования. Консорциум, 1998.
3. Национальная доктрина образования в Российской Федерации: Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751. URL: <http://fbg.herzen.spb.ru>
4. Рекомендации по обеспечению механизма социального партнерства в системе СПО: Приложение к письму Минобразования России от 21.11.2003 № 19-52-130/19-28. URL: <http://www.businesspravo.ru>

СВОБОДНОЕ ПРОГРАММНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ В ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

*В.Н. Бутова, доцент Регионального
финансово-экономического института,
канд. пед. наук (г. Курск)*

Дистанционное образование (distance education), получаемое в ходе дистанционного обучения, сегодня прочно вошло в мировую педагогическую практику.

В нашей стране дистанционное обучение (ДО) осуществляется на основании ст. 32 Закона РФ «Об образовании», Концепции создания и развития дистанционного образования в России, принятой в 1995 г., и приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.05.2005 № 137 «Об использовании дистанционных образовательных технологий» [1; 2; 4].

Дистанционное обучение является новой организацией образовательного процесса, которое осуществляется с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий: компьютерное обучение в электронной форме (E-learning), интернет- и видеолекции, конференции и трансляции с использованием средств цифровой спутниковой связи, широкое применение мультимедийных учебно-методических комплексов и пр.

Иногда дистанционное обучение отождествляют с формой образования, что является неверным. Дистан-

ционное обучение — это образовательная технология, способ передачи знаний обучаемым, который может быть применен для любой формы образования (очной, очно-заочной (вечерней), заочной и экстерната) [1].

Как показывают исследования по данной теме, дистанционное обучение является более эффективным там, где:

- а) досконально изучается вся совокупность индивидуальных особенностей обучаемого, которые способны оказать влияние на результативность его учебной работы и успешность профессиональной деятельности в той области, на которую ориентирована подготовка выпускников этого учреждения;
- б) конструируются индивидуальные программы целенаправленного развития тех общекультурных и профессиональных компетенций, которые должны максимально приблизить формирующуюся личность будущего бакалавра или магистра к идеальной модели выпускника данного учреждения;
- в) учитывается необходимость разработки и реализации системы развивающей и коррекционной работы, направленной на формирование недостающих составляющих этих компетенций и развитие уже имеющихся;
- г) используется достаточно плотная система самонаблюдения динамики формирования этих составляющих самими обучаемыми за счет создания соответствующей мотивации и конструирования достаточно надежного критериального аппарата.

Формирование и развитие системы дистанционного обучения представляет собой сложный многосторонний процесс, связанный с решением комплекса проблем социального, функционального и организационного характера. Ее создание возможно при условии необходимого ресурсного обеспечения: нормативного, информационного, кадрового, методического и материально-технического.

Рассмотрим лишь один из аспектов ресурсного обеспечения дистанционного обучения — программное обеспечение как один из критериев оценки качества дистанционного обучения.

В настоящее время в системе дистанционного обучения, как и в целом во всей системе российского образования, широко применяются обучающие и контролирующие программные продукты. И вузы либо должны покупать коммерческие программные продукты, оплачивая приобретение и их регулярное обновление, либо применять программное обеспечение с открытым кодом — «свободное программное обеспечение» (СПО), в отношении которого пользователь обладает «четырьмя свободами»: запускать, изучать, распространять и улучшать программу [3]. Но, к сожалению, второй способ недостаточно распространен в учебных заведениях России, несмотря на то, что он является традиционным для западной школы.

Учитывая актуальность отмеченной проблемы, предложения, сформулированные в рамках реализации

концепции «Информатизация образования» и Федеральной целевой программы «Электронная Россия», считаем необходимым изучение этого вопроса с методологической точки зрения.

Исходя из требований ФГОС, одним из аспектов формирования самообразовательной компетенции студентов считаем создание проектных групп, в рамках которых проводится исследование по созданию и разработке продуктов, полученных с помощью инструментальных средств свободного программного обеспечения. Студентами проектных групп очной формы обучения под руководством преподавателей исследуются пакеты данных программ, которые в дальнейшем изучаются студентами всех форм обучения в целях создания конкретных продуктов. Полученные навыки находят применение при прохождении студентами производственной практики и в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Образовательной идеологией всех учебных курсов считаем создание продуктов с помощью различных инструментальных средств, в частности свободного программного обеспечения.

Например, в курсе информатики студенты изучают редактор векторной графики Inkscape, который успешно сможет заменить своего платного «брата» Adobe Illustrator. С помощью векторного редактора Inkscape студенты создают логотип. Так как каждая компания стремится к узнаваемости, отличный способ стать узнаваемым — создать свой собственный логотип.

Разработка фирменного бланка организации — следующий продукт, который создают студенты в этом приложении. Ведь любая корреспонденция организации, представленная на фирменном бланке, оформленном в едином стиле организации, выглядит солиднее и достойнее. Вложить фирменный бланк в не менее красивый конверт, выполненный в корпоративном стиле, — задача, которую также позволяет решить программный продукт Inkscape при выполнении задания по созданию папки и конверта.

При проведении конференций, выставок и презентаций необходимы флаги, вымпелы с изображением логотипа организации — это станет следующим продуктом данного программного пакета. Разработка сувенирной продукции — логотип на авторучке, папке, футболке или другом предмете — будет доступной и возможной студенту при освоении Inkscape.

Предложив студентам объединить все, что они уже научились создавать в этом программном продукте, добавив их творчество и фантазию, в учебном курсе «Брэнддинг» обучающимся дается задание создать брендбук — руководство по фирменному стилю конкретной компании.

В учебных курсах «Особенности учета в торговле», «Поведение потребителей» или «Выставочное дело» используем программный продукт Google SketchUp 7, позволяющий в формате 3D создать план-эскиз выставочного места при участии компании в выставке.

Разработка сайта фирмы осуществляется студентами всех профилей и направлений подготовки в программном пакете «Сервис pixlr Site edit».

С помощью программного пакета «Мето bank» студенты выполняют заполнение платежного поручения и самостоятельно разрабатывают новые платежные поручения.

В учебный курс «Инновационный менеджмент» введена практическая работа по созданию информационного буклета в пакете «Scribus».

В Федеральной целевой программе «Электронная Россия» содержатся положения об открытости форматов и кода применяемых программ [5]. Правительство РФ распоряжением от 17 декабря 2010 г. № 2299-р утвердило план перехода федеральных органов исполнительной власти и федеральных бюджетных учреждений на использование свободного программного обеспечения на 2011–2015 гг.

Одним из инструментов реализации Федеральной целевой программы «Электронная Россия» является создание единой среды электронного взаимодействия. В рамках этой программы при изучении курса «Информационные системы и технологии» студенты осваивают портал «Госуслуги», портал «Налог» и программный пакет «Декларация 2010». Личный кабинет на портале «Госуслуги», получение паспорта гражданина РФ, открытие ИП (портфель документов), сдача налоговой отчетности по форме 3-НДФЛ – лишь отдельные из многих видов работ, которые студенты выполняют на базе перечисленных программных пакетов.

Заполнение форм налоговой отчетности студенты осуществляют и при изучении учебного курса «Налогообложение» с помощью программного пакета «Налогоплательщик».

Сформировать пакет документов для регистрации юридического лица в рамках учебного курса «Хозяйственное право» позволяет студентам программный пакет «Регистрация».

Методически использование программного обеспечения с открытым исходным кодом формирует у обучаемых такое восприятие компетенции, которое направлено на решение общекультурных, профессиональных или других задач, а не на использование какого-то конкретного программного продукта. Философски рассматривая эту проблему, можно сказать, что свободное программное обеспечение формирует подход, позволяющий любому заинтересованному человеку принимать участие в совершенствовании произвольной области человеческих знаний, а открытые стандарты обмена информацией мотивируют разработчиков (в том числе коммерческих программных продуктов) на создание единой среды обмена информацией.

Литература

1. Закон Российской Федерации от 10.07.1992 № 3266-1 «Об образовании». URL: <http://www.consultant.ru/popular/edu>
2. Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России (утверждена постановлением Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию от 31 мая 1995 г. № 6). URL: <http://www.nov14school.usoz.ru>
3. *Лыскин Г.И.* Социальные аспекты разработки программного обеспечения с открытыми кодами. Ростов н/Д: Информатика, 2004.
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 мая 2005 г. № 137 «Об использовании дистанционных образовательных технологий». URL: <http://www.edu.ru/>
5. http://ru.wikipedia.org/wiki/Электронная_Россия
6. http://ru.wikipedia.org/wiki/Свободное_программное_обеспечение

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ВОЖАТСКОГО МАСТЕРСТВА В УСЛОВИЯХ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В.К. Григорова, профессор Дальневосточной государственной социально-гуманитарной академии, чл.-кор. Международной академии наук педагогического образования, почетный работник сферы молодежной политики РФ, канд. пед. наук

В системе профессионального образования важное место занимает работа со студентами по формированию вожатского мастерства. Это – важный фактор достижения оперативных и стратегических целей организации учебно-воспитательного процесса, направленного на развитие личности студента.

«Теоретические основы развития личности – это те знания, которые могут служить побудительной силой личностно-профессионального становления будущего учителя» [4]. Его будущая практическая работа требует

развития способности изучать традиционную педагогическую деятельность особым образом: ее поняв, дискредитировать, конструируя, сообразно своему педагогическому кредо, систему, в том числе и деятельность, нетрадиционную, – за счет развития мыследеятельности [11].

Новое время требует подлинной свободы личности студента как осознанной необходимости выбора, как «осознанной возможности» [9]. Однако достичь этого студенту сложно, как в целом сложно приобрести не-

обходимые для этого знания порой из-за отсутствия источников и ограниченности времени. Таким источником чаще всего и становится педагог учебного заведения, общение с которым (образовательное, официальное, межличностное, неформальное) не только обогащает, но и развивает студента. Ведь сама специфика работы образовательного учреждения ставит педагога в условия не просто выполнения своих функций, а «проживания» со студентами сложных моментов их личностно-профессионального становления и развития.

В этом процессе широко используется такая форма обучения и воспитания студентов, как корпоративный тренинг. Это «интенсивное обучение, проводящееся для сотрудников организации и направленное на развитие их навыков и умений» [6]. Данная форма обучения в бизнес-образовании определяется такими понятиями, как «корпорация», «корпоративный дух». «Корпорация – это объединенная группа, круг лиц одной профессии», а «корпоративный – это узкогрупповой, замкнутый пределами корпорации» [5].

Корпоративный тренинг в условиях учебно-воспитательного процесса – это краткосрочный, отдельный тренинговый курс, занимающий 1–5 дней. Бывают и более продолжительные программы. Они реализуются как последовательность коротких тренинговых курсов с заметным разрывом во времени: от 2–3 недель до нескольких месяцев.

В отличие от традиционных учебных курсов корпоративный тренинг имеет ярко выраженную практическую направленность, обогащает студентов инструментальными знаниями, умениями и навыками, которые находят незамедлительное применение на рабочем месте, повышают эффективность образовательного процесса.

Проведению корпоративного тренинга предшествует анализ потребностей в нем, который проводят преподаватели со студентами. Нередко в этом им помогают менеджеры и приглашенные специалисты-консультанты.

Практическая направленность корпоративного тренинга определяется:

- постоянным обращением преподавателя-тренера к собственному опыту студентов – участников тренинга;
- использованием анализа конкретных педагогических ситуаций;
- применением практических заданий-упражнений;
- организацией ролевых и деловых игр;
- опорой на обратную связь.

Обратимся к опыту организации и проведения корпоративного тренинга по подготовке вожатых для работы в летних оздоровительных лагерях, на школьных детских площадках, на форпостах (в жилмассивах), который сложился за последние десять лет в г. Биробиджане. Это инструктивно-методический семинар. Базой его проведения является круглогодично действующий санаторно-оздоровительный лагерь (СОЛ) «Кульдур», в основе которого – необходимость отбора содержания, методов и форм совместной оздоровительно-

педагогической работы, в центре которой находятся ребенок и студент. Вот почему СОЛ «Кульдур» – не просто детский лагерь, а корпорация, объединение профессионалов высокого уровня (генеральный директор и его заместители, врачи, педагоги-организаторы, вожатые, психологи, координаторы по корпусам).

Благодаря творческому сотрудничеству педагогических клубов «Исток» (Владивосток) и «Вечное лето» (Биробиджан) подготовлена педагогическая команда вожатых-инструкторов для проведения корпоративного тренинга, разработаны тематические программы.

Предшествуют тренингу «Школа подготовки вожатых», слушатели которой направляются ежегодно на инструктивно-методический семинар; конкурс вожатского мастерства, а также создание отряда студентов-вожатых «Вечное лето».

Основная цель корпоративного тренинга – профессиональная подготовка студентов для работы вожатыми в летний период. Особенностью ее и является содействие развитию личности каждого студента-вожатого как необходимого условия его профессионально-педагогического становления. Эта практика, благодаря участию студентов в корпоративном тренинге, предоставляет им возможность реализовать личностный и профессиональный потенциал, использовать приобретенные на тренинге знания, умения и навыки в работе с детьми летом в условиях временных детских коллективов.

Именно корпоративный тренинг помог в свое время осуществить подготовку студентов к работе на форпостах (в жилмассивах) г. Биробиджана и ЕАО. Данная форма стала тогда для студентов новой и весьма необычной. Это возрождение былых форпостов, детских коммун и отрядов начала 20-х гг. XX в. Они создавались в те далекие времена во дворах, в подвалах домов, на вокзалах, в заброшенных домах, в микрорайонах, при предприятиях и в комсомольских ячейках, чтобы выявить беспризорных ребят и организовать их в этих форпостах. Первоначально в их работе преобладали марш-броски по дворам и улицам под дробь барабанов, звучание горнов, с флагами, знаменами, песнями и речевками в целях агитации и привлечения внимания. Проводились детские собрания и демонстрации, коллективные читки газет и политбеседы, организовывался ликбез. Использовались яркие формы работы: игры, ритуалы, костры, походы.

Для знакомства с методикой работы на форпостах улиц Широкая, Осенняя г. Биробиджана, поселков им. Бумагина, Биробиджан-2, Птичник на тренинге широко использовалась теория коллективной творческой деятельности [3], особенно такой ценной ее идеи, как ситуации-образцы.

Это ограниченный во времени (от нескольких часов до месяца) отрезок жизни коллектива, в котором студенты и педагоги живут повышенно интенсивной, напряженной коллективной жизнью в соответствии с идеалами демократии, гуманизма, творчества. За один такой день готовятся, проводятся, осмысливаются несколько совместных творческих дел, направленных на заботу друг о друге, устремленных на пользу и радость окружающим людям. По выражению *И.П. Иванова*,

С.Л. Соловейчика, ситуации-образцы есть «вкрапление лучшей жизни в обычную» жизнь. Они позволили педагогам и студентам в будничной работе тренинга опираться на конкретные, вынесенные из своего жизненного опыта эталоны, идеалы коллективной деятельности и общения [7].

Программа корпоративного тренинга, рассчитанная на 3–4 дня, включает организацию и проведение следующих занятий:

- 1) мастер-классы (методика коллективных творческих дел; роль психологии в организации жизнедеятельности временного студенческого коллектива; анализ опыта работы с детьми);
- 2) лекции и семинары (детский оздоровительный лагерь: специфика и особенности; логика развития смены; отрядный огонек: методика организации и проведения; учет возрастных особенностей детей; использование в работе деловой игры; система дневных и вечерних дел);
- 3) мастерские (оформительская, песенная, танцевальная, игровая, сюрпризная);
- 4) огоньки («Свеча горела на столе», «Все будет хорошо», «У моей России», «Любви единственной ждем, как чуда», «Как здорово, что все мы здесь сегодня собрались!», «Река по имени жизнь», «А на прощанье я скажу»);
- 5) дневные общелагерные дела («Будущее России», «Все флаги мира в гости к нам», «Славянский базар»);
- 6) вечерние общелагерные дела (вечер знакомства «Давайте познакомимся», «Вожатский экспромт», «Радуга талантов», «Сегодня смену открываем», «Мы знаем: не все еще сказано»);
- 7) реализация культурно-оздоровительных программ («Будущее за нами», «С любимыми не расставайтесь», «Арбат»);
- 8) использование «деловых игр» («Семья», «Пространство любви», «Русь светлая», «Звездная страна») [1].

Основная цель организуемых на тренинге перечисленных выше занятий – создание условий для развития студентов, формирования лидерства, профессиональной ориентации, интереса к творчеству, здорового образа жизни через социализацию в условиях временного студенческого коллектива. Выбор такой цели обусловлен тем, что особый стиль отношений при проведении корпоративного тренинга, основанный на методике коллективного творческого воспитания, способствует созданию оптимальных условий для утверждения на инструктивно-методическом семинаре атмосферы совместного творчества для всех участников тренинга [8].

Такое содержание тренинговых занятий помогает в разработке и защите концептуальных программ смен оздоровительных лагерей, которые представляются студентами на ежегодном конкурсе вожатых:

- «Всемирная паутина». Программа включает игры, курс компьютерной графики, электронную почту;
- «Олимпиада талантов». Сюжетно-ролевая игра проводится в течение смены и представляет со-

бой олимпийские соревнования, саму жизнь олимпийской деревни;

- «Малая академия русской словесности – МАРС». Проект аргументирует необходимость предпрофильной филологической летней смены, возрастание интегративной функции русского языка – языка межнационального общения, что чрезвычайно важно в условиях полиэтничного региона ЕАО;
- «Школа молодых организаторов досуга». Проект, позволяющий создать творческий коллектив, способный заинтересовать детей и молодежь театральным мастерством и развитием талантов;
- «Даешь молодежь!». Программа, направленная на развитие интеллектуального потенциала подростков и молодежи;
- «Маленький принц». Программа, помогающая установлению взаимоотношений взрослых и детей, пробуждению нравственного потенциала в процессе этого взаимодействия;
- «Фабрика звезд». Программа, способствующая созданию условий для социализации личности ребенка и развития его духовного потенциала;
- «Академия экосистемы ЕАО». Программа, направленная на формирование у детей бережного отношения к окружающей природе;
- «Виртуальный мир». Программа, помогающая ослабить зависимость ребенка от компьютера и разобраться в выборе жизненных приоритетов.

Конкурсы вожатского мастерства «Мастер своего дела», где защищаются подобные программы, имеют два этапа:

- 1) конкурс на лучшего вожатого;
- 2) конкурс на лучший педагогический отряд «Мой отряд – все проблемы решаются».

Второй конкурс помогает:

- в решении проблемных ситуаций, которые постоянно преследуют вожатого;
- разучивании традиционного вожатского рэпа;
- определении лучшего оратора импровизированной речи;
- рассуждении на актуальные вопросы вожатства;
- представлении мероприятия «Частичку сердца отдавать кому-то...»;
- проведении «Вечерки» – мероприятия одного из периодов летней смены [2].

Оценивая данный вид деятельности студентов, можно утверждать, что педагогические дисциплины, педагогическая практика, основы которой определяются корпоративным тренингом, являются интегрирующими, объединяющими факторами в масштабах всего учебно-воспитательного процесса учебного заведения, связывая воедино разнородность отдельных специальностей. В связи с этим содержание педагогической деятельности приобретает ценностно-смысловой характер, а педагогика предстает перед студентами как «образ жизни и способ

мышления, как призвание и искусство, как жизненный смысл» [10].

Таким образом, проведение корпоративного тренинга как интенсивного обучения студентов перед летними каникулами основано на принципах развития студентов, активного моделирования в подходе к каждому его участнику и предполагает повышение творческого потенциала образовательного процесса в специфических условиях инструктивно-методического сбора за счет применения многообразных игровых и творческих приемов, психотехник, педагогических ситуаций, практических заданий, ролевых и деловых игр, обогащающих тренинг и определяющих его личностно ориентированный характер.

Литература

1. Аксиологические основания воспитательно-оздоровительной системы санаторного типа: сб. статей / под ред. М.Х. Фишбеина. Биробиджан, 2005. С. 44–45.
2. *Доброхотова А.И.* Частичку сердца отдавать кому-то... // Ойкумена (Газ. Дальневост. гос. соц.-гуманит. акад.). 2011. 9 нояб. Вып. 7.
3. *Иванов И.П.* Энциклопедия коллективных творческих дел. М., 1991.
4. *Куликова Л.Н.* Проблемы саморазвития личности. Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 1997. С. 265.
5. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой. М.: Рус. яз., 1990. С. 298.
6. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая Рос. энцикл., 2002. С. 128.
7. *Соловейчик С.Л.* Воспитание по Иванову. М., 1989.
8. *Филиппенко Г.В.* Гуманистическая направленность содержания воспитательной программы санаторно-оздоровительного лагеря. Биробиджан, 2005.
9. *Фромм Э.* Анатомия человеческой деструктивности. М., 1997.
10. *Цыганова Л.В.* Организация педагогической деятельности студентов и преподавателей БГПИ на базе санаторно-оздоровительного лагеря «Кульдур». Биробиджан, 2005.
11. *Щедровицкий П.Г.* Педагогика свободы // Очерки по философии образования. М., 1993.

ЦЕННОСТИ ДИЗАЙНА И ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА К ПРОФЕССИИ «ДИЗАЙНЕР»

Н.В. Колобкова, аспирант Московского государственного педагогического института

Сегодня каждое учебное заведение профессионального образования озабочено проблемой формирования социально-ценностного отношения студентов к осваиваемой специальности. Естественно, что это относится и к студентам-дизайнерам. Но прежде чем говорить о сути этой проблемы, считаем необходимым определиться в понятийном аппарате.

Известно, что слово «дизайн» взято из итальянского языка. В эпоху Ренессанса этим словом обозначались проекты, рисунки или идеи, лежащие в основе любой работы. Одно из первоначальных значений термина «дизайн» дано в Оксфордском словаре, где отмечается, что дизайн — это замысел или «план в уме того, что будет сделано». В 1957 г. был основан Международный совет организации по художественному конструированию (ИКСИД), которым термин «дизайн» принят для обозначения новой области творчества, связанной с художественным конструированием промышленной продукции.

В конце 1963 — начале 1964 г. в г. Брюгге под эгидой ЮНЕСКО ИКСИД организовал семинар, во время которого Генеральной ассамблеей было принято официальное определение дизайна: «Дизайн есть творческая деятельность, конечной целью которой является определение качеств изделий, относящихся к их формообразованию. Эти качества связаны не только

с внешним видом, но, главным образом, с конструктивными и функциональными характеристиками, которые превращают какую-либо систему в единое целое как с точки зрения потребителя, так и с точки зрения изготовителя. Дизайн охватывает все обусловленные промышленным производством аспекты окружающей нас среды».

Актуально звучит определение *Н.В. Воронова*: «Дизайн — органичное новое соединение существующих материальных объектов и (или) жизненных ситуаций на основе метода компоновки при необходимом использовании данных науки с целью придания результатам этого соединения эстетических качеств и оптимизации их взаимодействия с человеком и обществом. Это определяет наличие присущих дизайну социальных последствий, проявляющихся в содействии общественному прогрессу и формированию личности. Термином «дизайн» может обозначаться собственно замысел (проект), процесс его реализации и полученный результат».

В Большом энциклопедическом словаре термин «дизайн» обозначает различные виды проектной деятельности, имеющей целью формирование эстетических и функциональных качеств предметной среды.

Возникновение дизайна как особого вида проектно-художественной деятельности некоторые историки от-

носят к концу XIX в., связывая его появление с промышленной революцией — повсеместным развитием массового машинного производства и возникшим вследствие этого разделением труда. В условиях индустриального производства, товарного наполнения рынка внимание производителей все больше обращалось на привлекательность и разнообразие внешнего вида выпускаемых изделий, а также на потребительские качества продукции, удобство ее эксплуатации. В результате возникла необходимость в особом специалисте, способном не только создавать привлекательный внешний вид, отвечающий веяниям моды и запросам потребителя, форму изделия, но и хорошо разбираться в конструировании и технологии машинного производства. Примерами являются фирменные стили немецкой электротехнической компании АЭГ и американской автомобильной фирмы «Форд моторс».

Сегодня в подготовке специалистов для промышленного и бытового дизайна выделилось несколько основных направлений:

- промышленный дизайн — это конструирование станков, транспортных средств, бытовых приборов, посуды, мебели и многого другого;
- графический дизайн — это промышленная графика, различные оформительские, изобразительные и шрифтовые работы;
- ландшафтный дизайн — дизайн среды;
- средовой дизайн — дизайн интерьеров;
- дизайн одежды — моделирование и конструирование одежды;
- веб-дизайн — проектирование веб-интерфейсов для сайтов или веб-приложений.

Такое разнообразие дизайна говорит о том, что он плотно вошел в жизнь и деятельность людей и активно участвует в формировании окружающей человека среды. Это подтверждает тот факт, что на сегодняшний день существует множество учебных заведений, готовящих студентов к профессиональной деятельности дизайнера в разных отраслях. Причем, по словам *В.Л. Глазычева*, «дизайн находится в непрерывном движении, как всякая деятельность, находящаяся в процессе становления... За последние полвека практика дизайна претерпела множество изменений: работа индивидуальных художников в большинстве случаев сменилась работой целых коллективов или отделов дизайна в системе фирмы, или независимых дизайн-фирм. В роли продуктов дизайна выступают предельно разные объекты: машины, станки, различные технические устройства, товары широкого потребления, упаковка, промышленные интерьеры и выставочные экспозиции, наконец, особые виды услуг, включая стайлинг кандидата на выборы».

Создавая материальные ценности, дизайнер создает и ценности духовные, а значит, важную роль в развитии дизайна имеет эстетическое и социально-ценностное отношение к этой профессии.

Термин «отношение» был введен еще *Аристотелем* для обозначения определенного способа бытия и познания. В отношении находит проявление взаимосвязь предметов, явлений.

Отношение, с точки зрения *С.Ю. Головина*, — субъективная сторона отражения действительности, результат взаимодействия человека со средой.

Анализ литературы показал, что отношения бывают природные, индивидуальные (личностные) и социальные.

Природные отношения — отношения объектов природы, они задаются законами природы.

Личностные отношения — отношения людей как носителей индивидуального культурного опыта. Такие отношения (свой или чужой, любимый или противный, преследователь и жертва) определяются индивидуальными решениями или эмоциями, сложившимися взглядами, установками и привычками людей.

Социальные отношения — относительно устойчивые и самостоятельные связи между индивидами как представителями больших социальных групп, обусловленные общественно принятыми нормами или общественным порядком.

По мнению *М. Вебера*, социальным отношением можно называть поведение нескольких людей, соотнесенное по своему смыслу друг с другом и ориентирующееся на это. Как он считает: «социальное отношение полностью и исключительно состоит в возможности того, что социальное поведение будет носить доступный (осмысленному) определению характер: на чем эта возможность основана, здесь значения не имеет». *М. Вебер* отмечает, что содержание социального отношения может быть самым различным: борьба, вражда, любовь, дружба, уважение, рыночный обмен, «выполнение» соглашения, «уклонение» или отказ от него, соперничество экономического, эротического или какого-либо иного характера; сословная, национальная или классовая общность.

Содержание социального отношения может изменяться, может быть также частично неизменным, частично меняющимся. В обществе существует многообразие социальных отношений. По видам различают классовые, национальные, этнические, групповые и личностные социальные отношения. По форме они могут быть длительными и кратковременными, необходимыми и случайными, непосредственными и опосредованными, наблюдаемыми и ненаблюдаемыми, конкурентными, конфликтными и мирными, совместными и антагонистическими, индивидуальными и групповыми.

Социальные отношения проявляются в определенных видах взаимодействий между людьми, в процессе которых эти люди реализуют свои социальные статусы и роли. Статусы связаны между собой социальными функциями, которые проявляются через социальные отношения, выражающиеся в определенных видах взаимодействий между людьми. В процессе таких взаимодействий они реализуют свои социальные статусы и роли.

Как считают многие исследователи дизайна, его социальное значение не имеет отношения к классам и революционным общественным переворотам. Социальные последствия дизайна лежат в плоскости общечеловеческого прогресса. Дизайн направлен на очеловечивание действительности, на развитие цивилизации.

онных процессов. В этом проявляется социальное значение и сущность дизайна. Результаты дизайнерской деятельности неразрывно связаны с социальными последствиями. Каждый реализованный дизайнерский замысел, входя в окружающую нас действительность, приносит в нее какие-то социальные изменения.

Н.В. Воронов отмечает, что в какой-то момент своей деятельности дизайнер помимо малозаметных технических усовершенствований переходит на изменения внешней оболочки вещи, на работу над формой. Работа дизайнера направляется не на увеличение числа разнообразных по назначению моделей, а на модификацию внешней оболочки каждого изделия из определенной функциональной группы вещей. Вещи начинают различаться по классам, т.е. фактически по стоимости. Появляются модели для людей малообеспеченных, среднего достатка и для богатых. Дизайнер, таким образом, начинает работать не только на красоту машины, но и на ее престижность. А сам предмет, будучи носителем конкретной функции, превращается в знак-символ. Так постепенно и незаметно дизайн начинает обнаруживать социальные функции, присущие ему изначально. Он формировал вкусы, далее он формировал престиж и понятие о нем. А престиж — это в конечном счете мнение человека о других людях. И это мнение определяется не только словами и поступками, но и предметным окружением человека.

Работа на знаковую, а отсюда и на престиж — лишь одно из проявлений социальной роли дизайна. Оно порождено более глубокой и органически присущей предметному миру способностью психологического воздействия на человека. И это воздействие не пассивно. Как и архитектура, предметная среда воспитывает людей. Еще известный педагог *А. Макаренко* говорил, что воспитывают личность не только события, но и вещи. А один из известных деятелей Баухауза* *Ласло Мохой-Надь*, рассказывая, как в этой школе создают новые вещи, всегда добавлял при этом, что «наша цель — не предмет, а человек». Таким образом, каждый предмет кроме своей прямой утилитарной функции выполняет еще и воспитательную роль, формируя личность. Поэтому любое из данных выше определений дизайна можно дополнить словами — «основной, хотя и завуалированной задачей дизайна является формирование личности».

В личности представлены особые качества, благодаря которым данный человек отличается от всех остальных людей. Существует ряд факторов, которые влияют на формирование личности. Среди таких факторов отметим ценностное отношение.

Ценностное отношение — отношение человека к миру, сторонами которого являются предметные ценности и субъектные ценности. Предметные ценности — все объекты мира, оцениваемые человеком с точки зрения добра и зла, истины и лжи, прекрасного и безобразного, справедливого и несправедливого. К таким ценностям относятся предметы материальной и духовной деятельности людей, общественные отно-

шения и включенные в их круг природные явления, имеющие для человека положительное значение и способные удовлетворять его разнообразные потребности. Субъектные ценности — это установки, оценки, требования, запреты и т.д., выступающие ориентирами и критериями деятельности людей.

Вне человека и без человека понятие ценности существовать не может, так как оно представляет собой особый человеческий тип значимости предметов и явлений.

Основой формирования ценностных отношений является культура. Искусство как подсистема культуры — посредник между обществом и человеком, оно способствует превращению ценностей общества в систему ценностей личности.

Категория ценности стала предметом философского осмысления в отечественной науке начиная с 60-х гг. XX столетия, когда возрос интерес к проблемам человека, морали, гуманизма, к субъективному фактору в целом.

Как отмечает *Ж.Б. Сулейменова*, «ценностные характеристики относятся как к отдельным событиям, явлениям жизни, культуре и обществу в целом, так и к субъекту, осуществляющему различные виды творческой деятельности. В процессе творчества создаются новые ценные предметы, блага, а также раскрывается и развивается творческий потенциал личности. Следовательно, именно творчество создает культуру и гуманизирует мир».

Следовательно, ценностные характеристики имеют прямое отношение к творчеству и дизайну.

Ведущую роль в формировании ценностного отношения будущего дизайнера играет среднее профессиональное образование. Оно является одним из основных компонентов развития личности в подростковом возрасте. Именно оно дает ту базу знаний, умений, навыков, которые необходимы для дальнейшей работы по выбранной специальности. Но в задачи учебного заведения входит не только обучение, но и воспитание, в данном случае воспитание ценностного отношения к своей профессии. Будущий дизайнер должен определять значимость своей деятельности, оценивать уровень своих знаний, стремиться к самосовершенствованию, развивать эстетические ценности. Таким образом, будущий специалист будет находиться в постоянном развитии своей личности и профессиональной деятельности, а не останавливаться на достигнутом.

Литература

1. *Воронов Н.В.* Российский дизайн. М.: Союз дизайнеров России, 2001. Т. 1.
2. *Глазычев В.Л.* О дизайне. М.: Искусство, 1970.
3. *Головин С.Ю.* Словарь практического психолога. М., 1998.
4. *Сулейменова Ж.Б.* Педагогические ценности и ценностные отношения как содержание воспитательного процесса в вузе / ГОУ ВПО «Алтайский гос. техн. ун-т им. И.И. Ползунова». Барнаул, 2010.
5. <http://www.lomonosov-fund.ru/enc/ru/encyclopedia:0128850:article>
6. <http://metaphilosophy.ru/cennostnoe-otnoshenie.html>

* Высшая школа строительства и художественного конструирования — художественное объединение в Германии (1919–1933).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ НЕФОРМАЛЬНЫХ ОБРЯДОВ КАК СРЕДСТВА ОСВОЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ РОЛЕЙ В ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ РОССИИ XIX ВЕКА

*И.В. Юстус, профессор, доктор пед. наук,
А.В. Храбсков, аспирант
(Ульяновский государственный университет)*

Согласно положениям ролевых теорий развития личности (*Р. Линтон, Дж. Мид, И. Гоффман, Т. Парсонс, Я.Л. Морено*), личность на всех этапах своего развития включает в себя все социальные роли, которые она исполняет в обществе. По определению, данному в философском энциклопедическом словаре, «социальная роль — совокупность норм, определяющих поведение действующих в социальной системе лиц в зависимости от их статуса или позиции, и само поведение, реализующее эти нормы» [6]. Сравнительный анализ понятий «социальная роль» и «социальный статус» позволяет сделать вывод, что разница между этими определениями состоит в том, что социальный статус описывает положение человека в социальной структуре, а роль определяет его динамический аспект. Таким образом, социальная роль — это динамический аспект социального статуса. Другими словами, статус — предлагаемое место для исполнения роли в социальной структуре, а роль — это само исполнение.

Одним из средств освоения социальных статусов и ролей в обществе являются обряды. Согласно исследованиям таких ученых, как *Э. Дюркгейм, Б. Малиновский, А. ван Геннеп, А.Р. Радклифф-Браун, Э. Лич, В. Тернер, К. Леви-Стросс, И. Эйбл-Эйбесфельдт, С. Мур и Б. Майергоф, В. Глебкин, В.П. Левкович*, обряды занимают важное место в практической и духовной жизни человека, они связаны с главными событиями и видами жизнедеятельности: рождением, становлением и смертью, продолжением рода, религией и пр. Обряды и их символика представляют собой одну из самых древних форм носителей информации и выполняют в обществе функции трансляции культуры, социального контроля, социальной интеграции, объединения общественных групп, функцию воспитания личности, а также рассматриваются как «способ социализации индивидов, трансляции трудового навыка, как средство развлечения и отдыха» [3, с. 89].

В системе образования России XIX в. наряду с официальными обрядами, используемыми как средства воспитания и социализации личности, существовали обряды, действующие неформально, в ученической среде; они являлись выразителями межличностных отношений исключительно среди учащихся.

Особенно ярко эти явления представлены в учебных заведениях так называемого закрытого типа, где ученик, как правило, находился среди сверстников постоянно и лишь на каникулах попадал в семью или к родственникам. Таковыми в дореволюционной России являлись пансионы, лицеи, а также военные учебные заведения — кадетские и пажеские корпуса, юнкерские училища.

Неформальные обряды в военных учебных заведениях России XIX в. являлись выразителями не только межличностных взаимоотношений, но и знаменовали

все самые важные события в жизни учащегося. Например, прием в стены учебного заведения, окончание учебы и сдача выпускных экзаменов.

Как правило, неформальные обряды — всегда часть традиций, сложившихся и бережно охраняемых учащимися того или иного учебного заведения. Например, как вспоминает один из выпускников Николаевского кавалерийского училища, которое ранее называлось Школой гвардейских юнкеров: «Традиционный “цук”, школьный марш, старые юнкерские песни, “приказ по курилке”, “корнетские обходы”, “похороны капонира” — все это крепко вошло в жизнь юнкеров» [5, с. 103].

Хранителями традиций во всех военных учебных заведениях были учащиеся выпускного курса или класса. Необходимо заметить, что система неофициальных взаимоотношений среди учащихся была в чем-то подобна официальной. Например, в кадетских корпусах выбирался «выпускной совет», возглавляемый «генералом» выпуска и его помощниками (адъютантами). Эти лица были непререкаемыми авторитетами для кадет, а власть «генерала» была в иных отношениях даже сильнее, чем власть директора корпуса. «Выпускной совет» вырабатывал общие решения по наиболее важным вопросам внутренней жизни, он чутко реагировал на каждый бесчестный поступок кадета, накладывал на него взыскания из арсенала собственных средств, но не менее чутко отзывался на допущенную по отношению к кадетам несправедливость и устраивал организованные выступления против их виновников (так называемые «бенефисы»). Предметом особого внимания совета являлась честь корпуса и охрана его репутации, в связи с чем проступки, бросающие пятно на корпус, карались согласованно и чрезвычайно строго [4].

Всю внеучебную жизнь воспитанника регулировала система неофициальных взаимоотношений, которая носила в то время оригинальное название — цук. «Цук — производное от слова “цукать”, которое в свою очередь родилось от подражания тому звуку, которым всадник или возница понукают лошадь, заставляя ее двигаться с места или убыстрять шаг» [1, с. 234]. Цук включал в себя традиционную систему правил и норм поведения, статусов и ролей, ритуалов и обрядов в среде учащихся военных заведений. Иногда символически означал период испытаний для «молодых», готовящихся получить статус «корнета школы», другими словами — лиминарная (промежуточная) фаза обряда посвящения вновь поступившего в училище воспитанника в период с момента его прибытия до принятия присяги.

О воспитательном значении традиций и «цуканья» отзывался в своих воспоминаниях выпускник Пажеского Его Императорского Величества корпуса старший камер-паж и знаменщик выпуска 1913 г.

князь *Н.Л. Барклай-де-Толи Веймарн*: «Основанное на принципе сохранения старых традиций и на братской дружбе, связывающей пажей в единую семью, цуканье было прекрасной школой воспитания, приучавшей нас к строгой дисциплине, порядку, беспрекословному послушанию и лояльности к старшим. Оно развивало в нас чувство сдержанности и самообладания. Оно заставляло нас помнить, что честь носить пажескую форму и с малых лет быть близкими служаками императорской семьи налагала на нас строго установленные права... и обязанности».

В системе цука действовали обряды поощрения и наказания. Как правило, это были традиционные выражения почтения или недовольства, имеющие коллективный характер, либо традиционные награждения младших учащихся старшими. Например, первый отличник из «молодых» после того как становился обладателем новых сапог, положенных по довольствию, «получал обыкновенно в награду от своего “дядьки” серебряные шпоры, и его поздравлял весь курс. Кстати сказать, получал от своей смены в подарок брелок — золотую репу и тот, кто первым падал в манеже с коня» [5, с. 72].

В кадетских корпусах, согласно исследованиям *Е.В. Голощановой*, существовали такие коллективные выражения межличностных отношений, как «качание» и «низом-пузом», «куча мала», «темная» и «бенефис», «бойкот» [1, с. 223–234]. «Качание» — знак восхищения своим товарищем, выражение восхищения. Качаемого подбрасывают и ловят всем коллективом. «Низом-пузом» (причем оба слова в данном случае имеют ударение на «о») — тоже качание, но для выражения недовольства поступком товарища: взяв провинившегося перед товариществом кадета за руки и за ноги, раскачивали его животом вниз из стороны в сторону. «Кучу малу» устраивали тоже в знак недовольствия или, скорее, предупреждения оплошавшего товарища. Провинившегося сбивали с ног и наваливались на него сверху всем классом. «Темную» кадет получал в случае серьезного проступка, за нарушение заповедей товарищества — виноватого накрывали одеялом и хорошенько поколачивали. А «бенефис» — организованный и шумный протест против несправедливости — получали, как правило, воспитатели, нарушавшие законы кадетского товарищества, которому подчинялись все члены кадетского корпуса. «Бойкот» — исключение кадета из общих дел, символическое лишение общества — являлся одной из высших мер наказания за преступление заповедей товарищества.

Таким образом, обряды поощрения и наказания в ученической среде военных учебных заведений являлись символическим выражением отношений, имели воспитывающее значение, несли функцию объединения и укрепления коллектива, становились средством регулирования взаимоотношений и сохранения системы норм и правил поведения в обществе. С точки зрения освоения социальных ролей данные обряды отнесены нами к группе средств, закрепляющих социальный статус, так как обряды поощрения и наказания имеют своей целью восстановление социального равновесия, являются средством, приводящим пове-

дение в норму, соответствующую социальным ожиданиям. С помощью этих средств сообщество учащихся поощряет исполнение той или иной социальной роли либо наказывает за отступление от предписанного социальным статусом поведения.

Известен также неформальный обряд Морского кадетского корпуса «Похороны “Альманаха”» (астрономического календаря). «Похороны» проходили тайно, так, чтобы никто из посторонних не мог их видеть, в день последнего выпускного экзамена. Это был тайный обряд самих воспитанников, начальство не имело к этому никакого отношения. Гардемарины во время церемонии разыгрывали различные роли: «вдова», «адъютант корпуса», «плакальщицы», «Нептун», «слуги». Обряд включал в себя торжественную речь «Нептуна», ведущего церемонию, «отпевание покойного». «Под конец службы произносилась анафема всем, кого кадеты не любили. Жрец торжественно поджигал “Альманах”, который горел “под залпы орудий”. Вся церемония заканчивалась парадом. На следующий день никто ни слова не говорил о торжестве, как будто его и не было» [2, с. 211].

Подобная же церемония проходила у гардемаринов во время посвящения новичков и имела название «Похороны шпака» (гражданского лица, ничего не смыслящего в морском деле). В кадетских корпусах «похороны» проводились обычно дважды в году.

«Первый раз “хоронили” анатомию, второй раз химию и все другие науки. Процедура была такая: столярами, то есть кадетами, занимавшимися в столярном кружке, изготавливался гробик. В него складывались учебники по анатомии, а сверху — вырванный из учебника рисунок человеческого тела со всеми органами и мышцами. Около полуночи кадеты, закутанные в белые простыни, выбирались тайком из спальни и шли в заранее назначенное укромное место, где предварительно была вырыта могила. Участники процессии несли зажженные свечи и не должны были привлекать лишнего внимания. Иногда у могилы разжигался костер. “Погребение” сопровождалось стенаниями и речами, в которых против обыкновения о покойнице и ее покровителях говорились не совсем лестные вещи. Затем по всем правилам воинского ритуала происходил торжественный марш. В приказе, отдававшемся по этому случаю, форма одежды определялась такой: 1) фуражка, 2) сапоги, 3) пояс, исключая другую одежду. Но не надеть пояса считалось неприличным. Таким же образом “хоронили” химию и прочие науки. Иногда из-за недостатка учебников “положение во гроб” надоевших наук происходило символически» [1, с. 231–232].

Таким образом, в этих случаях мы имеем дело с шуточными обрядами, которые, однако, несут функцию символического перехода учащихся из одного состояния в другое. «Похороны» как бы отделяют учебную жизнь от грядущей «новой» жизни, символизируют окончание определенного этапа. С точки зрения освоения социальных ролей обряды «похорон» переводят воспитанника из статуса учащегося во временное (промежуточное) состояние, которое должно смениться новым статусом (например, корнета).

Наделение новым статусом в ученической среде военных учебных заведений России XIX в. также проводилось при помощи обряда. Обряд посвящения проводился ежегодно и, как правило, только в тех учебных заведениях, где признавался цук. «Накануне церемонии собирався “корнетский комитет” и определял, кого из кадет, пока еще “сугубого зверя”, не запятнавшего кадетскую честь ябедничеством, подлизыванием и прочими грехами, можно перевести в кадеты. “Генерал выпуска” зачитывал соответствующий приказ, после которого производилась “рубка хвостов”: вновь произведенным отсекали “хвост” рапирой, что символически означало переход в человеческое состояние» [4].

Необходимо заметить, что неформальная церемония посвящения в ученической среде военных учебных заведений представляется нам самой важной с точки зрения социализации личности через освоение социальных ролей. Именно в этом обряде и действовал механизм надления новичка новой ролью. Особенно важным представляется, что инициация неопита проводилась в этом случае дважды. Сначала официально (принятие присяги), а затем неформально (посвящение в кадеты, юнкера, корнеты и т.п.). С помощью обряда посвящения происходило включение новичка в сообщество. Это символически означало, что новый член сообщества принимает правила и нормы нового коллектива, а коллектив принимает его в свою среду. Только после этого учащийся мог по праву называться кадетом, юнкером, гардемаринном.

Таким образом, можно сделать вывод, что неформальные обряды, действующие в ученической среде военных учебных заведений России XIX в., являлись средством воспитания и социализации через освоение социальных ролей, помогали адаптации личности, интеграции ее в сообщество, служили средством укрепления коллектива, поддержания системы социальных норм и правил, средствами поощрения, наказания и приобщения, а также с помощью неформаль-

ных ритуалов происходила трансляция традиций, накопленных многолетним опытом и являющихся средством укрепления социальной системы. Феномен неформальных обрядов, действовавших в ученической среде, являлся важной частью внеучебной жизни воспитанников учебных заведений закрытого типа. Проникновение в сущность обрядов, возникающих в коллективе в условиях неформальных взаимоотношений, может помочь в организации современного педагогического процесса.

Литература

1. Голощапова Е.В. Духовно-нравственное воспитание в кадетских корпусах в России во второй половине XIX – начале XX в.: на примере Сибирского кадетского корпуса: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.01. Ульяновск, 2007.
2. Гурковский В.А. Кадетские корпуса Российской империи. М.: Белый Берег, 2005.
3. Левкович В.П. Обычай и ритуал как общественные явления: дис. ... канд. филос. наук. М., 1970.
4. Лоцилов И.Н. Памятка российского кадета. СПб.: Санкт-Петербургский союз суворовцев, нахимовцев, кадет, 2001. URL: <http://www.ruscadet.ru/education/edsystem/tradition/comm.htm>
5. Марков А.Л. Кадеты и юнкера: [Рус. кадеты и юнкера в мирное время и на войне]. Никитин В. Многострадальные: [Очерки быта кантонистов]. М.: Воен. изд-во, 2001.
6. Философский энциклопедический словарь / подгот. А.Л. Грекулова [и др.]; редкол. С.С. Аверинцев [и др.]. 2-е изд. М.: Сов. энцикл., 1989.
7. Хазин О.А. Пажи, кадеты, юнкера: ист. очерк (к 200-летию Пажеского Его Императорского Величества корпуса). 2-е изд., доп. М.: Мысль, 2005.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

*Р.С. Сеитова, ст. преподаватель
Костанайского государственного педагогического
института (Республика Казахстан)*

В ряду фундаментальных педагогических проблем на одно из первых мест вышла проблема формирования профессиональной компетентности будущих учителей. Содержательная сложность и неоднозначность профессиональной компетентности требует внимания ко всем ее аспектам, в частности к коммуникативно-управленческой составляющей. Коммуникативно-управленческая компетентность, являясь важнейшим личностным новообразованием учителя, не возникает

стихийно и требует целенаправленных действий субъектов образовательного процесса по ее формированию.

Система формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов обладает потенциалом для развития, повышения ее результативности. Чтобы максимально полноценно обеспечить реализацию этих возможностей, необходимо создать специальные педагогические условия,

составляющие среду, в которой педагогическая система будет продуктивно функционировать. Сложность и многоаспектность педагогических систем, в том числе и системы формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов, требует создания целого комплекса педагогических условий, поскольку, как отмечается современными исследователями (*Е.А. Гнатышина, Н.Ю. Посталюк, С.Л. Суворова, Н.М. Яковлева* и др.), отдельные, случайно выбранные воздействия не могут существенно повлиять на эффективность ее функционирования в целом.

Философский словарь трактует *условие* как «отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может» [8, с. 497]. Применение данного понятия к проблемам в области образования привело современных ученых (*Е.А. Гнатышина, Н.Ю. Посталюк, С.Л. Суворова, Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева, Н.М. Яковлева* и др.) к термину «педагогическое условие», которое в настоящее время определяется как совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогического процесса. Структура педагогических условий должна быть гибкой, динамичной, способной к развитию, изменению и усложнению целей профессиональной подготовки студентов [10, с. 221].

К комплексу педагогических условий предъявляются требования необходимости и достаточности. Необходимым называется условие, отсутствие которого препятствует осуществлению рассматриваемого события, а достаточным — наличие которого гарантирует осуществление этого события [2, с. 61]. При этом, как справедливо замечает *Е.В. Яковлев*, необходимость выбранных условий вытекает из анализа психолого-педагогической литературы, опыта работы, путей построения предлагаемой системы и результатов констатирующего этапа эксперимента, а достаточность выводится из результатов опытно-экспериментальной работы [9, с. 70].

Наиболее значимыми педагогическими условиями для системы формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов являются повышение рефлексивной активности будущих учителей, организация диалогического взаимодействия субъектов образовательного процесса, управление самообразовательной деятельностью студентов. *Повышение рефлексивной активности будущих учителей* как педагогическое условие предполагает такую организацию процесса профессиональной подготовки будущих учителей, которая основывается на самоанализе учебной деятельности, аргументированном выборе студентами способов работы, оценке полученных результатов. Это условие оказывает положительное влияние за счет повышения дисциплинированности будущего учителя.

Рефлексия как специфическая форма деятельности представляет собой процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний [6, с. 667]. В практической психологии активность трактуется как особый вид деятельности, отличающийся интенсификацией своих основных характеристик (целена-

правленность, мотивация, осознанность, владение способами и приемами действий, эмоциональность), а также наличием таких свойств, как инициативность и ситуативность. Отсюда рефлексивной активностью мы называем интенсивную рефлексивную деятельность, вызванную инициативностью студента, которая характеризуется осознанностью и положительной мотивационно-эмоциональной окраской.

Рефлексивная активность будущего учителя имеет существенное значение для процесса формирования коммуникативно-управленческой компетентности, поскольку выводит студента за пределы деятельности акта и заставляет критически, со стороны оценить степень соответствия полученных результатов заданным требованиям. Проявление рефлексивной активности в процессе профессиональной подготовки будущих учителей и формирование у них коммуникативно-управленческой компетентности требует учета основных этапов развертывания рефлексии, уровней ее проявления, путей и средств усиления. Так, *Н.Г. Алексеева* выделяет следующие этапы: остановка (прекращение деятельности, чтобы выйти за ее пределы и приступить к анализу); фиксация (удержание узловых пунктов деятельности и их закрепление в устной, а затем и письменной форме); объективация (работа над фиксациями, их преобразование и систематизация); отстранение (сквозной беспристрастный анализ) [1, с. 99].

Согласно исследованиям *А.В. Карнова* [4], рефлексивная активность студента может проявляться на нескольких уровнях: первый уровень включает рефлексивную оценку личности актуальной ситуации, оценку своих мыслей и чувств в данной ситуации, а также оценку поведения в ситуации другого человека. Второй уровень предполагает построение субъектом суждения относительно того, что чувствовал другой человек в той же ситуации, что он думал о ситуации и о самом субъекте. Третий уровень включает представление мыслей другого человека о том, как он воспринимается субъектом, а также представление о том, как другой человек воспринимает мнение субъекта о самом себе. Четвертый уровень включает в себе представление о восприятии другим человеком мнения субъекта по поводу мыслей другого о поведении субъекта в той или иной ситуации.

Продвижение к более высокому уровню (проявление студентом способности осуществлять рефлексивные действия) рассматривается как основной путь повышения рефлексивной активности. Рефлексивная активность не проявляется сама по себе, ее поддержка и повышение происходят благодаря усилиям субъектов и только в условиях специально организованной рефлексивной среды в рамках профессиональной подготовки будущих учителей. К существенным особенностям рефлексивной среды ученые (*Л.М. Ильязова, Ю.К. Померанцева, И.А. Шумакова*) относят совокупность внешних и внутренних условий образовательного процесса, которые функционируют только при реализации субъектной позиции преподавателя и студента. В ней обязательно должно быть внутреннее противоречие или субъективное затруднение (связанное с

педагогической или учебной деятельностью самого субъекта). Такая среда должна быть культуросообразна, поскольку именно в ней возможно переосмысление старых и создание новых культурных норм в процессе образования. Данная среда предполагает выбор таких обучающих методик, в которых упор делается не на содержание, а на способы деятельности педагога и студента. Таким образом, рефлексивная среда обеспечивает создание ситуаций для осмысления субъектами образовательного процесса самих себя, отношений с другими субъектами, характера продуктивного взаимодействия, его технологической составляющей.

Итак, повышение рефлексивной активности будущих учителей предполагает непрерывное расширение возможностей для осуществления студентами рефлексии учебной деятельности и ее результатов за счет организации рефлексивной среды, что положительно влияет на эффективность функционирования разработанной системы, благодаря непрерывному самоконтролю процессов формирования знаний, умений и профессионально значимых личностных качеств, составляющих содержательное наполнение коммуникативно-управленческой компетентности.

Рассмотрим как условие формирования коммуникативной компетентности у студентов педагогических вузов *организацию диалогического взаимодействия субъектов образовательного процесса*. В рамках взаимодействия, построенного на основе диалога, передается разнообразная информация как по существу разговора, так и о собеседниках, их внутреннем мире и уровне коммуникативной и диалоговой культуры. Для диалога свойственен поиск смысла ценностей, опирающийся на многогранную палитру переживаний. В работах современных авторов (*А.Н. Асташева, В.С. Библиер, Г.И. Давыдова, С.Ю. Курганов* и др.) выделяются несколько типов диалога: духовный, смыслотворческий, рефлексивный, мотивирующий и самореализующий. В диалоге человек не становится учеником другого, не усваивает чужую позицию и чьи-то взгляды. Он вырабатывает свою собственную позицию, свое собственное Я, удерживая на дистанции позицию и Я другого. В диалоге человек – инициатор своего образовательного движения и сам автор иной образовательной траектории, которую он выстраивает: Я вступаю в диалог потому, что мне интересно, и предмет моего интереса в культуре определяется развитостью моей субъектности. Диалоговое взаимодействие позволяет решить различные задачи: провести глубокий анализ проблемы, добиться понимания ее ценностно-смыслового содержания, развить диалоговую культуру субъектов образовательного процесса.

Разновидностью диалога является дискуссия. По мнению *М.В. Кларина*, дискуссия обладает следующими признаками: групповая работа, направленность на достижение целей, соответствующая организация места и времени работы, общение как взаимодействие, включение выразительных средств и т.д. [5, с. 223]. Главная цель дискуссии – развитие коммуникативной и дискуссионной культуры, что имеет особое значение для овладения будущими учителями коммуникативно-управленческой компетентностью. При этом особая

роль в дискуссии принадлежит педагогу. Именно он непосредственно и опосредованно задает тон в обсуждении проблем. Педагог должен владеть приемами, необходимыми для проведения полноценной дискуссии. Успех дискуссии будет обеспечен, если ее участников отличает наличие зрелости и самостоятельности, умение аргументировать свою позицию, признание равноправия участников и др.

Таким образом, организация диалогического взаимодействия субъектов образовательного процесса предполагает продуцирование позитивного, толерантного отношения к людям, в том числе и к самому себе; равноправность в отношениях, что способствует улучшению психологического климата и повышению эффективности функционирования условий формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов.

Еще одно условие продуктивного функционирования системы формирования коммуникативной компетентности у студентов педагогических вузов – *управление самообразовательной деятельностью студентов*. В Педагогической энциклопедии самообразование трактуется как целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью [3, с. 306]. Основным средством, помогающим в овладении всем комплексом компонентов самообразовательной деятельности, является развитие интереса и соответствующая организация учебной работы студента. Следовательно, для формирования у студентов готовности к непрерывному самообразованию необходимо, чтобы в процессе обучения происходило постепенное наращивание их управленческих функций во всех звеньях учебной деятельности с таким расчетом, чтобы удельный вес элементов самообразования в процессе обучения неуклонно возрастал, обеспечивая студентам более активную позицию в учении.

Основными мотивами самообразования являются социально значимые мотивы, связанные с реализацией жизненных планов личности. Именно они придают самообразованию необходимую устойчивость, целенаправленность, систематичность. Эти широкие, социально значимые мотивы выражаются в формировании мировоззрения, нравственного кредо, в подготовке себя к овладению педагогической профессией и соответственно в стремлении осознать свои возможности в этом отношении. Они же включают и познавательный интерес к предмету, связанный с жизненными планами личности.

Можно выделить следующие требования к организации самообразовательной деятельности студентов: она должна быть проделана лично студентом и являться самостоятельно выполненной частью коллективной работы; представлять собой законченную разработку или законченный этап разработки, в которых раскрываются и анализируются актуальные проблемы изучаемой дисциплины и соответствующей сферы практической деятельности; демонстрировать достаточную компетентность студента в раскрываемых вопросах; иметь учебную, научную и (или) практическую направленность и значимость; содержать определенные элементы новизны [7, с. 121].

Таким образом, управление самообразовательной деятельностью студентов предполагает расширение возможностей для самостоятельного превращения будущим учителем информации в знание, что положительно влияет на эффективность функционирования разработанной нами системы благодаря мотивированному обогащению управленческого аспекта коммуникативно-управленческой компетентности.

Итак, выявленные и раскрытые педагогические условия оказывают непосредственное влияние на результативность функционирования системы формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов через совершенствование составляющих компонентов данного вида компетентности. Данные условия являются необходимыми, что предполагается доказать экспериментально.

Литература

1. *Алексеев Н.Г.* Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности. 2002. № 2. С. 85–103.
2. *Берков В.Ф.* Философия и методология науки: учеб. пособие. М.: Новое знание, 2004.
3. *Давыдов В.В.* Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. М.: Большая Рос. энцикл., 1999. Т. 2.
4. *Карпов А.В.* Психология рефлексивных механизмов деятельности. М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2004.
5. *Кларин М.В.* Инновации в обучении: метафоры и модели. Анализ зарубежного опыта. М: Наука, 1997.
6. *Рапацевич Е.С.* Новейший психолого-педагогический словарь. Минск: Современная шк., 2010.
7. *Рубаник А., Большакова Г., Тельных Н.* Самообразовательная работа студентов // Высшее образование в России. 2005. № 6. С. 120–123.
8. *Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова.* М.: Политиздат, 1987.
9. *Яковлев Е.В.* Педагогический эксперимент: квалиметрический аспект: монография. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 1998.
10. *Яковлева Н.М.* Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: дис. ... д-ра пед. наук. Челябинск, 1992. С. 403.

АННОТАЦИИ

Ануфриева Ольга Ивановна

Использование проектных технологий как фактор повышения качества среднего профессионального образования

В статье ставится вопрос возрождения и развития метода проектов в профессиональном образовании. Данный метод должен использоваться не вместо, а наряду с классно-урочной системой. Автор рассказывает об организации проектной деятельности обучающихся в системе Департамента образования города Москвы, где эта работа является приоритетным направлением.

Ключевые слова: модернизация образования, метод проектов, развитие самостоятельности студентов, творческая активность.

Anufriyeva Olga Ivanovna

Using project technologies as a factor of elevating the quality of secondary vocational education

The article states the question of the revival of the project method in vocational education. The given method should be used not instead but alongside with class and subject system. The author regards the organization of project activity of students in the system of Moscow Educational Department, where this kind of work is considered to be of top-priority.

Keywords: modernization of education, project method, developing students' independence, creative activity.

E-mail: helgaskan@bk.ru

Базаева Фатима Умаровна

Анализ феномена самореализации в зарубежной гуманистической психологии

В статье анализируются взгляды зарубежных философов и психологов на феномен самореализации личности. Самореализация соотносится с самоактуализацией, выделяются характеристики самореализации.

Ключевые слова: самореализация, самоактуализация, потенциал.

Bazayeva Fatima Umarovna

Analysis of the self-realization phenomenon in the foreign humanistic psychology

The article analyzes the points of view of foreign philosophers and psychologists on the phenomenon of personal self-realization. Self-realization is related to self-actualization, the author gives characteristics of self-realization.

Keywords: self-realization, self-actualization, potential.

E-mail: fubazaeva@mail.ru

Браженец Ксения Сергеевна

Проблемная лекция как форма организации содержания проблемного обучения

В статье подчеркивается, что одной из форм организации проблемного обучения является проблемная лекция. Эта форма занятий характеризуется собственным

определением, структурой, функциями – местом и ролью (в сравнении с непроблемной лекцией), приемами и средствами лектора и др.

Ключевые слова: формы организации содержания проблемного обучения, инновационная форма обучения, проблемная лекция, структура проблемной лекции, уровни проблемности.

Brazhenets Kseniya Sergeevna

Problem-oriented lecture as the form of organizing problem oriented education content

The article emphasizes that one of organizational forms of problem-oriented education is problem-oriented lecture, which is characterized by its definition, structure and functions – its place and its role (when compared to a non-problem-oriented lecture), procedures and lecturer's means, etc.

Keywords: organizational form of problem oriented education content, innovative form of education, problem-oriented lecture, structure of a problem-oriented lecture, levels of problem-orientation.

E-mail: egorovaks@yandex.ru

Бутова Вера Николаевна

Свободное программное обеспечение в организации дистанционного обучения

В статье рассмотрены методологические аспекты применения свободного программного обеспечения (СПО) в организации дистанционного обучения на примере Регионального финансово-экономического института (г. Курск).

Ключевые слова: свободное программное обеспечение (СПО), дистанционное образование, дистанционное обучение, инструменты, продукт, компетенции, образовательная идеология.

Butova Vera Nikolayevna

Free software as a tool of organizing distance education

The article describes methodological aspects of applying free software (FS) as a tool of organizing distant education by the example of Regional Financial and Economic Institute (Kursk, Russia).

Keywords: free software (FS), distant education, distant learning, tools, product, competences, educational ideology.

E-mail: butovavn@mail.ru

Бушкова Надежда Константиновна, Свечникова Людмила Владимировна

Опыт развития социального партнерства

В статье представлен опыт Рязанской области по развитию системы социального партнерства, обозначены современные направления совместной деятельности учебных заведений и предприятий для обеспечения конкурентоспособности и востребованности выпускников, насыщения регионального рынка труда необ-

ходимой рабочей силой. Приводится пример продуктивного социального партнерства техникума и промышленного предприятия.

Ключевые слова: социальное партнерство, софинансирование, инновационно-образовательная программа, практико-ориентированность.

Bushkova Nadezhda Konstantinovna, Svechnikova Lyudmila Vladimirovna

The development of social partnership

The article represents the experience of the Ryazan region in developing social partnership system, it defines modern directions of a contemporary activity of educational institutions and enterprises for maintaining competitiveness and being in demand for graduates, it also shows the ways of regional labor market saturation. The article gives an example of a productive social partnership of the technical school and the industrial enterprise.

Keywords: social partnership, joint financing, innovative educational program, practice-oriented activities.

E-mail: rptekhnikum@yandex.ru

Вечедов Давудбек Магомедович

Организационно-педагогические условия повышения качества подготовки студентов педагогического колледжа

Статья посвящена описанию экспериментальной работы, проводимой в Избербашском педагогическом колледже (Республика Дагестан). Цель эксперимента – выявление и создание комплекса организационно-педагогических условий, обеспечивающих социально-профессиональную мобильность выпускников. Автор раскрывает факторы выбора предмета эксперимента, компоненты теоретической модели формирования социально-профессиональной мобильности студентов и основные организационно-педагогические условия ее реализации.

Ключевые слова: педагогическое образование, организационно-педагогические условия повышения качества профессионального образования, социально-профессиональная мобильность педагога.

Vechedov Davudbek Magomedovich

Organizational pedagogical conditions for elevating the quality of pedagogical college students' training

The article is devoted to the description of experimental work, conducted at Izberbashsk Pedagogical College (Dagestan Republic). The target of this research work is finding out and creating a complex of organizational pedagogical conditions, allowing socio-vocational graduates' mobility. The author reveals the factors of choosing the subject of the experiment, the components of the theoretical model of forming students' social and vocational mobility and basic organizational and pedagogical conditions of its realization.

Keywords: pedagogical education, organizational pedagogical conditions of elevating the quality of vocational education, social vocational teacher's mobility.

E-mail: dvechedov@yandex.ru

Гайнеев Эдуард Робертович, Фахретдинова Миляуша Афауловна

Клуб «Профессионал» как инновационный проект по поддержке и продвижению талантливых педагогов

В статье рассказывается о работе клуба мастеров производственного обучения «Профессионал», созданного по инициативе губернатора Ульяновской области. Целями клуба являются поддержка и поощрение талантливых работников профессионального образования, повышения престижа профессии, распространение передового педагогического опыта. В рамках работы клуба осуществляется активное социальное партнерство с администрацией области и производственными предприятиями.

Ключевые слова: клуб мастеров производственного обучения «Профессионал», повышение престижа профессии, распространение передового педагогического опыта, социальное партнерство.

Gayneyev Eduard Robertovich, Fakhretdinova Milyausha Afaullovna

Club “Specialist” as an innovative project for supporting and promoting gifted teachers

The article deals with the work of “Specialist” vocational training club, created on the recommendation of the governor of Ulyanovsk region. The goal of the club is the support and promotion of gifted experts of vocational education, elevating the reputation of the vocation, spreading of the progressive pedagogical experience. In the framework of club activities active social partnership with regional authorities and enterprises is being conducted.

Keywords: the club of experts of vocational education “Specialist”, elevating vocation reputation, spreading progressive pedagogical experience, social partnership.

E-mail: gajneev.eduard@yandex.ru

Гасанова Раисат Гасановна

Методические основы преодоления интерференции в условиях многоязычия

Статья посвящена проблеме преодоления грамматической интерференции в условиях многоязычия. Автор статьи подчеркивает необходимость учета общих и дифференциальных черт систем различных языков в процессе обучения иностранному языку в условиях многоязычия.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, интерференция, многоязычие.

Gasanova Raisat Gasanovna

Methodological bases for overcoming interference in poly-linguistic environment

The article is devoted to overcoming grammar interference under the conditions of poly-linguistic environment. The author underlines the necessity of taking into consideration common and distinctive features of the systems of different languages in the process of a foreign language teaching under the conditions of poly-linguistic interaction.

Keywords: foreign language teaching, interference, poly-linguistic environment.

E-mail: r_g_gasanova@mail.ru

Григорова Владилена Константиновна

Формирование у студентов вожатского мастерства в условиях учебно-воспитательного процесса

В статье рассматривается сущность корпоративного тренинга, имеющего практическую направленность, повышающего эффективность образовательной деятельности студентов. Авторы рассматривают особенности тренинга для обучения вожатых, его формы, методы проведения, содержание тренинговых занятий.

Ключевые слова: корпорация, корпоративный тренинг, школа вожатых, инструктивный лагерный сбор, коллективная творческая деятельность.

Grigorova Vladilena Konstantinovna

Forming students' leading skills under the conditions of academic and educational process

The article dwells on the essence of corporative training that has practical purpose elevating the effectiveness of students' educational activity. The authors consider the peculiarities of leaders' training, its forms, methods, the essence of training lessons.

Keywords: corporation, corporative training, leader's school, instructive encampment, collective creative activity.

E-mail: rectorat@dvgsii.ru

Евсеев Роман Юрьевич

Обеспечение качества профессиональной подготовки специалистов и квалифицированных рабочих в условиях социального партнерства «техникум – предприятие»

В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты обеспечения качества среднего профессионального образования посредством развития социального партнерства «техникум – предприятие». Автор статьи раскрывает приоритетные задачи профессионального образования, обусловленные его региональными особенностями, а также результаты деятельности Елецкого промышленно-экономического техникума.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, качество профессионального образования, социальное партнерство, ресурсный центр.

Yevseyev Roman Yuryevich

Guaranteeing the quality of vocational experts and qualified workers' training under the conditions of social partnership “college-enterprise”

The article considers theoretical and practical aspects of guaranteeing the quality of secondary vocational education by means of developing social partnership “college-enterprise”. The author of the article reveals top-priority targets of vocational education, substantiated by its regional

peculiarities as well as by the activity results of Elets Commercial Economic College.

Keywords: secondary vocational education, the quality of vocational education, social partnership, resource center.

E-mail: elmt@yelets.lipetsk.ru

Игнатова Ирина Борисовна, Туралина Неонила Альфредовна

Формирование национального самосознания в процессе становления языковой личности студента

В статье рассматривается важная проблема формирования национального самосознания студента в современном образовательном пространстве. Особую роль в этом процессе выполняют этнокультурные материалы, используемые на занятиях по русскому языку, так как именно они формируют духовность молодых людей.

Ключевые слова: самосознание, народная культура, языковая личность, ценности православия.

Ignatova Irina Borisovna, Turanina Neonila Alfredovna

Forming national consciousness in the course of developing language personality of a student

The article regards an important problem of forming national consciousness of a student in modern educational space. Ethno-cultural means used at the Russian language lessons play a special role in this process as they form spirituality of young people.

Keywords: consciousness, national culture, language personality, values of the Orthodoxy.

E-mail: Zhu-yana@yandex.ru

Капрусынко Николай Владимирович, Гусева Лариса Васильевна

Оптимизация образовательных технологий последипломного обучения фельдшеров скорой и неотложной помощи

В статье представлен опыт работы учреждения дополнительного профессионального образования по организации и проведению последипломной подготовки фельдшеров скорой и неотложной помощи в условиях реформирования и модернизации здравоохранения Самарской области, требующих качественной и всесторонней подготовки специалистов. Представлены современные образовательные технологии, способствующие формированию профессионального сознания, поведения и ответственности, соответствующие требованиям к специалистам здравоохранения скорой и неотложной помощи.

Ключевые слова: модернизация здравоохранения, целенаправленное обучение, последипломная подготовка, совершенствование профессиональных компетенций.

Kaprusynko Nikolay Vladimirovich, Guseva Larisa Vasilyevna

Optimization of educational techniques of post-graduate education of ambulance attendants

The article represents the work experience of extended vocational education on organizing and conducting post-graduate training for ambulance attendants under the conditions of reforming and modernization of public health service of Samara region, demanding qualified and comprehensive specialist training. The article represents contemporary educational techniques, contributing to the formation of vocational consciousness, behavior and responsibility, corresponding to the demands for specialists of ambulance public health service.

Keywords: modernization of public health service, target-oriented education, post-graduate training, vocational competences perfection.

E-mail: socpk@samtel.ru

Климова Светлана Васильевна

Применение интерактивных технологий в исследовательской деятельности учащихся с девиантным поведением

В статье рассматриваются особенности применения интерактивных технологий в процессе реализации учебной исследовательской деятельности учащихся с девиантным поведением в условиях спецшколы.

Ключевые слова: интерактивные технологии, учебно-познавательная деятельность, девиантный подросток, самореализация.

Klimova Svetlana Vasilyevna

Applying interactive technologies in research activities of students with deviant behavior

The article regards the peculiarities of applying interactive technologies in the process of realizing educational research activities of students with deviant behavior under the conditions of a specialized school.

Keywords: interactive technology, educational and cognitive activity, deviant adolescent interaction, self-actualization.

E-mail: sklimova01@gmail.com

Колобкова Наталья Владимировна

Ценности дизайна и формирование социально-ценностного отношения студентов колледжа к профессии «Дизайнер»

В статье рассматривается возникновение и развитие дизайна, его значимость в современной жизни. Автор останавливается на формировании дизайна как специальности в среднем профессиональном образовании и роли социально-ценностного отношения будущего дизайнера к своей профессии.

Ключевые слова: дизайн, социальные отношения, ценностное отношение, среднее профессиональное образование.

Kolobkova Natalya Vladimirovna

Design values and the formation of social-axiological attitude of college students to the vocation "Designer"

The article deals with the appearance and development of design, its value in a modern life. The author pays attention to the formation of design as a vocation in secondary vocational education and the role of a designer's social-axiological attitude to his vocation.

Keywords: design, social attitude, value attitude, secondary vocational education.

E-mail: kolobkovanv@mail.ru

Короткова Инна Петровна

Роль фольклора в развитии творческого потенциала детей на уроках иностранного языка в младших классах

В статье обсуждаются перспективные пути активизации детского творчества в процессе познания и изучения фольклора изучаемого языка. Автор приводит методические приемы развития творческого потенциала детей, останавливается на этапах его формирования, способах формирования позитивного отношения к процессу обучения.

Ключевые слова: творческий потенциал, иностранный язык, младший школьный возраст, игры, творческие задания.

Korotkova Inna Petrovna

The role of folk literature in the development of creative potential of children at the lessons of foreign language at primary school

The article discusses challenging ways of activating children's creativity in the process of perceiving and studying folklore of the studied language. The author shows methodic techniques of developing creative potential of children, points out the stages of its formation, the ways of forming a positive attitude to the process of education.

Keywords: creative potential, foreign language, primary school pupils, games, creative tasks.

E-mail: apriorio@rambler.ru

Максименко Елена Ивановна, Кастуганова Дарига Матчановна

Структурные компоненты и этапы формирования правовой компетентности бакалавра экономики

В статье ставится вопрос о соответствии качества образования современным социокультурным условиям и требованиям, когда компетентность становится важнейшей составляющей профессиональной культуры будущих специалистов. Авторами выделены основные составляющие и этапы формирования правовой компетентности бакалавров экономики.

Ключевые слова: профессиональное образование, компетентность, бакалавр, структурные компоненты правовой компетентности, этапы формирования правовой компетентности бакалавров.

Maksimenko Yelena Ivanovna, Kastuganova Dariga Matchanovna

Structural components and the stages of forming bachelor of economics' legal competence

The article deals with the question of the correspondence of the quality of education to modern socio-cultural conditions and demands, when competence becomes the most important constituent part of vocational culture of specialists-to-be. The author points out basic constituent parts and the stages of forming bachelor of economics' legal competence.

Keywords: vocational education, competence, bachelor, structural components of legal competence, the stages of forming bachelors' legal competence.

E-mail: _maksimenko_@inbox.ru,
post@mail.osu.ru

Мальгина Светлана Юрьевна

Технологичность образовательного процесса как один из факторов повышения качества профессионального образования

В статье рассмотрены признаки технологичности образовательного процесса в рамках реализации стандартов нового поколения. Предложены основные подходы к разработке технологической карты профессии (специальности).

Ключевые слова: технологизация, технологическая карта, степень технологичности.

Malgina Svetlana Yuryevna

Maintainability of the educational process as a factor of elevating the quality of vocational education

The article deals with maintainability of the educational process in the framework of realizing the standards of new generation. It offers basic approaches to the elaboration of vocation operation card.

Keywords: maintainability, vocation operation card, the degree of maintainability.

E-mail: MalginaSV@yandex.ru

Медведева Ирина Александровна, Гридина Оксана Шералиевна

Изучение музыкального искусства на основе комплексного подхода

Авторами обосновывается модель и выявлены педагогические условия совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя мировой художественной культуры, представлены различные методы и оригинальные формы проведения занятий, которые могут быть использованы в процессе освоения учащимися музыкальных произведений, а также определены

критерии для оценки уровня освоения обучающимися музыкального искусства.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, комплексный подход, музыкальное искусство.

Medvedeva Irina Aleksandrovna, Gridina Oksana Sheraliyevna

Studying music art based on a complex approach

The authors substantiate the model and find out pedagogical conditions of mastering vocational training of a World Art teacher-to-be, they represent different methods and original forms of giving tasks, which can be used in the process of mastering musical pieces. The article also defines criteria for estimating the level of mastering musical art by pupils.

Keywords: vocational training, complex approach, musical art.

E-mail: medvedevaia@gmail.com
kscenia1509@mail.ru

Савченко Ирина Валерьевна, Коршунова Ольга Валерьевна

Организация межрегиональной олимпиады по общеобразовательным дисциплинам «Дорогой знаний» в Иркутском областном колледже культуры

В статье рассказывается об организации и проведении межрегиональной олимпиады по общеобразовательным дисциплинам «Дорогой знаний» в средних профессиональных учебных заведениях сферы культуры и искусства. Авторы комментируют наиболее интересные вопросы и удачные ответы студентов, а также приводят отзывы преподавателей. Работа обобщает двухлетний опыт проведения олимпиады, подчеркивает ее значимость и показывает ее востребованность в сфере культуры и искусства.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, сфера культуры и искусства, предметная олимпиада, общеобразовательные дисциплины.

Savchenko Irina Valeryevna, Korshunova Olga Valeryevna
The organization of inter-regional competitions on general educational disciplines «Along the road of knowledge» in Irkutsk regional college of culture

The article reveals the problems of organizing inter-regional competitions on general educational disciplines «Along the road of knowledge» in secondary vocational educational institutions in the sphere of art and culture. The authors make comments on the most interesting questions and successful answers of students, and also draw teachers' responses. Work generalizes two-year long experience of carrying out the competitions, underlines its importance and shows its being in demand in culture and art sphere.

Keywords: secondary vocational education, culture and art sphere, the subject competitions, general educational disciplines.

E-mail: studic@yandex.ru

Сейтова Раушан Сейтказиевна

Педагогические условия эффективного функционирования системы формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов

Статья посвящена созданию специальных педагогических условий для продуктивного функционирования педагогической системы. Наиболее значимыми педагогическими условиями для системы формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов являются повышение рефлексивной активности будущих учителей, организация диалогического взаимодействия субъектов образовательного процесса, управление самообразовательной деятельностью студентов.

Ключевые слова: коммуникативно-управленческая компетентность, педагогические условия, результативность функционирования педагогического образования.

Seitova Raushan Seytkaziyevna

Pedagogical conditions for the effective functionality of the system of forming communicative-management competence among pedagogical university students

The article is dedicated to the creation of special pedagogical conditions for efficient functioning of the pedagogical system. The most valuable pedagogical conditions for the system of forming communicative-managing competence among the students of pedagogical universities are the elevating of reflective activity of teachers-to-be, organization of dialogue interaction of the subjects of educational process, managing self-educational activity of students.

Keywords: communicative-managing competence, pedagogical conditions, effectiveness of pedagogical education functioning.

E-mail: rosa-69@bk.ru

Сергеева Валентина Павловна

Факторы социализации в гендерном воспитании дошкольников

Автор рассказывает о педагогическом воздействии в гендерном воспитании дошкольников, которое заключается в организации поло-ролевого поведения в соответствии с культурными нормами жизни. В основе такого воздействия лежат влияния и поступки, адекватные социальным ролям мальчика и девочки, мужчины и женщины.

Ключевые слова: гендер, воспитание, пол, социализация, гендерная социализация, половая идентификация, гендерная идентичность.

Sergeyeva Valentina Pavlovna

The factors of socializing in gender upbringing of pre-school children

The author reveals the pedagogical interference in gender upbringing of pre-school children, which is in organizing

sex-role behavior according to the cultural norms of life. Influences and actions are the base of such interference, which are adequate to social roles of a boy and a girl, man and woman.

Keywords: gender, upbringing, sex, socialization, gender socialization, sex identification, gender identity.

E-mail: sergeeva4646@mail.ru

Сороковых Галина Викторовна

Феноменология иноязычного дошкольного образования

В статье рассматривается концепция развивающего обучения детей дошкольного возраста. Автор останавливается на его специфике применительно к иноязычному дошкольному образованию. Изучение иностранного языка через познавательный, развивающий, воспитательный и учебный аспекты формирует способности ребенка, приобщает его к иноязычной культуре, позволяет ребенку овладеть необходимыми видами речевой деятельности.

Ключевые слова: развивающее обучение, иноязычная культура, коммуникативное иноязычное образование, содержание иноязычной культуры.

Sorokovykh Galina Viktorovna

Phenomenology of foreign language pre-school education

The article considers the concept of developing education for the children of school age. The author points out its specific features relating to the foreign language pre-school education. Studying the foreign language through cognitive, developing, upbringing and educational aspects forms the child's abilities, enculturates him with foreign culture, allows a child mastering necessary kinds of speech activity.

Keywords: developing education, foreign language culture, communicative foreign language education, the content of foreign language culture.

E-mail: sorokovykh@mail.ru

Суфиях Раед

Содержание и виды учебной групповой деятельности студентов

В статье раскрывается содержание учебной групповой деятельности студентов, обсуждаются подходы к ее структуре, излагаются виды групповой работы студентов на занятиях в вузе, а также психолого-педагогические условия, обеспечивающие эффективное учебное сотрудничество в группах.

Ключевые слова: групповая учебная работа, малая учебная группа, групповая учебная деятельность, учебное сотрудничество.

Sufiakh Rayed

The content and kinds of educational group activity of students

The article reveals the content of educational group activity of students, discusses the approaches to its structure, defines the kinds of students' group work at university lessons as well

as psychological and pedagogical conditions, supplying the efficient educational cooperation in groups.

Keywords: group study, small educational group, group educational activity, educational cooperation.

E-mail: s.raed@yandex.ru

Тайчинов Марат Галиевич

Вопросы управления профессиональным самоопределением школьников в целостной системе воспитательной работы

В статье раскрывается личностно-профессиональная направленность образования как условие проявления сознания и творческой активности, самостоятельности подростков, их готовности к созидательной деятельности. Автор ставит вопрос о более ранней внутренней готовности подростка к личностному самоопределению, включающему и определение профессиональное, в связи с инфантильно-незрелым отношением молодежи к труду.

Ключевые слова: воспитательный процесс, личностно-профессиональная направленность образования, самостоятельность, инфантильно-незрелое отношение к труду.

Taychinov Marat Galiyevich

The questions of managing vocational self-realization of schoolchildren in a whole system of upbringing work

The article reveals person-oriented direction of education as a condition for displaying consciousness and creative activity, teenagers' independence, their readiness for constructive activity. The author raises the question of early inner teenager's readiness for personal self-realization, including vocational realization in connection with infantile immature attitude of the youth to the labor.

Keywords: educational process, person-oriented direction of education, independence, infantile immature attitude of the youth to the labor.

E-mail: tai4inov@yandex.ru

Чозгиян Ольга Петровна

Проблемы профессиональной позиции субъектности и специфика мотивации студента педагогического колледжа

В статье рассмотрено основное содержание понятия «профессиональная позиция субъектности педагога», определены задачи, дана характеристика структуры и направлений организации образовательного процесса по специальности «Преподавание в начальных классах» в целях формирования позиции субъектности будущего учителя. Статья содержит материалы, методы, приемы, формы образовательного процесса, которые могут быть использованы в построении тех или иных учебных занятий, направленных на формирование осознанного отношения студентов к выбранной профессии.

Ключевые слова: субъектность, педагогическая субъектность, профессиональная позиция субъектности, профессиональная мотивация, методы, приемы, формы профессионального обучения.

Chozgiyan Olga Petrovna

The problems of vocational position of subjectivity and the specifics of pedagogical college students' motivation

The article deals with the content of the notion "vocational position of teacher's subjectivity", defines the targets, gives the characteristics of the structure and directions of organizing an educational process on the vocation "Teaching in primary school" in order to form the position of subjectivity of a teacher-to-be. The article contains the information, methods, techniques, forms of the educational process, which can be used in constructing these or those lessons aimed at the formation of conscious attitude of students to the chosen vocation.

Keywords: subjectivism, pedagogical subjectivism, vocational position of subjectivity, job motivation, methods, techniques, forms of vocational studying.

E-mail: olgachozgian@rambler.ru

Шаронин Юрий Викторович

Современная лекция: развитие творческой активности студентов

Развитие современного профессионального образования невозможно без совершенствования учебного процесса. Лекция на протяжении многих лет остается ведущим методом формирования теоретических знаний студентов. По мнению многих специалистов, уровень активности студентов в процессе лекционных занятий остается невысоким. Возможность повышения уровня активности обучаемых в процессе освоения новых знаний рассмотрена в данной статье.

Ключевые слова: профессиональное образование, диалектика преемственности и непрерывности, лекция, творческая активность студентов, локус-контроль, алгоритм деятельности преподавателей и студентов на лекции.

Sharonin Yuriy Viktorovich

Modern lecture: the development of creative activity of students

The development of modern vocational education is impossible without advancement of the educational process. The lecture has been the leading method of forming theoretical knowledge of students for a long time. According to many specialists, the level of students' activity in the

process of lectures is low still. The opportunity to elevate the level of students' activity in the process of mastering new knowledge and skills is being regarded in the article.

Keywords: vocational education, dialectics of succession and continuity, lecture, students' creative activity, locus-control, algorithm of teachers and students' activity during the lecture.

E-mail: Sharoninuv@yandex.ru

Юстус Ирина Викторовна, Храбсков Алексей Вячеславович

Педагогический потенциал неформальных обрядов как средства освоения социальных ролей в военных учебных заведениях России XIX века

В статье представлен анализ неформальных обрядов, действовавших в ученической среде военных учебных заведений России XIX в. Выявляется воспитательное значение обрядов, характерных для учебных заведений закрытого типа. Проводится исследование феномена таких обрядов в ученической среде с точки зрения освоения социальных ролей, их значения в процессе социализации личности. Неформальный обряд рассматривается как средство регуляции отношений внутри коллектива, воспитания и поддержания системы норм и правил, трансляции традиций.

Ключевые слова: неформальный обряд, неформальные традиции, средство воспитания, освоение социальных ролей, социализация личности.

Yustus Irina Viktorovna, Khrabskov Aleksey Vyacheslavovich
Pedagogical potential of informal rituals in military schools for boys in Russia of the 19th century as a means of assimilation of social roles

The article analyses informal ceremonies and rites among the cadets of military schools in the 19th century Russia. The article discovers pedagogical importance of ceremonial rites characteristic of closed-type educational establishments. The author investigates the phenomenon of the informal rite in a students' environment from the perspective of mastering social roles and their importance in the process of personal socialization. The informal rite is viewed as a means of regulating team relationships, instructing, maintaining the system of principles and rules, and relaying traditions of a community.

Keywords: informal rite, informal traditions, means of upbringing, mastering social roles, personal socialization.

E-mail: irincloud@mail.ru
otec-aleksiy@yandex.ru

**РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА «СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»
ПРЕДЛАГАЕТ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ УСЛУГИ**

Разработка учебных планов

по специальностям:

270802 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений»;
250109 «Садово-парковое и ландшафтное строительство»;
270809 «Производство неметаллических строительных изделий и конструкций»;
270803 «Строительство и эксплуатация инженерных сооружений»;
120714 «Земельно-имущественные отношения»;

по профессиям:

270802.10 «Мастер отделочных строительных работ»;
270802.09 «Мастер общестроительных работ»;
270802.07 «Мастер столярно-плотничных и паркетных работ».

Тел.: 8 (495) 972-37-07; тел./факс 8 (499) 369-62-74

E-mail: redakciya_06@mail.ru

Редактор Т.М. Соловьева
Корректор И.Л. Ануфриева
Компьютерная верстка С.В. Оленевой

Адрес редакции: 105318, Москва, Измайловское ш., 24, корп. 1.

Автономная некоммерческая организация
«Редакция журнала “Среднее профессиональное образование”»
Тел.: 8 (495) 972-37-07. Тел./факс: 8 (499) 369-62-74

Подписано в печать 24.02.2012. Тираж 3000 экз. Формат 60 x 90 1/8.
Объем 10,0 печ. л. Уч.-изд. л. 9,30.

Отпечатано в ООО “Типография Оптима”.
Адрес: 107113, Москва, Сокольническая пл., д. № 4а, оф. 309.

Заказ ____