

**СРЕДНЕЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

АПРЕЛЬ

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 городского педагогического университета, доктор пед. наук, профессор**И.П. Пастухова**, доцент кафедры теории и методики профессионального образования Московского городского педагогического университета, 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

Компетентностный подход в обучении	
Профессиональные компетенции как показатель качества профессионального образования – О.Е. Станулевич	3
Формирование гражданской компетенции в условиях модернизации образования: цели-стратегии и задачи-тактики – Е.В. Невмержицкая	5
Научно-методическая работа	
Организация работы на основе метода междисциплинарного экологического проектирования – С.Е. Каплина	11
Мультимедийные образовательные технологии как средство формирования музыкальной культуры учащихся – Е.М. Панферова	12
Театр у доски: феномен моноспектакля в контексте творческой самореализации студентов – О.В. Гальчук	15
Формирование познавательной самостоятельности студентов как ключевой профессиональной компетенции – Т.В. Иванова	17
Электронный образовательный ресурс «Электротехника и электроника» – А.И. Титов	19
Научно-техническое творчество как системообразующий фактор подготовки квалифицированных специалистов – А.А. Васин	21
Психолого-педагогическое сопровождение социально-психологической адаптации студентов на основе развития субъектности личности – Н.С. Трофимова	22
Учебный процесс	
Аппарат теории функционирования и развития систем педагогических взаимодействий: теория работает – А.С. Мещеряков, О.В. Краснова	24
Сопоставительная характеристика категории вида русского глагола и средств выражения видовых значений в кабардино-черкесском языке в учебных целях – Л.И. Лиева	32
Формирование языкового паспорта студента на занятиях гуманитарного цикла – Н.А. Туранина, И.Ф. Заманова	34
Английские рекламные слоганы как аутентичные тексты в обучении иноязычной речи – М.А. Деркачева	35
Научно-исследовательская работа	
Психолого-педагогические условия развития творческого потенциала студентов – М.Л. Субочева, И.В. Пугачева	37
Роль экологического образования в подготовке будущих специалистов – Е.И. Сухова, Н.Ю. Зубенко	39
Создание толерантной среды в школе как безотлагательный императив современности – Т.Ю. Левковец	41
Особенности индивидуализации и дифференциации в иноязычном образовании на начальном этапе обучения – А.С. Ларкина	43
Организационная работа	
Роль межрегиональных ресурсных центров в модернизации современного образования – С.В. Корсаков	45
Межрегиональный отраслевой ресурсный центр: координация деятельности по подготовке новых профессиональных стандартов Е.А. Царькова	46
Вопросы воспитания	
Управление детско-юношескими объединениями как форма взаимодействия взрослых и подростков – М.А. Гринкруг	49
Роль музыкального искусства в процессе формирования нравственно-эстетических идеалов школьников – Н.В. Зайцева	51
Из истории образования	
Гуманистическая направленность в профессиональной подготовке медиков среднего звена (вторая половина XIX в.) – О.П. Бороева	55
Деятельность детских и молодежных организаций в Хабаровском крае: шаги во времени – М.А. Гринкруг, В.К. Григорова	56
Аннотации	62

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

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.Е. Станулевич, ст. науч. сотрудник
Московского института развития
образования, канд. пед. наук

Что не устраивало большинство работодателей в молодых специалистах – выпускниках учреждений профессионального образования? Конечно, в первую очередь их неадаптированность к конкретным рабочим местам, недостаточность объемов практической составляющей программ и, кроме того, непрозрачность получаемых квалификаций. В условиях реализации государственных образовательных стандартов первого и второго поколения существовали квалификационные требования к рабочим, должностные инструкции к обязанностям служащих и работников среднего звена, на основе которых и формировались образовательные стандарты; качество профессионального образования измерялось полнотой освоения содержания программ, что не позволяло работодателям оценить в полной мере профессионализм молодого работника. Именно это послужило толчком к модернизации профессионального образования в целом.

Для выражения требований к результатам профессионального образования на понятном для работодателей языке в российское образование внедряется компетентностный подход. Как показал первый опыт внедрения, достаточно прозрачный в своих основных идеях, на практике этот подход требует мультивариативности, что предполагает множественность сценариев его реализации в зависимости от субъектов, вовлеченных в профессионально-образовательный процесс, от уровня образования, региональных потребностей, направления подготовки, специализации и т.д.

Идеология компетентностного подхода, озвучиваемая в нормативных документах, научных публикациях и дискуссиях, включает в себя формирование компетенций как практически направленного результата образования, отражающегося в способности индивида успешно справляться с определенным кругом профессиональных задач. Профессиональное образование в таком ключе должно стать комплексом квазипрофессиональных действий и видов деятельности, осуществляемых обучающимися, т.е. максимально приблизить учебно-профессиональную деятельность к профессиональной. В таком подходе легко заметить достоинства, но необходимо отметить и недостатки как методологического характера, так и организационного, связанные с практической реализацией в условиях профессионально-образовательного процесса.

Таким образом, ключевым понятием для формирования федеральных государственных образовательных стандартов становится *компетенция*, а основным принципом построения программ – *модульно-компетентностный подход*.

Компетенция в контексте введенных в российском образовании федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) – это способность применять знания, умения и практический опыт в трудовой

деятельности [3]. При трактовке компетенции акцент делался на способность действовать самостоятельно и ответственно. Термин *компетентность* подчеркивает, что обучение не является преимущественно вопросом передачи и усвоения индивидуальных, технических или практических знаний, а имеет целью приобретение более широко используемых целостных умений, используемых в профессиональной деятельности, которые могут служить основой для дальнейшего развития личности.

Понятие «компетенция» появилось в Европе при формировании первых образовательных стандартов профессионального образования; значение его не остается неизменным. Существует множество определений *компетенции* и *компетентности*. Использование во ФГОС профессиональных и общих компетенций в качестве требований к результатам освоения программ позволяет обеспечить прозрачность получаемых квалификаций. Таким образом, единицей требований к результатам освоения основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) становится компетенция, которую обучающийся должен продемонстрировать при оценке успешности профессионального образования.

Модернизация профессионального образования преследует три основные цели – повышение качества образования; повышение привлекательности профессионального образования; развитие мобильности студентов (обучающихся) и выпускников. При этом развитие общества и профессионального образования следует рассматривать как компоненты единой системы, учитывающей интересы всех сторон – участниц процесса – общества, работодателей и личности [2].

Для достижения вышеназванных целей компетентностный подход предусматривает следующие инструменты:

- повышение качества профессионального образования предполагается осуществлять за счет ориентации каждого элемента программы на результаты, обозначенные ФГОС;
- повышение привлекательности станет возможным за счет предоставления учащимся возможности выстраивать индивидуальные траектории обучения;
- мобильность студентов обеспечит модульное построение программ, позволяющее учитывать освоенные ранее модули при переходе с одной программы на другую.

Формирование ОПОП, направленных на освоение общих и профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС, потребовало применения модульно-компетентностного подхода.

Как было обозначено выше, традиционная знаниево-информационная модель, действовавшая в

условиях ГОС, задавала структуру, объем и содержание программ профессионального образования, а также предполагала урочную технологию организации учебного процесса. Основными минусами такой организации были ориентация на средний уровень обучающегося, косность содержания, оценка результатов путем определения объемов усвоенных знаний, умений и полученных навыков.

В качестве альтернативы знаниево-информационной модели в российском образовании некоторое время внедрялся личностно ориентированный подход, который по-прежнему не позволял быстро менять содержание, но ориентировался на конкретного обучающегося. Результатом освоения программы, как и раньше, выступал объем знаний, умений и навыков. Достоинством данного подхода была ориентация на конкретного обучающегося, позволявшая выстраивать индивидуальные траектории обучения и гарантировавшая освоение каждым всех элементов программы. Неэффективность этого подхода связана с удорожанием образовательного процесса, так как возникала необходимость организации учебного процесса по схеме «преподаватель—учащийся». Поэтому на смену личностно ориентированному пришел *модульно-компетентный подход*, который требует оптимизации всего образовательного процесса, а именно его всесторонней переориентации на планируемые результаты.

В этой связи от образовательных учреждений требуется:

- исключение повторов учебного материала в рамках ОПОП и учет требований заинтересованных сторон при формировании содержания программ образовательного учреждения;
- изменение роли преподавателя, который из транслятора знаний превращается в консультанта, сопровождающего процесс освоения программы;
- изменение роли обучающегося: от пассивного получателя объема знаний и умений – в заинтересованное лицо, выстраивающее индивидуальную образовательную траекторию;
- внедрение новых образовательных технологий по реализации ОПОП для интенсификации учебного процесса, повышения мотивации обучающихся и др.;
- приближение практических занятий и работ по практикам к реальным условиям выполнения профессиональной деятельности;
- привлечение работодателей к образовательному процессу на всех его этапах;
- обеспечение независимой оценки качества осваиваемых программ;
- создание эффективной социокультурной образовательной среды для успешного освоения ОПОП и др.

Сложность реализации модульно-компетентного подхода связана с оценкой результатов профессионального образования, так как необходима оценка усвоенных компетенций, которая в отличие от экзаменационных испытаний, ориентированных на выявление

объема и качества усвоенных знаний и усвоенных умений, требует проверки умения применять полученные знания, умения и практический опыт при решении конкретных задач профессиональной деятельности [1].

При традиционном подходе пришедший на предприятие выпускник образовательного учреждения еще три года имел статус молодого специалиста и, приобретая опыт, адаптировался на рабочем месте, осваивал необходимые компетенции. Целью современного образования является подготовка специалиста, владеющего основными видами профессиональной деятельности, которые включают общие и профессиональные компетенции по профессии (специальности) в рамках обучения по ОПОП. Кроме того, реальные сроки обучения по профессиям и специальностям в условиях реализации ФГОС сокращены. В рамках ОПОП только около 70% времени по программе СПО и 80% по программе НПО отводится на достижение требований ФГОС. Оставшееся время в качестве академических свобод отводится на освоение материала по требованию работодателей и других сторон, заинтересованных в качестве профессионального образования.

Как же сформировать компетенции, обозначенные ФГОС в рамках названных ОПОП? При модульно-компетентном подходе программа имеет дисциплинарно-модульную структуру. В виде учебных дисциплин осваиваются общие для всех видов профессиональной деятельности, обозначенных во ФГОС, знания и умения, служащие основой для приобретения общих и профессиональных компетенций. Профессиональными модулями представлены единицы программы, направленные на освоение видов профессиональной деятельности. Таким образом, для формирования общих и профессиональных компетенций в ОПОП предусмотрены профессиональные модули. *Профессиональный модуль* – это часть программы профессионального образования (обучения), предусматривающая подготовку обучающихся к осуществлению определенной совокупности трудовых функций, имеющих самостоятельное значение для трудового процесса. Профессиональный модуль в рамках ФГОС предусматривает освоение вида профессиональной деятельности, а значит, оценка по результату освоения модуля и его отдельных разделов должна быть направлена на проверку общих и профессиональных компетенций, осваиваемых в рамках конкретного вида профессиональной деятельности.

Оценка результатов обучения – процедура определения соответствия индивидуальных образовательных достижений обучающихся и выпускников системы профессионального образования требованиям потребителей образовательных услуг. Оценка освоения ОПОП, согласно ФГОС, состоит из двух составляющих: 1) оценка усвоенности учебных дисциплин; 2) оценка освоения профессиональных компетенций.

Обучение, основанное на компетенциях, наиболее эффективно реализуется в форме модульных программ и ориентировано на активность обучающегося, который сам осваивает знания и умения в их целостности, взяв на себя управление собственным обучением. При

этом методы оценки направлены на измерение освоенных целостных компетенций, а не отдельных знаний и умений, а условием допуска к процедуре контроля освоения компетенций является подтверждение освоения всех элементов программы.

В чем заключается процедура оценивания сформированности компетенций в профессиональном образовании?

По мнению некоторых ученых, изменения в системе оценивания учебных результатов – главное отличие компетентного подхода от традиционного.

Оценка при модульном обучении, основанном на компетенциях, предполагает индивидуальный подход к оцениванию подготовленности обучающегося по критериям соответствия задаче модуля и освоенным компетенциям.

Что же обеспечивает качество оценки компетенций?

Во-первых, это обоснованность. Всем лицам, проводящим оценку, необходимо руководствоваться одинаковыми критериями и оценивать только ту деятельность или компетенцию, которая является целью обучения.

Во-вторых, доступность и достоверность. Необходимо создать обучающимся одинаковые условия для оценки (доступ к информационным источникам). Оценивающий должен убедиться, что результат достигнут именно конкретным студентом, который умеет использовать свои знания и умения в определенной ситуации трудовой деятельности. В экзаменационной комиссии должны быть представители работодателей.

В-третьих, применимость, когда методы оценки соответствуют имеющимся ресурсам.

В-четвертых, гибкость – оценка проводится тогда, когда обучающийся готов продемонстрировать освоенные компетенции.

При выполнении этих условий оценка становится фактором мотивации и поощрения обучающихся за достигнутые результаты.

Модульно-компетентный подход, внедряемый в профессиональное образование сегодня, призван повысить его качество, привести в соответствие с требованиями работодателей содержание образовательных программ и номенклатуру осваиваемых в профессиональном образовании профессий и специальностей, а также обеспечить прозрачность получаемой квалификации, выраженной через общие и профессиональные компетенции.

Описанные выше преимущества будут достигнуты лишь в том случае, если технологии разработки ОПОП позволят гарантировать высокое качество результатов образовательного процесса и будет введена такая система сертификации, которая позволит осуществлять независимый объективный контроль качества результатов профессионального образования.

Литература

1. Зеер Э.Ф. Практика формирования компетенций: методологический аспект. Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования: сб. Всерос. науч.-практ. конф., 5 мая 2011 г. Екатеринбург; Березовский, 2011.
2. Муравьева А.А., Олейникова О.Н. Управление учебными заведениями профессионального образования в странах Европейского союза. М., 2011.
3. Словарь-справочник современного русского профессионального образования / сост.: В.И. Блинов, И.А. Волошина, Е.Ю. Есенина, А.Н. Лейбович, П.Н. Новиков. М., 2010. Вып. 1.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ЦЕЛИ-СТРАТЕГИИ И ЗАДАЧИ-ТАКТИКИ

*Е.В. Невмержицкая, руководитель
Межрегионального ресурсного центра
Колледжа архитектуры и строительства № 7
(г. Москва)*

В условиях модернизации системы профессионального образования значительно повышаются требования к современному уровню профессиональной компетенции будущих специалистов, формированию и использованию их познавательной активности и интеллектуальных возможностей. В связи с этим возникает необходимость разработки новых требований и критериев объективной оценки качества профессиональной подготовки специалистов, ибо в настоящее время работодатели оценивают не только уровень образования и профессиональной подготовки, но также

и личностные, деловые, нравственные качества претендентов на рабочие места. Трудоустройство выпускников все больше зависит сегодня от их инициативы и самостоятельности.

Результаты мониторинга, постоянно проводящегося сотрудниками Межрегионального ресурсного центра строительной отрасли КАС № 7 г. Москвы среди ведущих работодателей отрасли, представителей управлений образования, администраций ссузов, преподавателей, мастеров производственного обучения с целью определения эффективности компетентностно-

ориентированного образования, показали актуальность формирования и развития компетенций обучающихся, однако проблема их определения, измерения и оценивания остается практически неразработанной.

Особое внимание обращают на себя три обстоятельства.

Первое. Как известно, компетенции являются составляющей компетентности и базируются на определенных критериях. Например, для этнокультурной компетенции – это жизнотворчество, открытость, мотивация, креативность, эмпатия, коммуникативность и др. [5], а для апробируемого в настоящее время на базе МРЦ КАС № 7 инновационного метода определения качества профессиональной обученности основными критериями выступают гражданская, социокультурная, общеобразовательная, личностно ориентированная и другие компетенции.

На основании материалов Совета Европы, комплексное определение понятия «компетенция» многими российскими учеными вплоть до сегодняшнего дня представлялось как общая способность, базирующаяся на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению; как способность и готовность личности к деятельности.

Второе. Новый Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» **разделяет** понятие «компетенция» и понятия «знания», «умения», «навыки», что явным образом выражено в следующем (ст. 2.):

- «обучение – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни»;
- «квалификация – уровень знаний, умений, навыков и компетенции, характеризующий подготовленность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности»;
- «профессиональное образование – вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретной профессии или специальности»;
- «профессиональное обучение – вид образования, который направлен на приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для выполнения определенных трудовых, служебных функций (определенных видов трудовой, служебной деятельности, профессий)» [12, курсив мой. – Е.Н.]

Более того, в определении понятия «образование» «компетенции» – это не только **не ЗУН**, но и **не «цен-**

ностные установки, опыт деятельности», так как «образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [12, курсив мой. – Е.Н.]

Третье. В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г.» (п. 2.2.) прописано, что модернизация образования предполагает его ориентацию не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие личности, познавательных и созидательных способностей. Образовательное учреждение должно формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. *ключевые компетенции*, определяющие современное качество содержания образования.

Идеология компетентного подхода основана на формировании компетенций (в психологическом аспекте понимание *компетенции* базируется на процедурных знаниях, а в педагогическом аспекте – на способности применить полученные знания на практике) как практически направленного результата образования, отражающегося в способности успешно справляться с определенным кругом профессиональных задач.

Современные социально-экономические преобразования, связанные с построением гражданского общества и правового государства в России, требуют формирования активных, компетентных, информированных и ответственных граждан. Поэтому компетентный подход в гражданском образовании и воспитании учащейся молодежи становится основным, предполагая множественность сценариев реализации в зависимости от субъектов, вовлеченных в профессионально-образовательный процесс, уровня их образования, региональных потребностей, направления подготовки, специализации и т.д. [4].

При всем разнообразии трактовок, вызванных спецификой и направленностью конкретных исследований (и нормативных документов), очевидно, что формирование гражданского общества без участия в процессе молодых людей нереально. Поэтому в условиях, когда демократические преобразования в стране ориентированы на развитие гражданского общества и построение правового государства, формирование гражданской компетенции учащейся молодежи приобретает особую актуальность. Значимость проблематики гражданской компетенции обусловлена отсутствием сформированной общенациональной идеи, неспособностью государства защитить интересы молодежи, неоправданной критикой и дискредитацией патриотической идеи в обществе, негативным влиянием средств массовой информации, отсутствием влиятельной молодежной организации и др.

Вместе с тем в ст. 3 Закона «Об образовании в Российской Федерации» отмечается, что основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования заключаются в гуманистическом характере образования, приоритете прав и свобод личности, в ее свободном развитии, воспитании взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде. Названные принципы соответствуют, *во-первых*, реализации основных **целей-стратегий** гражданского воспитания, заключающихся в формировании и воспитании инновационного человека как субъекта всех инновационных преобразований. Его способности, согласно Стратегии образования-2020, включают готовность к непрерывному образованию в различных международных системах, к образовательной и профессиональной мобильности, способность к критическому мышлению, креативность, умение действовать в высококонкурентной среде и т.д., а значит, выполнять свои обязанности по отношению к родному государству. *Во-вторых*, эти принципы соответствуют **задачам-тактикам**, которые для достижения вышеназванных целей опираются в своем содержании и принципах обучения:

- на набор форм, методов и технологий гражданского воспитания;
- адаптационный зарубежный опыт гражданского воспитания и опыт отечественной системы образования в контексте ее модернизации;
- критерии сформированности активной гражданской позиции (ценностно-адаптационный, когнитивно-стратегический, деятельностно-инклюзивный).

Таким образом, проблема гражданского воспитания и становления личности как гражданина, человека высокой нравственности и морали становится на современном этапе наиболее значимой для современного общества, что подтверждено в том числе указом Президента РФ о совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания (от 22 ноября 2012 г.).

Требования, предъявляемые в настоящее время к человеку как члену российского гражданского общества, нашли отражение в основополагающих нормативно-правовых и программных документах, определяющих стратегию развития российского образования. Это Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» [12], «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г.» [9], «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [3], государственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2011 – 2015 гг.» [7], Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 гг. [8; 10] и др.

Рассматривая структуру содержания гражданского воспитания, можно отметить ее трехкомпонентность, где ведущими являются:

- гражданские ценности;
- гражданские знания;
- гражданские навыки.

Становление гражданской компетентности напрямую зависит от условий формирования гражданской компетенции. Так, для учащейся молодежи оно неразрывно связано с основополагающими гражданскими ценностями, такими как справедливость, права и свободы, человеческое достоинство, уважение законов страны, ее самостоятельность и независимость, равенство людей перед законом, патриотизм, межнациональный мир, бережное отношение к национальным традициям и культурному менталитету и т.п.

Принято считать, что основными условиями формирования гражданской компетенции являются:

- а) достаточность знаний учащихся о гражданских качествах личности и требованиях общества, предъявляемых к гражданину, умение соотносить полученные знания с адекватной им системой ценностей, видение пути своего гражданского самосовершенствования;
- б) создание мотивации участия в лично-осознанной гражданской деятельности, формирование ценностных ориентаций, соответствующих требованиям общества;
- в) предоставление учащимся возможностей для актуализации личности, выполнения социальной роли гражданина посредством вовлечения в гражданскую деятельность различного характера.

Одной из задач современной педагогической науки является поиск средств формирования у подрастающего поколения гражданской компетентности. При этом, несмотря на большой объем исследований, посвященных формированию гражданственности, остаются неисследованными многие вопросы, связанные:

- с концептуальными основами гражданской компетенции;
- формированием гражданской ответственности студенческой молодежи в образовательном процессе;
- становлением личности с активной гражданской позицией в процессе изучения профессиональных дисциплин, а также производственной практики и др.

В формировании у подрастающего поколения гражданской компетенции особая роль принадлежит гражданскому образованию, располагающему широкими возможностями для становления гражданской позиции личности.

Вопрос о значимости гражданского воспитания, который понимается как целенаправленный, специально организуемый в государственно-общественном образовании процесс формирования устойчивых гражданских качеств, характеризующих личность в качестве субъекта правовых, морально-политических, социально-экономических отношений [1], всегда находился в центре внимания ученых. Первоосновы государственного устройства и воспитания граждан были заложены мыслителями античной философии – *Аристотелем, Гераклитом, Демокритом, Пифагором, Платоном, Сократом*; разработка этих вопросов продолжена философами Нового и Новейшего времени – *Т. Гоббсом, Д. Локком, Ж.-Ж. Руссо, К. Гельвецием*,

И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербартом, А. Дистервегом; в педагогике XX в. они выделились в самостоятельную проблему усилиями Г.М. Кершенштайнера, Ф. Паульсена, В. Рейна и др.

В России идея гражданского воспитания, отличающаяся качественным своеобразием и исторической спецификой, нашла отражение в трудах М.В. Ломоносова, А.Н. Радищева, Н.М. Карамзина, В.Г. Белинского, Н.А. Добролюбова, Н.Г. Чернышевского, К.Д. Ушинского, В.С. Соловьева. Дальнейшее развитие проблема гражданственности и принципов ее воспитания получила в работах А.С. Макаренки, В.А. Сухомлинского и др.

В настоящее время распространено мнение, согласно которому принятие ФГОС НПО, СПО, ВПО третьего поколения придаст новый импульс формированию гражданской компетентности учащейся молодежи в России. В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта к результатам освоения основных образовательных программ выпускник должен обладать совокупностью общекультурных компетенций, включающих:

- способность анализировать социально значимые проблемы и процессы;
- готовность соблюдать Конституцию и законы Российской Федерации;
- уважительное отношение к историческому наследию и культурным традициям, понимание закономерностей исторического процесса;
- готовность проявлять расовую, национальную, этническую, религиозную толерантность;
- готовность соблюдать нравственные обязательства по отношению к человеку, обществу, окружающей среде и др.

Именно эти компетенции можно с полным основанием отнести к гражданским.

Так, Л. Фарафонова под гражданской компетентностью молодежи подразумевает готовность и способность граждан активно, ответственно и эффективно реализовывать весь комплекс гражданских прав и обязанностей в демократическом обществе, применять свои знания и умения на практике. Гражданская компетентность может быть раскрыта через следующие ключевые компетентности:

- исследовательская компетентность — формирует способности, связанные с анализом и оценкой текущей социальной ситуации;
- компетентность социального выбора — представляет умения осуществлять выбор и принимать решение в конкретной проблемной социальной ситуации;
- компетентность социального действия — связана с реализацией сделанного выбора, принятого решения;
- коммуникативная компетентность — подразумевает наличие навыков взаимодействия с другими людьми (включая толерантность), прежде всего при решении социальных проблем;
- учебная компетентность — это умение учиться в постоянно изменяющихся социальных условиях [11].

Исследуя проблему организации гражданско-патриотического воспитания молодежи в поликультурной среде, В.В. Гладких относит к показателям гражданско-патриотического воспитания следующие:

- знание и понимание сущности и ценностей патриотизма и гражданственности;
- знание истории своей Родины, соблюдение традиций и обычаев своего народа;
- осознание ответственности за судьбу Родины, желание служить ее интересам;
- толерантное отношение к другим взглядам и идеям, взаимодействие с представителями других культур;
- развитие самостоятельности и культуры мышления;
- самовоспитание и самосовершенствование патриотических чувств;
- коммуникативную компетентность;
- гражданско-правовую культуру [2].

Многомерность феномена гражданской компетентности позволяет выделить с учетом принятой терминологии следующие ее структурные составляющие:

- *когнитивно-информационную* (познавательную), характеризующую систему усвоенных гражданских знаний и понятий;
- *деятельностную* (операционно-технологическую, поведенческую), определяющую сформированность навыков гражданского поведения;
- *социально-личностную* (мотивационно-ценностную, аксиологическую), формирующую систему осознанных мотивов, целей, потребностей, ценностных установок к гражданской деятельности.

Гражданская компетенция представляет интегративное качество личности, включающее мировоззрение с позиций гордости за свою страну, ее историю, научно-технические достижения, а также личного участия в научно-технической модернизации промышленного производства; с позиций готовности, с одной стороны, приумножать своей профессиональной деятельностью научно-технические достижения страны, а с другой — осознавать и реализовывать собственные права, свободу и обязанности, активно и ответственно осуществлять социальную деятельность в различных сферах жизнедеятельности, ориентируясь на общепринятые гражданские нормы и ценности. Уровень сформированности гражданской компетенции, который является проявлением синергетического эффекта трех ее составляющих, может быть оценен с позиций когнитивной, духовно-нравственной, чувственно-эмоциональной готовностей, степени мотивации на активное гражданское самопроявление, активности личности в различных сферах жизнедеятельности общества.

Так, *когнитивно-информационная (познавательная) структурная составляющая* гражданской компетенции как система способностей личности к адекватному и глубокому познанию окружающего мира, к усвоению политической и правовой культуры охватывает следующие элементы знаний: морально-этические, политологические, правовые, социальные, экономические,

экологические, основы социально-психологических знаний, знание культурных и исторических достижений народов России и мировой цивилизации. К дисциплинам, которые позволяют сформировать гражданскую компетенцию, относятся социальные (обществознание, право), история, география, краеведение. Гражданин должен обладать знаниями о правах человека, государстве, политической системе, выборах и т.д., быть активным в процессах передачи и получения знаний, обобщающий характер которых делает возможным их применение в конкретных жизненных ситуациях.

Деятельностная (операционно-технологическая, поведенческая) структурная составляющая определяет уровень социальности личности с гражданской социально-преобразующей позицией, направленной на развитие демократического общества. Она включает деятельность, основанную на социальных умениях и навыках, накопление опыта реальных социально значимых дел (участие в гражданских объединениях, акциях, направленных на защиту прав граждан, укрепление правопорядка и т.п.). Именно в такой деятельности проявляется приверженность нормам, идеалам, накопленным поколениями традициям и обычаям, которые придают происходящим событиям национальный колорит и неповторимость. Благодаря социокультурным инновациям происходит как поступательное развитие общества, так и дальнейшее развитие идеи гражданской культуры.

Социально-личностная (мотивационно-ценностная, аксиологическая) структурная составляющая гражданской компетенции как совокупность способностей человека управлять своими эмоциями и гражданской активностью включает *ценностные установки* (уважение прав и достоинства человека, мирный способ разрешения конфликтов, этнотолерантность, справедливость, открытость, честность, законопослушание, ответственность, патриотизм, уважение власти и ее представителей, уважение чужих и своих трудовых усилий), *а также умения* оценивать свое поведение, опираясь на нормы морали и права, анализировать социальные проблемы и определять пути их практического решения, взаимодействовать с другими людьми, устанавливать с ними конструктивные отношения, принимать решения, брать на себя ответственность и т.д.

Гражданская компетенция как интегрированный комплекс, предполагающий сформированность не только определенной жизненной позиции, но и внутренней готовности к ее реализации, в полной мере может проявиться только в реальной жизненной ситуации. Студенты, включаясь в различные виды гражданской деятельности, расширяют сферу общения, возможности усвоения социальных ценностей, формируют нравственные личностные качества. Так, удовлетворяя потребности в общении, молодые люди вырабатывают собственные взгляды на различные социальные явления, усваивают общественные ценности, мораль, правила поведения. Значительные резервы воспитания студентов как граждан связаны с общественно-полезной деятельностью.

Таким образом, современные социально-экономические преобразования, связанные с демократизацией общественной жизни и становлением институтов гражданского общества, нуждаются в активных, компетентных гражданах, эффективно участвующих в демократическом процессе. Следовательно, в процессе формирования гражданской компетенции необходимо акцентировать внимание на развитии качеств личности, которые характеризуют человека прежде всего как единицу гражданского общества – гражданина, обладающего самостоятельностью, инициативностью, умением отстаивать собственное мнение, потребностью в социально значимой гражданской деятельности, умением работать в группе (коллективе).

Следует отметить, что многие компетенции, входящие в состав интегрированной гражданской компетенции, формируются в дисциплинах практически всех разделов учебного плана образовательного учреждения. Например, способность управлять информацией сводится не только к умению пользоваться каталогами, информационными и справочными компьютерными системами, но также и к креативным качествам, проявляющимся в выборе, сохранении и передаче необходимой информации. Следовательно, у студента в процессе обучения будут формироваться универсальные компетенции: способность к управлению информацией, уважение к авторским правам других людей, понимание принципиальных основ соответствующей области науки и т.д.

Сложность непосредственной оценки уровня сформированности у учащихся гражданской компетенции обусловлена необходимостью перехода от традиционной к новой системе оценочных средств – от оценки знаний к оценке компетенций. Инновационными оценочными средствами могут служить модульно-рейтинговая (балльно-рейтинговая) система, кейс-метод (ситуационные задачи), технология портфолио (оценка собственных достижений), проектный метод (научные, учебные, производственные и рекламные проекты), деловая игра (приближение к реальной производственной ситуации), метод Дельфи / мозговой штурм и др. [7].

Переход на компетентный формат обучения ставит перед инженерно-преподавательским составом профессиональной школы сложные методологические вопросы: переосмысление целей и результатов деятельности образовательного учреждения; обоснование требуемых технологий формирования компетенций; разработка методик оценки результатов обучения и качества подготовки специалистов, основанных на специальных профессиональных и ключевых компетенциях выпускника.

Компетентностная ориентация федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения определяет необходимость соответствующей переориентации оценочных процедур, технологий и средств оценки качества подготовки обучающихся. Федеральный государственный образовательный стандарт ориентирован не просто на знания, а прежде всего на готовность применять их на практике в нестан-

дартной проблемной ситуации, способность создавать требуемый способ действия.

Таким образом, под качеством подготовки выпускника следует понимать степень его готовности к демонстрации компетенций, предусмотренных федеральными государственными образовательными стандартами НПО, СПО, ВПО, о которой судят по уровню владения компетенциями.

Результаты информационно-аналитических исследований, проводящихся на базе Межрегионального ресурсного центра строительной отрасли КАС № 7 г. Москвы, демонстрируют, что многочисленные педагогические разработки в области компетентностно-ориентированного образования посвящены вопросам формирования и развития компетенций обучающихся. Однако дополнительного исследования с позиций компетентностного подхода требуют:

- понятие «качество результатов образовательной деятельности выпускников образовательных учреждений»;
- содержание гражданской компетенции студентов;
- средства измерения, отвечающие требованиям надежности и валидности;
- условия, способствующие проявлению гражданской компетенции обучающихся в процессе контрольно-оценочной деятельности.

Литература:

1. *Гаязов А.С.* Теория и практика гражданского воспитания учащейся молодежи на современном этапе: дис. ... д-ра. пед. наук. Бирск, 1996.
2. *Гладких В.В.* Организация гражданско-патриотического воспитания молодежи на основе использования технологий социально-культурной деятельности. Тамбов, 2011.
3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Проект (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков) // Вестник образования. Сентябрь, 2009. № 17.
4. *Невмержицкая Е.В.* Deutsch für Colleges. Немецкий язык для колледжей. Книга для преподавателя. М., 2010.
5. *Невмержицкая Е.В.* Характеристика критериев оценки этнокультурной обученности // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. Вопросы образования: языки и специальность. 2010. № 4.
6. *Невмержицкая Е.В.* Эффективность использования инновационных методов и технологий в деятельности межрегионального ресурсного центра строительной отрасли (итоги 3-го этапа реализации Федеральной целевой программы) // Двигатель. 2012. № 5.
7. Постановление Правительства РФ от 05.10.2010 № 795 «О государственной программе “Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы”».
8. Постановление Правительства Российской Федерации от 07.02.2011 № 61 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 годы».
9. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.12.2001 № 1756-р «О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года».
10. Распоряжение Правительства РФ от 07.02.2011 № 163-р «О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы».
11. *Фарафонова Л.* Некоторые аспекты гражданского образования молодежи // Высшее образование в России. 2006. № 2.
12. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ НА ОСНОВЕ МЕТОДА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

*С.Е. Каплина, зав. кафедрой
Забайкальского государственного
университета, доктор пед. наук, доцент*

Современное отношение к экологическим проблемам требует формирования экологического сознания обучающихся. Исследования показали, что одним из эффективных инновационных методов обучения студентов технических специальностей является междисциплинарное экологическое проектирование, которое позволяет интегрировать знания обучающихся из разных областей науки вокруг решения проблемы экологического содержания [1].

Междисциплинарное экологическое проектирование в первую очередь ориентировано на развитие самостоятельности студентов, их интеллектуальной, познавательной и творческой активности; оно позволяет выстроить учебный процесс в соответствии с профессионально интегрированной интенсивно-коммуникативной технологией, а также способствует развитию экологического сознания и формированию экологической компетенции студентов технических специальностей.

Организация экологического проектирования требует серьезной подготовки со стороны всех участников проекта и предусматривает несколько этапов.

1. Создание творческой атмосферы в группе. На этом этапе важно стимулировать мотивацию и активность студентов к работе над проектом. Пытаясь заинтересовать студентов перспективами их работы над экологическим проектом, мы формируем мотивацию, которая активизирует их работоспособность. Чем больший интерес вызовет у них тот или иной проект, тем сильнее будет желание реализовать его. Более того, интерес оказывает непосредственное влияние на развитие навыков, умений, интеллекта, личностных и профессиональных качеств человека, а также необходим для творчества.

2. Выбор темы проекта. В процессе этого этапа важно, чтобы студенты определились с выбором темы, над которой им хотелось бы работать. Не менее важно, чтобы они считали для себя эту тему актуальной, видели перспективы реализации своего проекта в реальной профессиональной деятельности.

3. Согласование общей линии разработки проекта; составление подробного плана работы. Планирование работы целесообразно начинать с ее коллективного обсуждения. Это прежде всего обмен мнениями и согласование интересов студентов, выдвижение первичных идей на основе уже имеющихся знаний и разрешения спорных вопросов. Затем предложенные студентами темы проектов выносятся на обсуждение. На данном этапе возможна работа как в индивидуальной форме, так и с небольшой поддержкой преподавателей, курирующих проект.

4. Выполнение разработок по теме; подготовка реферативного материала. На этом этапе все участники проекта собирают информацию по теме. Когда определе-

ны все возможные направления исследований, каждый высказывает свое отношение к ним. Затем выделяются наиболее удачные, определяются сроки, необходимые для получения конечных результатов, формулируются пять-шесть связанных друг с другом подтем, продумывается вариант объединения выделенных подтем в единый проект для группы. Каждый участник проекта выбирает подтему для будущего исследования, и происходит распределение ролей в работе над проектом. Это дает возможность студентам выполнять задания по проекту на разных уровнях: сильные студенты углубляют свои знания, пытаясь найти нестандартное решение обозначенной проблемы, а слабые могут выполнять задания с опорой на имеющиеся у них программные знания или оказывать посильную помощь в подготовке реферативного оформления проекта. Таким образом формируются группы, работающие по одной подтеме. Задача преподавателя – проследить, чтобы в каждой создающейся группе работали студенты с различным уровнем знаний, творческим потенциалом, различными склонностями и интересами.

Далее в сотрудничестве с преподавателем выявляются потенциальные возможности каждого (коммуникативные, артистические, публицистические, организаторские и т.д.). Задачей преподавателя является построение работы таким образом, чтобы каждый мог проявить себя и завоевать признание окружающих. Можно также выбрать консультантов, которые будут помогать исследовательским группам в решении тех или иных задач на разных этапах работы. В роли консультантов выступают преподаватели смежных дисциплин или хорошо владеющие материалом по теме студенты.

5. Общий сбор полученных всеми результатов. На этом этапе необходимо, чтобы каждый участник проекта четко понимал свою собственную задачу, поэтому рекомендуется оформить стенд и разместить на нем подтемы проекта, задачи каждого участника, списки консультантов, ответственных и т.д. Такой стенд способствует осознанию каждым студентом ответственности за выполняемую работу перед остальными участниками проекта.

Сбор информации может осуществляться каждым участником проекта различными способами, выбор которых зависит от времени, отведенного на данный этап, материальной базы и наличия консультантов. В качестве способов сбора информации можно предложить наблюдение, анкетирование, социологический опрос, интервьюирование, проведение экспериментов, работ со средствами массовой информации, с литературой. Необходимое условие успешной работы с информацией – ясное понимание каждым студентом цели работы и критериев отбора информации. Задача преподавателя – помочь группе определить эти критерии.

При обработке полученной информации студенты вовлекаются в своеобразный диалог, в процессе которого учатся доказывать свою точку зрения, расставлять приоритеты, считаться с мнением других участников проекта. Студенты постигают основные правила ведения дискуссий и делового общения, учатся конструктивно относиться к критике своих суждений. Именно на этом этапе участники проекта начинают понимать смысл и последствия своих решений, использовать возможности предложенных ранее разработок и стратегий действий. Кроме того, в процессе обсуждения собранной информации все участники проекта должны прийти к единому мнению о форме, методах и средствах презентации проекта. Студентам потребуются умения интерпретировать факты, делать выводы, формировать собственные суждения. Этот этап наиболее труден для них, особенно если они привыкли находить в книгах или интернете готовые ответы на все вопросы.

Анализируя и обобщая информацию, студенты получают навыки ее сравнения, классификации, установления связей и проведения аналогий, анализа и синтеза, работы в группе, координации разных точек зрения. Они систематизируют полученные данные, объединяют в единое целое полученную каждым участником проекта информацию, выстраивают общую логическую схему выводов для подведения итогов.

Преподаватель играет роль активного наблюдателя, не допуская пассивности отдельных участников, обобщает промежуточные результаты исследования для подведения итогов на конечном этапе. Ему необходимо проследить, чтобы студенты обменивались знаниями и умениями, полученными в процессе различных видов работы с информацией, предоставляя им при этом максимальную самостоятельность в выборе форм презентации результатов проекта, поддерживая те из них, которые дадут возможность каждому участнику проекта раскрыть свой творческий потенциал. Процесс обобщения информации важен и потому, что каждый из участников проекта как бы пропускает через себя полученные всей группой знания, умения, навыки, так как в любом случае он должен будет участвовать в презентации результатов проекта.

6. Подготовка публичного выступления и презентации проекта. На этом этапе студенты представляют не

только полученные результаты и выводы, но и описывают приемы, при помощи которых была получена и проанализирована информация, демонстрируют приобретенные знания и умения, рассказывают о проблемах, с которыми пришлось столкнуться в работе над проектом. Результаты могут быть оформлены в виде стендовых докладов, рефератов, публикаций в СМИ и т.п. Особой популярностью пользуются компьютерные презентации и видеоролики. Студенты старших курсов часто выбирают такую форму презентации проекта, как мини-спектакль или видеофильм. Разнообразие и оригинальность проектов значительно возрастает в условиях конкурсных проектов, выставок проектно-творческой деятельности студентов.

Таким образом, в процессе работы над проектом студенты должны научиться решать задачи экологического содержания, интегрировать знания из смежных дисциплин для реализации замысла проекта, уметь объяснять связь производственной деятельности человека и окружающей среды, научиться бережно относиться ко всему живому и др.

Следует помнить и тот факт, что эффективность, качество и оригинальность проекта в значительной степени зависят от творческого, исследовательского потенциала преподавателя, который является инициатором проекта, а также от содержательной реализации принципа сотворчества студентов и преподавателей общих и специальных дисциплин. Не нужно забывать и о том, что основными критериями успешности являются радость и чувство удовлетворения у всех его участников от осознания собственных достижений и приобретения навыков.

Литература

1. Каплина С.Е. Метод междисциплинарного экологического проектирования // Среднее профессиональное образование. 2013. № 2.
2. Каплина С.Е. Характеристика метода междисциплинарного экологического проектирования // Неформальное образование в России. 2012. № 6.
3. Каплина С.Е., Невмержицкая Е.В. Инновационный вектор развития образования: монография. М., 2012.

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ

*Е.М. Панферова, преподаватель
Детской школы искусств
(г. Луховицы, Московская обл.)*

Начало XXI века ознаменовано модернизацией образования, которая охватила буквально все отрасли, включая общее, дополнительное и профессиональное музыкальное образование. Во многих детских музы-

кальных школах и музыкальных отделениях школ искусств популярным становится музыкальный инструмент синтезатор. Широкие перспективы использования синтезатора в различных областях музыкального

воспитания ставят педагогов перед необходимостью разработок соответствующих программ, методик, учебных пособий. Во многих школах теоретические классы уже оснащены компьютерами и учебными компьютерными программами, что дает возможность осуществлять процесс внедрения современных технологий в музыкально-образовательную деятельность по следующим направлениям:

- в музыкально-педагогическом процессе широко используется глобальная сеть интернет, локальные сети, учебные компьютерные программы, тренажеры, мультимедийные энциклопедии и презентации;
- внедрение компьютерных технологий в детскую музыкально-творческую среду способствует развитию творческих способностей учащихся, они дают толчок возникновению новых стилей и направлений в искусстве, новых музыкальных обработок, аранжировок уже известных произведений;
- в педагогический план высших и средних специальных учебных заведений включен новый предмет «Музыкальная информатика», в процессе изучения которого будущие музыкальные педагоги овладевают медиакомпетентностью — мультимедийными образовательными технологиями и современными методиками.

Научный сотрудник лаборатории «Музыкально-компьютерные технологии» РГПУ им. Герцена *А. Камерис* в своем диссертационном исследовании «Пути реализации концепции музыкально-компьютерного образования в подготовке педагога-музыканта» рассматривает музыкальный компьютер как основной элемент аппаратно-инструментальной базы педагога. Он утверждает, что «развитие компьютерных технологий побудило к созданию новой концепции музыкально-компьютерного педагогического образования» [1, с. 54], которое подчиняется основной цели — воспитанию музыкальной культуры как части духовной культуры учащихся.

В связи со сложившейся ситуацией в современной музыкальной педагогике перед педагогами-музыкантами возникает ряд вопросов.

1. Как осуществить переход на современный уровень развития музыкальной культуры учащихся? Ведь система музыкального образования в России выстраивалась десятилетия многими учеными-педагогами, музыкантами: *С.В. Смоленским, В.Ф. Одоевским, О.А. Апраксиной, С.И. Миропольским, Д.Б. Кабалеvским, В.В. Медушевский* и т.д. А с применением современных компьютерных средств и развитием цифрового инструментария музыкальная педагогика выходит на более современный уровень, который связан с применением современных технологий в игре, в творческой деятельности, а также в развитии знаний, умений и навыков у учащихся.
2. Как соблюсти баланс между современными образовательными технологиями и традиционными методиками музыкального образования?

3. Какими компетенциями должен обладать педагог-музыкант, использующий в своей профессиональной деятельности современные компьютерные технологии?

Воспитание музыкальной культуры учащихся является целенаправленным процессом освоения ими музыкально-культурных знаний, умений, навыков, воспитания у них музыкального вкуса и потребности в общении с музыкой. Как говорил доктор искусствоведения, выдающийся педагог, композитор и пианист *Д.Б. Кабалеvский*, необходимо «вести учащихся в мир большого музыкального искусства, научить их любить и понимать музыку во всем богатстве ее форм и жанров, иначе говоря, воспитать в учащихся музыкальную культуру как часть всей их духовной культуры» [2, с. 7].

По мнению профессора *Ю.Б. Алиева*, одним из определяющих факторов гуманизации жизни школьников является приобщение их к музыкальному искусству. «Вот почему так важно развивать ту актуальную совокупность знаний, потребностей, качеств личности ученика, которая выражается интегрированным понятием “музыкальная культура школьника”» [3, с. 21].

Мы можем сделать следующий вывод: необходимо осуществлять воспитание у детей музыкальной культуры в музыкально-образовательной деятельности, при этом педагогический процесс должен быть целенаправленным и соответствовать требованиям современной педагогики.

Музыкальная культура довольно сложное и емкое понятие. Изучением феномена «музыкальная культура» занимались философы *М.Т. Усова, М.И. Найдорф, Р.Н. Шафеев*, педагоги-методисты *Д.Б. Кабалеvский, Э.Б. Абдуллин, О.А. Апраксина, Л.Г. Дмитриева, В.Н. Шацкая, Л.А. Рапацкая*.

По утверждению *Л.Г. Дмитриевой*, музыкальная культура включает в себя нравственно-эстетические чувства и убеждения, музыкальные вкусы и потребности, знания, умения и навыки, без которых невозможно освоение музыкального искусства (восприятие, исполнение). Также неотъемлемой частью музыкальной культуры являются творческие способности, определяющие успех музыкальной деятельности личности [4, с. 11].

Под музыкальной культурой личности ученика *Ю.Б. Алиев* понимает индивидуальный социально-художественный опыт, обуславливающий возникновение высоких музыкальных потребностей. Он рассматривает феномен «музыкальная культура» как свойство личности учащегося, главными показателями которого являются музыкальная развитость и музыкальная образованность.

Проанализировав работы философов, педагогов, методистов по проблеме музыкальной культуры, мы можем уточнить и конкретизировать сущность этого понятия.

Музыкальная культура представляет собой сложное явление, которое объединяет знания о музыке (музыкальных жанрах, формах, средствах музыкальной выразительности, о композиторах, исполнителях, истории создания музыкальных сочинений), музыкальные

умения (умение воспринимать музыку различных жанров и музыкальных направлений), музыкальные навыки (навыки игры на инструментах, чтение нот с листа). Понятие «музыкальная культура» включает музыку различных направлений и жанров. Это духовная музыка – музыкальные сочинения, написанные на религиозные тексты и предназначенные для исполнения во время церковной службы; классическая музыка – оперы, балеты, кантаты, оратории, симфонии, сонаты, сюиты, пьесы, вокальные произведения; народная музыка – русский песенный эпос (былины, исторические песни), календарные обрядовые песни, лирические, трудовые песни, хороводные, игровые песни и наигрыши; современная музыка – музыкальные направления XX века – поп, рок, рэп. Также понятие «музыкальная культура» включает в себя инфраструктуру: все музыкально-образовательные учреждения, музыкальные театры, концертные залы, филармонии, а также музыкальное оборудование (музыкальные инструменты, современную музыкальную аппаратуру и музыкальные компьютеры).

Отечественная музыкальная культура прошла долгий путь становления и развития. Развитие музыкальной культуры прежде всего связано с происходящими историческими процессами, влиянием на развитие отечественной музыкальной культуры других стран – Византии, Болгарии, Сербии, Польши, Германии, Франции, Италии, совершенствованием системы музыкального образования и совершенствованием инструментария музыкальной коммуникации [4, с. 120]. Русская музыкальная культура богата своими стилями, направлениями, поражает своей духовностью и самобытностью.

В данный момент мы можем говорить о становлении современной системы музыкального образования, т.е. о соединении классической системы музыкального образования, которая выстраивалась многие годы педагогами-музыкантами, с мультимедийными образовательными средствами современного компьютерного инструментария.

Исследованием возможности внедрения современных технологий в процесс музыкального образования, разработкой современных методик и учебных программ занимаются многие ученые, педагоги-музыканты: *И.М. Красильников, И.Б. Горбунова, П.Л. Живайкин, А.В. Харуто, С.П. Полозов, Т.Ф. Шак, Г.Р. Тараева, М. Ченая, М.С. Дядченко, А. Камерис* и т.д.

В образовательный процесс детских музыкальных школ и детских школ искусств активно внедряются учебные программы члена Союза композиторов России *И.М. Красильникова*. «Клавишный синтезатор», «Ансамбль клавишных синтезаторов», «Студия компьютерной музыки» рекомендованы Министерством культуры РФ (2002 г.), Министерством образования и науки РФ (2005 г.).

На базе РГПУ им. Герцена создана учебно-методическая лаборатория «Музыкально-компьютерные технологии», сотрудники которой совместно с педагогами Санкт-Петербургской государственной консерватории им. Н.А. Римского-Корсакова являются организаторами ежегодной международной научно-

практической конференции «Современное музыкальное образование». Сотрудники учебно-методической лаборатории *И.Б. Горбунова, С.Ю. Привалова, М.В. Демидов, С.В. Чибирев* занимаются разработкой и внедрением инновационного учебно-методического комплекса «Музыкальная информатика». Данный комплекс может быть использован как дополнительный модуль к стандартной образовательной программе по музыке и информатике. Учебная программа нового поколения предполагает активное использование современных технических средств воспроизведения звука, включает набор информационных и иллюстративных материалов, которые способны повысить качество представляемого на уроках материала, поддержать творческую деятельность учащихся, тем самым оказывая положительное влияние на формирование музыкальной культуры учащихся. Данный учебный комплекс был успешно апробирован в пилотных регионах страны и внедряется в музыкально-образовательный процесс школ Санкт-Петербурга, Мурманска, Петрозаводска, Челябинска.

На базе Новосибирской государственной консерватории им. М.И. Глинки преподавателями *А.П. Ментюковым* и *А.Г. Михайленко* разработан курс «Музыкальная информатика» по специальностям «Композиция» и «Музыковедение». По мнению разработчиков данной программы, в современных условиях музыкант-педагогу необходимо владеть электронным оборудованием, персональным компьютером, пользоваться новыми информационными технологиями, иначе говоря, быть медиакомпетентными. Авторы программы выделяют главную цель – формировать у студентов потребность и умение самостоятельно использовать динамично развивающиеся компьютерные технологии в целях повышения эффективности своей профессиональной деятельности – творческой, научной и преподавательской, а в педагогической практике способствовать воспитанию музыкальной культуры у подрастающего поколения.

В Московском государственном институте музыки им. А.Г. Шнитке организована работа по внедрению информационных технологий в процесс обучения студентов-музыкантов. Разработаны курсы «Информатика», «Музыкальная информатика», которые нацелены на формирование медиакомпетентности студентов в компьютеризированном учебном процессе.

В Московском педагогическом государственном университете (МПГУ) на музыкальном факультете с 2005 г. введена новая специализация «Компьютерные технологии в музыкальном образовании», где под руководством опытных педагогов изучаются современные музыкальные программы и методики их внедрения в педагогическую практику.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что музыкальный компьютер активно входит в музыкально-педагогическую практику не только в системе общего и дополнительного музыкального образования, но и в системе профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов. При этом музыкальный компьютер является высокотехнологичным помощником педагога в процессе музыкального образования.

На основании изучения диссертационных работ *И.М. Красильникова, М.С. Дядченко, А. Камериса, С.П. Полозова* мы можем выделить следующие характеристики применения музыкального компьютера в педагогической практике.

Компьютер может быть рассмотрен как яркое визуальное средство, с помощью которого можно произвести просмотр интерактивных презентаций, мультимедийных проектов, мультимедийных энциклопедий. Компьютер является высококачественным аудиосредством, с помощью которого можно прослушивать музыкальные произведения в исполнении ведущих музыкантов и музыкальных коллективов, тем самым приобщая учащихся к лучшим образцам музыкальной культуры. Использовать компьютер можно при групповых и индивидуальных формах работы с учащимися: музицирование на компьютере с помощью MIDI-клавиатуры, развитие умений и навыков в процессе работы с музыкальными обучающими программами и тренажерами. Подробную классификацию и характеристики учебных программ и тренажеров представил в своем диссертационном исследовании «Обучающие компьютерные технологии в образовании» *С.П. Полозов* [5].

В диссертационной работе *М.С. Дядченко* «Инновационные технологии в музыкальном обучении: тестирование слуховых навыков» компьютерным технологиям отводится значительная роль в развитии и тестировании слуховых навыков, которые являются неотъемлемой частью музыкальной культуры личности. Она сравнивает классическую систему развития и диагностики музыкального слуха с современными компьютерными технологиями, анализирует тестовые компьютерные программы, а также отмечает: «разработка электронных методических ресурсов может идти и идет сегодня в музыкальной педагогике эволюционным путем, помогая специалистам осваивать новые средства передачи и обработки информации. И это, по существу, наверное, единственный способ достижения подлинной информационной грамотности, освоения технического потенциала, достижения свободы в оценке “машинных” манипуляций» [7, с. 154].

В диссертационном исследовании «Электронное музыкальное творчество в системе художественного

образования» *И.М. Красильников* раскрывает возможности компьютерного инструментария применительно к творческой деятельности учащихся: это сочинение и аранжировка музыкальных произведений под руководством педагогов.

На основании изложенного мы можем говорить о целесообразности использования мультимедийных образовательных технологий в процессе воспитания музыкальной культуры учащихся как в общем, так и в дополнительном музыкальном образовании, а также об актуальности мультимедийных технологий в системе профессионального музыкального образования и потребности в разработке учебных программ, обучающих компьютерных программ, тренажеров и методических разработок. Мультимедийные образовательные технологии могут оказывать положительное воздействие на формирование музыкальной культуры у подрастающего поколения.

Литература

1. *Камерис А.* Пути реализации концепции музыкально-компьютерного образования в подготовке педагога-музыканта: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2007.
2. Программы общеобразовательных учреждений. Музыка. Начальные классы. М., 2002.
3. *Алиев Ю.Б.* Настольная книга школьного учителя-музыканта. М., 2000.
4. *Дмитриева Л.Г., Черноиваненко Н.М.* Методика музыкального воспитания в школе. М., 1989.
5. *Красильников И.М.* Электронное музыкальное творчество в системе художественного образования. Дубна, 2007.
6. *Полозов С.П.* Обучающие компьютерные технологии в образовании: дис. ... канд. искусствоведения. Новосибирск, 2002.
7. *Дядченко М.С.* Инновационные технологии в музыкальном обучении: тестирование слуховых навыков: дис. ... канд. искусствоведения. Ростов н/Д, 2006.
8. *Красильников И.М.* Электронное музыкальное творчество в системе художественного образования: дис. д-ра пед. наук. М., 2007.

ТЕАТР У ДОСКИ: ФЕНОМЕН МОНОСПЕКТАКЛЯ В КОНТЕКСТЕ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ

*О.В. Гальчук, преподаватель
Смоленского колледжа легкой промышленности
и индустрии моды*

Предмет исследования — моноспектакль на уроке литературы является частным вопросом проблемы художественного образования и эстетического воспитания, включающего и литературно-театральное творчество студентов колледжа.

Моноспектакль — это сценическое действие для одного исполнителя. Несмотря на то что в научно-методической литературе довольно глубоко исследована импровизационно-театральная деятельность учащихся на уроке и во внеклассной деятельности, от-

дельного внимания требует феномен моноспектакля, который не рассматривался в педагогической науке как вид творческой деятельности, и его всестороннее изучение, с нашей точки зрения, еще впереди. К этому побуждает, во-первых, динамическое развитие новых лично ориентированных технологий в российском и мировом образовании и, во-вторых, широкий интерес к литературно-театральной деятельности в контексте осуществления творческой самореализации студентов колледжа.

Моноспектакль на уроке литературы, представляя собой синтез искусств, равноправие драматического, литературного, музыкального и художественного начал, требует глубокого понимания и серьезного отношения со стороны преподавателя. Необходима кропотливая планомерная работа, обеспеченная соответствующим знанием в данной сфере. В учебной практике используют следующие виды моноспектакля: инсценировки классических произведений литературы, написанные для одного исполнителя; перенесенные на сцену мемуары или исторические эссе, посвященные одной значительной личности; пьесы, написанные специально для монотеатра; нарезки из классических литературных и театральных монологов, демонстрирующие разнообразие возможностей артиста, и т.д.

Студент должен понимать: его не готовят в профессиональные актеры, его цель – показать литературный образ на сцене таким, каким он его видит. Опираясь на авторский текст, он должен создать «свой» индивидуальный образ литературного героя или исторической личности, наполнить сценическое действо конкретным содержанием. Есть ряд препятствий, лежащих на пути студента к постижению художественного произведения на сцене: ограниченный театральный опыт, различные условности драматического искусства, концентрированность во времени, многообразие незнакомых форм развивающего действия.

Являясь частью театральной культуры, моноспектакль на уроке – это странствие, путешествие по жизни литературного героя, помогающее преодолевать эти преграды. Целостное восприятие и понимание литературного произведения, умение анализировать и интерпретировать художественный текст в рамках моноспектакля возможно только при соответствующей эмоционально-эстетической реакции студента. Ее качество непосредственно зависит от читательской компетенции, включающей способность наслаждаться произведениями словесного искусства, развитый художественный вкус, необходимый объем историко- и театрико-литературных знаний и умений.

Работа по созданию моноспектакля идет по следующему пути:

- событийно-действенный анализ художественного произведения – выделение опорных событий романа, построение событийного ряда, выявление основного конфликта, определение сквозного действия и сверхзадачи;
- выбор жанра и способа существования на сцене: определение жанра художественного произведения, исследование его признаков и стилисти-

ческих особенностей, этюдные пробы и репетиционная работа в жанре;

- определение художественной формы спектакля: художественное решение пространства спектакля, метафоры и символы в драматическом действии, роль и костюм (внешний вид литературного героя на сцене, сценический грим), музыкальное и световое оформление спектакля, афиша, программка.

Литературно-театральная деятельность в рамках моноспектакля на уроке играет важную роль в творческой самореализации студента, решившегося выйти на импровизированную сцену у доски. Благоприятные условия по созданию сценического образа способствуют развитию «вкуса» к актерской игре, формированию специальных, более утонченных форм воздействия на зрителя. А главное – появляется личностный интерес к литературе. Ведь лучшие театральные образы – это литературные образы. Кроме того, студент, становясь актером, пусть и непрофессиональным, в процессе работы над учебным литературно-театральным проектом сможет научиться находить контакт со зрительным залом, ощущать, контролировать и провоцировать его реакцию; легко изменять различные способы сценического существования своего литературного героя, не изменяя «букве» художественного произведения; общаться с воображаемым партнером – литературным персонажем, а также с реальным, но неподготовленным (любым пришедшим на спектакль) зрителем; существовать в строгих рамках канона поэтического театра; манипулировать настоящим и воображаемым реквизитом; слышать фонограмму (или реальное музыкальное сопровождение); свободно импровизировать в рамках заданного постановщиком рисунка, не ломая его [1, с. 7–8].

Особую значимость приобретают моноспектакли, реализуемые в рамках учебных проектов в контексте диалога искусств. Цель таких проектов – творческое развитие личности на основе приоритетов художественного образования и интеграции искусств. Моноспектакль как учебный творческий проект отличается от профессионального тем, что главный результат творческой самореализации студентов – это не только театральная премьера у классной доски, но и демонстрация работы над художественным произведением. Вниманию студентов-зрителей предлагается не только спектакль, но и процесс работы над ним. На предпримьерной выставке, посвященной процессу работы над учебным проектом, они могут познакомиться с произведением, по которому поставлен моноспектакль, исследованиями литературоведов по данной теме, увидеть черновые варианты текста пьесы, иллюстрации известных художников к литературному произведению и рисунки проектанта к будущему моноспектаклю, эскизы костюмов, макет сцены будущего моноспектакля, варианты программки и театральной афиши – все то, что помогало студенту в процессе творческой работы над моноспектаклем [2, с. 19].

Таким образом, моноспектакль как творческий учебный проект по литературе в контексте диалога искусств позволяет развивать воссоздающее вооб-

ражение, образное видение, актерские способности, эмоциональную память, получать значительный объем знаний не только по литературе, но и по основам эстетической культуры в целом и, самое важное, дает толчок к осуществлению творческой самореализации студентов колледжа.

Литература

1. Эрвин Г. Моноспектакль в режиссерской педагогической практике // Я вхожу в мир искусств. 2007. № 2.
2. Гальчук О.В. Моноспектакль на уроке литературы. Смоленск, 2012.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК КЛЮЧЕВОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

*Т.В. Иванова, преподаватель
Прокопьевского горнотехнического колледжа
им. В.П. Романова, канд. пед. наук, доцент*

Происходящие в мире интеграционные процессы требуют от будущего специалиста знания иностранного языка и умения использовать его в целях межнационального профессионального общения. При этом для современного общества усвоения специалистом суммы разнообразных знаний по предмету явно недостаточно. Насущной потребностью сегодняшнего дня стало формирование потребности в непрерывном повышении профессиональной компетенции, умения самостоятельно приобретать знания и применять их на практике, что возможно только при смене приоритетов в образовании – с усвоения готовых знаний в ходе учебных занятий на самостоятельную познавательную деятельность каждого студента с учетом его особенностей и возможностей.

Социальная значимость проблемы, отсутствие теоретических разработок, возрастающие потребности общества в квалифицированных кадрах, владеющих навыками регуляции собственного самообразования при иноязычной подготовке, обуславливают актуальность темы.

В процессе проведенного теоретико-методологического исследования была выдвинута гипотеза исследования: формирование познавательной самостоятельности студентов в процессе иноязычной подготовки будет эффективным, если:

- оно рассматривается как часть целостного образовательного процесса, направленного на развитие у студентов познавательной потребности, внутренних установок, побуждающих к самообучению, саморазвитию, самосовершенствованию;
- формируется умение студента рефлексировать относительно собственной деятельности при овладении иностранным языком;
- содержание и процесс обучения согласуются с содержанием и процессом будущей профессиональной деятельности;
- учитываются психофизиологические особенности студентов при выборе методов и стратегий обучения;
- согласуются предпочитаемая студентом стратегия переработки учебного материала, когнитивный стиль и предлагаемая стратегия обучения.

В ходе исследования были выделены наиболее существенные компоненты познавательной самостоятельности: *содержательно-операционный* (представления, факты, законы, а также методы, приемы и способы учения), *мотивационный* (интерес, стремление к постоянной умственной деятельности и др.), *волевой* (стремление студентов преодолеть познавательные затруднения). Выделение и характеристика воспроизводящего, реконструктивно-вариативного, частично поискового, творческого уровней познавательной самостоятельности студентов дали возможность определить основные этапы ее формирования при иноязычной подготовке.

Были изучены факторы, влияющие на формирование познавательной самостоятельности: *содержательные*, являющиеся предпосылками успешного решения познавательных задач, так как включают в себя опорные знания по предмету; *процессуальные*, определяющие методы, приемы и способы работы преподавателя со студентами, формы проведения аудиторных и внеаудиторных занятий; *психологические*, обусловленные индивидуальными особенностями студентов.

Чтобы познавательная самостоятельность стала качеством личности студента, у него должна сформироваться не только способность своими силами овладевать знаниями и способами действий, но и познавательная потребность, внутренние установки, побуждающие к самообразованию, что обеспечивается при условии учета психофизиологических особенностей студентов в воспитательно-образовательном процессе. Об этом говорят результаты исследований *Э.А. Голубевой, М.К. Кабардова, Т.А. Ратановой, И.Ю. Соколовой*. Для эффективного формирования познавательной самостоятельности студентов была определена степень влияния психофизиологических особенностей личности на усвоение иностранного языка при применении существующих методов и стратегий обучения.

В результате анализа традиционного обучения иностранному языку сделан вывод о том, что цели такой иноязычной подготовки в образовательных учреждениях не предполагают формирования познавательной самостоятельности студентов. Сегодня дисциплина «Иностранный язык» призвана быть профессиональ-

но значимой. Естественно, что при существующем дефиците учебного времени невозможно обеспечить адекватное усвоение материала. Выходом из этого положения может стать, по нашему мнению, увеличение времени на внеаудиторные формы языкового общения, учитывающие психофизиологические особенности студентов.

Исходя из вышесказанного, мы разработали программу формирования познавательной самостоятельности студентов при иноязычной подготовке, отражающую ее цели, задачи, содержание. В отличие от традиционных образовательных программ, предлагаемая нами программа ориентирована не только на обучение всем видам речевой деятельности в различных сферах профессионального и бытового общения, но и на формирование потребности в самостоятельном приобретении знаний, умения применять их на практике. Студенты работают большую часть времени самостоятельно, учатся целеполаганию, планированию, организации, контролю и оценке своей деятельности, а педагог мотивирует, организовывает, координирует, консультирует, контролирует его деятельность.

Нами разработана технология формирования познавательной самостоятельности студентов в процессе иноязычной подготовки, которая включает четыре этапа (уровня). Каждый этап предполагает определенную деятельность студентов с учетом их психофизиологических особенностей, направленную на переход к следующему уровню познавательной самостоятельности.

Технология призвана обеспечить эффективность процесса освоения студентами предлагаемой программы и формирования у них познавательной самостоятельности при выполнении следующих дидактических условий:

- организация иноязычной подготовки студентов с учетом свойств нервной системы учащихся, функциональной симметрии-асимметрии полушарий головного мозга;
- применение учебно-методического комплекса (УМК), включающего тематическое планирование, дидактический и методический материал, методические указания к самостоятельной работе студентов;
- разработка и реализация технологии обучения с применением УМК, ориентированных на особенности памяти, мышления, восприятия, внимания.

Однако при этом возникают затруднения, связанные с отсутствием ориентации существующих учебников, методической литературы на указанные выше психофизиологические факторы, учет которых в процессе обучения позволяет преподавателю обеспечить эффективность образовательного процесса. Особенность технологии заключается в создании для студентов оптимальных условий за счет применения методов и стратегий обучения, наиболее соответствующих их психофизиологическим характеристикам, отказе от навязывания неподходящих. Такой подход позволяет студенту осваивать учебный материал в соответствии

с его стилем восприятия и переработки информации. Технология обеспечивает самостоятельное освоение студентами материала, направленного на развитие устных и письменных умений и навыков, которые необходимы для бытового и профессионального иноязычного общения в конкретных коммуникативных ситуациях. Такой результат достигается посредством последовательного выполнения многоуровневых заданий, темы которых выбирает не только преподаватель, но и студенты, что способствует развитию их познавательной самостоятельности.

Формирование первого уровня познавательной самостоятельности начинается с представления студентам образца выполнения познавательных действий. Затем проводится работа по переносу образца в аналогичные условия. На втором этапе осуществляется обучение студентов применению усвоенного материала в условиях простейшего переноса двух, трех параметров. На третьем этапе формируется умение применять ранее усвоенные действия в условиях сложных переносов. На заключительном этапе студенты должны овладеть способностью изменять приемы и способы познавательной деятельности и создавать новые. При этом преподаватель организует индивидуально-групповую работу студентов с учетом их психофизиологических особенностей.

Разработана индивидуально ориентированная система иноязычной подготовки, реализация которой обеспечивает формирование познавательной самостоятельности и иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов при применении учебно-методического комплекса и предлагаемой технологии.

Эффективность индивидуально ориентированной системы иноязычной подготовки студентов оценивалась сопоставлением результатов констатирующего и формирующего экспериментов в контрольных и экспериментальных группах согласно разработанным автором критериям оценки сформированности грамматических навыков, навыков ознакомительного чтения, коммуникативной компетенции, а также показателям сформированности уровней познавательной самостоятельности, которые определялись посредством разработанных автором динамических тестов-лестниц.

Анкетный опрос студентов показывает изменение личностной ориентации студентов в процессе обучения иностранному языку в вузе в сторону его соответствия профилирующим потребностям и интересам выпускников, в то время как у студентов контрольной группы такое изменение не наблюдается, что свидетельствует в пользу эффективности разработанной системы иноязычной подготовки студентов.

Результаты исследования нашли отражение в следующих выводах.

1. Установлено, что процесс формирования познавательной самостоятельности представляет собой систему, управление которой возможно при условии знания ее структуры и механизма функционирования, что обеспечивается системно-деятельностным подходом к обучению.

2. Анализ научной литературы показал, что на сегодняшний день отсутствует общепризнанное определение понятия «познавательная самостоятельность» и механизм ее измерения. Создание условий для формирования познавательной самостоятельности возможно при организации самостоятельной познавательной деятельности с учетом психофизиологических особенностей студентов применительно к восприятию и переработке информации.
3. На основе выявленных дидактических принципов активизации самостоятельной познавательной деятельности студентов разработана технология формирования познавательной самостоятельности студентов в процессе иноязычной подготовки в техническом вузе.
4. Эффективному освоению учебного материала способствует учебно-методический комплекс, созданный в соответствии с разработанной автором программой формирования познавательной самостоятельности при иноязычной подготовке, включающий тематическое планирование, методические пособия, дидактический и методический материал, основанный на учете психофизиологических особенностей студентов.
5. Проведены экспериментальные исследования, доказывающие более высокую эффективность предлагаемой системы иноязычной подготовки по сравнению с традиционной методикой преподавания иностранного языка. Разработанную технологию формирования познавательной самостоятельности при иноязычной подготовке можно считать эффективным способом управ-

ления самостоятельной познавательной деятельностью обучающихся.

Полученные в исследовании выводы не претендуют на исчерпывающее решение рассматриваемой проблемы. Накопленный теоретический и практический материал требует развития и уточнения.

Дальнейшее развитие и углубление проблемы может быть связано с совершенствованием механизмов управления процессом формирования познавательной самостоятельности студентов при иноязычной подготовке.

Литература

1. *Голубева Э.А.* Способности и склонности. М., 1989.
2. *Кабардов М.К.* Роль индивидуальных различий в успешности овладения иностранным языком: дис. ... канд. психол. наук. М., 1983.
3. *Ратанова Т.А.* Взаимосвязь некоторых когнитивно-личностных показателей со школьной успеваемостью // Структура познавательной деятельности. Владимир, 1989.
4. *Соколова И.Ю., Кабанов Г.П.* Качество подготовки специалистов в техническом вузе и технологии обучения. Томск, 2003.
5. *Шамова Т.И.* Активизация учения школьников. М., 1982.
6. *Иванова Т.В.* Система иноязычной подготовки в техническом вузе: деп. рукоп., № 176-В-2003. ВИНТИ.
7. *Иванова Т.В.* Индивидуально ориентированное обучение иностранному языку. Новокузнецк, 2009.

ЭЛЕКТРОННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС «ЭЛЕКТРОТЕХНИКА И ЭЛЕКТРОНИКА»

*А.И. Титов, преподаватель
Политехнического колледжа № 47
им. В.Г. Федорова (г. Москва)*

Современное производство предъявляет особые требования к уровню квалификации работников, что вызывает необходимость поиска новых подходов к организации и ведению образовательного процесса в учреждениях среднего профессионального образования. Педагоги, методисты говорят о проблемном подходе, деятельностных формах, компетентностном подходе. Нужны современные педагогические технологии, способствующие развитию профессиональных компетенций студентов. На мой взгляд, без информатизации образования все эти задачи не решатся.

Системность и наглядность

Прежде всего электронные образовательные ресурсы, в том числе электронный образовательный ресурс (ЭОР) «Электротехника и электроника» (для СПО),

делают обучение более наглядным, эффективным и, что не менее важно, увлекательным для подростков.

Есть материал, который принципиально нельзя показать ни на доске, ни на слайдах, ни на плакатах. Это динамические процессы, понятия, явления, которые не имеют зримой формы, явление электромагнитной индукции к примеру. Невидимые силовые поля, заряженные частицы — все то, что подростку так трудно себе представить со слов преподавателя, визуализируется средствами анимации. Компьютерное (динамическое и имитационное) моделирование процессов и явлений позволяет студенту сконцентрироваться на главных характеристиках объекта, поместить себя как бы «внутри» системы. В сознании обучаемого возникает живая, понятная ему картина.

Работа с ЭОРами способствует формированию у студентов системного образа осваиваемого понятия, целостного, законченного представления о нем. Решая задачу, подросток вынужден обращаться сразу к нескольким разделам приложения, не механически подставлять цифры в формулу, но каждый раз восстанавливать смысл того или иного условного обозначения.

Индивидуальный подход

Использование ЭОРов на занятиях позволяет педагогу уйти от фронтальных форм обучения. Преподаватель перестает быть транслятором знаний, а превращается в организатора самостоятельной деятельности учеников. Он может проверить и оценить, насколько его студенты способны самостоятельно подготовить значительный по объему учебный материал. Может дать им задания, разные по содержанию и порядку следования – каждому по силам, по интересам. И подросткам, не слишком увлеченным учебой, не придется рыться в учебниках – в ЭОРе информация представлена полно и разнообразно, в понятной форме, без лишних терминов и наукообразия, с иллюстрациями и схемами. А вдобавок справочники, электронные ссылки на полезные интернет-ресурсы.

Результаты самостоятельной работы студент представляет тоже не в традиционной форме. Не доклад, не реферат – компьютерная презентация, слайд-шоу. В этой ситуации ЭОР выступает в качестве образца, задает уровень работы.

Даже нелюбимые многими подростками контрольные приобретают игровой характер. Вместо суровой и не всегда объективной проверки – гибкая система оценки знаний и умений студентов. Вместо пугающего листа с заданиями – экран компьютера. Возможность самостоятельно пройти тест, проверить свои силы, повторить по рекомендации компьютера темы, в которых допущено больше всего ошибок. Следующая попытка. Еще одна – в погоне за высшим баллом. Этот высший балл теперь доступен каждому. Одному удается добиться победы с пятой попытки. Другому потребуются несколько дней тренировок.

Благодаря электронной системе фиксации результатов, педагог имеет возможность оценить не только результат работы ученика, но и количество приложенных усилий.

Кстати, в то время, пока одни еще сидят перед экраном компьютера, повторяя сложный для них раздел, другие могут в диалоге с преподавателем обсудить вопросы из расширенной программы, порешать трудные задачи. Это те самые сильные ученики, на которых в традиционной схеме урока у педагога не остается времени. Ребята бездельничают, скучают. Вернее, скучали. Сейчас ситуация начала меняться.

Нет необходимости говорить в очередной раз о пользе индивидуального подхода, особенно в связи с разным уровнем подготовки студентов наших колледжей и техникумов.

Компетентностный подход

Электронные приложения способствуют развитию не только важных предметных умений, но и важных на сегодняшний день компетенций.

В первую очередь это тренировка способности обрабатывать большие объемы информации, причем не только текстовой, но и графической, визуальной. Хотя и умение работать с текстом, внимательно вчитываться в задание, четко понимать суть предъявленного требования оттачивается не менее эффективно.

ЭОРы помогают студентам научиться распределять внимание для многостороннего анализа разнородной информации, особенно при дефиците времени.

Особые условия

Одна оговорка: самое ценное для образования – это общение преподавателя с учениками. Информатизация должна быть оптимальной. Преподаватель не может доверить компьютеру такие важные моменты урока, как выстраивание диалогов со студентами. Пробудить интерес, создать общее информационное пространство, помочь сформулировать вопросы, выявить область незнакомого способен только педагог. А тренинг, наглядность, подбор фактов – тут компьютеру нет равных.

Естественно, работа с электронным приложением должна быть обеспечена необходимой материально-технической базой: проекционное оборудование, компьютеры и т.п.

Наше электронное приложение «Электротехника и электроника» для СПО является электронным приложением к УМК по одноименной дисциплине (учебник под редакцией М.В. Немцова и другие издания: контрольные материалы, задачник, лабораторный практикум, альбом плакатов), полностью соответствует требованиям ФГОС, входит в федеральный перечень. ЭОР легко встраивается в учебный процесс, как было описано выше, может быть адаптирован к различным учебным программам (см. обложку, с. 2).

Ко всем темам курса созданы контрольные модули с тестовыми заданиями разных типов. Имеется терминологический словарь, электронный журнал для учета результатов работы, а также ссылки на дополнительные материалы и ресурсы в сети интернет.

Данная новинка вызвала большой интерес среди преподавателей учреждений среднего профессионального образования. На обучающем семинаре в Издательском центре «Академия» преподаватели говорили о том, как не хватает им подобных учебных пособий.

НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР ПОДГОТОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

*А.А. Васин, преподаватель
Колледжа архитектуры
и строительства № 7 (г. Москва)*

Каким должен быть выпускник профессионального образования, какой специалист востребован на современном рынке труда, как повысить качество профессионального образования – это вопросы, которые сегодня на слуху у всех. Об этом говорится и в комплексной программе «Развитие системы образования города Москвы на 2012–2016 годы».

В этой связи одной из первоочередных задач учреждений профессионального образования является обеспечение экономики города высококвалифицированными, конкурентоспособными на рынке труда рабочими кадрами [2].

В современных условиях нужны не просто специалисты, владеющие определенными профессиональными технологиями. Для модернизации экономики необходима *профессиональная элита*, обладающая развитым творческим мышлением и профессиональной компетентностью. Именно потому сегодня следует формировать такие качества выпускника, как *инициативность, инновационность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность*. Будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы и работать в команде.

Где же ключ к решению этой задачи?

При всей важности для решения этой проблемы теоретического, производственного обучения и воспитательного процесса в целом, остановимся на одном аспекте: *научно-техническом творчестве* молодежи.

Развитие творческого потенциала учащихся можно отнести к одной из наиболее актуальных задач педагогики. Л.С. Выготский формулировал эту задачу так: «Жизнь – это система творчества, постоянного напряжения и преодоления, постоянного комбинирования и создания новых форм поведения» [1, с. 346].

Важной педагогической задачей образовательной системы на современном этапе является поддержка и развитие интеллектуально-творческого потенциала студентов, поскольку возвращение одаренных и талантливых учащихся решает насущную задачу формирования творческого потенциала общества, обеспечивает возможности интенсивного социального и научно-технического прогресса, дальнейшего развития культуры, всех областей производства и социальной жизни [4].

Для успешной реализации основных функций образовательного процесса приоритетными на современном этапе развития профессионального образования в г. Москве и в ближайшей перспективе должны стать следующие направления:

- выявление и поддержка уже с первых курсов обучения одаренных учащихся, ребят, имеющих изобретательский и рационализаторский потенциал, мыслящих нестандартно, креативно;
- организация и стимулирование их деятельности с различными уровнями инициативы и творчества как в рамках конкретных образовательных учреждений, так и во всей системе профессионального образования (города в целом, на межрегиональном и федеральном уровнях).

Четкая и продуманная организация образовательного процесса оказывает на учащихся и студентов существенное воспитательное влияние, способствует формированию творческого потенциала будущих рабочих и специалистов.

Преподавателем специальных дисциплин, руководителем студии технического творчества Колледжа архитектуры и строительства № 7 г. Москвы А.А. Васиным разработана методика поэтапного обучения молодых людей техническому творчеству, предусматривающая:

- начальное обучение техническому творчеству;
- подготовку к творческой деятельности по избранной профессии;
- развитие технического творчества до уровня рационализаторства и изобретательства.

Определены следующие этапы формирования творческой личности студента в учебном процессе колледжа.

Первый, когда пробудившиеся интересы к творчеству перерастают у студентов в увлеченность, которая становится потребностью заниматься творчеством.

Второй, связанный с переходом студентов к самообразованию, работе над собой, а также с самореализацией в творчестве, личными достижениями.

Третий, когда достижения в творчестве приводят к интеграции со сверстниками и проявлению новаторской позиции.

Следует также отметить, что цель профессионального образования состоит не только в том, чтобы научить студента что-то делать, получить определенные знания, умения, навыки, т.е. приобрести *профессиональную компетентность*, но и в том, чтобы дать ему возможность справиться с различными трудными жизненными и профессиональными ситуациями.

В процессе научно-технического творчества и работы над выбранной проблемой у обучающихся возникает потребность в естественно-научных, гуманитарных и технических знаниях. Все это формирует у них *дополнительные компетенции* [6].

Опыт по развитию творческих способностей обучающихся открывает новые перспективы для решения проблем подготовки профессиональных кадров на основе стандартов нового поколения.

Переход на подготовку рабочих и специалистов по образовательным стандартам третьего поколения позволяет использовать их вариативную часть по усмотрению преподавателя: наряду с изучением профессиональных модулей в программы можно включить дисциплины «Основы инженерных знаний», «Основы научно-технического творчества», «Методология самостоятельной работы» [5].

Профессиональная школа модернизируется, набирает силу, вырабатывает свою стратегию. При этом главным остается то, что сфера профобразования снова востребована обществом и экономикой. И если сегодня правильно определить задачи и перспективы, последовательно отстаивать интересы профобразования на различных уровнях государственной власти, то результаты не заставят себя долго ждать. Современная Москва создает новую «умную» экономику, и такой высокотехнологичной экономике нужны целеустремленные, активные, инновационно мыслящие люди. Тот вклад, который вносит научно-техническое творчество молодежи в формирование и развитие нового поколения инженеров, ученых, изобретателей, поможет отечественной экономике сделать шаг вперед, подняться на новую ступень в экономическом прогрессе и развитии гражданского общества в России [3]. И тогда професси-

ональная школа перестанет быть камерой хранения для трудных подростков, а превратится в один из рычагов модернизации экономики, что является не только *перспективной* развитием профессионального образования, но и его *приоритетной целью*.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1991. URL: <http://logomag.ru/forum/56/>
2. Государственная программа города Москвы на среднесрочный период 2012—2016 гг. «Столичное образование» // Тематическое приложение к журналу «Вестник московского образования», 14.12. 2011 г.
3. *Карачеев А.А.* Техническое творчество учащихся. Ростов н/Д, 2008.
4. *Лачуга Ю.Ф.* Инновационное творчество – основа научно-технического прогресса. М., 2011.
5. *Михелькевич В.Н., Радомский В.М.* Основы научно-технического творчества. Ростов н/Д, 2005.
6. *Петрунева Р.М.* Модель специалиста-инженера: от деятельности к компетентности: монография. Волгоград, 2007.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ

*Н.С. Трофимова, педагог-психолог
Курганского института
железнодорожного транспорта*

Результаты теоретического анализа, проведенного автором статьи, и данные констатирующего исследования с использованием методов математической статистики показывают, что существуют стойкие и значимые связи между социально-психологической адаптацией (СПА), субъектностью личности и индивидуальными качествами студента. Следовательно, формирование субъектности личности студента колледжа как фактора социально-психологической адаптации к новым условиям обучения является актуальной психолого-педагогической проблемой.

Субъектность личности в нашем понимании представляет собой системное качество студента, который успешно адаптируется к новым условиям обучения, овладевая при этом разнообразными видами и формами учебно-профессиональной деятельности, осваивает социальное пространство и формирует гармоничные отношения с окружающими; при этом он способен к осознанному и целенаправленному преобразованию себя. Субъектность личности проявляется в различных сферах (учебно-профессиональной деятельности, общении, самосознании и др.) и определяет успеш-

ность социально-психологической адаптации студента колледжа.

В государственных стандартах второго и третьего поколения отражены профессиональные качества личности, необходимые для успешной адаптации и определяющие эффективность формирования специалиста как субъекта профессиональной деятельности. Анализ учебных планов показывает, что в программном материале формирование субъектности личности или отсутствует вообще, или заложено опосредованно, что приводит к снижению качества профессиональной подготовки.

Среди множества существующих технологий предпочтение было отдано технологии психолого-педагогического сопровождения социально-психологической адаптации студентов колледжа к новым условиям обучения на основе развития субъектности личности.

Теоретическим фундаментом проектирования комплексной программы по реализации данной технологии стала совокупность следующих методологических подходов: системного (*Б.Ф. Ломов, В.Г. Афанасьев,*

В.Д. Шадриков и др.), деятельностного (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), субъектного (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова, Л.И. Анциферова, В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев и др.), лично ориентированного (Л.С. Выготский, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, П.Я. Гальперин и др.).

Основной целью программы является содействие социально-психологической адаптации студентов I курса колледжа. Цель определяет следующие задачи:

- создать условия для полноценной социально-психологической адаптации студентов;
- способствовать освоению ими социально-этических знаний и норм;
- создать у первокурсников положительную мотивацию на цели, задачи и ожидаемые результаты деятельности;
- сформировать у каждого студента субъектность личности;
- способствовать накоплению позитивного эмоционального опыта.

Согласно П.Я. Гальперину, Н.Ф. Талызиной, формирование любого опыта должно осуществляться поэтапно, следовательно, и технологию психолого-педагогического сопровождения СПА необходимо реализовывать поэтапно.

Первый этап – информационный. На данном этапе было организовано информационное пространство с целью обеспечения первокурсников и их родителей необходимыми сведениями. Информационное пространство создается следующими средствами: интерактивная игра «Секрет успеха», буклет «Памятка первокурснику», видеofilm об институте, конференция для родителей «Адаптация студентов-первокурсников», консультации родителей с администрацией учебного заведения, медицинским работником, педагогом-психологом.

Второй этап – диагностический. Цель – выявление особенностей социально-психологической адаптации студентов, готовности к учебно-профессиональной деятельности, определение уровня сформированности у студентов-первокурсников субъектности личности. Достичь цели помогают диагностика и анкетирование.

Третий этап – мотивационный. На данном этапе осуществлялись групповые и индивидуальные консультации по итогам диагностики с целью информирования студентов о ее результатах и создания положительной мотивации к личностному росту. Для активизации познавательной деятельности и развития интереса к избранной профессии организуются экскурсии на базовое предприятие, встречи с ветеранами.

Четвертый этап – формирующий. Этап формирования субъектности личности студента предполагает включение в учебный процесс факультативного курса «Активный профессионал». Задачи этапа: способствовать эффективной социально-психологической адаптации студентов к новым условиям обучения, формировать субъектность личности через развитие активности, адекватной самооценки, самосознания, осознанной саморегуляции, эффективной самостоятельности, рефлексии, ответственности, умения управлять време-

нем, а также когнитивных качеств: памяти, внимания, мышления.

Пятый этап – этап индивидуальной работы. Цель – коррекция субъектности личности и уровня ее социально-психологической адаптации на основе данных мониторинга. Также проводится консультирование родителей, преподавателей и классных руководителей.

Шестой этап – констатирующий. Проводится мониторинг.

Эффективность психолого-педагогического сопровождения первокурсников обеспечивается благодаря соблюдению следующих условий:

- информирование всех заинтересованных субъектов (студентов, родителей, преподавателей, администрации);
- логическая и последовательная реализация технологии психолого-педагогического сопровождения студентов на этапе адаптации;
- введение факультативного курса «Активный профессионал», нацеленного на развитие субъектности личности;
- систематическое и последовательное проведение факультативных занятий (включение в расписание);
- обязательный мониторинг СПА и субъектности личности каждого студента с целью определения эффективности работы и своевременной коррекции.

Программа формирования субъектности личности «Активный профессионал» содержит три основных блока: диагностический, развивающий, тренинговый.

Диагностический блок направлен на глубокое изучение личности и включает диагностику СПА, субъектности личности, ее индивидуальных особенностей, когнитивных способностей (интеллекта, памяти и внимания, обучаемости как способности к приобретению новых знаний), а также выявление интересов, склонностей и потребностей студентов.

Развивающий блок нацелен на активизацию самопознания и саморазвития личности и повышение мотивации студентов к познавательной деятельности, на развитие субъектности личности, определяющей успешность адаптации к новой социальной среде.

Тренинговый блок направлен на формирование коллектива студенческой группы, ее сплочение, воспитание навыков культуры общения, взаимопомощи.

Факультативный курс «Активный профессионал» включает в себя лекционные занятия, тренинги и практические занятия. Цель лекций: информирование студентов, мотивация к самопознанию и саморазвитию, актуализация личностного роста. Практические занятия направлены на совершенствование когнитивных качеств – памяти, внимания, мышления. Каждое занятие включает лекционную и практическую части. В спецкурс включены следующие тренинги: тренинг общения «Знакомство», тренинг формирования команды, тренинг когнитивных качеств, «Тайм-менеджмент».

Таким образом, формирование субъектности личности студента-первокурсника как фактора социально-

психологической адаптации к новым условиям обучения возможно с помощью технологии психолого-педагогического сопровождения.

Литература

1. Антропов В.А., Мочалин В.В., Нестеров В.Л. Мониторинг профессионального становления личности специалиста железнодорожного транспорта. М., 2007.
2. Налчаджян А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. М., 2010.
3. Овчарова Р.В. Практическая психология образования. М., 2008.
4. Трофимова Н.С. Субъектность как основа адаптационных свойств личности // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2009. № 11.

АППАРАТ ТЕОРИИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ СИСТЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ: ТЕОРИЯ РАБОТАЕТ

А.С. Мещеряков, профессор
Пензенского государственного университета,
доктор пед. наук,
О.В. Краснова, доцент

От уровня к уровню

В предыдущей статье (см. № 3, 2013) мы кратко обсудили, какие полезные знания и объясняющие возможности дает теория функционирования и развития систем педагогических взаимодействий, какие ее положения мы обсуждаем, но не применяем в работе со студентами. Главное из перечисленного – естественная динамика влияния структурообразующих факторов, критические моменты и этапы [6], отличающиеся структурно и качественно, и понимание того, как структура системы педагогических взаимодействий зависит от ее функциональных параметров и одновременно влияет на них. Мы также рассмотрели примерную динамику субъективного самочувствия и отношения обучающегося к изучаемому предмету от уровня к уровню, тот эффект, который дает представление студентов об этой динамике на педагогической практике.

Поговорим далее о том, как происходит освоение студентами обсуждаемой теории.

Первое время задания по структурированию процесса даются тяжело. Опытные преподаватели, как правило, после знакомства с теорией без затруднений «выдают» корректное структурно-динамическое описание процессов обучения [1, с. 12–73; 2, с. 141–144; 3, с. 103–106; 4, с. 137–141; 5; 6, с. 14–147]. Задания на применение теории функционирования и развития систем педагогических взаимодействий заставляют студентов сделать над собой усилие и начать самостоятельно мыслить и рассуждать о процессе обучения.

Полное понимание, безусловно, достигается студентами не сразу. Трудно преодолеть стереотип ведущей роли преподавателя на протяжении всего процесса обучения. Но уже сама процедура целесообразного качественного структурирования процесса обучения – шаг на пути понимания и последующего адекватного применения теоретических знаний для целей практики. Ниже приведен пример, отражающий подобную ситуацию (табл. 1).

Таблица 1

Дисциплина «Автодело. Устройство автомобиля»: структурная динамика процесса обучения
(студент А. Валухов, текст аутентичен, курсив – автора)

Этап	Деятельность преподавателя	Деятельность учащегося
I→II ориентационный	Теоретические занятия: доля вклада в работу – 90% Основная деятельность направлена на <i>выявление уровня знаний</i> учащихся в области устройства автомобиля. <i>Терминология</i> в основной массе носит общий характер и дается строго <i>под запись</i> . На занятиях основная масса времени тратится на <i>повторение</i> уже пройденного материала. Огромное значение имеет <i>наглядный материал</i> (макеты, плакаты, схемы и т. д.)	Доля вклада в работу – 10% Подробное <i>конспектирование</i> получаемой информации. <i>Детальный разбор</i> схем и рисунков, частичная их перерисовка. Основная деятельность направлена на повторение изученного ранее материала и <i>детальный разбор</i> нового

Окончание табл. 1

II→III адаптационный	Теоретические занятия – 80% <i>Материал лекций носит более конкретный характер.</i> На занятиях <i>детально</i> разбирается устройство простейших узлов и агрегатов автомобиля. Составляются <i>простейшие тесты</i> по пройденным темам и используются в качестве инструментов контроля. Проходит <i>подготовка к практическим занятиям</i> (знакомство с правилами техники безопасности при ремонте автомобиля и с регламентом проведения практики)	20% <i>Конспектирование</i> получаемой информации дополняется разбором контрольных <i>тестов</i> . В процессе детального разбора узлов и агрегатов автомобиля <i>учащийся выступает пока только в роли стороннего наблюдателя</i> . Подготовка домашнего задания (<i>повторение изученного материала</i>)
III→IV функционализации	Теоретические занятия – 65%; практические занятия – 95% Основное лекционное время отводится для комплексного изучения узлов и агрегатов автомобиля. В качестве формы контроля используется <i>не только тестирование, но и проверка практических навыков</i> на точных (масштабированных) копиях (макетах) узлов и агрегатов автомобиля. <i>Дополнительная информация</i> дается для <i>самостоятельного изучения</i> . Так же проходят <i>практические занятия</i> , которые ведут мастера-механики	35%; 5% Кроме конспектирования и тестирования появляется еще один вид приобретения информации – <i>практические занятия</i> . Ученик на них <i>наглядно может разобраться с теми вопросами, которые появились как при самостоятельном, так и аудиторном изучении теоретического материала</i> . <i>Самостоятельное изучение дополнительного материала</i>
IV→V оптимизации	Теоретические занятия – 50%; практические занятия – 70% Теоретический материал представляет детальное описание конкретных узлов и агрегатов автомобиля. Основное время <i>практических занятий проходит непосредственно в мастерских либо гараже</i> . <i>30% теоретического материала дается для самостоятельного обучения</i>	50%; 30% Подробное конспектирование дополняется <i>активным участием в практической работе (детальный разбор схем и макетов агрегатов и узлов автомобиля)</i> . Закрепление теоретических навыков на практических занятиях в гараже и мастерских. Самостоятельная работа направлена на изучение дополнительного теоретического материала, необходимого для будущих практических занятий
V→VI автономизации	Теоретические занятия – 35%; практические занятия – 55% <i>Деятельность преподавателя заключается в контроле получения и усвоения практических навыков. Лекционный материал носит обобщающий характер</i>	65%; 45% <i>Основную массу теоретических знаний ученик получает самостоятельно (справочная литература, учебники, интернет)</i> . Большая часть времени <i>уделяется практическим занятиям</i> . Ученик <i>принимает активное участие в ремонте автомобилей и сборке-разборке узлов и агрегатов</i>

Каковы основные ошибки в приведенном примере?

Указание статичных долей вкладов преподавателя и учащихся в работу на этапах некорректно: как раз внутри этапов и происходит динамика этих соотношений. Статично доли могут быть указаны для уровней, но и они сами по себе здесь проставлены в соответствии не с теорией, а с субъективными представлениями студента о целесообразном соотношении этих долей. Однако основная идея и сам механизм переходов сту-

дентом ухвачены, поняты. Ошибочно также описание деятельности преподавателя на этапе оптимизации (здесь педагог еще не уходит со сцены, а сотрудничает на равных с обучающимися, который пока нуждается в консультациях).

Ниже приведены примеры более адекватного, хотя и несколько идеализированного понимания и представления студентами теории структурной динамики (табл. 2; 3; текст «Путь от новичка до мастера на заводе» и табл. 4).

Таблица 2

Развитие навыков конструирования автомобиля (кузова)
(студент *А. Анисимов*, текст аутентичен, курсив – автора)

Этап	Деятельность преподавателя	Деятельность учащегося
I→II ориентационный	Дает <i>информацию по спецификациям в большом объеме</i> и требует усвоения данной информации	Неопределенный уровень. Студент имеет незначительные представления о процессе, необходимые <i>базовые знания</i> об устройстве автомобиля, умения и навыки использования компьютера и черчения в соответствующих приложениях. Он записывает информацию и пытается <i>запомнить</i> для последующего воспроизведения и использования
II→III адаптационный	Продолжает давать информацию, <i>указывает, что надо запомнить</i> . Обучение зависит от преподавателя. Изучение истории автоконструирования	Дезорганизованный (кризис интеграции) уровень. Изучение необходимой информации в виде лекций. Не разбираясь в материале, просто <i>запоминает</i> знания препода, <i>копирует</i> показанные приемы. Чертит чертежи <i>по примерам</i> , данным преподавателем
III→IV функционализации	Продолжает давать <i>информацию с объяснениями, подчеркивая главное, с примерами</i> на практике	Манипулятивный уровень. На этом этапе происходит формирование <i>умений конструирования простейших образцов, деталей и кузовов</i> уже имеющихся автомобилей. Может конструировать детали кузова уже имеющихся автомобилей
IV→V оптимизации	Принимает минимальное участие	Прагматический уровень. Уже <i>выработаны базовые навыки</i> конструирования. Студент может самостоятельно сконструировать кузов без данного ему образца и <i>старается предложить новые конструкторские решения</i>
V→VI автономизации	<i>Практически не принимает участия</i>	Оптимальный уровень. Студент уже достаточно полно осведомлен теоретически и практически. <i>Имеет свою точку зрения</i> и свободно может ее доказывать. Конструирует принципиально новые кузова. Способен применять в конструировании материалы, которые до этого не применялись. <i>Предлагает новые пути решения проблем</i>

Таблица 3

Процесс развития навыков по ремонту ГРМ: структурная динамика эффективного процесса обучения
(студент *В. Ананин*, текст аутентичен, курсив – автора)

Этап	Деятельность преподавателя	Деятельность учащегося
I→II ориентационный	Доля вклада в работу – 99% Преподаватель <i>ставит общую задачу на курс, начинает знакомить с материалом и дает методические указания</i> или литературу для самостоятельной работы студентов	Доля вклада в работу – 1% Уровень развития неопределенный. Студент на данном уровне <i>не может полностью адаптироваться к обстановке, с большими затруднениями воспринимает информацию</i> . Это первые <i>знания-знакомства</i>
II→III адаптационный	70% Преподаватель <i>не может найти подход к студенту, чтобы его заинтересовать</i> изучением ГРМ. Всячески пытается направить его на изучение, через домашнее задание или самостоятельную деятельность <i>требуется запомнить основное, вводное знание</i>	30% Уровень развития дезорганизованный. Цель – уровень манипулятивный. Студент <i>не может сразу полностью понять требования преподавателя</i> . Из-за чего у него может проявиться <i>негатив или неадекватная реакция</i> на изучение ремонтных работ по ГРМ. <i>Но когда он преодолен, студент запоминает при большом числе повторений названия деталей, порядок их соединения, назначение каждой и т.п.</i>

III→IV функционализации	60% Преподаватель в процессе обучения <i>заинтересовал студентов и ведет к субъект-субъектному уровню. Самый большой объем материала и, главное, объяснений с контролем усвоения-понимания</i>	40% Уровень развития манипулятивный. Цель – уровень прагматический. Студент активно начинает вникать в процесс по ремонту ГРМ. За счет чего у него появляется интерес к этой деятельности. <i>Студент начинает задавать вопросы преподавателю, т.к. преподаватель является более опытным в этой дисциплине</i>
IV→V оптимизации	50% Преподаватель начинает снижать свою деятельность по обучению ремонту ГРМ. Его задача – <i>чтобы студент начал работать активнее и самостоятельнее и искал дополнительную информацию, которую не давал преподаватель. Преподаватель стимулирует и поддерживает самостоятельную инициативу студента</i>	50% Уровень развития прагматический. Цель – уровень оптимальный. <i>Студент, зная теорию по ремонту ГРМ, начинает самостоятельно и в добровольном сотрудничестве искать дополнительную информацию для данной темы. Он сам в итоге идет к преподавателю с вопросами и идеями</i>
V→VI автономизации	5% Преподаватель <i>просто присутствует</i> во время работ, для того чтобы следить за правилами техники безопасности и т.п.	95% Уровень развития оптимальный. Сотрудничество с преподавателем, общие вопросы сверх основной программы. Цель – уровень автономный. <i>Студент самостоятельно в силу своих знаний и опыта партнерской работы с преподавателем начинает применять их на практике, вследствие чего использует для себя удобные методы и средства по ремонту ГРМ</i>

Изучив теорию функционирования и развития систем педагогических взаимодействий в учебной аудитории и на практике в сотрудничестве с преподавателем, студент в определенный момент сам достигает функционального **прагматического** уровня в освоении ее аппарата. В результате значительно повышается и уровень проводимых студентами в процессе активной педагогической практики занятий, и уровень профессионального мышления будущих педагогов.

Доля студентов, достигающих этого уровня, колеблется от 20 до 55% от общего количества обучающихся. Поскольку участие в формирующем эксперименте добровольно, мы не ставили себе задачи превзойти полученные количественные результаты.

Закрепление в межпредметных исследовательских заданиях

По достижении прагматического уровня становится потенциально реализуемой задача выхода на оптимальный уровень, когда взаимодействие инициируется самими обучающимися и решаемые совместно с преподавателем задачи носят уже творческий (исследовательский или проектный) характер. Это могут быть индивидуальные творческие задания, курсовые работы, конкурсные проекты.

Путь от новичка до мастера на заводе – уровни мастерства

(студент А. Туманов, индивидуальное творческое задание, текст аутентичный, курсив – автора)

I. Неопределенный уровень – уровень обывателя при первом приходе на завод. *Индивид* знает лишь род деятельности завода.

II. Дезорганизованный уровень (кризис интеграции) – уровень новичка в первые два-три дня: знакомство с родом деятельности, с коллективом, с будущей работой (в этот момент индивид выясняет для себя, в чем будут заключаться его обязанности).

III. Манипулятивный уровень – уровень ученика (достигается за одну-две недели). Постепенно с помощью опытного рабочего, который исполняет роль учителя, *индивид* получает основные *навыки* (правильно: *умения – авт.*), необходимые для работы (например, использование станка).

IV. Прагматический уровень – полноценный работник (достигается за полгода-год). *Индивид* уже может работать самостоятельно, без чьей-либо помощи, опираясь на полученные навыки и знания (например, работа на станке).

V. Оптимальный уровень – уровень *разработчика* (время достижения – от двух лет и более). Постепенно у индивида повышается уровень знаний, вырабатываются новые умения, развиваются способности (предлагает способы усовершенствования станков, расширения ассортимента и т.д.). Появляется возможность работать в отдельной команде, занимающейся только такими разработками.

VI. Автономный уровень – уровень начальника отдела, ученого, *изобретателя* (от десяти лет и более).

Способность *самостоятельно (или с помощью команды)* заниматься самостоятельной научной деятельностью.
разработать и *воплотить в жизнь собственные идеи,* *Регулирует работу отдела.*

Таблица 4

Путь от новичка до мастера на заводе – этапы формирования

Этап	Деятельность наставника	Деятельность учащегося
I→II ориентационный	Знакомство с коллективом и родом деятельности учащегося. Дает лишь теоретические знания, общие понятия	Получает понятия о роде занятий. Получает элементарные теоретические знания
II→III адаптационный	В основном <i>учитель показывает, а ученик смотрит.</i> Затем педагог дает элементарные задания. Все обучение в основном основывается на практике. Все рабочее время проводится с учеником	Учащийся <i>повторяет действия педагога</i> , сначала элементарные (включить – выключить), затем уже более сложные (например, сделать элементарную деталь), но в основном выполняет роль помощника
III→IV функционализации	Еще пока много совместной работы, но <i>постепенно учитель дает возможность учащемуся работать самостоятельно.</i> Происходит лишь контроль работы, а затем лишь контроль результатов работы (деталей)	<i>Большое время практической работы дает свои плоды.</i> Постепенно он все больше и больше работает <i>самостоятельно.</i> В итоге сама работа ученика уже не контролируется, а контролируется лишь результат
IV→V оптимизации	<i>Контроль постепенно снижается, а затем почти исчезает.</i> Ученик добивается доверия. <i>Возможность совместной работы</i>	<i>Полностью сформировавшийся сотрудник.</i> Роль учителя утрачивается из-за отсутствия необходимости. В зависимости <i>от умственных способностей</i> возможны предложения новых идей для модернизации и расширения ассортимента завода. <i>Уже может брать учеников. Заниматься педагогической деятельностью</i>
V→VI автономизации		<i>Ведущий сотрудник, работник. Главный «внедритель» (руководит внедрением)</i> новых разработок в различные сферы производства

В этом представлении ошибочным является подмена **оптимального** уровня и этапов *оптимизации* и *автономизации* фактическими признаками **автономного** уровня и этапа *самоактуализации*: студент в своем объяснении «перепрыгивает» сразу на высший уровень, пропустив значимый этап творческого сотрудничества с наставником, необходимого для дальнейшей автономизации перед этапом полной автономности ученика.

Таким образом, студентами структурированы процессы освоения вождения и правил дорожного движения, навыков полирования автомобиля, профессио-

нального развития автомеханика, развития навыков преподавания технических дисциплин и др. Увенчать эту стадию обучения, естественно, может и должен дипломный проект.

В дипломном проектировании на основе рассматриваемой теории разрабатываются серии логично усложняющихся лабораторно-практических работ (студентка *Т. Метальникова*) и творческих межпредметных заданий (*Н. Пасмарнова*), проектируются элективные курсы (*В. Ананин*) и программы практики (*И. Скориков*), разрабатываются учебные инструктивные карты (*Д. Нугаев*) и др.

Система лабораторно-практических работ по диагностике и ремонту газораспределительного механизма автомобиля ГАЗ-53
(студентка *Т. Метальникова*, дипломная разработка)

**Лабораторная работа № 1
« Назначение и устройство
газораспределительного
механизма(ГРМ)»**

Задания :

1. При помощи стенда изучить устройство ГРМ
2. С помощью диафильма познакомиться с работой ГРМ
2. Запомнить название основных деталей ГРМ и их предназначение

**Лабораторная работа № 2
« Разборка и сборка
головки цилиндров»**

Задания :

1. Запомнить порядок сборки и разборки головки цилиндров
2. Научиться разбирать и собирать головку цилиндров
3. Запомнить название и назначение основных частей ГРМ

**Лабораторная работа № 3
«Диагностика состояния деталей
и сопряжений механизма
газораспределения»**

Задания :

1. Познакомиться с технологией диагностики деталей и сопряжений ГРМ
2. Осуществить диагностику деталей и сопряжений ГРМ в соответствии с технологией
3. Научиться производить диагностику общего состояния и состояния отдельных поверхностей ГРМ

**Лабораторная работа № 4
«Ремонт фаски тарелки клапана
на станке СШК (ОПР-823)**

Задания :

1. Познакомиться с устройством и технологией работы станка СШК (ОПР-823)
2. Научиться управлять станком СШК (ОПР-823)
3. Овладеть навыками работы на станке
4. Осуществить ремонт фаски тарелки выпускного клапана на станке СШК (ОПР-823)
5. Осуществить проверку качества ремонта при помощи индикаторного приспособления

Как видно из формулировок заданий, их сложность растет в соответствии с уровнем освоения проблемы. Лабораторные работы, исходные уровни подготовки учащихся соответствуют уровням от II до V, а задания обеспечивают движение к следующим уровням (от III до VI), т.е. представляют этапы *адаптации, функционализации, оптимизации и автономизации*.

Задания первой лабораторной работы ознакомительные, цель соответствует *адаптационному* этапу (II–III) – запомнить состав и названия основных деталей.

Вторая работа – уже на сборку и разборку механизма с сохранением его функциональности. Для ее выполнения требуется знание назначения частей механизма и способа их соединения. Это этап *функционализации* (III–IV).

Для выполнения третьей работы необходимы сложные знания и умения: знание алгоритма диагностики, четкое соблюдение технологии процесса, владение критериями нормы состояния деталей и сопряжений механизма. Это этап *оптимизации* (IV–V).

Задания последней работы по сложности и комбинации необходимых действий соответствуют реальной профессиональной действительности, требуют комплексных знаний, сочетания диагностических умений и навыков работы с оборудованием, а также производства ремонтных работ и оценки их качества. Такой уровень сложности заданий «подтягивает» ученика уже к автономному уровню (соответствует этапу *автономизации*).

Таким образом, при эффективной формирующей работе по разъяснению теории студенты к этапу дипломного проектирования владеют ее аппаратом на уверенном **оптимальном** уровне. В этом случае в дипломной работе можно смело ставить задачу творческого применения основной модели.

Приведем пример задания для дипломной работы «Исследование эволюции профессионального опыта слесаря по ремонту автомобилей в условиях автомобилестроительного предприятия».

Опираясь на реальный опыт и знания либо на констатирующее исследование, выяснить и сформулировать:

- каково содержание профессионального опыта слесаря по ремонту автомобиля, который реально необходим в условиях вашего производства (что он должен знать, что он должен уметь);
- какие вы видите стадии, ступени или этапы в формировании этого опыта на производстве; по каким показателям можно судить о каждой стадии (по качеству выполняемой работы, по ответственности, которую возлагают на специалиста, по тому, что ему можно доверить на этой стадии формирования его опыта, или по типичным для каждой стадии ошибкам, недочетам, погрешностям).

Каждую стадию предлагаем охарактеризовать по параметрам: «Особенности деятельности», «Типичные технологические ошибки», «Типичные психологические особенности восприятия своего труда», «Действия наставника».

Например, вы выделяете четыре стадии (три, пять, шесть). Опишите их, учитывая, что они должны качественно отличаться друг от друга.

I стадия. Особенности деятельности: неуверенность, боязнь оборудования и ответственности, незнание *чего* (покажите). Можно конкретно описать содержательное поле профессии.

Типичные технологические ошибки этапа (с перечислением процессов, видов брака); типичные психологические особенности этапа (состояние специалиста, способность к самоконтролю в работе, способность к сотрудничеству, характер восприятия ситуации своего труда, советов или критики окружающих).

Педагогическая поддержка на этой стадии – психологически настроить, показать на практике технологию процессов. Ученик наблюдает, запоминает, пересказывает, отвечает на вопросы по порядку, правилам и т.п.

Результатом этой стадии должны стать признаки следующего качественного уровня – начала второй стадии.

II стадия. Особенности деятельности: первые попытки повторить за мастером отдельные операции (*какие*) в его присутствии, с его подсказками, с похвалой, оценками.

Типичные психологические особенности этапа (показать, насколько они, с одной стороны, объективны, а другой – зависят от терпения и такта наставника); типичные технологические ошибки (с перечислением процессов, видов брака) в сравнении с первой стадией.

III стадия. Особенности деятельности: обучение системным навыкам, необходимым для выполнения **целостного** технологического процесса. Сначала – не слишком сложного и ответственного, под присмотром мастера, после его показа и объяснений, и четкого устного описания учеником последовательности и правил процесса и применения инструментов. Какие изменения в психологии и качестве результатов происходят на этом этапе?

В отдельные стадии можно выделить освоение различных групп инструментов и сложного оборудования или связать это с «основными» стадиями.

IV стадия. Особенности деятельности: самостоятельное достаточно уверенное выполнение типовых производственных операций и процессов в комплексе с периодическим контролем со стороны мастера; «разбор полетов» как доброжелательная помощь, а не как назидание; обсуждение путей усовершенствования индивидуального мастерства.

Типичные психологические особенности этапа (с чем они связаны); типичные технологические ошибки (очевидно, что их количество минимизируется, а состав усложняется).

V стадия. Особенности деятельности: творческое освоение принципиально новых технологических операций и процессов совместно с мастером и другими коллегами, но с большой долей самостоятельности; разработка приемов, повышающих качество или производительность труда.

Типичные психологические особенности этапа; педагогическая поддержка (консультирование, советы по

необходимости и не более того – т.е. она минимальна) стремится к нулю.

VI стадия. Особенности деятельности: самостоятельная уверенная творческая работа, наставничество, изобретательство. В педагогической поддержке не нуждается!

Задания даются именно в таком виде – с отдельными «наметками» на каждой стадии, выполняющими роль ориентиров, так как обобщенный вид задания может вызвать у студентов затруднения.

После рассуждений на тему стадий и определения их содержания вы должны привести свои наблюдения – за другими и за собой, продемонстрировать конкретные примеры (ученик М. пришел на завод в

таком-то возрасте после...; получил назначение...; в первую неделю показал себя... и т.п.).

Студенты с удовольствием включают в работу фотографии, соответствующие различным стадиям начиная от работы на станке, какой-нибудь диагностики или разговора мастера с учеником и заканчивая сертификатами об авторском праве и фотографиями на Доске почета.

Так – для каждой стадии и для процесса в целом.

Результаты такого анализа обобщаются – оформляются структурно в таблицу, которую собственно далее и защищают. Она содержит характеристику каждой стадии по четырем позициям. Таблица, как правило, умещается на двух страницах.

Таблица

Процесс формирования опыта слесаря (другого специалиста) на производстве и его педагогическая поддержка

Стадия (этап)	Особенности деятельности (ученика→мастера)	Типичные технологические ошибки	Типичные психологические особенности восприятия своего труда	Педагогическая поддержка (действия наставника)
I→II				
II→III				
III→IV				
IV→V				
V→VI				
VI→				

На примерах из учебного процесса одной специализации мы попытались показать, что существует методическая целесообразность и практическая возможность введения аппарата теории функционирования и развития систем педагогических взаимодействий в содержание обучения по направлению «Профессиональное обучение по отраслям». Предлагаем критически осмыслить и усовершенствовать наш опыт.

Литература

1. Современные образовательные технологии: психология и педагогика: монография / под общ. ред. Е.В. Коротаевой, С.С. Чернова. Новосибирск, 2008. Кн. 2.
2. Краснова О.В., Володина О.А. Формирование профессионального мышления у студентов экономических специальностей: сб. материалов VIII Междунар. науч.-метод. конф. Пенза, 2004.

3. Краснова О.В. Динамическая модель общедидактической культуры студента // Надежность и качество: тр. междунар. симп.: в 2 ч. / под ред. Н.К. Юркова. Пенза, 2004. Ч. 1.
4. Краснова О.В., Лещенко А.И. Поэтапное формирование индивидуальной стратегии самоуправления учебной деятельностью у студента вуза // Университетское образование: сб. материалов VIII Междунар. науч.-метод. конф. Пенза, 2004.
5. Краснова О.В. Проблема поиска единого механизма функционирования и развития систем педагогических взаимодействий: опыт структурно-динамического исследования // Образование и наука. 2009. № 11.
6. Мещеряков А.С., Краснова О.В. Диагностический аппарат для изучения проблемы формирования ценности образования у студента вуза // Университетское образование: сб. материалов VIII Междунар. науч.-метод. конф. Пенза, 2004.

СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КАТЕГОРИИ ВИДА РУССКОГО ГЛАГОЛА И СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ ВИДОВЫХ ЗНАЧЕНИЙ В КАБАРДИНО-ЧЕРКЕССКОМ ЯЗЫКЕ В УЧЕБНЫХ ЦЕЛЯХ

Л.И. Лиева
(Кабардино-Балкарский
государственный университет
имени Х.М. Бербекова, г. Нальчик)

Вид — категория морфологическая. Она существует только в тех языках, где находит определенное морфологическое оформление, характерное для грамматической категории, т.е. лишь в языках, которые располагают специальными морфологическими или синтаксическими средствами для выражения видовых различий — префиксами, суффиксами, чередованием звуков и т.п. (ср. русские глаголы *строил — построил, писал — написал, сдавал — сдал, открывал — открыл, срывал — сорвал* и др., которые способны выражать видовые значения) [1, с. 379].

Обязательность категории вида для русского глагола и вытекающие из нее последствия являются основным источником тех трудностей, с которыми встречаются при овладении русским и другими славянскими языками носители «невидовых языков» или языков с иными (ограниченными) видовыми системами [2, с. 5–24]. Изучение данной категории в сопоставлении с другими языками, как с близкородственными, так и неродственными, является одним из перспективных аспектов исследования. Целью данной статьи явилось сопоставление категории вида русского глагола и средств выражения видовых значений в кабардино-черкесском языке для обучения кабардинских учащихся.

Так как категория вида глагола характеризуется тесными лексико-грамматическими связями, то в целях обучения необходимо учитывать и грамматическую, и лексическую характеристики языковых единиц. В связи с этим при изучении видов глагола необходимо рассматривать случаи их дифференциации в пределах отдельных граммем:

- 1) употребление видов в прошедшем времени;
- 2) употребление видов в инфинитиве в сочетании с модальными и фазовыми словами;
- 3) употребление видов в императиве и т.п.

На наш взгляд, в этом и состоит научная новизна данной статьи: требуется учитывать семантические группировки видовых пар глаголов, помня о том, что внутри разных семантических подгрупп по-разному проявляется соотносительность видовых пар.

Один и тот же вид глагола (совершенный или несовершенный) может у разных глаголов выражать несходные видовые значения. Кроме того, овладение закономерностями в употреблении видов глагола затруднено еще и тем обстоятельством, что помимо основных видовых значений, отражающих различия в ситуациях действительности (номинативный аспект категории вида), глагольные виды передают многочисленные модально-субъективные значения (интерпретационный аспект категории вида). Эти частные видовые значения определяются контекстом и ограничиваются ситуативно-речевыми рамками. Разграниче-

ние видовых значений связано также с особенностью лексико-грамматических свойств компонентов, входящих в сочетание с тем или иным видом глагола: *В класс нельзя сейчас входить: идет урок — Комната заперта, в нее нельзя войти* [3, с. 326]. Дополнительную проблему создает тот факт, что кабардинские учащиеся не способны самостоятельно определить, в каких конструкциях возможна синонимия видов, а в каких — замена одного вида другим является ошибкой. Здесь в действие вступают опять же факторы разных уровней — от лексического значения глаголов до ситуации общения и коммуникативного намерения говорящего.

В кабардино-черкесском языке глаголы не располагают специальными морфологическими средствами для выражения видовых значений, следовательно, и категории вида иметь не могут.

Видовые значения русского глагола в кабардино-черкесском языке выражаются с помощью различных средств — форм времени и наклонения, вспомогательных глаголов, некоторых аффиксов, контекстом, при помощи слов и словосочетаний, обозначающих этапы действия, интенсивность, длительность, разнообразные ограничения в проявлении действия и т.д. Эти же средства используются для выражения разнообразных значений, свойственных различным семантическим и лексико-грамматическим группам русских глаголов.

В кабардино-черкесском языке глагол не имеет цельной грамматической категории вида, но обладает рядом оттенков видового различия [4, с. 1032]. Эти оттенки не имеют особых морфологических показателей, если не считать тех редких случаев, когда с помощью словообразовательных аффиксов передаются оттенки совершенного вида, например: *хъужьын (поправляться) — хъужьынэн (поправиться)*. В данном случае *хъужьынэн* ближе стоит к совершенному виду, а *хъужьын* — к несовершенному.

К глаголам, имеющим оттенки совершенного вида, следует отнести:

- 1) переходные глаголы будущего времени типа *злэжьынуц (сработают), зджынуц (изучу)*; так же и в отрицательной форме: *злэжьынуцкым (не сработают), зджынуцкым (не изучу)*;
- 2) переходные глаголы прошедшего времени I группы: *Сэ мы тхьлгыр джащ (Я эту книгу изучил)*;
- 3) переходные или непереходные глаголы IV группы: *Сэ ар къасщтэщ, зпэспльыхьри згъэт (Я взял его, рассмотрел и снова положил)*;
- 4) переходные и непереходные глаголы прошедшего времени V группы: *Сэ письмор стхак (Он уже написал письмо), Ар тхак (Он уже написал)*.

Остальные глагольные формы будущего и прошедшего времени в кабардино-черкесском языке имеют более ярко выраженный характер несовершенного вида: *ар лажьэрт* (он работал), *ар лажьэнт* (он бы работал) и т.д. Что же касается инфинитивной формы, ее видовое различие отчасти может быть показано с помощью префиксов и суффиксов: *хьын* (носить, нести) – *къэхьын* (принести) (однако русские глаголы *приносить* и *принести* переводятся на кабардино-черкесский язык одним словом *къэхьын*); *шэн* (вести) – *къэшиэн* (привести); *шхын* (есть, съесть) – *шхышэн* (совсем съесть).

В кабардино-черкесском языке представлены три основных времени – настоящее, прошедшее и будущее. Однако в отличие от русского языка времена глагола в кабардино-черкесском языке имеют много своеобразных оттенков. Передача оттенков значения русских видов в исследованных случаях перевода на кабардино-черкесский язык осуществляется с помощью разных временных форм глаголов. Например, при выражении обобщенно-фактического значения несовершенного вида – простым прошедшим временем, перфектом, имперфектом и т.д.: *Фатима читала книгу три дня – Фатимэ тхылым махуицк* *Іэ еджэиц*; *Фатима прочитала книгу и вернула ее подруге – Фатимэ тхылым еджэри* и *ныбжьэзггу хьыджэбз цІык* *Ім иритыжэиц*; *Задача была трудная для Мурата, и он решал ее целый час – Хысэпыр Мурат дежк* *Іэ гугьут, арати сыхьэт псок* *Іэ иц* *Іыжу бгьэдэсаиц*; *Наконец он решил ее – Ик* *Іэм* и *к* *Іэжым* *абы ар иц* *Іыжэиц*.

Но иногда временные формы кабардино-черкесского глагола сами по себе не способны выражать различия в значениях, передаваемые русскими глаголами совершенного и несовершенного вида. Эта трудность обычно возникает при выражении должностности, необходимости с модальными словами *должен*, *надо* и при выражении значения невозможности или запрещенности с модальным словом *нельзя*.

Перед кабардинскими учащимися встает двойная задача: при продуцировании текста на русском языке найти в данном контексте указания на то, какой из двух видов выбрать, а при переводе на кабардино-черкесский язык использовать дополнительные показатели аспектуальной характеристики действия. Для точной и правильной передачи значения русских видов употребляются разнообразные средства: лексические, комбинаторно-синтаксические (взаимодействие единиц в контексте), морфологические. При сопоставительном исследовании языковых явлений мы не можем не учитывать интерференцию

своего родного языка. Внимание к интерференции при преподавании неродного языка прежде всего помогает преподавателям заметить, усвоение каких языковых элементов осуществляется с большими трудностями, в каких случаях интерференция стимулирует, а где, напротив, тормозит усвоение неродного языка.

Практическая значимость сопоставительного анализа языков особенно важна, когда затрагиваются существенные стороны функционирования двух языковых систем. Для преподавания полезно не любое сопоставление. Методисты считают, что особенно важно выявление форм выражения категориальных значений и рядов параллельных форм выражения единого значения в обоих языках. Ценным признается описание семантических планов и установление их соотношения с соответствующими планами выражения. Сопоставительное описание может стать для методики лингвистической основой только тогда, когда это описание учитывает задачи практического обучения языку как неродному.

Таким образом, сопоставительный анализ категории вида в русском и кабардино-черкесском языках показывает, что в процессе использования в речи русских глаголов возможно явление интерференции. Учет соотношения систем русского и кабардинского языков (транспозиция и интерференция) упрощает процесс усвоения способа образования и употребления глаголов будущего времени: *буду решать – сц* *Іынуш*, *решу-сц* *Іынуш*, *буду писать – сыхьэнуш*, *напишу – стхынуш*. А практика целевого перевода предложений с одного языка на другой приводит к пониманию тонкостей значений аффиксов русских глаголов, их роли в составлении словосочетаний, предложений, текстов.

Литература

1. Виноградов В.В. Русский язык. М., 1972.
2. Бондарко А.В. О значениях видов русского глагола // Вопросы языкознания. 1990. № 4.
3. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М., 2004.
3. Карданов Б.М. Краткий грамматический очерк кабардино-черкесского языка. В кн.: Карданов Б.М., Бичоев А.Т. Русско-кабардинско-черкесский словарь. М., 1955.
4. Загаштоков А.Х. Сопоставительно-типологическое описание русского и кабардино-черкесского языков в учебных целях. Нальчик, 2009.

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОГО ПАСПОРТА СТУДЕНТА НА ЗАНЯТИЯХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

*Н.А. Туралина, профессор
Белгородского государственного
института искусств и культуры,
доктор филол. наук,
И.Ф. Заманова, доцент*

Эффективность коммуникации в речевом воздействии рассматривается как достижение говорящим своих целей посредством общения. Какое общение можно считать эффективным, как сформировать умение правильно и грамотно общаться? Эти вопросы всегда актуальны в профессиональном и повседневном общении. Гуманитарные дисциплины «Русский язык», «Культура речи», «Документоведение», «Литература» дают возможность заложить основы целенаправленной системы формирования языкового паспорта личности с учетом всех его составляющих: владение нормами литературного языка, коммуникативные качества речи, благодаря которым осуществляется речевое воздействие, уместность и т.п.

Вербальное (речевое) воздействие может быть эффективным при наличии определенных условий. Это соблюдение коммуникативной нормы, установление контакта с собеседником, фактор содержания речи и ее языкового оформления, фактор стиля общения и многие другие. В процессе формирования языкового паспорта студента колледжа необходим комплексный подход к проблеме с учетом соблюдения всех вышеперечисленных условий.

Адекватное использование правил и приемов общения способствует выработке навыков эффективного речевого воздействия на собеседника, что очень важно для достижения поставленной коммуникативной цели. Фактор соблюдения коммуникативной нормы включает несколько компонентов, среди них особого внимания заслуживают нормы речевого этикета и нормы культуры речи. Предлагаемая нами система формирования языкового паспорта говорящего выстраивается следующим образом: на каждом занятии гуманитарного цикла предлагаются задания (в русле изученной по программе темы), связанные с выработкой необходимых навыков, или в формулировке темы закладывается необходимый аспект проблемы.

Тема 1: Орфоэпическая норма и ее роль в эффективном речевом воздействии на собеседника.

1. Перечислите нормы в произношении согласных и их сочетаний.
2. Особенности произношения гласных.
3. Как вы считаете, влияет ли ваше произношение на то впечатление, которое вы производите на собеседника?
4. Ударение и его особенности в русском языке.
5. Практические задания.

Задание 1. Произнесите правильно слова: *скворечник, Никитична, конечно, золотой, Петербург, пресса, на цыпочках, вскружиться, аудиенция.*

Задание 2. Поставьте ударение в словах: *плесневеть, побаловать, звонят, принудить, квартал, заиндеветь, издревле.*

Задание 3. Выберите наугад любую букву. Подберите слова, в которых эта буква была бы в начале, середине, в конце слова. Какие орфоэпические нормы необходимо соблюдать при произношении данных слов?

Задание 4. Составьте выступление на любую тему, используя слова, в которых нужно соблюдать изученные орфоэпические правила.

Задание 5. Напишите и прочитайте текст, в котором вы убедите аудиторию изучить правила и нормы общения (при сдаче экзамена, поступлении на работу, рекламе товара). Не забудьте об орфоэпических нормах!

Тема 2. Речевой этикет в деловом и повседневном общении.

1. Дайте определение понятия «речевой этикет» и раскройте его содержание.
2. Коммуникативные функции речевого этикета (установление контакта между собеседниками, привлечение внимания к своей речи, определение статуса происходящего и т.п.).
3. Расскажите о типичных ситуациях, закрепившихся в русском речевом этикете (обращение, знакомство, приветствие, прощание).
4. Практические задания и тренинги.

Задание 1. Прочитайте приведенные формулы обращения, знакомства, приветствия. Охарактеризуйте их с точки зрения адресата (к кому они могут быть обращены).

Обращение: *Простите!.. Извините за беспокойство!.. Будьте добры!.. Будьте любезны!.. Вас не затруднит (передать)...? Гражданин!.. Дамы и господа!.. Уважаемые гости!.. Граждане пассажиры!.. Уважаемые отдыхающие!.. Коллеги!.. Дорогие друзья!.. Уважаемые радиослушатели!.. Господин президент!.. Товарищ генерал!.. Иван Семенович!.. Дочка!.. Бабуль!..*

Знакомство: *Разрешите представиться!.. Позвольте познакомиться!.. Мне хотелось бы с вами познакомиться!.. Меня зовут... Позвольте узнать ваше имя и отчество... Позвольте Вас представить!.. Разрешите Вас познакомиться!.. Познакомьтесь!.. Будьте знакомы!.. Прошу любить и жаловать!..*

Приветствие: *Доброе утро (день, вечер)!.. Здравствуйте!.. Позвольте поприветствовать вас!.. Рад вас приветствовать!.. Привет!.. Салют!.. Здорово!.. Рад видеть!.. Как жизнь?..*

Задание 2. Тренинг. Придумайте и подготовьте выступление-приветствие аудитории (студенческой, преподавательской, детской и т.п.), используя формы речевого этикета. Итог – обсуждение эффективности выступления каждого студента.

Задание 3. Тренинг. Подготовьте и представьте аудитории рекламное выступление. Реклама должна сочетать информацию, убеждение, побуждение и нормы речевого этикета в соответствии с ситуацией. Можно использовать различные виды рекламы: рекламное объявление, рекламная аннотация, рекламное сообщение.

На такого рода занятиях успешно работают факторы соблюдения коммуникативной нормы и установления контакта с собеседником.

На занятиях по курсу «Русский язык» целенаправленно проходит работа по реализации фактора содержания речи и языкового оформления высказывания в различных ситуациях общения.

Тема 1. Слово и его значение.

1. Дайте определение слову как единице языка и назовите его признаки.
2. Многозначность слова и ее использование в различных стилях и ситуациях общения.
3. Практические задания.

Задание 1. Определите значение слов с использованием толкового словаря: *стол, кухня, задача, модель, совет.*

Задание 2. Создайте словесный портрет своего знакомого: а) для деловых целей; б) для друзей. В описа-

нии используйте многозначные слова в соответствии со стилем речи (деловой, книжный, литературно-разговорный).

Задание 3. «Людей неинтересных в мире нет», — сказал Е. Евтушенко. Каждый должен уметь рассказать о себе, подать себя, отметив свои сильные и слабые стороны (при собеседовании, при знакомстве и т.п.). Составьте два документа:

3.1. *Автобиография* — официальный устный или письменный рассказ человека о себе (Ф.И.О., дата и место рождения, сведения о родителях, образование, общественная работа и интересы, где сейчас живете и учитесь).

3.2. *Свободный рассказ о себе* (имя, где родился, характер, что любите и не любите, интересные события в жизни, любимые занятия и т.д.).

При составлении этих текстов используйте многозначные слова с учетом ситуации общения и грамотного языкового оформления.

Литература

1. *Москвин В.П.* Стилистика русского языка. М., 2006.
2. *Туралина Н.А.* Стилистика текста: учеб.-метод. пособие. Белгород, 2005.

АНГЛИЙСКИЕ РЕКЛАМНЫЕ СЛОГАНЫ КАК АУТЕНТИЧНЫЕ ТЕКСТЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ

М.А. Деркачева
(Российский университет дружбы
народов, г. Москва)

Английские рекламные слоганы как аутентичные тексты являются яркой лингвокультуроведческой реалией языка, прекрасными речевыми образцами, созданными носителями языка с присущей им игрой слов, идиоматическими выражениями, сочетаниями функциональных стилей. Рекламный слоган изучается как особый вид текстовой реализации рекламного сообщения (С. Siefer, V. Klotz, S. Zander, J. Möckelmann, А.В. Литвинова, А.Д. Солошенко, И. Морозова).

Рекламный слоган как один из видов аутентичных (естественных) текстов является для студентов большим стимулом к учебе, потому что он более интересен, чем искусственные материалы [1, с. 334].

Аутентичные материалы — это материалы, взятые из оригинальных источников, которые характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, они не предназначены специально для учебных целей, но могут быть использованы при обучении иностранному языку [2, с. 15].

И.Р. Максимова и Р.П. Мильруд понимают под аутентичностью методически целесообразные условия естественного учебного общения, основанного на материале, «взятом из жизни». Значит, при коммуникативно-ориентированном обучении аутентично-речевые

упражнения должны сохранять подлинность иноязычного словоупотребления и являться коммуникативной тренировкой.

Иноязычный рекламный слоган обладает ярко выраженными лингвокультуроведческими характеристиками, что повышает мотивацию обучения и формирует социокультурную компетенцию. Рекламный слоган как аутентичный текстовый материал знакомит студентов с культурой, социальными процессами, общественной жизнью страны изучаемого языка и особенностями менталитета его носителей. Социокультурная компетенция является гарантом успешности общения выпускников неязыкового вуза с представителями иноязычной культуры, давая возможность чувствовать себя комфортно и уверенно в другой языковой среде (В.В. Сафонова, М.А. Богатырева, С. Дж. Брумфит и К. Джонсон, И. Линч, А. Бёрнс и Х. Джойс).

Основным критерием аутентичности текста является критерий функциональности, т.е. ориентирование его на жизненное использование, что является главным фактором в успешном овладении английским языком. Работа с функциональным рекламным слоганом приближает студента к реальным условиям функционирования языка, знакомит с разнообразными лингви-

стическими средствами и готовит к самостоятельному употреблению этих средств в речи [3, с. 246].

В методике обучения иностранным языкам определены требования к аутентичному тексту, предназначенному для коммуникационного обучения:

- соответствие критериям частотности и нормативности употребления, а также соответствие современным нормам иностранного языка;
- учет социолингвокультурных реалий, детерминирующих характерные особенности речевого поведения при соблюдении нравственных и эстетических норм (*И.В. Киселевская*).

В отличие от адаптированного, аутентичный текст имеет множество преимуществ: соответствующий лингвистической норме регистр, композиция, естественное содержание, что благоприятствует креативной и плодотворной деятельности студентов в учебном процессе (*И.В. Киселевская*).

Аутентичные рекламные слоганы предполагают обучение всем видам речевой деятельности, имитируют естественное языковое погружение, что особенно важно при развитии навыков устной монологической речи.

Приведу примеры из практики.

1. Студентам было дано задание придумать английский рекламный слоган, который бы демонстрировал профессиональные преимущества будущего специалиста перед другими кандидатурами на должность. Эта задача раскрыла творческие возможности и иноязычные способности в области монологической речи студентов.

2. Студентам было дано задание создать английский рекламный слоган для привлечения абитуриентов в вуз, в котором учатся наши студенты. Упражнение выявило сильные стороны обучения в стенах родной альма-матер.

Подобные практические примеры позволяют развивать навыки свободной монологической речи, языковое чутье, лексическую догадку, память, мышление и прививать интерес к аутентичным рекламным технологиям.

В обучении иноязычной монологической речи на примере рекламного слогана всегда должен присутствовать критерий аутентичности. Для грамотного и методически верного решения этой проблемы необходимо наличие рекламных текстов (слоганов), отвечающих критериям аутентичности, и комплекса упражнений, направленных на формирование навыков иноязычной монологической речи. Такой же точки зрения придерживаются следующие ученые: *Л. Тюдор, В.Н. Комиссаров, Дж. Хармер, Н.А. Саланович, Б. Томлинсон, М. Левис, Ск. Торнбери, А.Н. Шукин, Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез*.

Литература

1. *Алхазшвили А.А.* Основы овладения устной иностранной речью. М., 2000.
2. *Носонович Е.В., Мильруд Р.П.* Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2000. № 1.
3. *Реклама: язык, речь, общение: учеб. пособие / под ред. О.Я. Гойхмана, В.М. Лейчика.* М., 2008.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ

*М.Л. Субочева, доцент, канд. пед. наук,
И.В. Пугачева, преподаватель
(Московский институт открытого образования)*

В связи с тем, что проблемы творчества, творческой деятельности, развития творческой личности, ее творческого потенциала приобретают в современных условиях особую актуальность, они становятся важнейшими направлениями современных научных исследований как крупнейших зарубежных (*Ф. Баррон, Дж. Гилфорт, А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Торренс* и др.), так и отечественных (*В.И. Андреев, В.Г. Богоявленская, В.И. Заика, И.С. Кон, Т.В. Кудрявцев, Я.А. Пономарев* и др.) теоретиков и практиков. Причем характерной особенностью исследований данных проблем является их междисциплинарный характер, так как они охватывают широкий спектр философских, биологических, психолого-педагогических и других областей знаний и узкоспециальных вопросов. С этих позиций рассматриваются сущность и признаки творчества, сущность и основные характеристики творческой личности, сущность и качественные характеристики творческого потенциала.

В качестве синонима таких понятий, как «творческая личность», «креативная личность», часто употребляется термин «творческий потенциал». Психологи, оперируя понятием «творческий потенциал», исходят из факта, что в настоящее время не существует абсолютно точного его определения. Категория «потенциал» относится к числу общенаучных понятий, методологическое значение которых важно для педагогики. Потенциал (от лат. *Potencia* — сила) рассматривается в философии как запас, средства, источники, имеющиеся в наличии, которые могут быть использованы для достижения определенной цели, решения какой-либо задачи. Потенциал видится как возможность, существующая в скрытом виде и проявляющаяся при определенных условиях (*С.И. Ожегов*). *Дж. Гилфорд* выражает понятие «творческий потенциал» терминами «чувство проблемы», «легкость, гибкость, оригинальность мышления». *А.А. Довгань* видит в творческом потенциале «высший этап потребностей индивида к преобразованию личности». Функция потенциала, по мнению большинства исследователей, реализуется в направляющей роли творческой деятельности личности, выступающей в качестве основания творческого преобразования своей жизнедеятельности (*П.Ф. Кравчук, Н.П. Дубинин* и др.), в определенных социальных условиях (*В.Ф. Овчинников*), во взаимодействии с реальной средой (*Н.П. Дубинин*). Существуют и другие точки зрения. Например, *Т.Г. Браже* отмечает, что творческий потенциал складывается прежде всего из системы имеющих знаний, умений и убеждений, на основе которых строится и регулируется деятельность.

Проведенный теоретический анализ позволил рассматривать творческий потенциал личности как общепersonальную способность человека к творению нового, которая выражена в особенностях мышления (критич-

ность, гибкость, оригинальность, системность, любознательность), перцепции (впечатлительность, фантазия, интуиция, воображение), характера (стремление добиваться успеха, упорство, самостоятельность, уверенность в своих силах, эмоциональная стабильность, склонность к риску), в способности личности к проектированию идеальных эталонов деятельности на основе социокультурных и общечеловеческих ценностей [3, с. 72].

Эта характеристика творческого потенциала личности с набором качественных показателей позволила путем их систематизации выделить основные компоненты творческого потенциала личности обучающегося, определить их характеристические особенности и способы проявления [4, с. 94].

Когнитивный компонент характеризует индивидуальные особенности способов получения и обработки информации при доминирующей роли познавательной мотивации. Он проявляется в таких психологических свойствах, как любознательность, яркое выражение перцепций, и таких психических процессах, как умение фантазировать, воображать, быть внимательным, видеть необычное в обычном.

Эмоционально-волевой компонент характеризует особенности эмоционального реагирования на события внешнего мира. Он проявляется в таких психологических свойствах, как вегетативные эмоциональные реакции, тревожность, агрессивность, толерантность, и таких психических процессах, как положительное отношение к себе и отношению к другим людям, готовность к конструктивной деятельности, удовольствие от процесса творчества, стремление добиваться успеха.

Аналитико-синтезирующий (операционный) компонент характеризует особенности протекания мыслительных процессов при обнаружении нового и вычленении проблемы. Он проявляется в таких психологических свойствах, как видение проблемы, гибкость мышления и интеллекта, критичность, способность к генерированию идей, цельность восприятия, стремление к оригинальности в решениях, и таких психических процессах, как умение независимо и креативно мыслить, принимать решения в условиях неполной информации.

Оценочно-деятельностный компонент характеризует особенности рефлексивного анализа своей деятельности. Он проявляется в таких психологических свойствах, как готовность личности к саморазвитию, наличие потребности в самореализации и понимании другого, и таких психических процессах, как умение осуществлять самопознание и саморазвитие через рефлексивный анализ своей деятельности, стремление самостоятельно без посторонней помощи достичь результата, умение аргументировать гипотезы, предви-

деть последствия своих и чужих действий, оценивать как результат, так и процесс работы.

Рассматривая творческий потенциал как интегративное качество личности, представляющее собой взаимосвязанную систему, наполненную набором этих компонентов, мы считаем необходимым подчеркнуть, что об уровне развития творческого потенциала личности студента можно судить по степени проявления каждого компонента. Определяя показатели уровня развития творческого потенциала личности, мы ис-

ходили из позиции степени проявления компонентов, входящих в творческий потенциал личности: чем полнее набор компонентов, тем выше уровень развития творческого потенциала, и наоборот, чем меньше их набор, тем ниже уровень развития творческого потенциала личности (см. табл.). В результате исследования способов проявления творческого потенциала учащегося через проявление его компонентов мы сочли возможным выделить четыре уровня развития творческого потенциала личности студента.

Таблица

Уровень развития творческого потенциала личности учащегося	Краткая характеристика проявления уровней развития творческого потенциала личности учащегося
Начальный	Когнитивный и эмоционально-волевой компоненты проявляются на этом уровне эпизодически: когнитивный — в умении видеть необычное в обычном, делать нестандартные умозаключения, а эмоционально-волевой – в способности к сочувствию и сопереживанию
Средний	Четко проявляются когнитивный и эмоционально-волевой компоненты, проявление аналитико-синтезирующего ограничивается, как правило, видением проблемы и попытками поисков нестандартных решений, оценочно-деятельностный на этом уровне не фиксируется
Достаточный	Достаточно четко проявляются когнитивный, эмоционально-волевой, аналитико-синтезирующий (операционный) компоненты, а из оценочно-деятельностного можно зафиксировать эпизодические проявления, чаще всего это наличие потребности в самореализации без умения осуществлять саморазвитие
Высокий	Ярко выражены все четыре компонента в деятельностной сфере личности через процессы, составляющие содержание жизни личности

В студенте мы видим личность, несущую ответственность за результаты своего обучения, воспитания, развития, а значит, и за эффективность своего участия в учебно-воспитательном процессе. В соответствии с нашим предположением такой результат может быть достигнут, если будет развиваться творческий потенциал личности студента при соблюдении специально создаваемых социально-педагогических условий, обеспечивающих выявление творческого потенциала личности обучающегося, его реализацию и развитие [3, с. 140]. Для нашего исследования важным является философское понимание «условия» как внешнего по отношению к предмету окружения объективного мира, без которого предмет существовать не может. Иными словами, это среда, в которой воплощается причинно-следственная связь между выделенными предметами, явлениями, процессами. Обобщая представление философов, педагогов, психологов, под условиями мы понимаем систему специально создаваемых ситуаций, являющихся внешним воздействием по отношению к творческому потенциалу личности студента.

Выявленные в ходе нашего исследования социально-педагогические условия развития творческого потенциала личности студента включают в себя

мотивацию студента на развитие своего творческого потенциала, психолого-педагогическую поддержку и организационно-педагогическое обеспечение, а также непрерывную оценку и самооценку результатов развития творческого потенциала личности.

Эта работа требует высокой психолого-педагогической и управленческой подготовки руководителей образовательного учреждения и педагогов в системе непрерывного профессионального образования.

Системообразующим фактором непрерывного профессионального образования выступает, очевидно, его целостность, т.е. не механическое приращение элементов, а глубокая интеграция всех подсистем и процессов профессионального образования. Поэтому именно на кафедре профессионального обучения Московского института открытого образования в рамках курсовой системы повышения квалификации преподавателей учреждений СПО разрабатываются специальные программы и отдельные учебные модули, направленные на развитие психолого-педагогической, коммуникативной, проектировочной, методической и других компетентностей педагогов. Данный подход при определении ключевых компетенций педаго-

га предложен в отечественной педагогической науке *Н.Л. Галеевой* [1].

Мы рассматриваем компетентность как совокупность компетенций. Компетентности могут состоять из большого числа компетенций, многие из которых относительно независимы друг от друга и относятся к совершенно разным сферам. Под компетенциями мы подразумеваем характеристики педагога, выраженные через его способность действовать, базирующуюся на единстве знаний, профессионального опыта и поведения в соответствии с целью и ситуацией. Компетентности — это те качества, которыми должен обладать конкретный педагог.

Экспериментальная часть исследования по выявлению компонентов творческого потенциала студентов проводилась в Технологическом колледже № 34 г. Москвы в период с 2007 по 2011 г. В этой работе были широко задействованы педагоги-психологи, классные руководители, заместитель директора по воспитательной работе. В ходе следующего этапа экспериментальной работы, начавшегося в 2011 г., пред-

полагается освоение педагогами колледжа в течение последующих двух лет технологии управления развитием творческого потенциала студентов на основе научного и практического сотрудничества с кафедрой профессионального обучения Московского института открытого образования.

Литература

1. *Галеева Н.Л.* Система компетенций как инструмент управления качеством образования // Интернет-журнал «Эйдос». 2007. 30 сентября. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-7.htm>.
2. *Зинченко Г.П.* Предпосылки становления теории непрерывного образования // Советская педагогика. 1991. № 1.
3. *Субочева М.Л.* Управление развитием творческого потенциала личности учащегося: дис. ... канд. пед. наук. М., 2002.
4. *Яковлева Е.Л.* Психология развития творческого потенциала личности. М., 1997.

РОЛЬ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

*Е.И. Сухова, профессор, доктор пед. наук,
Н.Ю. Зубенко, канд. пед. наук
(Институт педагогики и психологии образования
Московского городского педагогического университета)*

Последнее столетие было замечательной демонстрацией успеха цивилизации, развивающейся по пути научно-технического прогресса. Но эти успехи достигнуты ценой все более ускоряющегося разрушения экосистем Земли. Современные технологии промышленности и сельского хозяйства таковы, что они не могут не нарушать окружающую природную среду. А в результате бессистемный и разрушительный характер природопользования порождает все новые экологические проблемы. Главной причиной критической ситуации является техногенный, природоразрушающий тип экономического развития. Без перехода от такого типа развития к устойчивому, экологосбалансированному невозможно будет решить стоящие перед Россией сложнейшие социально-экономические задачи.

Справиться с экологическими и социальными проблемами как глобального, так и регионального характера можно только при условии экологизации образования в соответствии с актуальными нуждами личности и гражданского общества.

К концу XX в. стало очевидно, что обществу необходимо создать новую систему ценностей, в которой главным станет изменение отношения к потреблению ресурсов, сохранение биоразнообразия, рациональное природопользование и охрана природы. Формирование подобного мировоззрения — один из принципов стратегии устойчивого развития.

Такое мировоззрение ориентировано на ценности будущего, сохранение естественного баланса природы и цивилизации, заботу о будущих поколениях. Смыслом нового мировоззрения людей является умение отличать лучшее от большего, понимать истинную цену природы и тех жизненно важных ресурсов, которые она предоставляет.

Активное распространение концепции устойчивого развития в большинстве стран началось после:

- проведения конференций ООН по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро, 1992, Йоханнесбург, 2002);
- разработки европейской стратегии образования в интересах устойчивого развития (2005);
- объявления десятилетия образования в интересах устойчивого развития (ЮНЕСКО, 2005—2014);
- создания концепции перехода РФ на модель устойчивого развития (1996);
- подписания экологической доктрины России (2002), экологической доктрины г. Москвы (2005).

Так, независимо от профессиональной принадлежности конкретного специалиста, важнейшим и определяющим фактором становится его личностное восприятие окружающего мира и места человека в нем, отношение к окружающей действительности и самому себе.

В формировании специалистов с новым типом экологического мировоззрения ведущую роль выполняют учреждения среднего профессионального образования.

Следуя потребностям современного общества, будущему выпускнику следует уметь адаптироваться в реальных условиях, критически мыслить, выявлять возникающие проблемы, находить альтернативные варианты решения проблем, нести ответственность за результат собственных действий.

Современному специалисту необходимо обладать навыками общения, быть контактным в различных социальных группах, уметь отстаивать собственное мнение и быть терпимым к мнению других, уметь работать сообща в различных областях, предотвращая конфликтные ситуации, выполнять различные социальные роли. Важным качеством является способность осуществлять выбор и принимать решения [3, с. 41–42].

Одной из главных функций экологического образования является поэтапное формирование мировоззрения общества устойчивого развития.

Нами были выделены следующие этапы:

- информационно-познавательный;
- эмоционально-мотивационный;
- ценностно-ориентационный;
- практико-ориентированный.

На *информационно-познавательном этапе* формируется система знаний, необходимых для экоцентрической деятельности в техносфере. Одной из технологий, используемых на этом этапе, является технология «Чтение и письмо для развития критического мышления». Она представляет собой совокупность приемов, направленных на то, чтобы заинтересовать студента, побудить его к деятельности, создать условия для обобщения информации, способствовать развитию критического мышления, навыков самоанализа, рефлексии.

Основными приемами названной технологии являются составление карты познания, кластер, определение понятий и др.

Например, карта познания представляет собой наглядно-графический способ обобщения знаний. Каждая карта упорядочена, индивидуальна и рациональна. Она развивает способность анализировать понятия или явления, находить между ними взаимосвязь, помогает увидеть картину в целом. В карте могут использоваться знаки, символы, рисунки, различные цвета, что способствует развитию творчества у студентов. В результате такой работы создается наглядная структура, графически отображающая работу мысли учащихся по теме обсуждения, что позволяет выйти на новые знания, обобщить и систематизировать информацию.

Как показала практика, одной из наиболее эффективных форм деятельности на *эмоционально-мотивационном этапе* явилось участие студентов в конкурсах экологических проектов, например «Экология Москвы и устойчивое развитие: вчера, сегодня, завтра».

Студенты сами готовят проекты, а главное – видят результаты деятельности учащихся других колледжей,

что, безусловно, способствует глубокому и всестороннему анализу накопившихся проблем и деятельному поиску путей их разрешения.

Вместе с тем, анализируя результаты проектной деятельности, студенты видят противоречие между намеченными путями решения экологических проблем и несостоятельностью этих теорий на практике. И тогда перед студентами возникает вопрос: «Почему экологические проблемы не решаются, хотя пути их решения всем известны?» Далее для обсуждения этой проблемы используются такие методы, как дискуссия или мозговой штурм. Студенты приходят к выводу, что экологические проблемы имеют нравственный характер. Их решение во многом зависит от того, насколько осознанно отношение каждого человека к окружающей среде.

На *ценностно-ориентационном этапе* происходит формирование у студентов системы эколого-ориентированных ценностей, среди которых можно выделить следующие:

- общечеловеческие;
- социоприродные;
- нравственные;
- гуманистические;
- эстетические;
- личностные;
- социопродуктивная эколого-ориентированная деятельность как ценность [1, с. 78].

Формирование системы эколого-ориентированных ценностей идет по направлениям:

- «Я» как ценность;
- другие люди как ценность;
- природа как ценность;
- ответственность как ценность.

Таким образом происходит постепенное формирование ответственного отношения к природе, человеку, себе, обществу. Студенты начинают осознавать место человека среди людей, на планете Земля, во Вселенной.

На *практико-ориентированном этапе* используются такие методы, как решение творческих развивающих задач, ролевые и деловые экологические игры.

Реализация экологических требований на любом производстве предполагает активное участие в этом процессе профессионально подготовленных специалистов, обладающих высоким творческим потенциалом, знаниями из различных областей науки, способных выявлять экологические проблемы, находить эффективные пути их решения в интересах устойчивого развития.

Концепция устойчивого развития не требует от людей, живущих сегодня на Земле, отказа от всех благ цивилизации. Она предлагает людям брать от природы лишь то, что необходимо, точно просчитывая, что природа может восстановить.

Мы должны использовать ресурсы рационально, избегая конфликта и с природой, и с людьми, которые нас окружают или живут далеко от нас, принимая здравые решения в отношении сегодняшнего и завтрашнего дня.

Решать эту нелегкую задачу предстоит нынешнему поколению студентов учреждений профессионального образования в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Литература

1. *Иващенко А.В., Панов В.И., Гагарин А.В.* Экологоориентированное мировоззрение личности: монография. М., 2008.
2. *Сухова Е.И., Зубенко Н.Ю.* Проблема выделения единиц анализа мировоззрения личности в психологии // Теория и практика общественного развития. 2012. № 12.
3. *Sukhova E.I., Zubenko N.U.* Formation of the valuable relation of teenagers to the nature in establishments of additional education // European Journal of Natural History. 2012. № 3.

СОЗДАНИЕ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ В ШКОЛЕ КАК БЕЗОТЛАГАТЕЛЬНЫЙ ИМПЕРАТИВ СОВРЕМЕННОСТИ

*Т.Ю. Левковец, преподаватель
Средней общеобразовательной школы № 4
(г. Анапа, Краснодарский край)*

В настоящее время проблема формирования толерантности стоит особенно остро. Это объясняется целым рядом причин: резким расслоением мировой цивилизации по экономическим, социальным и другим признакам и связанным с этим ростом нетерпимости; развитием религиозного экстремизма; обострением межнациональных отношений, вызванным локальными войнами; проблемами беженцев и т.д.

Сегодня толерантность — понятие многоаспектное, оно может рассматриваться как с позиций личности, ее установок, ценностей, так и с точки зрения воспитания, развития. В нашем понимании толерантность — это, с одной стороны, цель и результат воспитания, сопровождающийся формированием определенных социальных установок, а с другой — ценность и качество личности, проявляющиеся в поведении и поступках.

Понятие «толерантность» исходно объединяет в себе смыслы терпеливости, выносливости (как способности выдерживать нечто) и терпения, терпимости (как следствие осознанного выбора и как атрибут воспитания), что весьма важно для выхода на проблему толерантности в обществе, а также для дальнейшего рассмотрения толерантности как проблемы воспитания.

Толерантность — профессионально необходимое личное качество педагога, диктуемое задачами, содержанием и характером его деятельности. Проблема осложняется тем, что это качество связано со взаимоотношениями не только с детьми (они уже сами по себе весьма непросты!), но и со взрослыми.

Как отмечал *Б.З. Вульф*, едва ли не самый трудный для педагога «участок» — толерантность в отношениях с родителями школьников [1]. Это действительно полисубъектная среда людей, объединяемых общим положением: известной зависимостью от школы, педагогов, данного учителя. В последние годы эта среда становится все более требовательной и агрессивной к школе. Нередки ситуации противостояния, непони-

мания, столкновения установок, мнений учителей и родителей о детях и школе, а главное — авторитетов в глазах ребят. Но как ни родители, ни дети чаще всего не вольны в выборе образовательного учреждения, так и педагог не выбирает пап и мам своих учеников: зачастую приходится терпеть, приноравливаться, дабы сосуществовать [3].

Педагог может достичь толерантности родителей к самому себе, лишь проявляя (во всяком случае, внешне) равно доброе, заботливое отношение ко всем детям, сколь это ни сложно в реальности. Именно так создается основание для обоюдной толерантности не только на межличностном уровне, но и на уровне социальном. Без этого невозможно разнообразное и плодотворное взаимодействие сторон в интересах ребенка, что часто приводит к серьезным последствиям и для школьника, и для родителей, и для педагога.

Каждому педагогу важно воспитывать в себе толерантность — одну из существенных черт, характеризующих профессиональное достоинство и мастерство и проявляющихся в бесконечном многообразии школьной или внешкольной среды, ситуаций и условий ее существования. Несформированность толерантности — профессиональная драма педагога, приводящая его к неотвратимой и быстрой «амортизации сердца и души». И дело многократно осложняется тем, что жертвами такой драмы в конечном счете оказываются дети, с которыми этот педагог работает. Самовоспитание здесь оказывается не только личной, но и социальной проблемой.

Чтобы воспитывать толерантность в других, надо самому быть примером толерантности. Работа педагога с родителями ребят, с коллегами, как и его работа над собой, — все это во имя детства.

Смысл деятельности педагога в этом направлении — создание условий не только для формирования и проявления толерантности у одного (одних), но и для преодоления того, что вызывает негативизм в поведении или общении другого (других). Это явления разные, но

единые по воспитательной сути: любой негативизм и субъекта, и объекта толерантности имеет свои причины, и важно преодолевать как внешне проявляющиеся следствия, так и их причины.

Средства решения этих задач могут быть различны. Прежде всего целесообразно организовать жизнедеятельность ребят так, чтобы одни могли проявить, а другие – увидеть хорошее в ком-то или чем-то. Идти таким путем – значит стимулировать, «провоцировать» общие дела, позволяющие лучше узнать друг друга, взаимодействуя, помогая, радуясь удаче, преодолевая трудности.

Гораздо сложнее помочь ребятам понять внешнюю среду, противоречивость социального фона их жизни от непосредственного окружения (семья, приятельские компании) до явлений общественной жизни (социальное расслоение, материальные трудности, общественное настроение). Особенно актуальным становится знание, постоянное изучение современного детства: его идолов, интересов, представлений, а также динамики развития каждого школьника. Ведь улавливая новое, легче увидеть причины возникающих трудностей и конфликтов, а следовательно, легче искать способы развития толерантности.

Все это возможно только при доверительности, открытости взаимоотношений педагога и его воспитанников. Здесь важна его способность «предъявлять» себя не в маске строгости, надеваемой перед тем, как войти в класс, но по-человечески – со своими эмоциями, иронией, пониманием и т.д. Важно «сравняться» с ребятами на основе человеческих эмоций и эмпатии, интересов и увлечений, показывая пример, образец способности слышать слушаая и видеть глядя. Уже само проявление толерантности педагогом – существенный фактор, воспитывающий толерантность школьников.

Как сама толерантность – звено в общей системе психических, нравственных качеств личности, как воспитание толерантности – одно из важнейших направлений в общей системе воспитательной деятельности педагога, так и толерантность педагога – неотъемлемая составляющая единой целостности его человеческих и профессиональных особенностей.

Как отмечает *А.Г. Асмолов*, педагогическая толерантность требует соблюдения некоторых основных принципов:

- все работники образовательного учреждения и родители в общении с детьми должны проявлять к ним доброжелательность, терпение, уважение;
- педагоги должны относиться к ученикам с одинаковым уважением, не возвышая одних за счет унижения других;
- оценки должны способствовать развитию ребенка, стимулировать получение знаний и умений, а не быть кнутом в руках педагога;
- процесс обучения невозможен без продуктивного позитивного общения, в ходе которого закладываются нормы и правила поведения, формируется отношение к людям и к жизни [2].

Демократизация воспитательного процесса предполагает:

- учет интересов всех участников воспитания;
- поощрение и поддержку самостоятельности и самоуправления;
- формирование паритетных отношений вместо административно-командных;
- принятие педагогическим сообществом норм и правил, которые должны осознанно и неукоснительно выполняться;
- готовность педагогов и администрации к равноправному партнерству со всеми участниками педагогического процесса;
- готовность к защите интересов меньшинства, способность к переговорам, соглашениям и договорам в интересах дела;
- переход от субъект-объектных отношений к субъект-объект-субъектным.

Насколько важны условия, при которых дети могут свободно выражать свои чувства, потребности, переживания, отмечают и ученые, и практики. Постоянное подавление протеста, чувств, непротивление отрицательным воздействиям – агрессивному поведению сверстников, неуважительному отношению взрослых, терпеливое переживание физического дискомфорта снижают чувствительность и порой даже саморазрушают личность. Необходимо, чтобы ребенок овладел принятыми способами донесения до окружающих смысла своих переживаний, т.е. не отвечал агрессией на агрессию, обидой на обиду. Один из способов – диалог, который можно считать механизмом становления и существования толерантного сознания. Именно в ходе диалога формируется способность слышать и понимать собеседника, соглашаться с ним или конструктивно возражать, признавать возможность разных точек зрения по одному и тому же вопросу, изменять свое поведение в зависимости от условий и ситуации.

К сожалению, педагогическая практика в основном ориентирована на монологическую трансляцию знаний и культурных норм без установки на инициативное, вопрошающее и активно ответное отношение ребенка. Иными словами, надо учиться выстраиванию содержательного межличностного диалога, учитывая, что ребенок даже тогда, когда молча слушает обращенную к нему речь взрослого, смотрит фильмы или наблюдает за сверстниками, фактически ведет внутренний диалог: соглашается со взрослым или отвергает его наставления, сопереживает другим, мысленно поддерживает их действия или протестует.

Ведущий принцип педагогики, основанной на философии диалога, – принцип позитивности. По отношению к школьнику этот принцип характеризуется позитивной установкой на широкое общее культурное развитие ребенка, всех его потенциальных возможностей и способностей, на раскрытие перед ребенком его собственных возможностей в различных видах деятельности.

Этот принцип подразумевает рекомендательный, а не запретительный стиль организации активности детей: обсуждение предстоящих дел, учет желаний, интересов, создание развивающей среды, условий для экспериментирования с различными видами деятельно-

сти, уход от жестко регламентированной деятельности репродуктивного характера, признание права ребенка на самостоятельный выбор занятий, партнеров, способов деятельности, на просьбу о помощи или оказание помощи кому-то другому, на индивидуальные занятия. Только там, где действуют культурные отношения, может быть воспитана толерантность. Это означает, что взрослый должен стремиться не демонстрировать себя в образе идеального человека, а вести себя естественно, предсказуемо, удерживать постоянство основных требований и оценок независимо от настроения. Тогда и дети строят свое поведение в соответствии с увиденным, стараются проявлять сочувствующее отношение к окружающим.

При всей демократичности общения взрослого с ребенком опыт подлинной толерантности дети и подростки получают лишь в диалоге со сверстниками. В сообществе с ними ребенок реально ощущает равенство, свободно проявляет коммуникативную самодея-

тельность, учится учитывать индивидуальные особенности партнера, договариваться с ним.

Таким образом, можно сказать, что воспитание толерантности следует рассматривать в качестве безотлагательного императива. Оно должно способствовать формированию у молодежи определенной культуры толерантного общения: навыков независимого критического мышления, выработки суждений, основанных на моральных ценностях. В связи с этим необходимо исследовать сущность толерантности в контексте культуры общения.

Литература

1. *Вульф В.З.* Воспитание толерантности: сущность и средства // *Внешкольник.* 2002. № 6.
2. *Асмолов А.Г.* Мы обречены на толерантность // *Семья и школа.* 2001. № 11; 12.
3. *Асмолов А.Г.* Историческая культура и педагогика толерантности // *Мемориал.* 2001. № 24.

ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

А.С. Ларкина
(Московский городской педагогический университет)

Повышению эффективности обучения иностранному языку уже на начальном этапе способствует создание дифференцированной образовательной среды, учитывающей когнитивно-стилевые особенности обучающихся, их возрастные возможности, степень их обученности, характер познавательной деятельности.

Применительно к начальному этапу обучения мы говорим об уровне дифференциации, которая предполагает усвоение разными обучающимися разных уровней языка в зависимости от их возможностей, индивидуальных особенностей и желания.

Разделяя точку зрения *И.С. Якиманской*, можно утверждать, что *дифференцированное обучение* — это не цель, а средство развития индивидуальности, создание наиболее благоприятных условий для развития личности [5, с. 129].

Изучение индивидуальных особенностей учащихся является неотъемлемым этапом дифференцированного обучения. Индивидуализация предполагает учет индивидуально-психологических особенностей обучающегося (темперамент, тип нервной деятельности, психические особенности и др.) и построение обучения с учетом этих особенностей. Индивидуальный и дифференцированный подходы являются принципами личностно ориентированного обучения.

Чтобы обучение можно было назвать личностно ориентированным, оно должно учитывать:

- уровень обученности учащегося в данной области знания и степень его общего развития, культуры, т.е. ранее приобретенный опыт;
- особенности психического склада личности (память, мышление, воспитание, умение управлять и регулировать свою эмоциональную сферу и т.д.);
- особенности характера, темперамента обучающегося.

При таком обучении основное внимание уделяется вовлечению каждого в активную познавательную деятельность, формированию умения решать проблемы, развитию творческих способностей, раскрытию духовности, а также обучению в сотрудничестве, в малых группах.

Здесь в большой мере важна роль учителя иностранного языка, его профессионализм, умение очень тонко определять и учитывать индивидуальные различия обучающихся не только в академических знаниях, но и в психологическом плане.

Индивидуальный подход, как считает *Х.Х. Каннушева*, — это действительное внимание к каждому обучающемуся, его творческой индивидуальности. В условиях коллективной работы группы индивидуальный подход понимается как один из принципов обучения, предполагающий знание и учет интересов, склонностей, уровня развития, пробелов в знаниях и умениях каждого ученика. Индивидуальный подход обеспечивает устранение трудностей в учении отдельных

школьников и возможность развития всех способностей учащихся, что необходимо в современных условиях [3].

Индивидуализация – это осуществление принципа индивидуального подхода, это организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей ученика, которая позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого школьника.

Индивидуализация обучения направлена на преодоление противоречий между уровнем учебной деятельности, который задают программы, и реальными возможностями каждого ученика. Индивидуализация – это необходимый фактор реализации разнообразных целей обучения и формирования индивидуальности, осознания значимости изучения иностранного языка [2, с. 98–113].

В свете гуманистической парадигмы образование личности выступает как проблема индивидуального саморазвития, а педагогический процесс – как субъект-субъектные отношения, сотрудничество, сотворчество ученика и учителя. Отношения по типу «субъект – субъект» предполагают, что школьник и учитель иностранного языка совместно вырабатывают цели деятельности, ее содержание, выбирают формы и критерии оценки, находясь в состоянии взаимодействия [1].

«Сотрудничество, диалог, партнерство во взаимоотношениях обучаемого и обучающего, – отмечает Н.Ю. Посталюк, – позволяют превратить ученика из пассивного объекта педагогического воздействия в творческую личность, способную задавать направление собственного развития» [4, с. 204–214].

Итак, гуманистическая образовательная парадигма формирует субъект-субъектные отношения, когда учитель и ученик находятся в состоянии сотрудничества, сотворчества и взаимодействия. Возможность реализации таких отношений достигается путем формирования индивидуальных образовательных стратегий обучающихся. Сам термин «индивидуальная образовательная стратегия», несмотря на неоднозначность трактовки его содержания, прочно утвердился в современной педагогической литературе.

Данный термин имеет несколько сходных по смыслу значений: индивидуальная траектория развития, персонализированное обучение, модель адрес-

ного обучения, индивидуальный образовательный маршрут.

Анализ изученной литературы позволил нам сделать вывод о том, что все перечисленные выше понятия объединяет ориентированность содержания, форм, способов обучения на личностные характеристики учащихся.

Итак, из вышесказанного можно сделать следующие выводы. Гуманистический и личностно ориентированный подходы в обучении предполагают дифференциацию как средство развития индивидуальности обучающегося и индивидуализацию как учет их индивидуальных особенностей, направленность на развитие личности в обучении. На начальном этапе обучения иностранному языку дифференциация и индивидуализация в обучении играют важную роль, поскольку в условиях дифференциации происходит выделение групп учащихся в соответствии с их особенностями. Индивидуализация позволяет создать благоприятные условия для развития личности каждого. Все это позволяет отследить индивидуальную траекторию каждого обучающегося и вовремя обратить внимание на возникающие трудности в обучении. Это особенно важно на начальном этапе, так как упущенный материал гораздо сложнее наверстывать с течением времени. Индивидуализация и дифференциация обучения, на наш взгляд, являются неотъемлемой частью успешного обучения на начальном этапе.

Литература

1. *Вдовина С.А.* Индивидуальные образовательные траектории как средство реализации субъект-субъектных отношений в учебном процессе современной школы: дис. ... канд. пед. наук. Тольск, 2000.
2. *Горлова Н.А.* Разноуровневое обучение русскому языку на материале курса 5–7 классов: дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2005.
3. *Каппушева Х.Х.* Индивидуальный подход в формировании иноязычной коммуникативной компетенции бакалавра-филолога: дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2011.
4. *Посталюк Н.Ю.* Творческий стиль деятельности: педагогический аспект. Казань, 1989.
5. *Якиманская И.С.* Развивающее обучение. М., 1979.

РОЛЬ МЕЖРЕГИОНАЛЬНЫХ РЕСУРСНЫХ ЦЕНТРОВ В МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*С.В. Корсаков, директор
Колледжа архитектуры и строительства № 7,
канд. пед. наук (г. Москва)*

Главная задача российской образовательной политики – обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. Решить эту задачу призвана модернизация системы образования, принявшая форму общенационального эксперимента и поднявшая вопросы оценки качества вводимых на современном этапе инноваций.

Одной из таких инноваций становится создание ресурсных центров, реализующих инновационную модель опережающего непрерывного образования в условиях всестороннего развития гибкого взаимодействия с региональными рынками труда.

Ресурсные центры – элементы инфраструктуры межрегиональной сети учреждений профессионального образования, ориентированные на формирование у обучающихся готовности к освоению новых знаний, приобретению многофункциональных умений, профессиональной мобильности и конкурентоспособности в соответствии с запросами современного и перспективного рынка труда [2].

Межрегиональный ресурсный центр как объединяющий и координирующий орган в системе интегрированной, многоуровневой подготовки, переподготовки, повышения квалификации, обучения рабочих кадров и специалистов среднего звена наиболее соответствует задачам модернизации по преобразованию системы НПО и СПО в эффективно действующий ресурс социально-экономического развития на основе социального партнерства профессионального образования и рынка труда с использованием адекватных организационно-экономических механизмов управления.

Как координатор взаимодействия между сетью однопрофильных профессиональных образовательных учреждений и заинтересованными ведущими отраслевыми предприятиями Межрегиональный ресурсный центр Колледжа архитектуры и строительства № 7 г. Москвы осуществляет информационно-маркетинговое и организационно-методическое сопровождение инновационных основных и дополнительных профессиональных образовательных программ по направлениям отраслевой экономики, активизирующих развитие непрерывного профессионального образования в соответствии с действующими и потенциальными потребностями населения и общества в целом. Основными функциями ресурсного центра, по мнению *О.Е. Станулевич*, являются образовательная, методическая, информационная и маркетинговая [3].

Образовательная деятельность ресурсного центра направлена на реализацию программ всех уровней профессионального образования, программ повышения квалификации, участие в работе отраслевых центров оценки и сертификации квалификаций.

Методическая деятельность ресурсного центра подразумевает:

- изучение и обобщение положительного опыта инновационной деятельности сетевых образовательных учреждений и его трансляцию на другие учреждения и организации, реализующие программы подготовки кадров для отрасли [1];
- участие в разработке отраслевых рамок квалификации, профессиональных стандартов, формировании перечней и классификаторов;
- участие в разработке основных и дополнительных профессиональных образовательных программ различных уровней, оценочных средств, методических материалов и т.п.;
- участие в разработке и внедрении инновационных педагогических технологий;
- методическое сопровождение социального партнерства в отрасли;
- апробацию новых механизмов финансирования, участие в разработке критериев для финансирования подготовки кадров для отрасли;
- организацию конкурсов профессионального мастерства с участием работодателей и др.

Информационная деятельность ресурсного центра включает обеспечение населения статистическими и информационными материалами, обеспечение библиотеки современной научной литературой, электронными учебными пособиями и справочными материалами, создание базы электронных обучающих ресурсов, доступных сетевым образовательным учреждениям, организацию дистанционного взаимодействия с сетевыми образовательными учреждениями.

Маркетинговая деятельность ресурсного центра состоит в проведении исследований рынка трудовых ресурсов, рынка образовательных услуг и потребностей населения, а также в определении количественных и качественных региональных потребностей отрасли в квалифицированных кадрах.

В своей деятельности ресурсный центр профессионального образования руководствуется:

- *принципом социального партнерства*, предполагающим реализацию форм сотрудничества государственного, некоммерческого и коммерческого секторов;
- *сетевым принципом* организации региональной (межрегиональной) системы непрерывного профессионального образования;
- *принципом непрерывности образования*, обеспечивающим обучающимся переход от одной образовательной программы к другой на основе взаимосвязи сети образовательных учреждений отрасли, а также реализации преемственных программ различного уровня и направленности;

- *принципом коллективного доступа* к ресурсам центра, обеспечивающим взаимодействие по использованию имеющихся ресурсов однопрофильных учреждений профессионального образования;
- *принципом саморазвития*, предусматривающим формирование механизма деятельности центра на основе заказа в условиях соучредительства и софинансирования.

Создание учебных ресурсных центров на базе учреждений НПО и СПО, имеющих опыт инновационной и экспериментальной деятельности, требует:

- осуществления комплекса мероприятий по укреплению инновационной образовательной среды в базовом учреждении профессионального образования;
- организации специальных структур, обеспечивающих организационную, учебно-методическую поддержку инновационных подходов в обучении, а также постоянное взаимодействие базового учреждения профессионального образования с ключевыми работодателями;
- внедрения в образовательный процесс значительного числа конкретных образовательных программ инновационного типа, относящихся к приоритетным направлениям развития отраслевой экономики;
- обеспечения высокого качества подготовки, профессиональной переподготовки и повышения квалификации обучающихся;
- выработки у выпускников профессиональных компетенций, определяющих их конкурентоспособность на рынке труда, карьерный и личностный рост.

Таким образом, создание объединений образовательных учреждений НПО и СПО на основе межрегионального ресурсного центра определяется новыми подходами к организационному, экономическому, педагогическому, методическому и технологическому переоснащению образования.

Выступая как принципиально новая форма функционирования системы профессионального образования, ресурсный центр позволит:

- проектировать стратегию развития образования, основанную на социально-экономических особенностях региона, в котором находится образовательное учреждение, на динамике рынка образовательных услуг;
- координировать взаимодействие заинтересованных учреждений профессионального образования различного уровня и предприятий конкретной отрасли экономики;
- выполнять функции центра по координации развития сети учреждений определенного профиля;
- предоставлять материально-технические, методические, кадровые ресурсы для совместного использования сетевыми образовательными учреждениями соответствующего профиля;
- осуществлять информационное, маркетинговое и организационное сопровождение инновационных образовательных программ в соответствии с современными требованиями отрасли и потребностями экономики.

Выполнение данных задач в комплексе с новыми моделями построения конструктивных диалогов между общественными объединениями, органами государственной власти в области образования и органами по труду и занятости населения позволит обеспечить максимально эффективный и экономически выгодный сценарий развития системы подготовки и совершенствования кадрового потенциала отраслей народного хозяйства с учетом тенденций развития инновационной экономики России.

Литература

1. *Каплина С.Е., Невмержицкая Е.В.* Инновационный вектор развития образования: монография. М., 2012.
2. *Корсаков С.В.* Модернизационные процессы в образовательных учреждениях начального и среднего профессионального образования: монография. М., 2012.
3. *Станулевич О.Е.* Взаимодействие образовательных учреждений на базе межрегионального ресурсного центра // Среднее профессиональное образование. 2012. № 4.

МЕЖРЕГИОНАЛЬНЫЙ ОТРАСЛЕВОЙ РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР: КООРДИНАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПОДГОТОВКЕ НОВЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

*Е.А. Царькова, зав. лабораторией
Московского института развития образования,
канд. пед. наук*

Активные изменения российского законодательства, включая Федеральный закон от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный закон от 03.12.2012 г. «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статью 1 Федерально-

го закона «О техническом регулировании»», открывают новые горизонты для развития деятельности ресурсных центров, усиливая их роль в инновационных процессах, ориентированных на тесное взаимодействие профессионального сообщества и образования.

О задачах профессионального образования говорил на расширенном заседании Правительства 31.01.2013 г. Президент РФ В.В. Путин:

«Инвестиции в человека, в его квалификацию, в повышение производительности труда, в обновление производства становятся главнейшим источником экономического роста страны... При этом нужно так выстроить систему непрерывного профессионального образования, чтобы она стала ресурсной базой для 25 миллионов современных рабочих мест. Обязательное условие — тесное взаимодействие между работодателями, инвесторами и учреждениями профессионального образования».

Анализ нормативно-правового поля показывает, что текущий исторический период социально-экономического развития государства позволяет приблизиться к решению задач формирования национальной системы квалификаций через разработку депозитария современных профессиональных стандартов. Данные задачи определены указом Президента № 597 от 7 мая 2012 г. «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики», во исполнение которого 22 января 2013 г. подписано Постановление Правительства РФ «О правилах разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов». Этот документ дает начало системному процессу, в котором будут задействованы целые группы экономически активных сторон, в том числе работодатели и их объединения, саморегулируемые организации и иные профессиональные сообщества, заинтересованные в создании современной системы квалификаций. При этом предполагается, что в России, как и за рубежом, стандарты будут выступать в роли посредника между системой подготовки кадров и ее использованием в конкретных видах экономической деятельности, механизма синхронизации взаимных интересов всех сторон.

Сегодня разработка профессиональных стандартов позволит:

- сформировать систему требований к знаниям, умениям и навыкам в соответствии с требованиями профессиональной деятельности;
- создать регламенты для проведения процедур аттестации персонала предприятий и организаций, разработки должностных инструкций, тарификации работ, присвоения тарифных разрядов, а следовательно, основу для финансовой поддержки кадров;
- обеспечить возможности для ориентации и контроля уровня развития людских ресурсов организации.

В системе профессионального образования и обучения профессиональные стандарты могут быть использованы:

- при разработке федеральных государственных образовательных стандартов всех уровней профессионального образования;
- при оптимизации процедур разработки базовых и вариативных частей основных профессиональных образовательных программ;

- для гармонизации требований к профессиональным компетенциям выпускников;
- в процессе создания механизма обеспечения взаимодействия с отраслевыми учебными заведениями.

Стоит отметить, что широта возможностей межрегиональных отраслевых ресурсных центров уже сегодня предусматривает создание организационных условий для внедрения системы независимой оценки качества образования, включающей формирование отраслевых требований к процедурам оценки квалификации, аттестации и сертификации специалистов и отдельных граждан. И если до недавнего времени добровольная сертификация персонала организаций могла проводиться с опорой на локальные требования отдельных органов по сертификации работ и услуг, то с появлением и признанием системы профессиональных стандартов данные процедуры приобретают прозрачный характер. Ведь уровневая структура данных документов опирается на национальную рамку квалификаций, наименования должностей, профессий и специальностей, что подтверждено действующими нормативно-правовыми документами в области труда. А требования к трудовым функциям актуализированы и унифицированы в процессе принятия коллегиального решения всеми организациями, участвующими в разработке содержания профессионального стандарта.

В столичной системе профессионального образования накоплен положительный опыт решения круга вопросов, касающихся определения и согласования требований к квалифицированным кадрам, начиная с рядового персонала до уровня стратегирования и управления деятельностью крупных концернов. Этот опыт приобретен в процессе функционирования межрегиональных отраслевых ресурсных центров на базе колледжей столицы. Так, в ГБОУ СПО «Колледж архитектуры и строительства № 7» созданы все условия для развития ресурсного центра строительного профиля в качестве инновационной платформы по разработке и конкретизации профессиональных стандартов для строительной отрасли.

Так, на базе ресурсного центра уже сегодня реализованы следующие мероприятия:

- для разработки профессиональных стандартов организован отраслевой координационный центр по конкретизации требований предприятий строительной отрасли к трудовым функциям работников;
- проведены мониторинговые исследования для формирования спектра и направлений разработок профессиональных стандартов в области архитектуры, строительства и эксплуатации зданий и сооружений, строительства инженерных сетей, водоснабжения, водоотведения и т.д.;
- предусмотрено проведение заседаний рабочих групп по определению процедур стандартизации и унификации трудовых функций, по установлению и поддержанию единых требований к содержанию и качеству профессиональной деятельности, по согласованию наименований

должностей, упорядочиванию видов трудовой деятельности и пр.;

- определены основные механизмы решения широкого круга задач в области управления персоналом, включая разработку системы развития, мотивации и стимулирования персонала к профессиональной переподготовке и повышению квалификации;
- подготовлены предложения о внесении изменений в общероссийские классификаторы профессий рабочих и должностей служащих, в перечни профессий НПО и специальностей СПО на основе предложений и обоснований социальных партнеров;
- определены объемы и спектр подготовки (переподготовки, повышения квалификации) кадров для предприятий столичного региона на основе прогнозных исследований потребности в кадрах на предприятиях строительного комплекса Москвы и регионов;
- создана единая информационная база предприятий строительной отрасли, включающая перечень квалификационных требований к должностям линейного и управляющего персонала;
- обеспечена возможность распределения на предприятия выпускников учебных заведений, наиболее отвечающих требованиям производства с учетом отраслевой специфики;

- создана модель деятельности центра сертификации для признания результатов обучения, полученного ранее, определены процедуры оценки и необходимые для этого ресурсы.

Особую роль в повышении эффективности таких мероприятий играет развитие различных видов экспертирования, среди которых наиболее актуальны анализ и оценка разрабатываемых процедур проведения функционального анализа, обсуждение проектов отраслевых стандартов, подтверждение результатов обучения, полученного в различных формах. В роли экспертов могут выступать аккредитованные, независимые, равноудаленные от всех заинтересованных сторон (государства, работодателя, образовательного учреждения и студентов) группы представителей экспертного сообщества, в том числе субъекты научной, образовательной и профессиональной сферы.

Следует отметить, что существующий опыт сетевого взаимодействия межрегиональных отраслевых ресурсных центров с муниципальными предприятиями и образовательными учреждениями среднего и высшего профессионального образования, организация экспериментальной и инновационной деятельности в Москве, имеющаяся научно-методическая база в области стандартизации и проектирования содержания профессионального образования, а также высококвалифицированный кадровый потенциал позволяют обеспечить реализацию перспективного плана развития национальной системы квалификаций.

УПРАВЛЕНИЕ ДЕТСКО-ЮНОШЕСКИМИ ОБЪЕДИНЕНИЯМИ КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВЗРОСЛЫХ И ПОДРОСТКОВ

*М.А. Гринкруг, педагог-организатор
Центра по работе с детьми, подростками
и молодежью (г. Хабаровск)*

Управленческий блок детско-юношеского объединения включает в себя деятельность взрослых и детей на социальном-педагогическом (управление извне), организационно-педагогическом (педагогическое управление) и психолого-педагогическом (ситуационное управление) уровнях. Управление детским объединением мы рассматриваем:

- как создание условий для реализации целей гуманистического воспитания личности подростка — участника детского движения;
- как процесс воздействия на организацию деятельности объединения в целях развития личности каждого ребенка.

Создание воспитывающей среды в процессе деятельности детского объединения открывает возможности для творческого и духовного развития личности ребенка. С этой целью и ставится задача объединить в социальной деятельности взрослых и детей. Вот ступени к реализации этой цели: содружество (первая ступень), сотрудничество (вторая ступень), сотворчество (третья ступень). Благодаря им создаются условия для организации культурно-досуговых, физкультурно-оздоровительных, познавательно-технических и художественно-эстетических объединений.

Нельзя, чтобы жизнь взрослых шла отдельно, а где-то рядом разворачивалась жизнь детей. Соединить их вместе в труде, спорте, туризме, отдыхе — значит в корне изменить отношения между ними. Для этого следует развивать клубные и подобные им формы работы, участниками которой становятся дети и взрослые, а также создавать коллективы и объединения детей разного возраста в процессе разносторонней познавательной, оздоровительной, художественно-эстетической, трудовой, организационной деятельности. В ее процессе субъектами воспитания выступают дети и педагоги (работники школ и внешкольных учреждений), а также коллективы различных предприятий. Одним словом, в действие вступает социальная педагогика (педагогика среды).

В практике работы детских объединений можно увидеть разные стили руководства жизнедеятельностью школьников.

Один из них — авторитарный. Для него характерно навязывание руководителем объединения своей точки зрения. Детские суждения не принимаются во внимание. Воспитатель пренебрегает инновациями детей, единолично принимает решения относительно объединения или организации отдельных их участников.

Другой стиль руководства — бюрократический. Он характеризуется формальным выполнением воспитателями своих обязанностей. Делают они только то, что предписано нормативными документами. Интересы, мотивы, потребности детей остаются за пределами такой деятельности.

Встречается еще и либеральный стиль руководства, характеризующийся попустительством по отношению к детям, снисходительностью к их поступкам и поведению.

Указанные выше три стиля мешают становлению гуманистических отношений как в целом в детском объединении, так и во взаимодействии ребенка со взрослым.

Только лишь демократический стиль позволяет сформировать подлинно гуманистические отношения в сообществе. А достигается это благодаря развитию детского самоуправления. Его содержание сегодня наполняется новым смыслом.

1. Самоуправление детей в их сообществе является полноправным субъектом управления детским объединением. Оно развивается в рамках управления и рассматривается как часть управления. Демократическое управление обеспечивает участникам объединения идеологические, социальные, организационные и методические гарантии.
2. Пересматриваются приоритеты в содержании и функциях детского самоуправления. Например, первостепенное внимание уделяется потребностям школьников, их социальным проблемам и самочувствию в сообществе; создаются условия для развития склонностей, дарований, способностей детей и подростков.
3. Члены объединений приобретают организаторские знания, умения и навыки управленческой деятельности, а также навыки самоанализа, самоустановки в своей работе. Это тем более важно, что истинное самоуправление проявляется в развитии инициативы детей, в принятии ими конкретных решений и в самостоятельной реализации этих решений.

Особого внимания в управлении детским объединением требует совершенствование профессиональной культуры воспитания. Основные его функции:

- изучение личности ребенка;
- обеспечение его активной позиции в жизнедеятельности детского сообщества;
- презумпция положительного отношения к ребенку;
- индивидуальная работа с подростками по коррекции их поведения [2, с. 43–47].

Все это руководитель детского объединения должен делать на высоком профессиональном уровне, который предполагает в первую очередь:

- позитивное восприятие ребенка;
- использование ненасильственных методов воспитания.

Кроме этого, важными условиями управления детским объединением являются:

- высокий уровень психолого-педагогических знаний у руководителя объединения;
- его общая культура и профессиональная компетентность.

Ответственное отношение взрослых к выбору цели своей деятельности в объединении и оцениванию ее результативности, творческий поиск методов, форм, приемов и средств, адекватных гуманистическим целям, создают в объединении микроклимат гуманности и демократичности, мажора и доброжелательности. По-разному приходят взрослые в детские объединения. Сохраняются сегодня вожатые – государственные служащие учреждений образования. Есть добровольцы – волонтеры (особенно их много в возрождающихся скаутских организациях). Есть также члены объединений, их друзья, консультанты. Встречаются и те, кто еще не определил свой статус в детском объединении и осуществляет руководство им извне. Но независимо от их статуса и статуса самого объединения в государстве роли взрослых в детском объединении можно определить следующим образом:

- организаторы детского объединения (определяют численный, возрастной, половой состав формирования, выбирают пространство и время его деятельности);
- идеологи детского объединения (определяют цель детских формирований, выбирают пути их достижения);
- законодатели нравственных норм и правил, стиля и тона отношений как внутри детских объединений, так и за их пределами (с представителями других формирований, органами власти, родителями);
- имиджмейкеры детских объединений в государстве и обществе;
- защитники интересов детских объединений в органах государственной власти.

Ответственная роль взрослых как в среде детей, так и среди взрослых делает необходимым анализ процесса их выдвижения и подготовки, организации деятельности, определения функций в детских объединениях. Проследим за этим процессом на примере скаутских организаций, возрождающихся в настоящее время.

Специально подготовленных кадровых, профессиональных сотрудников в этих организациях нет. Изначально система скаутского воспитания рассчитана на волонтеров, добровольцев. Их назначение в скаутском объединении – быть советником и другом. По замыслу основателя скаутского движения *Р. Баден-Пауэлла*, взрослый лидер небольшой группы из пяти-семи детей должен не руководить ими, а, участвуя в совместной деятельности, получать такое же, как и дети, удовлетворение от нее. Обозначим функции взрослых в скаутинге, используя исследования *О.В. Решетникова*.

1. *Функция лидера*. Общепринятое название – скаут-мастер или скаут-наставник. Различается наставничество нескольких уровней: патруль (пять-семь человек), отряд (20–30 человек), дружина (несколько отрядов). Лидеры подбираются или выдвигаются из числа родителей скаутов. После прохождения испытательного

срока при поддержке более опытного лидера они аттестуются как:

- помощник скаут-наставника,
- скаут-наставник, старший скаут-наставник.

Лидерство более высокого уровня предполагает обязанности по координации других лидеров. Однако принципы скаутизма обязывают каждого скаут-лидера любого уровня иметь свой непосредственный скаутский патруль, с которым бы он осуществлял совместную деятельность. На сегодняшний день основу скаутской организации составляют лидеры отрядов.

2. *Функция администрирования*. Администраторы выдвигаются из числа скаутских лидеров (председатель, руководитель) или приглашаются на постоянную работу (секретарь, бухгалтер, казначей). На региональном уровне эти должности могут быть самостоятельными и по возможности оплачиваются скаутской организацией за счет скаутских взносов. На уровне дружины или отряда эта функция совмещается с лидерской.

3. *Функция технической поддержки*. Она относится к техническим инструкторам, которые различаются следующим образом:

- постоянные технические инструкторы (ответственный за штаб-квартиру, руководитель занятий по скаутским специальностям в течение года – спорт, плавание, альпинизм, медицина, поварство);
- временные технические инструкторы (те, кто реализует отдельные программы в скаутских лагерях: зав. столовой, зав. транспортом, радист-связист, завхоз, врач и др.);
- технические инструкторы-консультанты (они могут быть временно приглашенными на период проведения скаутской программы или постоянно действующими, если это предполагает специфическая деятельность конкретного отряда).

Технические инструкторы приглашаются либо из числа родителей, либо по контракту.

4. *Функция духовного наставничества*. Эта функция реализуется в зависимости от религиозной основы той или иной национальной организации. Духовные наставники благословляются руководством местной церкви по просьбе скаутской группы. Задачи наставника отряда, дружины или лагеря триедины:

- духовное попечительство всей жизни как детей, так и взрослых: направление деятельности организации в соответствии с духом православия;
- осуществление религиозных обрядов, служения;
- проведение бесед и испытаний по скаутским специальностям, относящимся к православию.

Духовный наставник, в отличие от лидера, не несет полной юридической ответственности за деятельность группы, зато несет большую духовную ответственность.

5. *Функция попечителя*. Скаутская группа обращается к будущим попечителям с просьбой об оказании поддержки в важных вопросах деятельности. Попечителями могут выступать местные чиновники,

представители финансовых учреждений и ведомств, деятели культуры. В больших организациях создается совет попечителей. При нем может быть создан скаутский фонд с целью материальной поддержки организации [1].

Обобщая вышеизложенное, подчеркнем: необходимыми предпосылками достижения успеха в управлении детско-юношеским объединением выступают любовь и уважение к детям, знание их психологических особенностей, умение учить ребенка деятельности. Для реализации этих положений необходимо повышение мастерства руководителя объединения, задачами которого являются:

- стимулирование ответственного отношения к делу, инициативы творческого развития;

- формирование в детском объединении благоприятного климата для создания повседневной атмосферы дружеского взаимодействия взрослых и подростков, их взаимопонимания;
- овладение технологией ненасильственного воспитания, развитие способности к диалоговому общению.

Литература

1. Григорова В.К. Проблемы детского и молодежного движения. Биробиджан, 2012.
2. Управление в образовании: теория, практика: сб. науч. ст., посвященных вопросам теории и практики управления: материалы межрегион. науч.-практ. конф. Хабаровск, 1999.

РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ ИДЕАЛОВ ШКОЛЬНИКОВ

*Н.В. Зайцева
(Московский городской
педагогический университет)*

Музыка – единственный всемирный язык, его не надо переводить, на нем душа говорит с душою.

Бертольд Ауэрбах

Музыкальное искусство уходит своими корнями в далекое прошлое. На протяжении всех исторических формаций музыка незримым образом присутствовала в жизни любого общества. О музыкальном искусстве говорят как о наиболее чувственном среди искусств. Это величайший источник эстетического и духовного наслаждения. Музыка обладает своим языком, своей речью. Музыкальные произведения разнообразны по своему образному содержанию. Сочетанием своих выразительных средств музыка создает художественные образы, которые вызывают ассоциации с явлениями жизни, с переживаниями человека.

В наши дни актуализировалась проблема нравственного воспитания подрастающего поколения средствами музыкального искусства с целью развития внутренних качеств личности, формирования потребности в познании прекрасного и повышении нравственной культуры детей. Усиление интереса и внимания к этой проблеме свидетельствует о расширении сферы влияния нравственности. Сегодня нравственность становится применимой ко всем сферам жизни как неотъемлемая часть ее внутреннего содержания.

Усиление внимания к музыкальному искусству в образовательных учреждениях влечет за собой ряд новых педагогических проблем. Долгое время задачи музыкального воспитания детей школьного возраста ограничивались поверхностным ознакомлением учащихся с музыкальным искусством, получением элементарных музыкальных знаний. В современной

общеобразовательной школе появилось убеждение, что нравственно воздействуют на ребенка все стороны жизни и необходимо повышать его интеллектуальную, деятельностьную и нравственную активность.

Современная педагогика утверждает, что музыкальное искусство должно быть одним из основных направлений нравственного воспитания школьников. Пробуждение у детей с раннего возраста интереса и любви к музыке, увлеченности ею – это обязательное условие для познания ими богатейшего и прекраснейшего мира музыкального искусства, погружения в палитру звуков, тембров, красок, настроений и эмоций, а также для реализации познавательной и воспитательной функции музыки и формирования духовной и нравственной культуры учащихся.

Ценность музыкального искусства заключается в способности быть личностно формирующим фактором в жизни каждого ребенка. Музыкальное воспитание имеет неразрывную связь с духовным развитием, способностью воспринимать красоту и эстетику окружающего мира. В свою очередь эстетическое отношение к миру развивает способность ребенка воспринимать прекрасное, раскрывает перед ним возвышенный образ мыслей, мир высоких чувств, одухотворяет его. Музыкальное искусство есть эстетическое освоение мира, постижение его с точки зрения целостности, гармонии и полноты, что, несомненно, ведет к гармоничному развитию интеллектуальной, нравственной, эмоциональной и волевой сфер личности ребенка.

На протяжении веков феномен музыкального искусства исследовался в различных областях науки — в искусствоведении, психологии искусств, эстетике, философии культуры. Существуют и специальные области исследования музыки. Это музыковедение и музыкознание.

Вопросами эстетического и нравственного воспитания детей занимался Л.Н. Толстой. Он пишет: «Искусство начинается тогда, когда человек, с целью передать другим людям испытанное им чувство, снова вызывает его в себе и известными внешними знаками выражает его» [8, с. 151]. Толстой считал, что искусство способно проникать в самые глубины человеческой души, воздействовать на эмоции, чувства, которые в свою очередь являются регулятором поведения людей. Он характеризует особый язык искусства как язык художественных образов, который позволяет общаться людям разных национальностей и возрастов. Также он говорил о несомненной воспитательной функции музыкального искусства, которая заключена в великой силе его эмоционального воздействия на детей. Так как музыка является отражением внутренних душевных состояний человека, она может стать средством формирования мировоззрения личности, ее потребностей в поиске гармонии, эстетического идеала. Свою концепцию музыкального воспитания и содержание музыкального образования Толстой описал в работе «Школа Л.Н. Толстого». Он говорит о том, что музыкальное воспитание развивает духовную сферу ребенка, формирует правильные жизненные ценности и нравственные ориентиры, способствует эстетическому видению мира. Поэтому задачами музыкального воспитания и обучения Толстой видит развитие эмоциональной восприимчивости, формирование исполнительских и творческих умений и навыков, а также способности постигать содержание образцов музыкального искусства, анализировать и оценивать их.

Наиболее полно этот вопрос освещает в своих исследованиях М.С. Каган, известный философ и культуролог. В книге «Морфология искусств» он пишет, что произведение искусства — это «выразительное изображение, изображение с “двойным отражением” действительности и творца, объективного и субъективного миров». Он утверждает, что произведение в области любого искусства — это выразительное изображение, преломленное через призму личностного восприятия творца, художника. Сочетание в искусстве изображения и выражения делает художественный образ уникальным и неповторимым. Каган рассматривает музыку как способ познания жизни человеческого духа, как выражение отношения человека к миру. Он исследует систему искусств, говоря о главенствующем положении музыки, и рассматривает музыку в различных аспектах в контексте исторических и теоретических связей и полифункциональности искусства.

Изображение реальности в музыке происходит путем имитации различных явлений с помощью звуков. Для того чтобы подчеркнуть изобразительность музыки, композиторы создавали произведения, ограничивающие воображение слушателя содержательными рамками. Эти произведения занимают значительное

место в учебной программе музыкальных школ и школ с эстетическим уклоном.

Важную роль в развитии художественного образа музыкального произведения играет выразительность. Это отражение внутреннего состояния композитора, переживание изображаемого явления. Музыка в этом смысле обладает несравнимыми ни с каким другим искусством возможностями. Известный немецкий историк философии *Куно Фишер* (1824–1907) считал, что никакая картина, никакое слово не могут так выразить самое существенное, самое интимное содержание сердца, как музыка; ее сердечность несравненна, незаменима. Именно музыка великой силой воздействия на чувства и эмоции человека способна разбудить самые тонкие душевные струны и проникнуть в самые дальние уголки души.

Таким образом, можно сделать вывод, что особое влияние музыкальное искусство оказывает на детей. Именно в детстве закладываются основы и фундамент личности, формируются нравственные и эстетические идеалы и нормы морального поведения. Рассматривать значимость музыкального искусства в жизни детей необходимо на основе синтеза наук. Только так можно приблизиться к пониманию того, какую роль играет музыка в развитии и формировании гармоничной личности ребенка, в воспитании стремления к познанию прекрасного.

Рассмотрим подробнее особенности воздействия музыкального искусства на современного школьника. Любые виды музыкальной деятельности могут служить средствами нравственного развития. В музыкальном наследии отечественных и зарубежных композиторов существуют произведения вокального и инструментального жанров. Ценность их воздействия на внутренний, душевный мир ребенка равнозначна, только в вокальной музыке присутствует связь эмоционального переживания со словом, что помогает осознать нравственную идею композиции. Развивать чувство прекрасного нужно не столько путем объяснения, сколько путем активного слушания музыкальных шедевров, наблюдения, переживания окружающей действительности в доступных для детей формах.

Д.Д. Шостакович писал, что «любителями и знатоками музыки не рождаются, а становятся. Чтобы полюбить музыку, надо прежде всего ее слушать». Прикасаясь к прекрасному миру музыкального искусства, дети учатся мыслить, чувствовать, сопереживать. У них развиваются умственные способности и параллельно с этим закладываются нравственные ориентиры. Шостакович считал, что источником и средством воспитания нравственной культуры детей являются яркие произведения искусства, которые, воздействуя на нравственную и эстетическую сторону души, способны вызвать эмоциональный отклик. По мнению *Д.Д. Шостаковича*, в музыкальных произведениях композиторы выражают свое отношение к окружающему миру, умело сочетая гармонию, выразительную мелодию и ритмический рисунок. Эти высокохудожественные композиции формируют нравственно-эстетическую культуру школьников. Музыкальное искусство является средством всестороннего и целостного формирования лич-

ности ребенка, оно способствует совершенствованию нравственных идеалов и норм, активизации умственных способностей и воспитанию эстетического отношения к окружающей действительности. С развитием музыкального и эстетического вкуса у детей рождается творческое воображение, появляется эмоциональное отношение к музыке и другим искусствам, переживания детей становятся более глубокими и осмысленными, что способствует формированию и развитию внутреннего духовного мира.

Говоря о воспитании средствами музыкального искусства, необходимо учитывать прежде всего возрастные психологические особенности ребенка. Чем младше ребенок, тем он более восприимчив к музыке, к искусству. У него очень тонкая и ранимая душа, он способен в равной степени воспринимать и прекрасное, и безобразное. Поэтому очень важно заложить правильные нравственные основы в самом раннем возрасте, чтобы не дать образовавшейся пустоте заполниться отрицательными знаниями и привычками.

Попытаемся разобраться, как именно музыка воздействует на душу ребенка. М.С. Каган писал о том, что музыкальное произведение живет во времени, оно рождается, течет и исчезает вместе с завершением исполнения. Нельзя не согласиться с его утверждением, ведь, действительно, музыка — это особое слышимое, осязаемое, осмысляемое, переживаемое слушателем время. Поэтому детям, ввиду способности музыки создавать пространственные образы, легче воспринимать музыкальные произведения, так как у них формируются слуховые и зрительные ассоциации. Обычно школьники воспринимают музыку как картину, изображение какого-то события или явления.

Это понимание влияния музыки на детей и их нравственное и эстетическое становление было уже во времена античности. Несмотря на обширные интересы в различных сферах деятельности, античные умы уделяли особое внимание нравственному воспитанию и приобщению детей к прекрасному миру искусства. Рассматривая проблемы нравственно-эстетического воспитания, они пришли к выводу, что музыка способна оказывать влияние на эстетическую сторону души, и поскольку она обладает таким свойством, она должна быть включена в число предметов воспитания детей.

Древнегреческий мыслитель *Аристотель* пишет в своих трудах о нравственном воспитании: «Подобно тому, как гимнастика способствует до известной степени развитию физических качеств, так музыка способна воздействовать на этическую природу» [9, с. 11]. Он считает, что музыка влияет непосредственно на моральные качества ребенка, затрагивает его психику и эстетическое восприятие, поэтому является сильнейшим средством эстетического воздействия на детей: «Ведь даже одна мелодия без сопровождения ее словами заключает в себе эстетические свойства. Между тем ни краски, ни запахи, ни вкусовые ощущения ничего подобного в себе не заключают». Аристотель придает важное значение выбору музыкальных ладов и инструментов. Он утверждает, что каждый музыкальный лад

и инструмент имеют свое предназначение и особое влияние на формирование эстетических и нравственных качеств личности ребенка. Например, практические лады пробуждают волю к действиям, этические — действуют на моральные свойства личности. Выделяя три стороны воспитания — умственное, нравственное и физическое, считая их одинаково важными в развитии ребенка, главенствующую роль Аристотель отводил музыкальному воспитанию, которое прежде всего является средством нравственного и эстетического совершенствования.

С течением времени интерес к возможностям искусства и его роли в нравственном и эстетическом воспитании детей не ослабевал. Об особенностях влияния музыкального искусства на познавательную функцию писал *В.Г. Белинский*. Он отмечал, что существуют два пути познания окружающей действительности — это научное познание и познание средствами искусства. Люди науки и люди искусства говорят об одном и том же, но разными способами. В связи с этим Белинский подчеркивал, что с самого раннего возраста, помимо стремления к накоплению знаний, необходимо развивать образное, художественное и музыкальное мышление, фантазию и воображение ребенка, потому что искусство способствует формированию нравственных идеалов не меньше, чем научные познания. Он пишет: «В детях с самых ранних лет должно развиваться чувство изящного как один из первейших элементов человечности. Влияние музыки благодатно, и чем раньше они начнут испытывать его на себе — тем лучше» [3]. Чем младше ребенок, тем больше нужно его приучать к хорошим чувствам, наклонностям и манерам, которые станут идеалами и нормами в его взрослой жизни. Белинский считал, что музыка обладает благодатным влиянием на ребенка, на его внутренний душевный мир, а музыкальный язык понятен всем независимо от возраста, так как музыкальное искусство вечно и находится вне времени.

Не обошел стороной роль музыки в формировании нравственности школьников и *А.М. Горький*. Он считал, что искусство — литература, музыка, живопись, архитектура во взаимосвязи — является могучим средством духовного возвышения личности. Без искусства не может быть ни стиля, ни вкуса, ни разностороннего понимания окружающей действительности. Он называл эстетику этикой будущего. Эстетические эмоции глубоко влияют на сознание и внутренние душевные чувства ребенка. Также надо отметить, что в воспитательном процессе огромное значение имеет слово, сказанное воспитателем, педагогом, родителем определенным тоном, манерой произношения. В них выражаются чувства и эмоции говорящего.

Такого же мнения придерживаются и современные педагоги *Б.В. Астафьев*, *Ю.Н. Тюлина*, *Б.Л. Яворский*. Они утверждают, что музыкальное искусство играет важную роль в формировании нравственности детей. Оно несет в себе большую познавательную функцию, тем самым способствует развитию чувств, эмоций, сознания, формированию взглядов и убеждений. В своих исследованиях *Б.В. Астафьев* высказал мысль о том, что в музыке ценно не только то, что звучит, но и то,

какие мысли она рождает. Размышления о музыкальном искусстве не только помогают лучше понять само искусство, но и побуждают человека к философским, эстетическим и нравственным исканиям. Под музыкальным искусством Астафьев понимает деятельность, направленную на создание музыкальных произведений, т.е. композиторское и исполнительское творчество, и продукт этой деятельности – музыкальное наследие композиторов разных исторических эпох. Он утверждает, что музыкальное воспитание есть многогранный познавательный процесс, который носит развивающий характер, обогащает внутренний мир ребенка яркими переживаниями, способствует становлению личности, формированию эстетического вкуса, воспитанию любви к музыкальному наследию, влияет на нравственные качества и эстетическое отношение к окружающему миру.

Еще одним важным аспектом музыкального искусства является интонационная природа музыки, связь ее художественного образа непосредственно с интонацией. Интонация создает целостность воплощения художественного образа в музыкальных звуках. Именно благодаря своей интонационной природе музыка способна так сильно воздействовать на нежную детскую душу, пробуждать в ней внутренние переживания, положительные эмоции, формировать нравственность.

Интонация – одно из средств общения между людьми, а речевая и музыкальная интонации очень похожи. Именно через интонацию ребенок может понять эмоции и чувства, направленные на него, может проникнуться смыслом сказанного. Через интонации ребенок выражает свои эмоциональные состояния – нежность, радость, гнев, недовольство, восхищение. В речи разнообразие интонаций передается с помощью громкости, высоты, оттенков голосового тембра. В музыке же музыкальная интонация несет в себе музыкальный образ. В ней заключено основное содержание произведения, звуковое воплощение замысла, идеи произведения. Через интонацию композитор выражает человеческие чувства, явления и события окружающего мира.

В музыкальной культуре существуют типизированные интонации, характерные для передачи различных душевных состояний, человеческих чувств и эмоций. Музыкальная интонация развита больше, чем речевая, и имеет богатейшие выразительные возможности, которые ребенок улавливает на подсознательном уровне. Музыка организовывается при помощи музыкально-ладовой системы и ритмической организации, которая благодаря психофизиологическим особенностям детей доступна им уже с самого раннего возраста.

Музыкальная интонация очень многогранна. Она создается композитором, передается исполнителем, а затем воспринимается слушателем. Поэтому музы-

кальное искусство – это особое искусство, понимаемое каждым по-своему. Отсюда можно сделать вывод, что интонация – это язык музыки, наиболее полно выражающий внутренний чувственный мир человека. И именно музыкальная интонация особым образом воздействует на ребенка, пробуждая в нем доброту, нравственность, милосердие, сострадание к ближним и другие добродетели. Именно музыкальная интонация позволяет постичь тайну, глубину и красоту окружающего мира.

В заключение можно еще раз подчеркнуть, что музыкальное искусство играет важнейшую роль в формировании нравственных качеств и эстетических идеалов детей. Оно несет в себе огромный познавательный заряд, тем самым способствуя развитию чувств, эмоций, сознания, помогая формированию гуманистических взглядов и убеждений. Нравственная и эстетическая культура являются главными составляющими духовности личности. Отсюда следует, что познание ребенком окружающего мира через культуру и музыкальное искусство способствует установлению истинно культурных отношений между людьми, устройению повседневной жизни по законам красоты. Понимание и изучение культуры, искусства и музыкального наследия – это путь воспитания нравственной, интеллектуальной, гармоничной и гуманной личности, которая во всех сложных жизненных ситуациях сможет повести себя достойно, в нужное время проявить милосердие и человечность, свойственные только личности, истинно образованной и просвещенной. Путь в мир культурных музыкальных традиций – это наиболее прогрессивный путь к социализации современных детей.

Литература

1. *Абульханова-Славская К.А.* Развитие личности в процессе жизнедеятельности // Психология формирования личности. М., 1981.
2. *Алиев Ю.Б.* Настоящая книга школьного учителя-музыканта. М., 2000.
3. *Белинский В.Г.* Избранные педагогические сочинения / под ред. Е.Н. Медынского. М.; Л., 1948.
4. *Богуславский М.В.* Общечеловеческие и национальные ценности ориентации отечественной педагогики (начало XX в.) // Педагогика. 1998. № 7.
5. *Болдырев Н.И.* Нравственное воспитание. М., 1989.
6. *Бондаревская Е.В.* Воспитание как встреча с личностью: избр. пед. тр.: в 2 т. Ростов н/Д, 2006.
7. Роль искусства в развитии способностей школьников / под ред. Е.К. Чухмана. М., 1985.
8. *Толстой Л.Н.* Что такое искусство: собр. соч. в 22 т. М., 1978–1985. Т. 15.
9. *Философы Греции.* М., 1997.

ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ МЕДИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XIX В.)

О.П. Борова, преподаватель
Читинского медицинского колледжа

Социально-политические, экономические преобразования второй половины XIX в., открытия в области естественных наук оказали влияние на все стороны жизни общества и привели к осознанию необходимости гуманистической направленности в профессиональной подготовке медиков среднего звена.

Общенаучная категория направленности включает ценности, ориентации, склонности, проявляющиеся в различных сферах жизнедеятельности человека. Профессиональная подготовка понимается нами не только как дисциплинарное содержание обучения специалистов, но и как процесс, ориентированный на общечеловеческие и профессиональные духовно-нравственные ценности. Медики среднего звена (фельдшеры, медицинские сестры/братья, акушеры, лаборанты, фармацевты и др.) являются представителями самостоятельных профессий. В процессе их подготовки происходит формирование личностно-профессиональных качеств, необходимых для овладения навыками комплексного ухода за пациентами. Профессиональной подготовке медиков второй половины XIX в. была свойственна гуманистическая направленность, которая признает жизнь человека как наивысшую ценность, учитывает его личностные особенности, эмоционально-психологическое состояние, требует конфиденциальности, уважения достоинства и прав личности.

Гуманистическая направленность процесса профессиональной подготовки специалиста предполагала ее целостный характер. При этом учитывались достижения экспериментальной медицины, психологии, педагогики и философии, на основе которых ученые обосновывали идеал образованного, высококультурного человека, гармонично сочетающего общественные и личные интересы. В многочисленных направлениях гуманистической педагогики на первый план выдвигался интерес к личности воспитанника, которая рассматривалась как наивысшая ценность в обществе.

В середине XIX в. происходит становление специальности «медицинская сестра» и организация профессиональной подготовки таких специалистов. Основательницей этого направления считается *Флоренс Найтингейл* (1820–1910), английская сестра милосердия и общественный деятель. По возвращении в Лондон после Крымской войны, где она работала в полевых госпиталях, Флоренс организовала при госпитале Святого Томаса первую в мире светскую сестринскую школу, которая была открыта 26 июня 1860 г. Мисс Найтингейл разработала учебные программы годичного курса теоретической подготовки сестер и двухгодичной практики в больнице для закрепления профессиональных навыков. Преподавали в сестринской школе медицинские сестры, «ибо сестринское дело как профессия отличается от врачебной деятельности и требует специальных, отличных от врачебных знаний» [1].

Вскоре подобные сестринские школы были открыты в других городах Великобритании (Лондоне, Ливерпуле, Эдинбурге) и зарубежных стран (Сиднее, Филадельфии и др.). Придавая большое значение сестринской помощи на дому, Флоренс Найтингейл создала систему службы районных медсестер для оказания первой помощи бедным больным в домашних условиях [3, с. 231]. Развитие таких личностных качеств, как человеколюбие, милосердие, доброжелательность, альтруизм и т.п., было особенно актуально для становления новой медицинской профессии.

В России, несомненно, прослеживалось мощное влияние идей Европы и Америки на профессиональную подготовку медиков. В то же время она сохраняла свои специфические черты, к примеру в понимании проблемы целостности человека, которое состояло в признании единства духовно-нравственного, психического, физического начал.

Распространение гуманистических взглядов привело к появлению новой трактовки целей воспитания. В качестве идеала рассматривалось воспитание всесторонне развитой, высоконравственной личности. На первый план выдвигались высокие человеческие достоинства. Мысль о том, что в результате воспитания индивид должен прежде всего обладать подлинными человеческими достоинствами, стала распространяться в 60-е гг. все шире и шире.

Возрождение древнерусской традиции привлечения женщин к уходу за больными связано с именем *Н.И. Пирогова* (1810–1881), известного русского хирурга, анатома и педагога. В разгар Крымской войны великая княгиня *Елена Павловна* (1806–1873) решила основать с участием Н.И. Пирогова «организованную женскую помощь больным и раненым на поле битвы» [4]. В столице была учреждена Крестовоздвиженская община сестер милосердия со своим уставом. Первые 35 сестер милосердия отправились в Симферополь 6 ноября 1854 г. Мисс Ф. Найтингейл во главе 37 английских медицинских сестер – «высокой души дам» – появилась в Крыму только в начале 1855 г. Поэтому Николай Иванович Пирогов был не согласен с тем, что медицинская общественность Европы и России отдала Ф. Найтингейл первенство в женском милосердии [2, с. 107].

В общественном сознании россиян постепенно происходило переосмысление жизни и здоровья человека, которые стали цениться гораздо выше, чем прежде. Так в России начала складываться система среднего медицинского образования женщин. Одним из ее истоков послужили школы, в которых готовили акушеров (повивальных бабок). В 1858 г. при Калининской больнице организовали курсы усовершенствования повивальных бабок по сифилидологии. Через десять лет курсы были преобразованы в училище, которое с 1875 г. стало Суворовским – в честь графа *А.А. Суворова*.

ва, внука прославленного полководца, петербургского генерал-губернатора, председателя попечительского совета Калининской больницы. Суворовское училище – первое в России специализированное среднее медицинское учебное заведение. За первые 20 лет работы оно подготовило более 1000 акушерок. Кроме того, с 1874 по 1882 г. работала трехгодичная женская фельдшерская школа при Георгиевской общине сестер милосердия. Фельдшерицы наряду с врачами и фельдшерами-мужчинами внесли существенный вклад в развитие земской медицины.

В 1864 г. вышло положение о земских учреждениях. Их организация открыла новую эру в развитии отечественного медико-санитарного дела. До тех пор квалифицированная медицинская помощь была фактически недоступна для сельских жителей. Центральной фигурой земской медицины становился медик – общественный деятель, вникающий в проблемы простых людей. Он пришел на смену медику-чиновнику. Представители земской медицины, воспитанные в духе гуманизма и самоотречения, внесли огромный вклад в достижения медицинской науки, заботясь о здоровье российских крестьян и мещан, т.е. основной массы населения [2, с. 122–128].

Труд российских сестер милосердия по оказанию помощи раненым и больным воинам во время Крымской войны явился одним из предвестников организации Международного Красного Креста. Его основатель – швейцарский журналист *Жан Анри Дюнан*

(1828–1910) стал в 1859 г. свидетелем кровопролитной битвы при Сольферино во время Франко-итало-австрийской войны. По возвращении в Женеву он выдвинул идею организации международной добровольной помощи пострадавшим на войне без различия их национальности и вероисповедания, сословия и звания. Ж.А. Дюнан отмечал, что идея возникла под влиянием благородной деятельности сестер милосердия Крестовоздвиженской общины и Н.И. Пирогова в период Крымской войны. Русское Общество попечения о больных и раненых воинах, созданное в мае 1867 г., впоследствии было переименовано в Российское Общество Красного Креста (1879).

Таким образом, в России в XIX в. прослеживалось как западно-европейское влияние на подходы к профессиональной подготовке медицинских кадров среднего звена, так и отечественное понимание гуманистической приверженности профессии таким ценностям, как человеколюбие, чуткость и внимательность к больному человеку, долг, ответственность, милосердие.

Литература

1. *Найтингейл Ф.* Записки об уходе. М., 2002.
2. *Самойлов В.О.* История российской медицины. М., 1997.
3. *Сорокина Т.С.* Медицинские профессии. М., 2009.
4. *Шойфет М.С.* 100 великих врачей. М., 2004.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТСКИХ И МОЛОДЕЖНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ХАБАРОВСКОМ КРАЕ: ШАГИ ВО ВРЕМЕНИ

*М.А. Гринкруг, педагог-организатор
Центра по работе с детьми, подростками
и молодежью (г. Хабаровск),
В.К. Григорова, профессор
Приамурского государственного университета
им. Шолом-Алейхема, канд. пед. наук (г. Биробиджан)*

Важной особенностью общественной жизни Хабаровского края является возникновение и динамичное развитие детского и молодежного общественного движения, значение которого исключительно велико и для подрастающего поколения, и для общества, и для края в целом.

Ребенок, подросток, молодой человек, вступая в общественное объединение, получает возможность для развернутого участия в разнообразных видах деятельности, для рождения, адаптации и внедрения в жизнь собственных социальных инициатив и проектов, для защиты своих прав и свобод, для идентификации себя с группой единомышленников, сверстников, которые творчески содействуют с ним, разделяют его взгляды и помыслы.

Создание детских и молодежных объединений есть важнейшее условие для самопознания, самоопределе-

ния и самореализации молодых в общественных отношениях. Сущность детских и молодежных объединений и организаций в том, что они конституируют детей, подростков и молодых людей как субъектов социального действия в приоритетной социально значимой и организационной деятельности [2, с. 84–94].

Общество, поддерживая детские и молодежные общественные объединения, по сути создает свое «организованное» продолжение, развивает собственные структуры «по горизонтали» и тем самым формирует в естественных условиях новых энергичных участников конструктивного диалога с властью, обладающих развитым демократическим сознанием и культурой социального партнерства в реализации основных направлений государственной молодежной политики.

Сегодня молодежь Хабаровского края – это более 370 тыс. человек, что составляет 25% от всего насе-

ления края и 38% от его трудоспособного населения. Детей школьного возраста – 230 тыс., что составляет 14% от всего населения края (в среднем по России этот процент значительно выше – 30%). Это свидетельствует о сложных экономических, климатических и экологических условиях жизни на Дальнем Востоке. Вот почему, чтобы завтра было кому поднимать экономику, сохранять экологию, воздействовать на климатические условия и выживать в них, а главное – обеспечивать экономическую и политическую безопасность России, защиту ее интересов в Приамурском регионе, мы обязаны сегодня побеспокоиться о детях, их гражданском становлении, в том числе и в условиях детско-юношеского движения.

Анализ документов различных государственных и общественных организаций позволяет определить исторические периоды и выявить особенности деятельности детских и молодежных организаций на Дальнем Востоке вообще и в Хабаровском крае в частности.

Десятые годы XX века дали начало международному скаутскому движению. В России оно зародилось в 1909 г. Особенно содержательным и целенаправленным становится оно в Дальневосточной республике (ДВР). Это забайкальская скаутская организация под руководством талантливого педагога, писателя и скульптора *И.Н. Жукова* (1875–1948 гг.). Именно он увидел в скаутизме необычный образ жизни, путь превращения мальчика в гражданина, физически сильного, умственно развитого, морально стойкого. Это были поиски новых форм и методов работы с детьми в условиях, когда на Дальнем Востоке зарождалось детско-юношеское движение, история и традиции дальневосточного скаутизма.

Центром скаутского движения в Хабаровске стало реальное училище, а руководил хабаровской скаутской организацией *А. Григорьев*. 11 марта 1912 года в Хабаровске состоялось первое собрание дальневосточных скаутов. Край был дикий, необжитый, в тайге свирепствовали хунхузы (члены организованных банд). Границы не соблюдались. Нужны были смелые, опытные, верные люди, чтобы отстоять территорию, разведать тропы, броды, составить карты. Скаутов было немного – всего 30 человек, зато каждый из них стоил регулярной армии¹.

Двадцатые годы XX века. На Дальнем Востоке – война с белогвардейцами и интервентами. 14 февраля 1922 г. освобожден Хабаровск, а 25 октября – Владивосток. Много жизней, в том числе и детских, унесла Гражданская война. Главнокомандующий Народно-революционной армией Дальневосточной республики *В.К. Блюхер* писал: «Дети помогали партизанским отрядам, служили красными разведчиками, ухаживали за ранеными, носили пищу партизанам в сопки. Не одна сотня пролетарских ребят расстреляна белогвардейцами». Маленькими барабанщиками революции называли в народе юных героев.

А в это время в Москве (16–19 мая 1922 г.) работала II Всероссийская конференция РКСМ, на одной из секций которой обсуждался опыт московских комсо-

мольцев по созданию отрядов юных пионеров. 19 мая 1922 г. конференция специальным постановлением одобрила этот опыт и решила распространить его. Этот день и стал днем рождения пионерской организации.

Первые пионерские отряды на Дальнем Востоке были организованы в 1923 г. 200 мальчиков и девочек в Хабаровске, Николаевске-на-Амуре, Чите, Благовещенске надели тогда пионерские галстуки. В этом же году на станции Хабаровск была сформирована и первая группа октябрят, в которую вошли 15 мальчиков и девочек.

Многое было впервые в эти 20-е годы:

- введение по губерниям края первого пионерского билета (1923 г.);
- выпуск первого номера краевой пионерской газеты «Знамя пионера» (1924 г.);
- открытие первого пионерского лагеря на станции Верино (1925 г.);
- проведение первой массовой военной игры «Красные и белые» (1925 г.);
- открытие первого детского сада, над которым шефствовали первые пионеры (1926 г.);
- сбор средств на постройку самолета «Пионер» (1926 г.);
- проведение праздника первой пионерской боюроды в сельской местности (1928 г.).

В двадцатые годы первые хабаровские пионеры обучали неграмотных, помогали беспризорникам, участвовали в полевых работах, собирали средства на тракторы для только что созданных колхозов, участвовали в субботниках, радиофицировали деревни, работали в избах-читальнях.

Под руководством замечательных пионерских вожатых – комсомольцев *Марии Бочкаревой, Антонины Бондарь, Николая Рябова, Валентины Соколовой, Афанасия Умного, Валентины Мотиной, Зои Сеяловой* и других пионеры нашего края прошли школу достойного воспитания, стали сменой комсомольцам двадцатых, заложили основы краевой пионерской организации.

В конце 20-х гг. на Дальнем Востоке было уже 1282 пионерских отряда, в состав которых входило 42 246 пионеров, а октябрят было 6335.

Тридцатые годы XX века – период, когда эстафета славных дел первых пионеров была передана следующему поколению.

Советский Дальний Восток в тридцатые годы – это огромная новостройка. Вырос на берегу Амура город юности – Комсомольск. В краевую пионерскую организацию вливается новый отряд – юных комсомольцев.

Борьба за коллективизацию, помощь старшим в сельском хозяйстве – вот главные дела пионеров дальневосточников. Но не только эти...

В ответ на обращение московских пионеров в пионерских отрядах края в начале 1937 г. развернулась работа по сдаче пионерами норм на оборонные значки ГТО и БГТО. В кружках пионеры учились стрелять, метать гранаты, строили различные модели. Свыше шести тысяч пионеров приняли участие в оборонно-спортивных праздниках.

¹ См. газету «Тихоокеанская звезда». 2003. № 2.

Пионеры Хабаровского края в 1938 г. (год создания Хабаровского края) вызвали на социалистическое соревнование пионеров Белоруссии, принимая участие в стрелковой спартакиаде народов СССР, краевых шахматно-шашечных соревнованиях, занимаясь в кружках ворошиловских стрелков.

И еще одна страничка из истории детского движения Хабаровского края. В 1932 г. именно в Хабаровске (на углу улиц Фрунзе и Карла Маркса) жил *Аркадий Петрович Гайдар*. Сюда он приезжал, чтобы работать корреспондентом в газете «Тихоокеанская звезда». Он написал в это время интересные очерки, острые фельетоны. А еще повесть, которая стала для писателя самым романтическим и заветным произведением. Да, родина «Военной тайны» А. Гайдара — наш город Хабаровск. И если бы не командировки по краю, не встречи с юными дальневосточниками, повесть, наверное, не стала бы такой, какой мы ее полюбили. Именно здесь, в Хабаровске, Гайдар понял, что в его книге должны быть живые ребята — пионеры, современники его читателей, те, кого он повстречал в нашем городе и крае.

И сразу после этой повести газета «Пионерская правда» начала публикацию повести Гайдара «Тимур и его команда» — повести, ставшей настоящим оружием для пионеров сороковых годов, боевым уставом огромной армии тимуровцев — целого направления в пионерском движении.

Именно тимуровцам, помогавшим семьям фронтовиков в нашем крае, подросткам, наравне со взрослыми работавшим на заводах, сельским пионерам, заменившим ушедших на фронт отцов, пионерам и комсомольцам, сражавшимся с фашистскими захватчиками на фронте, посвящается следующая страница нашей летописи.

Сороковые годы XX века — годы Великой Отечественной войны, когда десятки и сотни вчерашних красногалстучных мальчишек и девчонок с оружием в руках встали на защиту Родины. Как герои погибли *Евгений Дикопольцев* из Комсомольска-на-Амуре, пионервожатый из маленького эвенкийского села Уська-Орочинская *Кирилл Батум* и многие другие наши земляки. Их имена были присвоены пионерским дружинам и отрядам в нашем городе и крае.

Огромную помощь семьям фронтовиков оказывали тимуровские отряды. Вот когда по-особому зазвучало это новое слово — «тимуровец». Книга Аркадия Гайдара вызвала к жизни массовое патриотическое движение юных дальневосточников. Ребята дежурили в госпитальных, окружали заботой семьи фронтовиков и эвакуированных, отсылали на фронт посылки с теплыми вещами, носовыми платками, кисетами, изготовленными своими руками. За годы Великой Отечественной войны хабаровскими пионерами было собрано и отправлено 5416 посылок в действующую армию и детям освобожденных районов.

Более двух миллионов рублей собрали ребята на строительство боевого самолета «Хабаровский пионер», а пионеры из городов Свободного, Николаевска-на-Амуре, Тахтинского района принимали участие в сборе средств на строительство корабля «Морской охотник».

«Мы не можем оставаться наблюдателями, когда весь народ ведет Великую Отечественную войну. Мы считаем себя мобилизованными на защиту своей Родины. Мы будем изучать военно-санитарное дело, чтобы в любой момент оказать медицинскую помощь раненым Красной Армии, организуем сбор продуктов бойцам, мужественно сражающимся на фронтах войны» — такое письмо участников пионерского ансамбля песни и пляски хабаровского Дома пионеров и школьников было опубликовано в газете «Тихоокеанская звезда» в начале войны. И именно эти ребята помогли колхозникам Амурской области убрать урожай в тяжелом 1943 г. За четыре года войны на колхозных полях края по-ударному трудились более 50 тыс. пионеров. За этот период они заработали 50 тыс. рублей и сдали их в фонд обороны страны. А пионеры и школьники Нижне-Амурской области собрали в фонд обороны страны 5 тонн ягод, 1300 кг орехов, 778 кг дикого лука, большое количество грибов и других дикоросов.

Далеко от Дальнего Востока проходил фронт. Но наши юные земляки были его участниками, оказывая ему постоянную помощь.

Пятидесятые годы XX века — послевоенные годы мирного строительства, когда перед пионерами Хабаровского края встали новые задачи:

- помогать взрослым в залечивании военных ран;
- благоустраивать города и села;
- продолжать тимуровскую работу;
- помогать сельскому хозяйству края.

В эти годы начинается Всесоюзное соревнование юных мичуринцев «Украсим Родину садами», в котором юные хабаровчане приняли активное участие. Парк имени Гайдара, стадион имени Ленина, скверы и бульвары города — объекты пионерских дел далеких пятидесятых.

На карте Хабаровского края в эти годы появляются новые города и поселки. Выросли в тайге младшие братья Комсомольска-на-Амуре — Солнечный, Горный, красавец Амурск. Замыкается дальневосточное кольцо Байкало-Амурской магистрали. На ударных стройках трудятся комсомольцы края, еще вчера носившие красный галстук.

Эстафета поколений продолжается в следующее десятилетие — **шестидесятые годы XX века**, когда пионерские отряды включаются во Всесоюзное соревнование «Имя Ленина в сердце каждом, верность партии делом докажем!», Всесоюзный смотр «Сияйте, Ленинские звезды!», Всесоюзную экспедицию «Заветам Ленина верны».

Пионеры Хабаровского края участвовали в субботниках, собрали 130 тонн металлолома, 85 тонн макулатуры, а ребята из пограничных сел стали создавать отряды юных друзей пограничников. Тогда, в шестидесятые, было 23 таких отряда, в которых состояло 756 пионеров.

Но главное событие этого десятилетия — 50-летие комсомола. Перед X Краевым слетом краеведов, посвященным этой дате, по всему Хабаровскому краю был объявлен поход «Ленинскому комсомолу — 50 лет».

В пионерских отрядах, классах, кружках формировались отряды «Юная гвардия». Пионеры края создали

летопись истории краевой комсомольской организации, собрали материал о деятельности комсомольцев края в годы Гражданской и Великой Отечественной войн.

А еще эшелон подарков юным целинникам, металлический лом для железной дороги «Абакан – Тайшет», для линий электропередачи в Сибири, участие в сельскохозяйственных кружках «Малой Тимирязевки», голубые и зеленые патрули – вот дела пионеро-дальневосточников 60-х гг., навсегда занесенные в летопись хабаровской краевой пионерской организации.

Главным событием **семидесятых годов XX века** стал старт Всесоюзного марша пионерских отрядов «Всегда готов!», посвященного 50-летию пионерской организации.

Пионерия Хабаровского края работает на всех его маршрутах:

- 102 пионерских отряда края имеют стопроцентную успеваемость (маршрут «В страну знаний»);
- пионеры проводят операцию «Поиск», участвуют в краевой викторине телевидения «Край родной, дальневосточный», изучают историю городов и сел; проводят пионерские сборы «Учись жить и Родине служить» (маршрут «Мое Отечество – СССР»);
- школьники участвуют в операции «Пакет мира и дружбы», проводят митинги солидарности с борющимся Вьетнамом, в защиту Анжелы Дэвис, собирают лекарственные травы для детского госпиталя в Ханое; пионеры Хабаровска, Комсомольска-на-Амуре, Биробиджана, Вяземского, Хабаровского районов сдают в аптеки края 1000 кг листьев подорожника, ягод лимонника, шиповника, работают в 220 клубах интернациональной дружбы, проводят недели и дни городов-побратимов, дружат со школьниками Ниигаты (Япония), переписываются с ребятами других стран (маршрут «Мир и солидарность»);
- пионеры края перечислили на строительство Дворца пионеров в г. Анадыре на Чукотке 5,4 тыс. рублей, вырастили 1400 кроликов, помогли в реконструкции детского парка, в котором в 1972 г. был открыт памятник А. Гайдари, построенный на заработанные детьми средства;
- пионеры Индустриального района г. Хабаровска участвуют в строительстве и оборудовании спортивных комплексов и детских игровых площадок, на Восточном участке БАМа был уложен километр железнодорожного пути из металлолома, собранного пионерами школы № 20 г. Вяземского; за это десятилетие пионеры собрали 12 906 тонн макулатуры; пионерские дружины Индустриального района Хабаровска шефствуют над дендрарием, а в крае начинается движение «Адрес заботы – школа, дом, улица, двор» (маршрут «Пионерстрой»);
- в дружинах Вяземского района, Бикина, Хабаровска проводятся операции «Книга – погра-

ничнику», в крае действуют 5496 пионерских экспедиционных отрядов, открыто 45 школьных музеев, в пионерских дружинах проводятся зимние игры, операции «Красная звезда» (маршрут «Зарница»).

С середины семидесятых годов пионерия Хабаровского края посвящает свою работу на марше «Всегда готов!» 30-летию Победы в Великой Отечественной войне, 60-летию Октября, 60-летию ВЛКСМ.

В г. Комсомольске-на-Амуре в 1979 г. у мемориала воинам-комсомольцам, погибшим в годы Великой Отечественной войны, был открыт пионерско-комсомольский пост № 1.

А летом этого же года в г. Черкаскы на II Всесоюзный слет тимуровцев отправляется делегация пионеров Хабаровского края. В ее составе *О. Барковская* (Хабаровск), *А. Атюкин* (п. Селихово Комсомольского района), *О. Зимина* (Комсомольск-на-Амуре), *А. Ниценко* (п. Дормидонтовка Вяземского района), *А. Соболева* (Советская Гавань), *М. Шканер* (Биробиджан).

Значительным событием этого десятилетия стал и Всесоюзный слет пионерских вожатых (1976 г.). Хабаровский край представляли на нем девять делегатов. А вообще в крае в этот период было более 700 старших вожатых, многим из которых были присвоены звания «Вожатый-инструктор», «Вожатый-методист». Вот лучшие из лучших семидесятых годов: *В.П. Фалалеева* (Комсомольск-на-Амуре), *Л.П. Чернова* (Биробиджан), *И.С. Черепанова* (Хабаровск), *С.Г. Ступина* (с. Богородское Ульчского района), *Л.Н. Коротченко* (п. Черная Речка Хабаровского района), *Г.Т. Белянина* (п. Горин Солнечного района).

Восьмидесятые годы XX века. Марш пионеров этого десятилетия был посвящен 60-летию пионерской организации. В Москву на VIII Всесоюзный слет пионеров отправляется пионерская делегация из шести человек во главе с *Г. Якушевой*, секретарем Охотского райкома ВЛКСМ.

В рядах краевой пионерской организации этого периода 101 505 пионеров, объединенных в 472 пионерских дружины. 104 из них стали правофланговыми.

Прочно вошли в жизнь хабаровских ребят и обрели особый смысл такие понятия, как «пионерское слово», «пионерское дело», «пионерская честь».

Новой формой подведения итогов на марше становится пионерская поверка, которая проходит во всех пионерских звеньях.

На маршруте «Моя Родина – СССР» действуют 5000 пионерских экспедиционных отрядов. В школах края работает 45 музеев.

Участвуя в операции «Миллион – Родине», пионеры края собрали 2619 тонн макулатуры. А правофланговыми стали биробиджанская, охотская, вяземская, амурская, ванинская пионерские организации. Пионерка из Комсомольска-на-Амуре *Антела Пушнина*, собравшая 2,5 тонны макулатуры, была награждена поездкой во Всесоюзный лагерь «Орленок».

В домах пионеров и в школах края работает 200 клубов интернациональной дружбы, принимая участие в акции «Я голосую за мир», в проведении уроков мира.

Методическим и координационным центром работы клубов интернальной дружбы (КИДов) становится клуб «Восток». Отказываясь от унылых, обязательных форм, клуб стремится к новаторству, поиску, предлагая новые творческие формы работы, помогающие проявить свои способности, раскрыть свою духовность.

Содержание деятельности клубов интернациональной дружбы было направлено на реализацию следующих целей:

- антивоенная пропаганда (городской конкурс политического плаката «Интернационализм в действии», акция «Салют, мир!», конкурс «Я голосую за мир»);
- культурно-образовательная цель (конкурсы «Имя героя – КИДу», «Ты – хабаровчанин»);
- коммуникативная цель (встречи дружбы в Волгограде, Владимире, Коврове; конференции, международная переписка);
- развитие социального творчества (сбор школьных принадлежностей для детского дома Кабула, операция «Японский журавлик», ярмарки солидарности, концертная деятельность, работа на производстве).

Всесоюзный марш пионеров в середине десятилетия становится Маршем памяти, посвященным 40-летию Великой Победы, и организуется под девизом «Салют, Победа!», являясь хорошей школой идейной закалки ребят.

Девяностые годы XX века. Главное событие этого десятилетия – X слет пионеров в Артеке, преобразовавший Всесоюзную пионерскую организацию в Союз пионерских организаций (Федерацию детских организаций) – СПО (ФДО), и создание общереспубликанского центра «Юная Россия».

В Хабаровском крае вместо одной монопольной организации возникают различного рода детские объединения, клубы, союзы, дружины, организации. Среди них – скауты, пионеры, религиозные, экологические, патриотические, милосердные, спортивные, досуговые, технические объединения. На территории Хабаровского края они охватывают незначительное количество детей – 4% от общего числа. Невелика и география детского движения.

Гораздо шире сеть объединений детей по интересам как в городах, так и в районах Хабаровского края. Так, в это десятилетие в г. Хабаровске действует более 50 объединений, в Комсомольске-на-Амуре – 18, Комсомольском районе – 14, в Ульчском, Амурском, Николаевском, Верхнебуреинском, Совгаванском, Ванинском, Хабаровском, им. Лазо районах – 159. Деятельность их направлена на развитие детского и молодежного спорта (Федерация детско-юношеских спортивных клубов), подготовку будущих лидеров (Федерация детских объединений Хабаровского края), пропаганду здорового образа жизни («Болонь – чистая вода»), поддержку молодых инициатив («Школа юного фермера»), поддержку юных талантов («Молодежные творческие инициативы»), повышение интереса к службе в Вооруженных силах РФ.

Расширяется сеть профильных лагерей для стар-

шекклассников: детско-юношеский оздоровительный образовательный центр «Созвездие» Комитета по молодежной политике Правительства Хабаровского края, творческо-этнологический лагерь «Ноев ковчег», молодежный краевой учебно-игровой бизнес-лагерь «Вечный город», лагерь «Дети Амура» для коренного населения Хабаровского края, а также сборы допризывной молодежи «Живем у границы», которые организовывались для совершенствования военно-патриотического воспитания подростков и молодежи, профилактики правонарушений, повышения интереса к службе в Вооруженных силах РФ.

Детско-юношеское движение Хабаровского края девяностых годов XX века – это живое, неоднородное, динамично развивающееся явление, отразившее в себе общественно-политические, социально-экономические и этнокультурные процессы, происходившие в крае, что находит отражение в более подробной периодизации последнего десятилетия XX и начала XXI века.

1990–1996 гг. (романтический период) – массовое создание общественных объединений, ломка советских стереотипов работы с молодежью, попытка отказа от сотрудничества объединений с государственными органами власти и от ее финансовой помощи.

1996–1999 гг. (период разброда и шатаний) – резкий спад детского и молодежного движения в крае; создание отделов по делам молодежи в муниципальных образованиях края и взаимодействие с ними общественных объединений в проведении отдельных мероприятий. Попытки политических партий вовлечь молодежь в собственные выборные проекты. Начало активного сотрудничества некоторых детских и молодежных организаций с западными фондами и благотворительными организациями.

1999–2002 гг. (период выживания) – разработка законотворческой базы деятельности общественных объединений на краевом и муниципальных уровнях.

2002–2006 гг. (эволюционный период) – переход от финансирования органами государственной власти отдельных мероприятий общественных объединений к совместному выполнению долгосрочных программ, реализуемых на конкурсной основе. Структурирование деятельности детских и молодежных общественных объединений в крае путем проведения паспортизации, по итогам которой в 2002 г. в краевой информационный реестр включено 411 объединений (численностью более 82 000 человек), а банк данных детского и молодежного движения Хабаровского края содержит сведения о 1213 формированиях (численностью более 142 500 человек). Итоги паспортизации 2003 г. свидетельствуют о росте количества общественных объединений на территории Хабаровского края на 12% по сравнению с 2002 г., а это означает реальное участие молодежи в жизни общества и края.

В это время в Хабаровском крае функционирует 450 детских и молодежных формирований (100 000 человек), в том числе 20 – зарегистрированных.

2006–2013 гг. – период, когда четко вырисовываются контуры *нового этапа* в истории развития детских и молодежных объединений, действующих на террито-

рии Хабаровского края, с позитивными тенденциями в их развитии.

1. Стабильно работающие организации вышли на качественно новый уровень программной диверсификации своей деятельности, переходя от решения частных вопросов к комплексному решению проблем. При таком подходе можно ожидать резкого всплеска активности детских и молодежных организаций, которые на данный момент ограничиваются только размером получаемых ресурсов.
2. Резко возросло число новых активистов организаций, а также количество молодых людей, желающих реализовать себя в общественной деятельности, что делает возможным увеличение численности действующих и возникновение новых организаций.
3. Органы государственной власти все активнее переходят к ясным, конкурсным и долгосрочным моделям работы с детскими и молодежными общественными объединениями; отношения переходят с уровня попрошайничества к уровню диалога.
4. Возрождается интерес частного бизнеса к финансированию мероприятий детских и молодежных организаций на системной программной основе [1].

В то же время есть ряд ограничивающих факторов, которые в состоянии разрушить вышеперечисленные тенденции.

1. Существующие формы политической борьбы и политической жизни вызывают глубокое нравственное отторжение у молодежи и приводят к тому, что именно в этой области общественная активность группы резко падает. Это удаляет молодежь из процесса построения гражданского общества и создает угрозу демократическим институтам.
2. Качественный скачок в детском и молодежном движении невозможен без качественно новых инвестиций.
3. Эффективное использование ресурсов возможно только тогда, когда детские и молодежные организации преобразуются в открытые, демократически организованные, прозрачно расходующие средства сообщества. А это ведет к серьезным внутренним изменениям общественных объединений:

- необходима готовность проявлять инициативу, самостоятельно ставить задачи и нести ответственность за возможные результаты;
- программы общественных объединений, реализуемые с различными категориями молодежи, должны отвечать ее целевым и ценностным ориентирам с учетом молодежной специфики;
- участники общественного объединения как социальная группа должны иметь достаточно профессиональные навыки и опыт управленческой и законотворческой деятельности.

Новый этап развития детского и молодежного движения Хабаровского края диктует необходимость принятия концепции развития, которая бы соответствовала современной ситуации развития общества и природе детства. Ведь этот этап проходит в Хабаровском крае на фоне утверждения приоритетов личности, признания ее интересов и потребностей, прав и свобод, что не может не отразиться на целях детских общественных объединений.

К основным идеям этой новой концепции можно отнести:

- обеспечение субъективной позиции детей в жизнедеятельности объединения, ее гуманизацию и индивидуализацию;
- единство процессов самопознания, самоопределения и самореализации растущей личности;
- гармонизацию индивидуальных и общественных интересов.

Ярко выраженная направленность на развитие личности, широкий спектр целей и видов деятельности детских объединений, их преимущественно немногочисленный состав усиливают воспитательный потенциал детского и молодежного движения Хабаровского края.

Литература

1. Детско-юношеское движение: теоретические основы, исторический опыт, современные тенденции / под ред. В.К. Григоровой. Биробиджан, 2012.
2. ТИМ: теория, история, методика детского движения / под ред. Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. М., 2007.

АННОТАЦИИ

Бороева Ольга Пурбоевна

Гуманистическая направленность в профессиональной подготовке медиков среднего звена (вторая половина XIX в.)

Представленная статья акцентирует внимание на реализации идей гуманистической направленности в развитии зарубежной и отечественной подготовки медиков среднего звена второй половины XIX в. Гуманность, милосердие, ответственность являются основополагающими личностными качествами медиков. Исторический анализ выявляет влияние гуманистической направленности на целостный характер медицинского образования в данный период.

Ключевые слова: гуманистическая направленность, профессиональная подготовка медиков, медики среднего звена, духовно-нравственные ценности.

Boroyeva Olga Purboyevna (Chita Medical College)

Humanitarian trend in vocational training of middle ranking doctors (the second part of 19th century)

The article deals with realizing the ideas of humanitarian trends in developing foreign and native training of middle ranking doctors in the second part of the 19th century. Humanism, charity, responsibility are basic personal skills of doctors. The historical analyses shows the influence of humanitarian trend on the wholesome character of medical education in the given period of time.

Keywords: humanitarian trend, vocational training of doctors, middle ranking doctors, spiritual and moral values.

E-mail: medkollege@inbox.ru

Васин Александр Александрович

Научно-техническое творчество как системообразующий фактор подготовки квалифицированных специалистов

В статье рассмотрены вопросы влияния научно-технического творчества на подготовку профессиональных кадров в системе СПО. Раскрыты аспекты развития творческих способностей учащихся.

Ключевые слова: научно-техническое творчество, профессиональное образование, профессиональные компетенции, модернизация профессиональной школы.

Vasin Aleksandr Aleksandrovich (College of Architecture and Building № 7, Moscow)

Scientific and technical creative work as a system-forming factor of training highly skilled specialists

This article is devoted to the questions of the influence of scientific and technical creative work on the training of vocational specialists in the system of secondary vocational education.

Keywords: scientific and technical creative work, vocational education, vocational competence, the modernization of vocational school.

E-mail: kas7avto@mail.ru

Гальчук Ольга Викторовна

Театр у доски: феномен моноспектакля в контексте творческой самореализации студентов

Статья посвящена моноспектаклю как творческому учебному проекту на уроке литературы в контексте осуществления творческой самореализации студентов системы среднего профессионального образования.

Ключевые слова: моноспектакль, театр у доски, творческая самореализация.

Galchuk Olga Victorovna (Smolensky College of light industry and the fashion industry)

Theatre at the boards: the phenomenon of one-man show in the context of creative self-realization of students

The article is devoted to a one-man show as a creative research project at the lesson of literature in the context of the implementation of creative self-realization of students in the system of secondary vocational education.

Keywords: one-man show, theatre at the boards, creative self-realization.

E-mail: olgagalchuk@mail.ru

Гринкруг Мария Аркадьевна

Управление детско-юношескими объединениями как форма взаимодействия взрослых и подростков

В статье представлены социально-педагогический, организационно-педагогический и психолого-педагогический уровни управленческого блока детско-юношеского объединения.

Ключевые слова: авторитарный, бюрократический, либеральный, демократический стили руководства, лидер, лидерство, скаут, скаутизм.

Grinkrug Mariya Arkadyevna (The Center of work with children and teenagers, Khabarovsk)

Managing children and youth societies as a form of adults and teenagers' interaction

The article represents socio-pedagogical, organizing-pedagogical and psychological-pedagogical levels of managing block of children and youth society.

Keywords: authoritarian, bureaucratic, liberal, democratic style of managing, leader, leadership, scout, scout movement.

E-mail: grigorova.vladilena@yandex.ru

Гринкруг Мария Аркадьевна, Григорова Владилена Константиновна

Деятельность детских и молодежных организаций в Хабаровском крае: шаги во времени

В статье раскрыто значение деятельности детских и молодежных организаций в общественной жизни Хабаровского края. Определены исторические периоды

их функционирования и выявлена специфика детского движения юных дальневосточников.

Ключевые слова: детское и молодежное движение, скаутские и пионерские организации, историческая периодизация, концепция.

Grinkrug Mariya Arkadyevna (The Center of work with children and teenagers, Khabarovsk), Grigorova Vladilena Konstantinovna (Priamursk State University after Sholom-Aleheim)

The activity of child and youth organizations in Khabarovsk region: the steps in time

The article reveals the meaning of the activity of child and youth organizations in social life of Khabarovsk region. It defines historical periods of their functioning and the specifics of child and youth movement of young Far East residents.

Keywords: child and youth movement, scout and pioneer organizations, historical periodization, concept.

E-mail: grigorova.vladilena@yandex.ru

Деркачева Мария Александровна

Английские рекламные слоганы как аутентичные тексты в обучении иноязычной речи

В статье рассматривается рекламный слоган как аутентичный текст в обучении иностранному языку. Аутентичные рекламные слоганы предполагают обучение всем видам речевой деятельности, имитируют естественное языковое погружение, что особенно важно при развитии навыков устной монологической речи.

Ключевые слова: рекламный слоган, аутентичный текст, лингвистическая норма, социокультурная компетенция.

Derkachova Maria Aleksandrovna (Russian University of Peoples' Friendship)

English advertising slogans as authentic texts in teaching foreign languages

The article deals with advertising slogans as authentic texts in teaching a foreign language. Authentic advertising slogans presuppose acquiring all the kinds of speech activities, imitate natural language environment, which is particularly important for the development of monologue oral speech development.

Keywords: advertising slogan, authentic text, linguistic norm, socio-cultural competence.

E-mail: argentinka.rusa@gmail.com

Зайцева Наталья Владимировна

Роль музыкального искусства в процессе формирования нравственно-эстетических идеалов школьников

В современном обществе актуальна проблема нравственного воспитания подрастающего поколения средствами музыкального искусства. Автор подробно рассматривает особенности воздействия музыкально-

го искусства на современного человека, и в частности на ребенка, и приходит к выводу, что музыкальное искусство играет важнейшую роль в формировании нравственных качеств и эстетических идеалов детей. Понимание и изучение культуры, искусства и музыкального наследия – это путь воспитания нравственной, интеллектуальной, гармоничной и гуманной личности.

Ключевые слова: музыкальное искусство, воспитание и педагогика, формирование нравственности, эстетическое воспитание.

Zaytseva Natalya Vladimirovna (Moscow City Pedagogical University)

The role of music art in the process of forming students' moral and aesthetic ideals

The problem of the youth moral upbringing by means of musical art is essential in the modern society. The author regards in great detail the peculiarities of musical art influence on a modern person and particularly on a child. The author comes to the conclusion that musical art plays a significant part in forming moral qualities and aesthetical ideals of children. The understanding and studying the culture, art and musical heritage is a way of upbringing a moral, intellectual, harmonious and humane person.

Keywords: musical art, education and pedagogy, forming of morality, aesthetic education.

E-mail: nat-nik.nik2011@yandex.ru

Иванова Татьяна Владимировна

Формирование познавательной самостоятельности студентов как ключевой профессиональной компетенции

Рассматривается новый подход к формированию самостоятельной познавательной деятельности студентов. Представлено краткое описание технологии и системы формирования познавательной самостоятельности студентов с учетом их психофизиологических особенностей, дана оценка эффективности системы.

Ключевые слова: познавательная самостоятельность, иноязычная подготовка, индивидуально ориентированная система, психофизиологические особенности, методы обучения, технология.

Ivanova Tatyana Vladimirovna (Prokopyevsk Mountain-technical College after V.P. Romanov)

Forming cognitive independence of students as a basic vocational competence

The article regards a new approach to the formation of an independent cognitive activity of students. The author represents a short description of the technology and system of forming cognitive independence of students taking into consideration their psychological and physiological features, evaluates the efficiency of the system.

Keywords: cognitive independence, foreign language training, individual-orientated system, psycho-physiological features, teaching methods, technology.

E-mail: bnv_11@mail.ru

Каплина Светлана Евгеньевна

Организация работы на основе метода междисциплинарного экологического проектирования

В статье раскрывается методика организации работы над проектом на основе инновационного метода междисциплинарного экологического проектирования. Автором уделено особое внимание описанию каждого отдельного этапа работы над проектом.

Ключевые слова: метод междисциплинарного экологического проектирования, интеграция знаний, организация этапов работы, студенты технических специальностей.

Kaplina Svetlana Yevgenyevna (Zabaikalsky State University)

The project's work organization based on the interdisciplinary ecological projecting method

The article reveals the methods of organizing the work at the project based on the innovative interdisciplinary ecological method. The author pays special attention to the description of each stage of work at the project.

Keywords: interdisciplinary ecological projecting method, integration of knowledge, project's work organization, students of technical specialties.

E-mail: kse2000@list.ru

Корсаков Сергей Владимирович

Роль межрегиональных ресурсных центров в модернизации современного образования

Статья посвящена роли межрегионального ресурсного центра в процессе модернизации современного образования. Автором обозначены основные принципы и задачи работы центров, а также перспективы их функционирования в системе образования.

Ключевые слова: модернизация образования, инновации, межрегиональный ресурсный центр, специалисты среднего звена.

Korsakov Sergey Vladimirovich (College of Architecture and Building № 7, Moscow)

The role of inter-regional centers in the contemporary educational processes improvement

The article is devoted to the role of the inter-regional resource centers in the process of modernizing contemporary education. The author points out main principles and tasks of the inter-regional center work as well as its development perspectives in the system of education.

Keywords: modernization of education, innovations, inter-regional center, middle level specialists.

E-mail: 07@prof.educom.ru

Ларкина Анна Сергеевна

Особенности индивидуализации и дифференциации в иноязычном образовании на начальном этапе обучения

Индивидуальный и дифференцированный подходы способствуют вовлечению каждого обучающегося в активную познавательную деятельность, формированию умения решать проблемы, развитию творческих способностей, раскрытию духовности, а также обучению в сотрудничестве, в малых группах.

Ключевые слова: индивидуализация, дифференциация, личностно ориентированный подход.

Larkina Anna Sergeyevna (Moscow City Pedagogical University)

The peculiarities of individualization and differentiation in foreign language education at a primary stage of education

Individual and differentiated approaches contribute to the involvement of every student into active cognitive activity, the formation of ability to solve problems, develop creative abilities, and reveal spirituality and study in cooperation, in small groups.

Keywords: individualization, differentiation, student-centered approach.

E-mail: green-lark@rambler.ru

Левковец Татьяна Юрьевна

Создание толерантной среды в школе как безотлагательный императив современности

Толерантность — профессионально необходимое личное качество педагога, диктуемое задачами, содержанием и характером его деятельности. Каждому педагогу важно воспитывать в себе толерантность — одну из существенных черт, характеризующих профессиональное достоинство и мастерство и проявляющихся в бесконечном многообразии школьной или внешкольной среды, ситуаций и условий ее существования. В статье описываются направления и принципы работы над формированием толерантности у субъектов школьного образовательного процесса.

Ключевые слова: толерантность, школьная среда, субъект-субъектные отношения, диалог.

Levkovets Tatyana Yuryevna (Secondary comprehensive school № 4, Anapa)

Creating tolerant environment as an urgent contemporary imperative at school

Tolerance is a vocationally essential personal quality of a teacher, directed by tasks, the content and activity character. It's important for each teacher to implement tolerance — an essential trait, which characterizes vocational ad-

vantages and skills and revealed in numerous range of school and out-of-school environment, situations and conditions for its being. The article describes the trends and principles of the work for forming tolerance for the subjects of school educational process.

Keywords: tolerance, school environment, subject-subject relations, dialogue.

E-mail: school4@anapa.kubannet.ru

Лиева Ляна Исмаиловна

Сопоставительная характеристика категории вида русского глагола и средств выражения видовых значений в кабардино-черкесском языке в учебных целях

В статье изложены основные концепции анализа сопоставительной характеристики категории вида русского и кабардино-черкесского глагола. Для практики обучения особенно важно выявление форм выражения категориальных значений в обоих языках и рядов параллельных форм выражения общего значения. Сопоставительное описание может стать лингвистической основой для методики только тогда, когда это описание учитывает задачи практического обучения языку как неродному.

Ключевые слова: грамматическая категория вида русского глагола, сопоставительная характеристика языков, транспозиция и интерференция, практика целевого перевода предложений.

Liyeva Lyana Ismailovna (Kabardino-Balkarian State University)

Comparative characteristics of the category of Russian verb aspect and the means of its expression in Kabardino-Circassian language for educational purposes

The article describes basic concepts of the analyses of comparative characteristics of the aspect category of Russian and Kabardino-Circassian verb. For practical education it's particularly important to elicit the forms of showing category meanings in both languages and a number of parallel forms of showing general meaning. Comparative description can be a linguistic base for the methods only if this description takes into consideration the tasks of practical language learning as a foreign language.

Keywords: grammatical category of aspect of a Russian verb, comparative characteristics of languages, transposition and interference, practice of purposeful sentence translation.

E-mail: lielyana@yandex.ru

Мещеряков Анатолий Семенович, Краснова Оксана Викторовна

Аппарат теории функционирования и развития систем педагогических взаимодействий: теория работает

В статье описывается формирующая экспериментальная работа по обогащению студентов – будущих пе-

дагогов профессионального обучения – знаниями по теории функционирования и развития систем педагогических взаимодействий. Владение таким аппаратом имеет наибольшее значение в период теоретического и практического освоения профессиональной деятельности, первой практики, наработки индивидуального профессионального педагогического опыта.

Ключевые слова: педагог профессионального обучения, механизм педагогических взаимодействий, структурная динамика, этапность, универсальность.

Meshcheryakov Anatoliy Semenovich, Krasnova Oksana Viktorovna (Penza State University)

The apparatus of the theory of functioning and pedagogical interactions development systems: it works

The article describes forming experimental work on enriching students – teachers-to-be – with skills on the theory of functioning and pedagogical interactions development systems. Acquiring such an apparatus has a great meaning in the period of theoretical and practical obtaining vocational activity, the first practical work, working hours of individual vocational pedagogical experience.

Keywords: teacher of vocational training, mechanism of pedagogical interactions, structural dynamics, stages, universality.

E-mail: oksana_krasnova@mail.ru

Невмержицкая Елена Викторовна

Формирование гражданской компетенции в условиях модернизации образования: цели-стратегии и задачи тактики

Рассматривая вопрос о формировании гражданской компетенции, автор обосновывает актуальность реализации основных целей-стратегий гражданского воспитания, заключающихся в формировании и воспитании инновационного человека, а также задач-тактик, которые опираются в своем содержании на зарубежный и отечественный опыт гражданского воспитания.

Ключевые слова: модернизация, компетентностно-ориентированное образование, гражданская компетенция, гражданская компетентность, оценка компетенций.

Neuverzhitskaya Yelena Viktorovna (College of Architecture and Building № 7, Moscow)

The formation of civil competence under the conditions of education modernization: goals-strategies and aims-tactics

Discussing the question of forming civil competence, the author substantiates the actuality of realizing basic goals-strategies of civil education, based on the formation and upbringing an innovative person; and aims-tactics, which are based on foreign and native experience of civil education.

Keywords: modernization, competence-oriented education, civil competence, evaluation of competences.

E-mail: alenalena03@mail.ru

Панферова Екатерина Михайловна

Мультимедийные образовательные технологии как средство формирования музыкальной культуры учащихся

Статья отражает современное направление музыкальной педагогики, связанное с внедрением в процесс формирования музыкальной культуры учащихся современных компьютерных технологий. Проводится анализ структуры понятия «музыкальная культура», основных направлений применения компьютерных технологий. Эта работа будет интересна для педагогов-музыкантов, которые применяют современные образовательные технологии в своей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, компьютерные программы, музыкально-компьютерные технологии, музыкальная культура, мультимедийные проекты, мультимедийные ресурсы.

Panferova Yekaterina Mikhaylovna (Children art school, Lukhovitsy, Moscow region)

Multimedia educational technology for creating a musical culture of students

This article reflects the current trend of musical pedagogy associated with the introduction of computer technologies into the process of forming students' musical culture. The article analyzes the structure of the concept of "musical culture", based on the use of computer technology. This work will be of interest for musical teachers who use modern educational technologies in their vocational activities.

Keywords: multimedia technology, computer programs, music and computer technology, music culture, multimedia projects, multimedia resources.

E-mail: ekaterina_panf@mail.ru

Станулевич Ольга Евгеньевна

Профессиональные компетенции как показатель качества профессионального образования

Введение новых федеральных государственных образовательных стандартов потребовало внедрения в образовательный процесс модульно-компетентностного подхода. Как его внедрение позволит повысить качество образования?

Ключевые слова: профессиональное образование, компетенции, образовательные стандарты.

Stanulevich Olga Yevgenyevna (Moscow Institute of Education Development)

Professional competences as an indicator of professional education quality

The introduction of new federal educational standards has led to the adoption of modular competence approach in the educational process. How can its introduction raise the quality of education?

Keywords: vocational education, competences, educational standards.

E-mail: olgastan-66@mail.ru

Субочева Марина Львовна, Пугачева Ирина Владимировна

Психолого-педагогические условия развития творческого потенциала студентов

В статье изложены результаты научного исследования по выявлению социально-педагогических условий для развития творческого потенциала личности студента. Дано развернутое определение творческого потенциала личности, выявлены основные его компоненты и показатели уровня его развития. В работе представлен и обоснован ряд социально-педагогических условий, необходимых для развития творческого потенциала обучающихся.

Ключевые слова: творческий потенциал, личность студента, профессиональная компетенция педагога, готовность к саморазвитию.

Subocheva Marina Lvovna, Pugacheva Irina Vladimirovna (Moscow Institute of Open Education)

Psychological-pedagogical conditions of developing creative potency of students

The article shows the results of scientific research work on finding out social-pedagogical conditions of developing creative potency of a college student. The article gives a wide definition of person's creative potency, defines its basic components and the markers of its development level. The article represents and substantiates a number of social-pedagogical conditions, necessary for the development of students' creative potency.

Keywords: creative potency, student's personality, vocational competence of a teacher, readiness for self-development.

E-mail: profmioo@mail.ru

Сухова Елена Ивановна, Зубенко Наталья Юрьевна

Роль экологического образования в подготовке будущих специалистов

В статье поднимается проблема мирового перехода на устойчивое развитие общества и природы. Рассмотрена роль экологического образования в формировании ценностей общества устойчивого развития, определена последовательность этапов, формы и методы мировоззренческой подготовки студентов в учреждениях среднего профессионального образования.

Ключевые слова: мировоззрение, общество устойчивого развития, экологическое образование, экологически ориентированные ценности.

Sukhova Yelena Ivanovna, Zubenko Natalya Yuryevna (Moscow City Pedagogical University)

The role of ecological education in future specialists' training

The article regards the problem of the world transition to a sustainable development of society and nature. It considers the role of ecological education for the formation of sustainable development society values. It defines the sequence of stages, forms and methods of world outlook training for the students of secondary vocational education.

Keywords: outlook, society of a sustainable development, ecological education, ecology-focused values.

E-mail: elenasuhova2009@rambler.ru

Титов Александр Ильич

Электронный образовательный ресурс «Электротехника и электроника»

Образовательно-издательский центр «Академия» представляет электронно-образовательный ресурс (ЭОР) «Электротехника и электроника» для среднего профессионального образования. «Электротехника и электроника» является электронным приложением к УМК по одноименной дисциплине (учебник под редакцией М.В. Немцова и другие издания: контрольные материалы, задачник, лабораторный практикум, альбом плакатов), полностью соответствует требованиям ФГОС, входит в федеральный перечень. ЭОР легко встраивается в учебный процесс, может быть адаптирован к различным учебным программам.

Ключевые слова: образовательный ресурс, объем информации, предметные умения, компетенции.

Titov Aleksandr Ilyich (Polytechnic College after V.G. Fedorov, Moscow)

Electronic educational resource “Electro-technics and electronics”

Educational and publishing center “Academy” represents an electronic educational resource (EER) “Electro-technics and electronics” for secondary vocational education. “Electro-technics and electronics” is an electronic application to EMC on the same subject (the textbook by M.V. Nemtsov and other editions: control issues, task-book, laboratory practicum, album of posters) which fully corresponds to the demands of FGOS and is included into federal list. EER is easily included into educational process, can be adapted to different educational programs.

Keywords: educational resource, the scope of information, subject skills, competencies.

E-mail: 47@prof.educom.ru

Трофимова Наталья Сергеевна

Психолого-педагогическое сопровождение социально-психологической адаптации студентов на основе развития субъектности личности

В статье рассматривается технология психолого-педагогического сопровождения социально-психологической адаптации студентов первого курса колледжа. Автор выделяет цели и задачи технологии, описывает необходимые условия и основные этапы ее реализации. Значительное внимание уделяется ключевому этапу технологии – формированию субъектности личности студентов колледжа.

Ключевые слова: технология психолого-педагогического сопровождения, социально-психологическая адаптация, субъектность личности студента.

Trofimova Natalya Sergeevna (Kurgan Institute of Railway Service)

Psychological and pedagogical supply for social and psychological adaptation of students on the base of subjective personality development

The article considers the technology of psychological and pedagogical supply for social and psychological adaptation of the first year college students. The author points out goals, tasks, basic stages and essential conditions of the technology. He pays great attention to the key stage of technology – the formation of subjectivity of college students' personality.

Keywords: technology of psychological and pedagogical supply, social and psychological adaptation, subjectivity of college student' personality.

E-mail: natulda@mail.ru

Туранина Неонила Альфредовна, Заманова Ирина Федосеевна

Формирование языкового паспорта студента на занятиях гуманитарного цикла

В статье описана система формирования языкового паспорта студента в период обучения в колледже. В работе подчеркивается роль современных технологий в формировании коммуникативной личности.

Ключевые слова: языковой паспорт, речевое воздействие, коммуникативная норма.

Turanina Neonila Alfredovna, Zamanova Irina Fedoseevna (Belgorod State Institute of Art and Culture)

The formation of student's language passport at the lessons of humanitarian cycle

The article describes the system of forming student's language passport in the period of College studies. The paper emphasizes the role of modern technologies in training a communicative personality.

Keywords: language passport, voice effects, communicative norm.

E-mail: turanina@mail.ru

Царькова Елена Анатольевна

Межрегиональный отраслевой ресурсный центр: координация деятельности по подготовке новых профессиональных стандартов

В статье представлены особенности взаимодействия между работодателями, инвесторами и учреждениями профессионального образования на базе межрегиональных ресурсных центров. Определены механизмы создания, общественного обсуждения и апробации новых профессиональных стандартов. Дана оценка реальным перспективам внедрения стандартов для независимой оценки персонала предприятий и организаций.

Ключевые слова: профессиональные стандарты, квалификационные требования, независимая оценка квалификации персонала, аттестация и сертификация

работников, механизмы создания и обсуждения профессиональных стандартов.

Tsarkova Yelena Anatolyevna (Moscow Institute of Education Development)

Interregional trade resource center: activity coordination on new vocational standards development

The article represents the peculiarities of interaction between the employers, investors and organizations of vocational education based on international resource centers. The author defines the mechanisms of creating, social dis-

cussion and approbation of new vocational standards based on resource centers. The article evaluates real perspectives of introducing the standards for independent enterprises and organizations staff evaluation.

Keywords: vocational standards, qualification requirements, independent evaluation of staff qualification, accreditation and certification of personnel, mechanisms of the creation and discussion of vocational standards.

E-mail: tsarkova_7@mail.ru

Редактор М.Ю. Гастева
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 25.03.2013. Тираж 3000 экз. Формат 60 x 90 1/8.
Объем 8,5 печ. л. Уч.-изд. л. 7,90.

Отпечатано в ООО «Типография Оптима».
Адрес: 107113, Москва, Сокольническая пл., д. № 4а, оф. 309.

Заказ ____