

**СРЕДНЕЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

АПРЕЛЬ

Издается с сентября 1995 г.

**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ
И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ****ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР****А.А. Скамницкий**, доктор пед. наук, профессор**РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ**

П.Ф. Анисимов, проректор Российского государственного геологоразведочного университета, доктор экон. наук, профессор

О.И. Воленко, профессор Московского городского педагогического университета, доктор пед. наук

В.М. Демин, президент Союза директоров средних специальных учебных заведений России, директор Красногорского государственного колледжа, доктор пед. наук, профессор

В.М. Жураковский, академик Российской академии образования, зав. кафедрой Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета, доктор техн. наук, профессор

А.И. Иванов, профессор Московского городского педагогического университета, доктор пед. наук

В.Ф. Кривошеев, член-корреспондент Российской академии образования, доктор ист. наук

Е.А. Леванова, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук

И.А. Медведева, ректор Чувашского государственного института культуры и искусств, доктор пед. наук, профессор

И.П. Пастухова, доцент Московского городского педагогического университета, канд. пед. наук

А.Н. Рошин, сотрудник Института геохимии и аналитической химии им. В.И. Вернадского Российской академии наук, канд. пед. наук

В.В. Рябов, член-корреспондент Российской академии образования, президент Московского городского педагогического университета, доктор ист. наук, профессор

С.Ю. Сенатор, профессор Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, доктор пед. наук

Г.П. Скамницкая, профессор Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, доктор пед. наук

Ю.В. Шаронин, зам. директора Института текстильной и легкой промышленности Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского, 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

Научно-исследовательская работа	Научно-методическая работа	
Физкультурное образование: сегодняшнее состояние и направленность на формирование личности – В.А. Востриков, М.М. Рузаев 3	Модель формирования толерантного поведения в процессе языковой подготовки специалистов – И.В. Володина 31	
Правовая саморегуляция профессиональной деятельности специалиста гуманитарной сферы – Е.А. Рассолова 7	Психолого-педагогическое сопровождение учащихся к осуществлению выбора в профессиональном обучении – З.Г. Данилова, В.М. Наровский 35	
Социализация как формирование хороших привычек: историческая роль поведенческих моделей – А.Б. Серых, М.Э. Ореева 9	Формирование навыков связных высказываний у детей с системным недоразвитием речи – В.П. Глухов 38	
Проблема развития профессиональной идентичности учащихся – Н.В. Цегельная 12	Модульная система повышения квалификации преподавателей колледжа – А.Т. Глазунов, С.В. Анохина 41	
Формирование ценностно-смыслового отношения студентов музыкального колледжа к профессиональной деятельности – Ю.С. Крылова 14	Ролевая игра и веб-квест: новый взгляд на традиционный метод – Н.В. Матвеева 45	
Дополнительное образование		
Воспитательное пространство учреждения дополнительного образования как средство духовно-нравственного становления младших подростков – М.Э. Тарасова 17	Профессиональная адаптация студентов медицинского колледжа: сущность, цели и содержание – Е.М. Манакина 47	
Дополнительное образование детей и взрослых – О.И. Ануфриева 19	Проблема формирования универсальных учебных действий на занятиях по изобразительному искусству – В.А. Шабанова 50	
Взаимодействие учреждений основного и дополнительного образования детей в Еврейской автономной области – Н.Л. Конькова 22	Актуальные проблемы реализации принципа преемственности в дизайн-образовании – Н.Е. Руднева, И.В. Юстус 52	
Познакомьтесь		
Владивостокскому базовому медицинскому колледжу – 90 лет – В.М. Войновский, Ф.М. Гуцалюк 26	Направления инноваций при разработке компьютерных форм тестовых заданий – А.Х. Полихрониди 55	
Школьное отделение Гуманитарного колледжа г. Астаны: учиться здесь престижно – А.Т. Анетова 28	Современные тенденции развития школьного иноязычного образования – Е.Я. Григорьева 59	
И мастерство, и вдохновенье! – О.В. Тулинова 29	Вопросы воспитания	
	Детское общественное движение как фактор социализации воспитанников детских домов и интернатов – В.К. Григорова, Н.Л. Конькова 61	
	Аннотации 63	

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

ФИЗКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СЕГОДНЯШНЕЕ СОСТОЯНИЕ И НАПРАВЛЕННОСТЬ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ

*В.А. Востриков, доцент
Оренбургского государственного
педагогического университета,
канд. техн. наук,
М.М. Рузаев, ст. преподаватель*

Образование как область межличностных отношений отражает реальность целеполагающей деятельности в плане формирования человека. Главная цель образования – воспроизводство человеческого потенциала для всех сфер социальной практики, личности специалиста – носителя совокупности социокультурных ценностей, обладающего глубокими специальными знаниями, высокой профессиональной подготовленностью, общей культурой, способного к преобразованию и распространению ценностей культуры в социуме. При этом абсолютной ценностью, согласно *И. Канта*, обладает только субъект, каким является разумное существо, человек. Человек как субъект является (должен являться) абсолютной ценностью во все времена и во всех отношениях. «Человек и вообще всякое разумное существо, – писал *И. Кант*, – существует как цель сама по себе, а не только как средство для любого применения со стороны той или другой воли; во всех своих поступках, направленных как на самого себя, так и на другие разумные существа, он всегда должен рассматриваться также как цель» [9, с. 89].

Процесс становления личности обусловлен, с одной стороны, тем социокультурным окружением, в котором человек существует, с другой – потенциальными задатками и способностями субъекта образовательной деятельности, которые изначально заложены природой и в отношении которых следует проводить преобразовательные воздействия предпочтительно комплексного характера. При этом отметим, что активному воздействию на субъекта образовательной деятельности необходима ситуация, при которой личность реализует свободу выбора, своеобразие своего образовательного пути, преобразует свою культурную идентичность.

Лишь в этом случае, как пишет *Н.М. Амосов*, личность воспринимает образование как составляющую собственного стиля жизни, может образовывать себя сама, поднимать образование до целей личностного роста [1, с. 6–8]. Одновременно образование становится фактором психической активности личности, формой ее культурного бытия. Вместе с тем образование в значительной мере детерминировано логикой процесса развития личности, осознания ею своих потребностей, целей. Поэтому, как отмечает *В.К. Бальсевич*, должны быть созданы условия, в которых происходят процессы развития и саморазвития, воспитания и самовоспитания, обучения и самообучения [3, с. 22–26].

Более того, формирование личности обусловлено и тем, насколько образование отвечает задачам успешной трансляции накопленных материальных, духовных и художественных ценностей социума в личность

для ее обучения, воспитания и развития, становления системы телесно-душевно-духовных потребностей и способностей личности.

Социальной практикой доказано, что формирование личности и ее культуры традиционно реализуется в том числе и направленным использованием ценностей физической культуры на основе специально смоделированных видов деятельности – физкультурного образования.

Образовательный процесс в области физической культуры складывался прежде всего под влиянием практических потребностей общества в полноценной физической подготовке подрастающего поколения и взрослого населения к труду – первому и главнейшему условию человеческого существования. По мере становления в обществе целостной системы воспитания и образования физическая культура вошла в нее в качестве базового фактора формирования разнообразных двигательных умений и навыков, необходимых как для реализации, так и для расширения деятельностных возможностей человека, разностороннего воспитания, а также в качестве одного из действенных средств интеллектуального, нравственного, эстетического и других видов воспитания.

Изучение проблемы формирования человека, становления его как личности в процессе физкультурного образования дает возможность рассмотреть развитие данного процесса в связи с конкретными историческими условиями, что очень важно для осмысления роли физкультурного образования в современных условиях развития общества. Более того, историко-логический анализ рассматриваемой проблемы необходим не как самоцель, а как средство познания исторических причин появления проблемы, выяснения способов, подходов к ее решению.

Категория «физкультурное образование» имеет достаточно широкий смысл, поэтому существуют неоднозначные подходы к ее толкованию. Физкультурное образование логично рассматривать не только как процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений, навыков, но и как модель социального заказа, т.е. требований общества к тому, что должен знать и уметь, какими качествами должен обладать человек.

Вплоть до конца XIX – начала XX в. категории «физкультурное образование» не существовало. Впервые сформулировал это понятие, раскрыл его содержание и ввел в научный оборот *П.Ф. Лесгафт*. Он стал рассматривать процесс физического воспитания как направленный на образование «через физическое», на подготовку к гармоничному самоусовершенствованию, включающему «физическое». *П.Ф. Лесгафт* стро-

го разграничивал понятия «физическое воспитание» и «физическое образование», неоднократно подчеркивая, что физическое образование по своим задачам и методам резко отличается «от обыкновенной гимнастики, преследующей почти исключительно санитарные цели» [11, с. 47].

В своих работах *П.Ф. Лесгафт* говорил о физическом образовании, имея в виду не только сознательное усвоение человеком определенных знаний, двигательных умений и навыков, но и формирование его мировоззрения, мышления, воли, нравственных, эстетических и других чувств, характера, форм тела, мышечной силы, а также оздоровление организма, подготовку ребенка к жизни и обеспечение на этой основе соответствующего уровня развития личности [10; 12; 13]. Такая характеристика практически является предпосылкой современных позиций физкультурного образования.

Также можно отметить, что вопросы физкультурного образования рассматривались как современниками *П.Ф. Лесгафта* [7], так и в более поздний период [17].

Общим в них является приоритетная направленность физического образования на развитие телесности человека, оптимизацию биологических процессов, происходящих в организме человека, без учета социального компонента. Между тем считаем, что биологическая сущность человека, являясь главной предпосылкой его культурного преобразования, представлена общими важнейшими характеристиками, такими как генетически обусловленные задатки и способности. Их «окультуривание» обеспечит сформированность необходимого обществу и человеку физического развития и физической подготовленности, оптимизацию физического состояния.

Социальное в человеке находит отражение в категории «личность», сущность которой – устойчивая система социально значимых свойств и качеств, характеризующих индивида как члена общества.

Таким образом, возникает необходимость обращения к человеку как к целостной, многомерной, интегративной биосоциальной системе. Такой подход к рассматриваемому вопросу, к идее целостности человека достаточно давно включен в работы по теории и практике физической культуры [2; 14]. В большей мере эта идея связывалась с воздействием физических упражнений одновременно как на физическое, так и на духовное развитие человека. И все-таки основной акцент в данных работах сделан на физическое воспитание. При этом все задачи должны решаться лишь «через деятельность и в процессе деятельности» [15]. Однако физическое воспитание априори видится несколько заузженной системой, которая, безусловно, не в полной мере отражает как многомерность педагогических воздействий на человека, так и комплексность влияний на него физкультурного образования в целом.

Обновление и углубление физкультурного образования связаны прежде всего с наиболее полной реализацией его культуропреобразующей и гуманизирующей функций. Социокультурная сущность физкультурного образования заключается в фор-

мировании нового мира и новой, вписанной в этот образ системы культурной деятельности личности. С одной стороны, образовательный процесс соотносится со своим социально значимым содержанием, с другой – обусловлен опытом учащегося как субъекта образовательного процесса и носителя собственной культуры [5, с. 19].

Культурологический смысл содержания образования может быть реализован через достижение его взаимосвязи с социальным смыслом и индивидуально-личностным при помощи системной организации содержания образования. При этом следует учитывать, что социальный и индивидуально-личностный смысл содержания образования связаны в свою очередь с двумя значениями предмета познания и изучения. Социальное, объективное значение содержания образования определяется социальным заказом, теми задачами, которые он ставит перед образованием, исходя из уровней развития производства, науки, культуры, потребностей общества. В содержании образования выражается его социальный смысл, он заключен в тех целях и задачах, которые общество выдвигает перед ним и в которых должны быть учтены интересы личности. Субъективное значение содержания образования выражено в его индивидуально-личностном смысле [16, с. 55–58].

Гуманистическая направленность образования предполагает:

- усиление внимания к личности каждого человека как к высшей социальной ценности;
- деятельный подход к развитию личности;
- превращение ученика из объекта социально-педагогического воздействия педагога в субъекта активной творческой деятельности на основе развития внутренних мотивов к самосовершенствованию и самоопределению;
- демократизацию в отношениях преподавателя с учениками;
- формирование у человека мотивации на разностороннее гармоничное развитие.

Гуманистическая направленность образования, основанная на принципе креасофии (творящей мудрости), заключается в изменении структуры и формы сознания человека, обретении им способности мыслить, рефлексировать и действовать (в том числе творчески, в соответствии с ценностями духовного мира) в конкретной социокультурной среде. Актуальным для системы образования является переход от понимания человека как *homo sapiens* и *homo habilis* (человека разумного и умелого) к пониманию его как *homo ludens* (человека играющего) и *homo creasoficus* (человека творящего мудрость) [8].

В настоящее время намечаются тенденции перехода от физического воспитания, акцентирующего внимание преимущественно на двигательной сфере, к физкультурному образованию. В их основе мысль о воспроизводстве целостного человека (как одухотворенной, нравственной, свободно действующей телесности) в сфере физической культуры, физкультурного образования. Культура едина, а человек в культуре целостен. *Н.Н. Визтей* отмечает, что «проблема физиче-

ской культуры личности оказывается при ближайшем рассмотрении равной проблеме нравственной, интеллектуальной культуры личности. Мы в очередной раз убеждаемся, что культура едина (и в этом смысле одна), мы убеждаемся, что культура требует единства, целостности человека» [4, с. 37–38].

Рассматривая сущность образования, *С.И. Гессен* отмечает, что душа и тело человека в равной мере должны быть образованы в направлении культурных ценностей, по отношению к которым они чисто природный материал, подлежащий образованию, представляются равноценными сторонами единого и нераздельного целого. Весь человек в целом, а не одна только его часть или сторона, должен воспринять в себя ценности культуры, приобщиться к ним всем своим существом и в служении им преобразовать свой психофизический организм [6].

Анализ разработанности вопросов, связанных с физкультурным образованием, позволяет с достаточной убедительностью констатировать, что к настоящему времени сложились определенные характеристики физкультурного образования, которые в зависимости от цели и содержания можно представить следующими видами: общее физкультурное образование, профессионально направленное физкультурное образование, специальное физкультурное образование.

Общее физкультурное образование рассматривается как процесс и результат, который достигается в итоге реализации учебно-воспитательного процесса по предмету «Физическая культура» в школах, гимназиях, колледжах, училищах, техникумах, вузах. Общее физкультурное образование – это вид физкультурного образования, обеспечивающий овладение знаниями, формирование двигательных умений и навыков, развитие личностных качеств, практические достижения, готовность к успешной жизни и деятельности в обществе. Оно является важным условием всестороннего развития личности.

Профессиональное физкультурное образование обеспечивает обучающимся физическую готовность к успешному овладению избранной профессией. Одновременно осуществляется физкультурное образование профессиональной направленности. Основная его цель – создать условия для дальнейшего усвоения знаний о физической культуре, об особенностях профессионально-прикладной (профессиональной) физической культуры, а также для освоения двигательных умений и навыков, близких по составу с действиями, приемами, используемыми в избранной профессии. Этот вид физкультурного образования предполагает и усвоение способов управления развитием работоспособности применительно к избранной профессии и т.д. и осуществляется в учреждениях среднего (училища, колледжи, техникумы) и высшего (кафедры физического воспитания институтов, университетов) профессионального образования.

Специальное физкультурное образование предполагает подготовку человека к профессиональной деятельности в сфере физической культуры и спорта. Оно отличается наличием фундаментальных социально-философских, медико-биологических, психолого-

педагогических оснований, позволяющих управлять процессом формирования физической культуры личности, спортивной подготовкой, реализовывать возможности физической культуры для лечебно-восстановительной или военной подготовки и других целей.

Специальное физкультурное образование представлено двумя уровнями: средним и высшим. Основные учреждения, обеспечивающие его, – техникумы физической культуры, соответствующие отделения педагогических училищ, институты и академии, университеты физической культуры, факультеты физической культуры в составе педагогических институтов и университетов.

Следует отметить, что все перечисленные виды физкультурного образования по сути обеспечивают в одном случае формирование двигательных способностей и системы знаний о том, как эти способности формировать, в другом – подготовку специалистов, призванных обеспечивать данный процесс. Однако воздействия, связанные со становлением культурологических характеристик личности, в целом просматриваются слабо.

Считаем, что многогранность воздействий ценностей физической культуры на субъекта образовательной деятельности может реализовать такое физкультурное образование, которое ставит перед собой как общепедагогические, так и специфические задачи. Преобразовательный культурологический смысл общепедагогических задач заключается в развитии разносторонних способностей и потребностей личности в нравственном, эстетическом, гражданском, трудовом, физическом воспитании, воспитании воли, позитивных качеств характера, эмоций и эстетических потребностей личности. Реализация специфических задач предполагает обеспечение оптимального развития присущих человеку физических качеств, использование факторов физической культуры для укрепления и многолетнего сохранения здоровья, совершенствования телосложения, а также рациональное формирование индивидуального фонда двигательных умений и навыков и доведение их до необходимой степени совершенства.

Более того, физкультурное образование тесно связано с современными представлениями о человеческом факторе, призванном сыграть основную роль в деле преобразования общества и его материальных, духовных и художественных ценностей. Многогранность феномена «человеческий фактор», представляющего единство биологической, духовной и социальной природы человека, характеризуется социально-политическими, морально-психологическими и коммуникативными качествами личности, знаниями о личной и социальной престижности профессиональной подготовленности, физическими качествами и двигательными умениями и навыками, здоровьем, морфофункциональным состоянием.

Таким образом, возникает необходимость обоснования и разработки системы физкультурного образования, призванного отразить комплексное освоение человеком внешнего (социальных явлений, духов-

ности) и внутреннего мира (биологическая природа, телесность) в процессе формирования и развития его личности в связи с подготовкой к участию в социально значимых видах деятельности.

В этой связи мы рассматриваем физкультурное образование как совокупность специально смоделированных видов деятельности, направленное использование которых при строгом соблюдении дидактических основ обеспечит достижение социально значимого положительного эффекта в следующих направлениях:

- социализация человека, обогащение его душевно-духовного начала, становление личности с присущими ей культурологическими характеристиками, потребностью в физическом совершенствовании;
- воздействие на биологическую природу, удовлетворение потребности в двигательной деятельности, сформированность физических качеств и их компонентов, двигательных умений и навыков, психофизиологических функций.

Насыщение физкультурного образования соответствующим содержанием предусматривает использование характерных средств, методов и форм организации субъектов образовательного процесса с учетом их морфофункциональных и психофизиологических особенностей.

Целью физкультурного образования является удовлетворение личной и общественной потребности в формировании и развитии личности – создателя, преобразователя и потребителя материальных, духовных и художественных ценностей общества. Результатом физкультурного образования должна стать сформированность культурологических характеристик личности, удовлетворение потребности в социальной деятельности, физическом совершенстве и двигательной активности.

Итак, объектом физкультурного образования является процесс воспроизводства человеческого фактора – личности, составляющей единство и гармонию телесных и духовных начал; предметом – становление специфических компонентов культуры личности.

Системообразующим фактором физкультурного образования выступает культура личности, а компонентами структуры физкультурного образования являются процессы обучения, воспитания и развития.

Литература

1. *Амосов Н.М.* Мое мировоззрение // Вопросы философии. 1992. № 6.

2. *Бальсевич В.К.* Физическая культура для всех и для каждого. М.: Физкультура и спорт, 1988.
3. *Бальсевич В.К.* Физическая подготовка в системе воспитания культуры здорового образа жизни человека // Теория и практика физической культуры. 1990. № 1.
4. *Визитей Н.Н.* Физическое совершенство как характеристика всесторонне и гармонически развитой личности: физическая культура и современные проблемы физического совершенствования человека. М., 1985.
5. *Виноградов М.И.* Физиология трудовых процессов. Л.: ЛГУ, 1958.
6. *Гессен С.И.* Основы педагогики. М.: Школа-Пресс, 1985.
7. *Гориневский В.В.* Физическое образование. СПб., 1913.
8. *Дмитриев С.В.* Магия духовного мира в двигательных действиях человека: сб. Восток–Запад: проблемы физической культуры и спорта. Улан-Удэ: Изд-во БГУ, 1998. Вып. I.
9. *Кант И.* Критика практического разума. СПб.: Наука, 1995.
10. *Лесгафт П.Ф.* О физическом образовании в профессиональной школе // Труды по техническому образованию и отчет о школах рабочих и их детей за 1889/1890 годы. СПб., 1891.
11. *Лесгафт П.Ф.* О физическом образовании в школе // Русская школа. 1894. № 7–12.
12. *Лесгафт П.Ф.* Реферат по физическому образованию // Школьное обозрение. 1889. № 1–3.
13. *Лесгафт П.Ф.* Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. СПб., 1912. Ч. 1.
14. *Лубышева Л.И.* Социальное и биологическое в физической культуре человека в аспекте методологического анализа // Теория и практика физической культуры. 1996. № 1.
15. *Николаев Ю.М.* Теоретические аспекты интегративного содержания и человекотворческой сущности физической культуры // Теория и практика физической культуры. 1998. № 4.
16. *Пономарев Н.И.* Некоторые проблемы функционирования и развития теории физической культуры // Теория и практика физической культуры. 1996. № 5.
17. Теория и методика физического воспитания: учеб. для ин-тов физ. культуры / под общ. ред. Л.П. Матвеева и А.Д. Новикова. 2-е изд., испр. и доп. В 2 т. М.: Физкультура и спорт, 1976. Т. 1.

ПРАВОВАЯ САМОРЕГУЛЯЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ГУМАНИТАРНОЙ СФЕРЫ

*Е.А. Рассолова, ведущий консультант
Верховного суда РФ, канд. пед. наук*

В условиях осуществляемой модернизации высшего профессионального образования в значительной мере возрастает роль самого студента, его активной позиции в отношении осваиваемой профессиональной деятельности.

Процесс формирования личности специалиста-гуманитария связан с формированием культуры нравственного самосознания и поведения личности, предполагающей принятие нравственных и правовых установок и определяющей ценностную основу правовой саморегуляции профессиональной деятельности. Сформированность личности выпускника гуманитарного вуза определяется тем, что он как нравственно-волевой субъект может и должен в каждой конкретной ситуации определить те правовые границы, за рамками которых возможно несоблюдение прав личности ребенка, и, проявляя волю и настойчивость, не допустить негативного развития ситуации.

Воспитание у студента гуманитарного вуза культуры воли, проявляющейся в нравственно-волевой основе правовой саморегуляции профессиональной деятельности, должно стать важной задачей при организации учебно-воспитательного процесса в вузе, хотя таковая отсутствует в требованиях образовательных и профессиональных стандартов.

Нравственно-волевая ориентация личности выступает как внутренний регулятор соблюдения правового поведения, определяя степень готовности и уровень активности в процессе профессиональной деятельности.

Современное общество характеризуется как общество информационное, в котором личность реализуется посредством как основной, так и коммуникативной деятельности. Каждое направление профессиональной деятельности характеризуется сочетанием когнитивного и эмоционального, деятельностного и оценочно-волевого компонентов, формирующих систему представлений в общественном сознании и в сознании каждого специалиста об идеальном образе представителя профессии. Такая позиция являлась устойчивой на протяжении многих лет и была представлена плеядой известных поэтов, писателей, учителей. Происходила идентификация образа профессиональной деятельности с образами конкретных людей, что позволяло молодежи рассматривать их в качестве объекта подражания.

В настоящее время происходит подмена понятий «идеальный специалист» на «идеальный образ жизни» (американский, европейский и другие), что приводит к смешению ориентиров с ценностных представлений о профессиональной деятельности на ценности образа жизни, а профессиональная деятельность выступает средством их достижения. Ментальность общества изменяется на основе снижения общего уровня культуры, и переход на подобную ценностную ориентацию вы-

зывает тревогу. Решение данной проблемы возможно только силами специалистов-гуманитариев, имеющих сформированную правовую профессиональную культуру, необходимые личностные качества, способных к рефлексии и здравой оценке происходящего.

Для специалистов гуманитарной сферы способность к правовой саморегуляции является одной из важнейших, поскольку она обеспечивает умение мобилизовать мотивационные и когнитивные ресурсы для решения поставленных профессиональных задач в правовом поле.

Социокультурная ситуация требует наличия у современного специалиста-гуманитария сформированной потребности в личностной и профессиональной саморегуляции. Центральным механизмом саморегуляции при решении профессиональных задач в правовом поле является профессионально-личностная рефлексия. Ее особенностью является то, что правовая рефлексия, являющаяся важной составляющей профессиональной деятельности, органично связана с личностной и профессиональной культурой.

Процесс формирования профессионально важных качеств личности и дальнейшего саморазвития правовой культуры связан с саморегуляцией на основе правовой профессионально-личностной рефлексии.

Личностные качества специалиста как объект исследования изучались на протяжении многих лет. Для начала прошлого века характерным стало изучение связи определенных качеств с успешностью в конкретном виде профессиональной деятельности. Наличие у специалиста общетрудовых качеств, мотивации, социальной направленности и других свойств действительно можно рассматривать как фактор успешности в профессии, но ведь личность целостна, и поэтому необходим поиск условий и технологий личностного развития, определяющего успешность в профессиональной деятельности. Интегрирующим фактором, важным с позиций формирования внутренней саморегуляции, выступают ценностные ориентации, отношения, мотивы, обеспечивающие успешность решения профессиональных задач в соответствии с правовыми нормами.

В последние годы особенностью подходов к изучению и анализу личности в отечественной и зарубежной психологии и педагогике является их стремление к целостности. Поэтому следует опираться на теоретические основы, разработанные отечественными учеными (*Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, В.С. Мерлин, К.К. Платонов* и др.), что позволяет выделить системно-деятельностный подход к изучению и формированию у специалиста гуманитарной сферы правовой культуры личности. С этих позиций профессионально важные качества личности представляют собой саморазвивающуюся систему, в которой на основе профессионально-личностной рефлексии

формируется система ценностей, взглядов, убеждений, личностных качеств, знаний, компетенций, регулируемая в процессе активной деятельности личностной и профессиональной самооценкой.

Личность специалиста-гуманитария в этой связи – особое образование, для которого межличностные отношения являются элементом профессиональной среды. В ней студент-гуманитарий формируется как личность, в ней совершенствуется свое профессиональное мастерство. Поэтому необходимо обратить внимание на понимание личности не только с позиций компонентного подхода, но и позиций поступка. Потребность быть личностью – значит в максимальной степени обладать качествами, важными в жизнедеятельности других людей, осуществлять своей деятельностью преобразования их смысловой сферы, а способность быть личностью – значит обладать совокупностью индивидуальных особенностей и средств, позволяющих совершать действия и поступки, удовлетворяющие потребность быть личностью. Этот подход характеризует прежде всего личность гуманитария.

В процессе подготовки специалиста в вузе очень важен процесс создания образовательной и профессиональной среды, в которой происходит формирование личности студента как специалиста гуманитарной сферы. Профессиональная образовательная среда – это требования и образцы высокой профессиональной культуры, это носитель и средство формирования профессиональной культуры, это личности педагогов и практиков, чья деятельность в гуманитарной сфере является эталоном для подражания, это возможности проявления личностной активности студентами. Формирование личностной саморегуляции студентов должно происходить на основе нравственно-волевой готовности, ценности которой могут быть приняты студентами из профессиональной и образовательной среды. В этой связи можно обозначить ряд принципов, реализация которых необходима в условиях учреждения высшего профессионального образования гуманитарного профиля.

1. **Принцип открытости.** Предполагает возможность для каждого человека получить необходимую информацию, связанную с осуществлением гуманитарной деятельности, в том числе и с подготовкой к ней, сертификацией и оценкой качества подготовки.
2. **Принцип ценности личности, свобод и самовыражения.** Обеспечивается в процессе культивирования в образовательной и профессиональной среде защиты прав личности, прав детей, прав каждого человека в соответствии с Конституцией Российской Федерации, нормами, зафиксированными в законодательстве России.
3. **Принцип активности.** Предполагает формирование активного отношения ко всему, что связано с осуществлением гуманитарных процессов. Применительно к профессиональной деятельности проявляется в стремлении личности к самосовершенствованию, самоактуализации, самореализации.

4. **Принцип коллективности.** Характеризуется спецификой гуманитарной деятельности, связанной с социумом. Процесс самоорганизации личности в профессиональной гуманитарной деятельности протекает во взаимодействии с другими людьми, сопровождается проявлением эмпатии, стремлением к оказанию поддержки и помощи, поиском путей решения проблем в правовом поле.
5. **Принцип личностно ориентированного подхода.** Работа в социуме требует от студента, а затем и специалиста реализации личностно ориентированного подхода, позволяющего раскрыть для анализа и дальнейшей поддержки индивидуальные особенности конкретного человека. Способность обнаруживать в процессе взаимодействия определенные индивидуальные черты собеседника позволяет формировать правильные технологии взаимодействия в процессе решения профессионально важных задач.

Следование данным принципам в организации образовательного процесса в вузе позволит формировать у студентов навыки правовой саморегуляции во взаимодействии с профессиональным сообществом и образовательной средой. Тем самым создаются предпосылки для решения проблемы, связанной с внедрением федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения, где в меньшей степени отражены требования к личности выпускника, поскольку они отражены в формируемых компетенциях.

Развитие личностных качеств – процесс целостный, как целостна человеческая деятельность, осуществляющаяся в единстве познания, общения и практики, проявляющаяся в самых разнообразных формах в системе человеческих взаимоотношений. Поэтому развитие личностных качеств будущего специалиста в учебном процессе способствует становлению и профессиональных способностей. В системе подготовки специалиста личность представляет собой также определенную социальную систему. Чтобы оказывать на нее целенаправленное воздействие, необходимо определить интегрирующее свойство этой системы, ее системообразующий элемент, т.е. ключевое качество личности. В нашем случае оно представлено профессионально-личностной рефлексией, которая, развиваясь сама, способствует и развитию всех личностных и профессиональных способностей.

Следует отметить, что процесс саморазвития человека происходит на основе активной, преобразующей прежде всего самого себя деятельности – в учебном процессе, практической деятельности, в тренингах, в решении профессиональных задач. Главным в этом процессе становится внутренняя правовая саморегуляция как характеристика общей и профессиональной правовой культуры личности.

Литература

1. *Аграновская Е.В.* Правовая культура и обеспечение прав личности / отв. ред. Е.А. Лукашева. АН СССР, Институт государства и права. М.: Наука, 1988.

2. *Анисимов С.Ф.* О первоценности морали в структуре человеческой духовности // Вестник Московского университета. Сер. 7. Философия. 2001. Т. 1.
3. *Бондаренко М.В.* Правовая культура и правомерное поведение в современном российском обществе: дис. ... канд. юрид. наук. М., 2002.
4. *Галиахметова Р.Н.* Некоторые особенности развития нравственно-правовой культуры студента. М., 2003. URL: <http://www.tisbi.ru/science/vestnik/issue2/cult4.php>.
5. *Грачев В.С.* Правовая культура как субъективный фактор реализации права: дис. ... канд. юрид. наук. СПб., 1996.
6. *Ефанов А.Н.* О правовой культуре как средстве совершенствования общественного устройства // Материалы науч.-практ. конф. юрид. фак. Елецкого гос. ун-та им. И.А. Бунина. Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2003. Вып. 4.
7. *Левитан К.М., Югова М.А.* Становление демократической личности юриста в вузе // Юридическое образование и наука. 2004. № 3.
8. *Мищенко В.В.* Формирование правовой культуры специалиста в учреждениях высшего технического образования: дис. ... канд. пед. наук. Курск, 2002.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК ФОРМИРОВАНИЕ ХОРОШИХ ПРИВЫЧЕК: ИСТОРИЧЕСКАЯ РОЛЬ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ

*А.Б. Серых, профессор
Балтийского федерального университета
им. И. Канта, доктор психол. наук,
доктор пед. наук,
М.Э. Оржеева, доцент,
канд. эконом. наук*

Термин «социализация» относится к процессам, посредством которых индивид обучается социальным и инструментальным навыкам и моделям поведения, присваивает ценности и мотивы, необходимые для компетентного функционирования в культуре, в которой он существует и развивается. Первостепенными целями социализации являются навыки межличностной коммуникации и понимания других людей, достижение социальной и эмоциональной зрелости, необходимой для взаимодействия с другими людьми — как в рамках функционирования социальных диад, обеспечивающих потребности человека в индивидуальной поддержке и принятии, так и в рамках организаций, коллективов и больших групп, образующих социальные системы и институты.

Процессы социализации включают в себя механизмы, посредством которых культура передается от одного поколения к другому, как это, например, бывает при обучении определенным социальным ролям и конкретным профессиям. Довольно часто в обыденном представлении (но зачастую и в научной литературе) о трансгенерационной передаче культуры феномен культуры предстает как нечто статичное, застывшее и инкапсулированное, и каждое новое поколение получает от предшественников своего рода ее отпечаток. Но очевидно, что культуры могут реально подвергаться быстрому трансформациям под влиянием новых технологий, военных конфликтов, изменений климата, эпидемий, природных катаклизмов, а также вследствие развития социально-политических представлений и принципов общественного мировоззрения.

Безусловно, новые поколения формируют собственные социальные структуры и способы социального поведения, отличающиеся от существовавших у поколений предшественников, но это не означает, что процессы социализации оказались нарушенными. Конечно, передача конкретных моделей поведения может быть неполной, а зачастую новые формы социального поведения заменяют собою старые, как, например, в случае с японской молодежью, которая больше не кланяется пожилым людям, как делали их родители. Но в более широком смысле социализация предполагает гибкость норм, позволяющую людям адаптироваться к меняющимся обстоятельствам.

Формы социального обучения часто имеют гораздо более широкие цели, чем освоение конкретных моделей поведения. В этом смысле цели среднего и высшего образования, например, часто формулируются как становление разносторонне образованных индивидов, готовых к участию в широком спектре социальных инициатив, в том числе инновационных.

Наконец, существует очень широкое понимание социализации как процесса создания личности или, иными словами, интернализации определенных устойчивых социальных норм, остающихся актуальными, несмотря на изменения социальных структур и различные обстоятельства и условий социализации, в которых выросли родительские поколения, и тех, в которых функционируют их дети. Благодаря такой социализации индивид учится ответственному поведению по отношению к партнерам по социальным взаимодействиям, с которыми он будет сталкиваться в различных социальных контекстах. Можно утверждать, что в пе-

риоды быстрых культурных изменений именно такая широко понимаемая социализация является инструментом социальной адаптации индивида.

Несмотря на то, что самое интенсивное и глубокое влияние процессов социализации на личность происходит преимущественно в детском возрасте, с достижением взрослости оно не останавливается и продолжается на протяжении всей жизни человека в той мере, в какой индивид оказывается в новых социальных условиях, требующих новых моделей социального поведения. Агентами социализации на протяжении всей жизни становятся множество социальных организаций и структур, но первичными агентами, ответственными за формирование широкого морального фундамента личности растущего ребенка, являются родители и в некоторой степени учителя и наставники.

В целом мы можем представить себе социализацию как последовательность процессов, происходящих на сменяющих друг друга стадиях развития, где семья является первым и во многих случаях наиболее устойчивым институтом социализации, к которому позднее добавляются группы сверстников, школа, религиозные организации, а в зрелом возрасте — работодатели и близкие партнеры как источники норм социального поведения.

Следует отметить, что социализация является нормативным понятием: можно, например, сказать, что конкретный ребенок хорошо или плохо социализирован. Здесь можно оговориться, что понятие «хорошо социализированный» ребенок не обязательно синоним понятию «хорошо адаптированный», но они оба нормативны в том смысле, что опираются на идею оценочного отношения к результатам социализации с точки зрения нормы, которое и позволяет различать хорошее родительство (или достаточно хорошее воспитание) от дисфункционального и неуспешного.

Семья обычно признается хорошо функционирующей и обеспечивающей эффективное воспитание детей, если ребенок по мере взросления способен хорошо адаптироваться к социальным требованиям в рамках различных институтов (например, в армии, на работе, семье и браке). Семью маркируют как «дисфункциональную» в том случае, если она не смогла социализировать ребенка в достаточной степени для того, чтобы тот стал способен выполнять разнообразные социальные роли и стать законопослушным и ответственным гражданином. Тем не менее существует достаточно свидетельств, демонстрирующих тот факт, что дети играют активную роль в построении собственной системы стандартов и социализацию не следует рассматривать как просто пассивное принятие внешних норм, предлагаемых социальным окружением [4].

В этой статье мы сосредоточимся на семейной социализации и процессах воспитания. Характер исследований этих процессов претерпел ряд глубоких изменений на протяжении XX в. Эти изменения были обусловлены развитием методологии социальных наук, расширением концептуальных и методических основ исследований социализации. В настоящее время существует целый ряд исторических обзоров, систематизирующих и подробно анализирующих основные

точки зрения на процессы социализации и их эволюцию в науке на протяжении XX в. (A.L. Baldwin, 1955; D.A. Goslin, 1969; E.E. Maccoby и I.A. Martin, 1983; E.E. Maccoby, 1992; I.E. Grusec, 1997; D.B. Bugental и I.I. Goodnow, 1998; R.D. Parke и R. Buriel, 1998). Опираясь на эти источники, мы в данной статье рассмотрим ключевые идеи и представления относительно процессов и способов социализации, которые сформировались в рамках поведенческой парадигмы в социальных науках и психологии.

Доминирующей точкой зрения в середине XX в. было мнение о том, что социализация представляет собой процесс формирования у ребенка набора желаемых поведенческих привычек. Родители и другие взрослые выступают для ребенка в качестве учителя, у которых он учится правильному поведению. Маленьким детям нужно научиться вести себя за столом, одеваться, соблюдать личную гигиену, правильно разговаривать с пожилыми людьми и множеству других вещей, сложность которых увеличивается по мере взросления. Взгляд на социализацию как воспитание привычек предполагает, что хорошо социализированный ребенок — это тот, который накопил запас поведенческих привычек и навыков, необходимых для приемлемого социального поведения, не приобретя при этом плохих (антисоциальных или дисфункциональных) привычек. Предполагается, что, демонстрируя прогресс в приобретении хороших привычек, ребенок становится все более и более самостоятельным. Такой взгляд на проблему социализации основывается на методологических принципах и принципах бихевиористского подхода к пониманию индивидуального развития.

Теории научения *Б. Скиннера* и *С. Халла* рассматривают в качестве центрального процесса в формировании привычки подкрепление (т.е. выученная связь между стимулами и реакциями). Не всегда ясно, что можно считать реакцией: это всегда отдельная реакция или это что-то более глобальное, например, черта личности? В ранних работах бихевиористов определенные реакции были довольно узким. Изначально считалось, что все связи «стимул—реакция» (S—R) одинаково легко формируются в результате научения на основе подкрепления, но позднее стало очевидно, что определенные связи могут быть «привилегированными», поскольку основываются на более глубоких механизмах импринтинга. Доказательством этому служили, например, наблюдения этологов за поведением животных, а также теория *Н. Хомского* о врожденных процессах, лежащих в основе освоения детьми языка, и другие факты [5].

Бихевиористские теории научения были постепенно интегрированы в научные подходы к пониманию родительского воспитания и его последствий. Родители могут «формировать» развитие своих детей за счет регулярного подкрепления желательного поведения и наказания или отказа от вознаграждения за нежелательное. Родители могут, конечно, невольно подкреплять и нежелательное поведение. В ранних работах было отмечено, что в течение первого года жизни дети цепляются за своих родителей и протестуют против разлучения. *Дж. Уотсон*, один из основателей бихе-

виоризма, в начале своей карьеры говорил, что таких «плохих привычек» можно было бы избежать, если бы родители воздерживались от поцелуев, объятий и ношения на руках младенцев. *Р. Сирс, Э. Маккоби и Х. Левин* полагали, что развитие «зависимости» от матери (т.е. цепляющееся поведение, стремление следовать за ней, протест против сепарации) неизбежно, поскольку подкрепляющие воздействия самой матери становятся очень сильными из-за ее роли в питании, утешении и поддержке ребенку.

Тем не менее зависимое поведение считалось «незрелой» привычкой, которая подходит только для раннего детства и которая должна быть по мере взросления ребенка ослаблена или устранена под влиянием социализирующих усилий родителей [12]. Но согласно бихевиористским концепциям, от выученных привычек можно отучить, и поэтому никакого приоритета у привычек (моделей поведения), сформированных в раннем возрасте, перед теми, что сформированы в более позднем, нет. Следовательно, нельзя говорить о развитии как о поступательном прогрессе накопления опыта, надстройки более сложных форм взаимодействия над более простыми.

Классические бихевиористские модели были мало пригодны для объяснения различий между детьми разного возраста с точки зрения того, чему и как они могли научиться. Неясно оставалось, почему, к примеру, рано приобретенные привычки, такие как навык пользования столовыми приборами, могут сохраняться в течение очень длительного времени, фактически на всю жизнь.

Важной исследовательской программой в области социализации и воспитания детей стало исследование, организованное *Дж. Паттерсоном* в Центре социального научения (США, шт. Орегон, 1970-е гг.). Эта программа продолжается и в настоящее время. Паттерсон и его коллеги сосредоточены на изучении семей агрессивных детей, сравнивая последовательности интеракций между родителями и детьми в этих семьях с теми, которые регистрируются в семьях неагрессивных детей. Эти исследования помогли заметить, что родители могут ненамеренно способствовать проявлению агрессии у детей, отстраняясь от контроля за поведением ребенка, когда тот агрессивно отказывается от подчинения правилам (этот процесс называют «отрицательное подкрепление»). Исследователи подчеркивают, что родителям нужно быть ясными и твердыми в демонстрации последствий (т.е. награды или наказания) желательного или нежелательного поведения ребенка. Для этого им необходимо быть внимательными и вовремя замечать нарушения в выполнении ребенком родительских директив.

Таким образом, родительский «мониторинг» является одним из важнейших элементов семейного воспитания и родительского руководства. Эта переменная («родительский мониторинг») с тех пор была принята многими исследователями, изучающими детско-родительские взаимодействия. Идеи *Дж. Паттерсона* и его коллег быстро вышли за рамки просто скиннеровской парадигмы понимания научения, все больше ориентируя исследователей на

процессы, происходящие в диадах, и двусторонние влияния, а не на простое «формирование» поведения детей их родителями [11].

В 1950-х и 1960-х гг. идеи оперантного научения *Б. Скиннера* начали широко использоваться для работы с проблемными детьми [2]. Поведенческие модели терапии, основанной на принципах подкрепления, продолжают активно использоваться и по сей день. Но в целом психология развития постепенно стала отходить от простых схем регистрации подкрепляющих поведенческих действий для объяснения эффектов воспитания. Например, усилия *Б. Скиннера* объяснить освоение ребенком языка в терминах подкрепления были явно ограниченными и не могли объяснить быстрого формирования языковых навыков у детей [5]. Концепция вознаграждения сама столкнулась с противоречиями: например, дети по-разному воспринимали родительские реакции и в одних случаях рассматривали их как вознаграждение, а в других как наказание. Они быстро адаптировались к обычному (ожидаемому) уровню вознаграждения или похвалы, и это приводило к потере их подкрепляющего эффекта.

Пожалуй, самая сильная критика скиннеровской теории оперантного научения была вызвана исследованиями по изучению наблюдационного научения, начатыми в 1960 г. *А. Бандурой* и его коллегами. Экспериментальные данные показали, что дети могли научиться поведению даже без предварительных проб и наличия подкрепления, просто наблюдая модели поведения других детей или взрослых. Бандура назвал этот эффект «научение без проб». *Б. Скиннер* утверждал, что внешнее подкрепление обязательно для научения. *А. Бандура* показал, что существует важное различие: новые формы поведения можно приобрести в отсутствие внешнего подкрепления. Люди не только подвержены влиянию опыта, приобретенного в результате своих действий, но и регулируют поведение на основе ожидаемых последствий, а также создают их для себя сами [1, с. 123].

В целом вклад бихевиористских теорий в развитие подходов к изучению социализации состоял в том, что они впервые предложили эмпирически подтверждаемые объяснения для механизмов формирования социальных атрибутов поведения. Роль подкрепления в процессах социального научения стала очевидной, и это не только позволило лучше понимать, как возникают и закрепляются устойчивые паттерны социального поведения, но и дало возможность специалистам разрабатывать программы его коррекции и рекомендации, направленные на стимулирование позитивных желаемых результатов просоциальной социализации и профилактику нежелательных последствий девиантной социализации.

Литература

1. Хомский Н. Язык и мышление. М.: МГУ, 1972.
2. Хелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб.: Питер, 2003.
3. Alexander J.F., Malouf R.E. Intervention with children experiencing problems in personality and social development // In P.H. Mussen, & E.M. Hether-

- ington (Eds.). Handbook of child psychology. New York: Wiley. 4th ed. 1983. Vol. 4.
4. Baldwin A.L. Behavior and development in childhood. New York: Dryden Press. 1955.
 5. Bugental D.B., Goodnow J.J. Socialization processes // In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.). Handbook of child psychology. New York: Wiley. 5th ed. 1998. Vol. 3.
 6. Chomsky N. Verbal behavior (Review of Verbal behavior by B.F. Skinner) // Language. 1959. № 35. Goslin D.A. Handbook of socialization theory and research. Chicago: Rand McNally. 1969.
 7. Grusec J.E. A history of research on parenting strategies and children's internalization of values // In J.E. Grusec & L. Kuczynski. Parenting and children's internalization of values. New York: Wiley. 1997.
 8. Maccoby E.E. The role of parents in the socialization of children: An historical overview // Developmental Psychology. 1992. № 28.
 9. Maccoby E.E., Martin J.A. Socialization in the context of the family: Parent-child interaction // In P.H. Mussen, & E.M. Hetherington (Eds.). Handbook of child psychology. New York: Wiley. 4th ed. 1983. Vol. 4.
 10. Parke R.D., Buriel R. Socialization in the family: Ethnic and ecological perspectives // In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.). Handbook of child psychology. New York: Wiley. 5th ed. 1998. Vol. 3.
 11. Patterson G.R. Coercive family process, Eugene, OR: Castalia. 1982.
 12. Sears R.R., Maccoby E.E., Levin H. Patterns of child rearing. Evanston, IL: Row, Peterson. 1957.

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ

*Н.В. Цегельная, методист
Технологического колледжа № 21,
канд. пед. наук (г. Москва)*

В настоящее время обостряются противоречия между подготовкой выпускников среднего профессионального образования и требованиями, предъявляемыми к ним работодателями, социальными партнерами и обществом в целом. Востребованными оказываются социальная и профессиональная мобильность выпускника, его конкурентоспособность, компетентность, стремление к постоянному профессиональному самосовершенствованию, умение не только успешно адаптироваться в меняющихся условиях социума, но и выстраивать качественно новую модель собственного профессионального развития.

Контингент обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования — молодые люди 15–20 лет. Это тот возраст, когда происходит самопознание личности, построение образа «Я». Подросток ищет профессию, в которой он сможет открыть новые грани своего «Я», самосовершенствоваться и самореализоваться. Обретение идентичности — важнейшая жизненная задача человека. Становление профессиональной идентичности можно считать одним из этапов социализации, в ходе которого личность приобретает готовность к самостоятельной профессиональной деятельности на основе осознания своих потребностей, интересов, мотивов, возможностей, способностей, профессионально значимых качеств и соотношения их с требованиями, которые предъявляются обществом к профессии. «Профессиональная идентичность включает ощущение человеком компетентности, собственной эффективности и личной влиятельности» [1].

Для развития профессиональной идентичности важны очень многие обстоятельства, но одним из са-

мых значимых, на наш взгляд, является образовательная среда, в которой происходит профессиональное становление будущего специалиста. От того, как будет выстроено взаимодействие в этой среде, на основе каких механизмов, факторов, условий будет осуществляться это взаимодействие, зависит результативность профессиональной идентичности и профессиональной подготовки обучающихся.

В настоящее время подготовка специалистов в системе СПО осуществляется в соответствии с ФГОС третьего поколения, внедрение которых обусловлено современными реалиями. Обществу нужны компетентные специалисты, умеющие предугадывать назревающие изменения, мыслить и действовать в инновационном режиме. Каждый работник должен обладать не только профессиональными, но и ключевыми компетенциями, необходимыми для работы в любой сфере и в любой профессии. Существенным недостатком прежних стандартов было то, что структурным элементом являлся предмет (дисциплина) и требования к уровню образованности определялись набором знаний, умений и навыков, которыми должен был владеть выпускник. Также в старых образовательных стандартах отражались обязательные для всех специалистов базовые профессиональные знания и умения, которые сами по себе не гарантировали формирования профессионально значимых качеств личности будущего специалиста.

ФГОС третьего поколения основаны на компетенциях, структурным элементом которых является основная профессиональная образовательная программа, предназначенная для освоения конкретных видов про-

фессиональной деятельности и состоящая из общеобразовательного, общепрофессионального и профессионального циклов. Профессиональные циклы в свою очередь включают профессиональные модули, направленные на формирование общих и профессиональных компетенций, совокупность которых рассматривается как интегральный показатель качества освоения профессиональной деятельности.

Для выявления места развития профессиональной идентичности обучающихся в системе среднего профессионального образования был проведен анализ ФГОС третьего поколения по специальностям 190631 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта», 034702 «Документационное обеспечение управления и архивоведение», 101101 «Гостиничный сервис», 072501 «Дизайн (по отраслям)» [2]. На основе анализа выявлено, что во всех стандартах прописаны требования к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы, которые направлены на формирование общих компетенций, необходимых для работы каждого человека в любой сфере и в любой профессии, и профессиональных компетенций, влияющих на развитие профессиональной идентичности обучающихся.

Общие компетенции носят надпрофессиональный характер и включают в себя следующие способности:

- понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес;
- организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;
- принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность;
- осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности;
- работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями;
- брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), за результат выполнения заданий;
- самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации;
- ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности.

Профессиональные компетенции соответствуют основным видам профессиональной деятельности и показывают уровень сформированности практических умений и навыков, степень готовности обучающихся к выполнению различных профессиональных задач.

Для выявления места профессиональной идентичности в программах подготовки обучающихся системы СПО были проанализированы различные программы общепрофессиональных дисциплин (ОП) и профессиональных модулей (ПМ) по ряду специальностей:

- 1) 101101 «Гостиничный сервис»:
 - ОП.01. Менеджмент;
 - ОП.02. Правовое и документационное обеспечение деятельности;
 - ПМ.01. Бронирование гостиничных услуг;
 - ПМ.02. Прием, размещение и выписка гостей.
- 2) 034702 «Документационное обеспечение управления и архивоведение»:
 - ОП.01. Экономическая теория;
 - ОП.05. Иностранный язык (профессиональный);
 - ПМ.01. Организация документационного обеспечения управления и функционирования организации;
- 3) 190631 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта»:
 - ОП.01. Инженерная графика;
 - ОП.05. Метрология, стандартизация и сертификация;
 - ПМ.01. Техническое обслуживание и ремонт автотранспорта;
 - ПМ.03. Выполнение работ по одной или нескольким профессиям рабочих, должностям служащих;
- 4) 072501 «Дизайн (по отраслям)»:
 - ОП.03. Рисунок с основами перспективы;
 - ПМ.01. Разработка художественно-конструкторских (дизайнерских) проектов промышленной продукции, предметно-пространственных комплексов;
 - ПМ.04. Организация работы коллектива исполнителей.

Анализ программ показывает, что программный материал также ориентирован на формирование общих и профессиональных компетенций, что в значительной степени способствует развитию профессиональной идентичности. Однако в стандартах и программах уделяется недостаточное внимание профессиональному развитию личности, формированию профессиональной «Я-концепции», что в свою очередь приводит к снижению уровня профессиональной идентичности обучающихся.

Нами также были проведены беседы и анкетирование преподавателей, что позволило выявить их позиции по изучаемой проблеме. Из результатов следует, что развитие профессиональной идентичности обучающихся не является предметом целенаправленного изучения и формирования в практике среднего профессионального образования. Отмечается недостаточное понимание его сущности: 72% преподавателей затруднились в определении понятия «профессиональная идентичность обучающихся», 10% рассматривают профессиональную идентичность только «как отождествление себя с профессией», 18% ассоциируют профессиональную идентичность с профессиональ-

ной готовностью. 38% преподавателей считают, что проблема профессиональной идентичности и рассмотрение вопроса о ее развитии в средних профессиональных образовательных учреждениях не заслуживает внимания, и только 62% преподавателей понимают необходимость развития профессиональной идентичности обучающихся, но в недостаточной степени владеют необходимыми для этого знаниями, методами и технологиями.

Следующий шаг в исследовании проблемы развития профессиональной идентичности обучающихся заключался в проведении анализа технологий и методов обучения, который показал, что в системе среднего профессионального образования реализуются различные образовательные технологии, но доминирующими остаются традиционные. В практике преподавания большое место занимают информационно-развивающие методы (лекция, рассказ, беседа, семинар), в которых обучающиеся в основном занимают пассивную позицию, усваивают те знания, тот опыт, который наработан другими. Для закрепления знаний и совершенствования умений часто используют репродуктивные методы (пересказ — воспроизведение учебного материала, выполнение заданий по образцу, практических и лабораторных работ по инструкции), основанные на механическом заучивании, вербальном изложении, репродуктивном воспроизведении. Эти методы более ориентированы на запоминание и повторение учебного материала, менее — на формирование навыков поисковой деятельности, развитие творческих способностей, гибкости мышления.

Следует отметить, что в средних профессиональных образовательных учреждениях, конечно, применяются лично ориентированные, проектные, компьютер-

ные, проблемные технологии обучения, метод портфолио, метод кейсов, которые в той или иной степени позволяют формировать интеллектуальные и практические умения, познавательные способности, коммуникативность, креативность, самостоятельность, навыки самообразования и саморазвития, способствующие развитию профессиональной идентичности обучающихся. Однако, к сожалению, они используются незначительным числом преподавателей и чаще всего эпизодически (в рамках одного урока, одной темы).

Анализ государственных образовательных стандартов, основных профессиональных образовательных программ, технологий обучения и воспитания обучающихся показал, что в системе среднего профессионального образования имеется потенциал для развития профессиональной идентичности обучающихся, однако комплексная работа по данному направлению отсутствует. На основании вышеизложенного можно констатировать, что требуется модификация образовательного процесса на основе внедрения инновационных педагогических технологий, методов активного обучения и воспитания для формирования у обучающихся необходимых профессиональных и личностных качеств, обеспечивающих им высокий уровень профессиональной идентичности и профессиональной подготовки.

Литература

1. *Вавилова Л.Н.* Формирование профессиональной идентичности специалистов по охране труда: дис. ... д-ра пед. наук. Калининград, 2005.
2. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования. URL: <http://минобрнауки.рф/>

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ю.С. Крылова

(Петрозаводский государственный университет)

Реформирование образования в России в XXI в. тесно связано с процессами, происходящими в системе общественных и производственных отношений. Тенденции современного общества оказывают непосредственное влияние на переустановку целей, актуализацию ценностей и формирование смыслов профессиональной деятельности. Подготовка специалистов «нового формата» оперирует к системно-личностному подходу в построении современной образовательной парадигмы в целом и профессиональной подготовке специалистов в частности. Основой системно-личностного подхода является формирование ценностно-смысловой направленности личности специалиста: социальных и профессиональных потребностей, моральных и ценностных ориентаций,

устойчивости взглядов и убеждений, понимания общественного долга, гражданской ответственности и права быть уникальным субъектом своего развития, а также увлеченности различными видами профессиональной деятельности [2, с. 5].

Образование в сфере музыкального искусства является одним из уникальных процессов подготовки будущего специалиста, при котором формируется отношение к эстетическим ценностям в искусстве, способность переживать, познавая прекрасное через изучение или исполнение музыкальных произведений, способность создавать смыслы в художественно-творческой деятельности. Музыкант в современных условиях рынка труда должен транспонировать полученные в процессе обучения знания,

умения и сформированные навыки в тональность времени.

Он должен быть исполнителем-музыкантом, педагогом, владеющим новыми методиками обучения и готовым к работе с детьми разного возраста и уставочного комплекса музыкальности, менеджером в сфере культуры и искусства, реально оценивающим качество и потенциал услуг в сфере музыкальной индустрии. В таких условиях формирование ценностно-смыслового отношения студентов к будущей профессиональной деятельности становится, на наш взгляд, приоритетной задачей обучения и воспитания в образовательном процессе среднего специального учебного заведения в сфере культуры и искусства.

В Петрозаводском музыкальном колледже им. К.Э. Раутио обучаются выпускники детских школ искусств из Республики Карелия и прилегающих к ней территорий Северо-Западного федерального округа. Это молодежь в возрасте от 16 лет, ориентированная на профессиональное обучение преимущественно педагогами школ или родителями. Наблюдения и опросы, проводимые в колледже среди абитуриентов, показывают, что понимание ценности и значимости приобретаемой профессии, смысла творческой деятельности у них выражено слабо. Всего лишь 10% первокурсников связывают свое будущее с исполнительской или педагогической деятельностью в области музыкального искусства. Остальные не могут оценить свои потребности и интересы адекватно условиям современного контента будущей профессиональной среды.

Смыслотворческая деятельность субъекта во многом определяется его оценкой со стороны социокультурного и профессионального окружения. Самооценка, осознание субъектом своей значимости для других субъектов образовательного процесса существенным образом определяет характер его профессиональной деятельности и поведения. Кроме того, в процессе оценивания эмоционально-смысловые отношения субъекта оформляются в ценностные, становясь стабилизаторами профессиональной деятельности и поведения [1, с. 35]. В связи с этим при моделировании образовательного процесса важно сформировать позитивную самооценку выпускника, развить первоначальные специальные навыки, положительный эмоциональный фон творческого успеха, связанный с профессиональной деятельностью.

К сценической атмосфере, сдаче технических или академических зачетов, выступлению на концертах соло или в составе творческого коллектива (ансамбля или оркестра), участию в исполнительских конкурсах студенты привыкают «со школьной скамьи». В колледже исполнительская практика продолжается, однако критерии оценки исполнительских навыков переходят в конкретную профессиональную плоскость. Оценивается не только способность донести текст, написанный композитором в стиле культурной эпохи и характерном музыкальном жанре, но и зрелое исполнение, выражающееся в индивидуальной интерпретации этого произведения. Такой подход требует от студентов определенного отношения к изучаемой музыке, основанного на знаниях исторического, культурологического, му-

зыкаведческого порядка, на аналитических способностях и готовности к эмоциональному переживанию во время выступления перед публикой.

Интегрированные курсы, разработанные преподавателями колледжа, способствуют формированию у студентов системных знаний о музыкальном искусстве, которые являются базовыми для осмысления исполняемых произведений. Практика концертных выступлений формирует отношение обучающихся к музыке как культурологической ценности, представляющей в данном случае для них личностную ценность. Одновременно публичное признание результатов исполнительской деятельности студентов, ее положительная оценка является мощным стимулом к дальнейшему профессиональному росту.

Одной из форм художественно-творческой деятельности на исполнительских отделениях музыкального колледжа является создание студентами под руководством педагогов ансамблей малого состава (дуэтов, трио, квартетов). Все участники таких музыкальных коллективов после окончания колледжа продолжают свою исполнительскую практику, что свидетельствует о потребности постоянного музицирования как сформированной профессиональной ценности.

В профессиональном становлении музыканта важную роль играет хоровое творчество, поэтому в состав смешанного академического хора колледжа как уникального певческого коллектива привлекаются студенты всех отделений. Познавая хоровую литературу и способы управления таким уникальным инструментом, как голос, они не только получают дополнительные навыки, но и приобретают опыт творческой самореализации в этом виде деятельности. Выступления хора на различных сценических площадках в России и за рубежом, по отзывам студентов, способствуют осмыслению профессии как жизненной ценности.

В рамках реализации образовательной программы «Инструментальное исполнительство (по видам инструментов)» предусмотрена практика игры в составе духового, камерного оркестров и оркестра русских народных инструментов. Студенты осваивают навыки творческой деятельности и в составе симфонического оркестра. Созданный для участия в международных проектах, он стал экспериментальной площадкой для молодых исполнителей, которые выступают в лучших концертных залах с известными солистами из России и зарубежья. Этот творческий опыт способствует формированию у студентов потребности в публичных выступлениях как ценности в приобретаемой профессии.

Результаты опытно-экспериментальной работы позволили констатировать, что ценностно-смысловое отношение студентов музыкального колледжа к профессии формируется в различных видах художественно-творческой деятельности. При этом все ипостаси исполнительской деятельности в равной степени влияют на формирование этого отношения. На этапе формирующего эксперимента было проведено анкетирование студентов колледжа на выявление их интереса к различным видам их будущей профессиональной деятельности. Результаты исследования представлены в таблице.

Проявление интереса студентов к различным видам профессиональной деятельности (в %)

Виды деятельности	Всего по колледжу	В том числе по курсам		
		II	III	IV
Сольные концертные выступления	47,4	23,2	28	28
Выступления в составе творческого коллектива (ансамбля, оркестра, хора) в программе концерта	95,5	25,2	26	23
Выступления в вечерних арт-клубах	21	28,6	21,4	17,8
Участие в конкурсах исполнительского мастерства	44,4	28,8	30,5	27,1
Самостоятельная работа над новыми произведениями	82,7	26,3	27,3	19,1
Коллективная репетиционная работа	76,7	26,5	25,5	21,2
Участие в семинарах, конференциях	28,6	60,5	15,8	34,2
Исследовательская деятельность	19,5	38,5	23	19,2
Работа с детьми	80	24,5	27,3	25,5
Участие в международных творческих проектах	66,2	24	26,1	20,4
Участие в создании креативных программ (музыкальные спектакли, тематические литературно-музыкальные композиции)	31,6	40,5	33,3	35
Количество учащихся	133	35	33	29

Анализ динамики интересов обучающихся колледжа к различным видам профессиональной деятельности позволил нам сделать следующие выводы. Наибольший интерес у студентов (95,5%) вызывают концертные выступления в составе творческого коллектива и предшествующая им репетиционная работа. 76,7% учащихся отметили данный вид деятельности как вызывающий у них интерес. Несмотря на «рутинность» и «монотонность» процесса разучивания музыкальных произведений, о которых упоминали обучающиеся колледжа в устной беседе, 82,7% выделили данный вид деятельности как вызывающий у них интерес.

Одна из квалификаций, получаемых выпускниками колледжа, – преподаватель. Исследования показали, что к четвертому курсу у студентов сохраняется мотивация к работе в музыкальной школе. Об интересе к педагогической деятельности высказались 80% обучающихся. В результате вовлечения студентов в международные проекты 66,2% связывают свою дальнейшую профессиональную деятельность с работой в условиях проектных технологий на международном уровне.

Индивидуальная концертная деятельность привлекает 47,4% студентов, а участие в исполнительских конкурсах – 44,4% обучающихся. Это студенты исполнительских отделений, которые воспринимают данный вид деятельности как основной в профессиональной карьере музыканта. 31,6% обучающихся считают, что навыки создания творческих программ (музыкальных спектаклей, тематических литературно-музыкальных композиций) непременно пригодятся им в дальнейшей

жизни. В то время как выступления в арт-клубах рассматривают как будущую профессиональную деятельность 21% студентов. Интересен тот факт, что при устойчивом желании участвовать в студенческих конференциях и семинарах, что указали 28,6% человек, продолжать заниматься исследовательской деятельностью намерены после окончания колледжа 19,5% обучающихся.

Результаты педагогических исследований, проводимых в колледже, показывают, что на формирование ценностно-смыслового отношения студентов к будущей профессии влияют различные предпочтения и интересы, для реализации которых моделируется педагогическое и творческое образовательное пространство. Вовлечение студентов в разнообразные виды деятельности способствует выстраиванию ими собственных ценностно-смысловых ориентиров, позволяющих определить приоритеты их профессионального континума после окончания музыкального колледжа.

Литература

1. *Конжиев Н.М., Федорова Е.Н., Янюшкина Г.М.* Реализация ценностно-смыслового подхода в практике школы и вуза: монография. Петрозаводск: Изд-во КГПУ, 2006.
2. *Шевченко Н.Н.* Культурологический аспект профессиональной подготовки учителя в художественно-эстетической образовательной среде педагогического вуза: монография. Saarbrücken: LAP Lambert Academic Publishing, 2013.

ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО СТАНОВЛЕНИЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

*М.Э. Тарасова, руководитель
досугового сектора Спортивно-досугового центра
«Алексеевский» (г. Москва)*

В настоящее время российское общество переживает духовно-нравственный кризис. И в сегодняшней социально-экономической и культурной ситуации педагогическое сообщество не может не реагировать на проблемы воспитания.

Воспитание является важной и неотъемлемой составляющей образования, требует к себе самого пристального внимания, поскольку в обществе растет детская преступность, беспризорность. Необходимо обновление содержания воспитательной работы с учащимися.

Рассмотрим значение самого понятия «воспитание». Воспитание – воздействие общества на развивающегося человека. В узком смысле слова воспитание есть планомерное воздействие родителей и школы на воспитанника, т.е. на незрелого человека, к сущности которого принадлежат потребность и способность к дополнению, а также стремление к дополнению [5]. Понятие «воспитательное пространство» недавно вошло в категориальный аппарат современной педагогики. Уже сейчас мы можем сказать, что воспитательное пространство – это множество взаимосвязанных педагогических событий, организованных не только школой, но и другими образовательными учреждениями, различными социальными субъектами, такими, например, как театр, библиотека, система дополнительного образования, а также лечебными и спортивными учреждениями.

Понятие «воспитательное пространство» уже стало феноменом педагогической действительности. Анализ научных публикаций о воспитательном пространстве позволяет отобрать несколько «опорных» представлений об этом феномене.

- Пространство – это освоенная среда (природная, культурная, информационная), приспособленная для решения воспитательных задач.
- Воспитательное пространство становится фактом гуманизации детской жизни и воспитания при условии, если является пространством детской общности, наполненным реальными и значимыми для детей вопросами, на которые им необходимо найти ответы, и если дети воспринимают его как собственную территорию, за которую они несут ответственность.
- Воспитательное пространство не складывается само по себе или приказом сверху – оно рождается внутри педагогической действительности благодаря специально организуемой деятельности [2].
- Создание воспитательного пространства включает как внутренние процессы, связанные с

выбором приоритетов педагогической деятельности, так и внешние, которые включают освоение сообществом детей и взрослых окружающей среды.

- Воспитательное пространство – пространство воспитания, а не функционирования различных образовательных, культурных и других учреждений.

А.В. Мудрик рассматривает воспитательное пространство как качественную характеристику микросоциума, от которой во многом зависят успешность адаптации ребенка в социуме, уменьшение риска превращения его в жертву неблагоприятных условий социализации, возможность корректировать неблагоприятное влияние окружающей социальной среды.

Таким образом, воспитательное пространство, по мнению *А.В. Мудрика*, выступает как одна из сфер относительно контролируемой социализации – воспитания, которое в этом случае приобретает характер интеграции институциональных и личностных ресурсов в целях эффективной позитивной социализации ребенка [4].

Воспитательное пространство учреждения дополнительного образования (УДО) становится средством духовно-нравственного развития младших подростков в том случае, если оно предоставляет им достаточно возможностей для взаимодействия с окружающим их миром. Поэтому воспитательное пространство УДО должно быть для младших подростков объективно включено в деятельность общеобразовательного учреждения и всего общества и быть столь же разнообразным, как сама жизнь.

Следовательно, неотъемлемым условием духовно-нравственного становления младших подростков является расширение социальных связей, с одной стороны, и социогенных потребностей подростков (новых впечатлений, познания, деятельности, самоутверждения и т.д.) – с другой.

Часто воспитательное пространство УДО рассматривается лишь как пространство для отдыха и развлечений, а не для приобретения опыта жизнедеятельности в обществе. Духовно-нравственное становление младших подростков в воспитательном пространстве УДО будет эффективнее, если процесс воспитания представляет собой педагогическую систему, в которой четко определены цель, задачи, содержание, формы, методы и условия воспитательной деятельности и критерии ее эффективности. В процессе организации воспитательного пространства УДО важно нацеливать младших подростков на активное восприятие знаний и последующее их воспроизведение, активацию полученного в ходе учебной деятельности опыта при выполнении конкретных дел.

Таким образом, воспитательное пространство УДО является важнейшим средством духовно-нравственного становления младших подростков. Применительно к формированию ценностных ориентаций личности младшего подростка оно рассматривается как совокупность видов деятельности (познавательной, игровой, коммуникативной, досугово-развлекательной, спортивно-оздоровительной, художественно-творческой, трудовой, туристско-краеведческой и др.), способствующих принятию ценностей и обусловленных ими принципов поведения, переживанию ценностей как потребности, а также становлению и дальнейшему развитию подросткового коллектива, обогащению опыта коллективного взаимодействия в микро- и макросоциуме, и основывается на последовательно сменяющихся взаимосвязанных этапах, целью которых является формирование ценностных ориентаций личности младшего подростка.

В деятельности УДО можно выделить следующие элементы: общеучрежденческие и внутригрупповые традиционные праздники, предметные недели, культурно-просветительные, спортивные мероприятия, коллективные творческие дела, способствующие формированию мировоззрения учащихся.

Традиционными общеучрежденческими праздниками являются День знаний, День учителя, Осенний бал (конкурс осенних рисунков, осенних букетов, показ осенней моды и др.), День матери, Новый год, Рождество, День Святого Валентина, День защитника Отечества, Международный женский день, День Победы (встречи с ветеранами, концерт для ветеранов), Последний звонок.

Воспитанники учреждений дополнительного образования принимают участие в городских, окружных, всероссийских и международных конкурсах.

Деятельность младших подростков хотя и проходит в различных коллективах, но только в организованных мероприятиях разнообразие и всесторонность коллективной деятельности создают возможности для каждого младшего подростка открыть свои индивидуальные способности. Многогранность коллективной деятельности способствует правильному определению места и роли каждого в ней, что является основой для появления и закрепления заинтересованности младших подростков в такой деятельности, стремления принимать участие в ней.

УДО является одним из основных социальных институтов в сфере воспитания, но не полностью реализует свои возможности в организации воспитательного пространства как эффективной среды для духовно-нравственного становления младших подростков.

Основу духовно-нравственного становления составляют нравственные ценности. Ценности — это идеалы, обращенные в нравственные ориентиры воспитания и обучения. Ценности как предпочтения (или утверждение) идеалов диктуются чувствами, принимаются сознанием и определяют способы поведения, поступки человека [1].

В нашем учреждении мы провели диагностику знаний и понимания смысла ценностей, самооценки ценностей, потребности и желания в самовоспитании, от-

ношения к ценностным ориентациям, умения анализировать информацию, критически ее оценивать и т.д. В нашем исследовании участвовало 40 младших подростков. Мы хотели выявить их отношение к основным базовым ценностям. На вопрос «Зачем нам нужна доброта?» 17% младших подростков затруднились с ответом, 29% ответили: чтоб было милосердие, 38% ответили: чтоб была любовь к Родине; 16% не смогли четко и грамотно сформулировать свой ответ.

Мы решили продиагностировать отношение младших подростков к самим себе, окружающим и природе по трем уровням: высокий, средний, низкий. В ходе подсчета результатов было выявлено, что у большинства младших подростков отношение к самим себе, к окружающим, к природе находится на низком уровне, так как они еще не понимают своей значимости в жизни и роли общечеловеческих ценностей в самоопределении.

Исходя из этого, мы видим, что значительная часть младших подростков не верят в свои силы, возможности, они безынициативны, не могут адекватно оценить свою значимость (56%), редко кто готов проявлять доброту и милосердие (44%). В отношении к окружающему миру проявляют больший интерес к культуре зарубежных стран (79%), но здесь же безразличное отношение к ее сохранению (21%). Выявлено, что большой интерес младших подростков к природе связан с возможностью побывать на даче или в деревне в лесу, но не с сохранением окружающей среды.

Мы провели круглый стол, на котором рассматривали различные вопросы, чтобы увидеть, хочет ли младший подросток изменить себя, свое поведение, свое отношение к окружающему миру, свой характер и т.п. И задали ребятам первый вопрос: «Каким качеством вы хотели бы обладать?» Большинство (72%) ответили: «Хочу быть сильным, дерзким, чтобы уметь отстаивать свою позицию, уметь дать сдачу»; 17% ответили: «Не рассматривали такой вопрос», и остальные 11% не дали никакого ответа.

Второй вопрос звучал так: «Какими вы хотели бы видеть других людей?», и 89% ответили: «Добрými, честными, чтобы можно было положиться, чтобы не обижали»; остальные 11% не знали, что ответить на данный вопрос.

Можно сделать вывод, что большинство подростков хотят видеть доброту, честность в других, но при этом не у самих себя. Причиной такого грубого отношения к окружающим является родительское безразличие к судьбе своих детей. Родители в большинстве своем не интересуются, где и как проводят время их чада. Из 40 младших подростков больше половины живут в неполных семьях, у многих слабая успеваемость, конфликты с педагогами, родителями и сверстниками. Значительную роль играют и личностные качества младших подростков. Они вспыльчивы, порой раздражительны, озлоблены. Одной из причин грубого отношения к окружающим может быть также склонность к девиантному поведению. Это курение, употребление алкоголя (пиво, коктейли, энергетики), агрессивное поведение, следствием чего является постановка на учет в детскую комнату полиции.

Проанализировав результаты анкетирования, мы увидели, что на учете в полиции состоят 2% наших учащихся. Наиболее частыми причинами являются драка, хулиганство, кража.

Изучив положение дел, мы провели круглый стол с участием родителей. В ходе круглого стола было выявлено, что оценки родителей по отношению к своим детям завышены. И это понятно, так как родители многого не хотят замечать и считают, что воспитание — это обязанность учебных заведений. Также на круглом столе рассматривали методы воспитания, которые родители применяют к своим детям: 22% прибегают к физическому наказанию, 37% не следят за успеваемостью, 41% не осуществляют профилактику и коррекцию личностных качеств ребенка. Многие родители (21%) поощряют деньгами выполнение домашней работы, заботу о младшем брате или сестре, бабушке или дедушке, а также хорошие оценки. В таких семьях у младших подростков складываются потребительские интересы. Можно сделать вывод, что во многих семьях родители не стремятся воспитывать у своих детей доброе отношение к людям. Мало, но есть семьи (3%), где целенаправленно не воспитываются гуманные качества. Родители считают, что это будет только мешать в жизни.

Благополучное духовно-нравственное состояние семьи является важным в формировании доброты, честности, отзывчивости у младших подростков.

Таким образом, мы выяснили, что у ребят сильно выражены такие качества, как озлобленность, эгоизм, ненависть, тяга к сквернословию, себялюбие, безразличие к окружающим. Многие из младших подростков берут в качестве примеров для подражания персонажей из кинофильмов, и в основном они отрицательные. Также дети прогуливают занятия, убегают из дома, курят, употребляют алкогольные напитки.

В нашем учреждении дополнительного образования формирование ценностных ориентаций личности младшего подростка представляет собой системный

процесс, который может проводиться и развиваться при определенных условиях. Это совокупность ряда мер в воспитательном пространстве УДО, направленных на духовно-нравственное становление младших подростков, обеспечивающих переход на более высокий уровень личностного развития. Эффективность духовно-нравственного воспитания младших подростков в учреждении дополнительного образования обеспечивается при наличии следующей совокупности частных педагогических условий:

- создание нравственных ситуаций по осмыслению подростками собственного жизненного опыта, обеспечивающих успех;
- создание условий для самовоспитания подростков;
- создание воспитывающей предметной среды;
- вовлечение подростков в разнообразную практическую ценностно-ориентированную деятельность [3];
- систематическое формирование у них представлений об общечеловеческих ценностях.

Литература

1. *Адамова А.Г.* Духовно-нравственное воспитание младших школьников во внеурочной деятельности на основе системного подхода: дис. ... канд. пед. наук. М., 2008.
2. *Аникина И.* Воспитательное пространство: социокультурная среда и традиции семьи // Народное образование. 2005. № 7.
3. *Зубенко Н.Ю.* Формирование ценностных ориентаций личности подростков во внеклассной деятельности общеобразовательного учреждения: дис. ... канд. пед. наук. М., 2010.
4. *Селиванова Н.Л.* Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления. М., 2001.
5. *Степанов П.В.* Словарь-справочник по теории воспитательных систем. М.: Пед. об-во России, 2002.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ

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

Значимость дополнительного образования для детей и взрослых декларируется сегодня на самых различных уровнях — от школьного до федерального. «У нас почти утрачена советская система внеклассного образования — кружки, дома культуры и так далее. Систему внеклассного образования надо восстанавливать, и уж точно совершенно нельзя ничего сокращать в самих школах», — заявил *В.В. Путин* на встрече с преподавателями после церемонии

вручения наград лауреатам конкурса «Учитель года России-2012».

Колледж для студентов первых курсов — это та же школа, только профессионально ориентированная. Поэтому задачи совершенствования системы дополнительного образования остаются актуальными и для профессиональных образовательных организаций, поскольку система дополнительного образования в целом является социально значимой.

Согласно Федеральному закону «О дополнительном образовании», *дополнительное образование* — целенаправленный процесс воспитания и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг и осуществления образовательно-информационной деятельности за пределами основных образовательных программ в интересах человека, общества, государства. Дополнительное образование включает в себя общее дополнительное образование и профессиональное дополнительное образование.

Общее дополнительное образование — дополнительное образование, направленное на развитие личности, способствующее повышению культурного и интеллектуального уровня человека, его профессиональной ориентации в соответствии с дополнительными общеобразовательными программами, приобретению им новых знаний.

Профессиональное дополнительное образование — дополнительное образование, направленное на непрерывное повышение квалификации и профессиональную переподготовку лиц, имеющих профессиональное образование, в соответствии с дополнительными профессиональными образовательными программами, квалификационными требованиями к профессиям и должностям и способствующее развитию деловых и творческих способностей этих лиц, повышению их культурного уровня. Профессиональное дополнительное образование включает в себя повышение квалификации и профессиональную переподготовку.

Повышение квалификации — обновление знаний и навыков лиц, имеющих профессиональное образование, в связи с повышением требований к уровню их квалификации и необходимостью освоения ими новых способов решения профессиональных задач.

Профессиональная переподготовка — приобретение дополнительных знаний и навыков в соответствии с дополнительными профессиональными образовательными программами, предусматривающими изучение научных и учебных дисциплин, разделов техники и новых технологий, необходимых для осуществления нового вида профессиональной деятельности и получения новой квалификации в пределах имеющегося у обучающихся профессионального образования.

Дополнительная профессиональная подготовка — совершенствование навыков лиц, получивших профессиональную подготовку.

Самообразование — форма освоения дополнительных образовательных программ при минимальной организации образовательного процесса или полном отсутствии руководства этим процессом со стороны педагогических работников.

Дополнительные образовательные услуги — деятельность, направленная на удовлетворение потребностей человека в приобретении им новых знаний и развитии индивидуальных способностей при содействии педагогических работников и осуществляемая за пределами основных образовательных программ, являющихся профилирующими для образовательных учреждений и организаций, осуществляющих деятельность в области дополнительного образования.

Образовательное учреждение дополнительного образования — образовательное учреждение, осуществляющее деятельность по реализации в качестве основных одной или нескольких дополнительных общеобразовательных программ и (или) дополнительных профессиональных образовательных программ.

Организация, осуществляющая деятельность в области дополнительного образования, — некоммерческая организация (в том числе общественная организация, объединение), основной уставной целью которой является деятельность по реализации дополнительных образовательных программ, или иная организация, которая имеет образовательное подразделение, реализующее указанные образовательные программы [3].

Право граждан Российской Федерации на дополнительное образование имеют как дети, так и взрослые.

Дополнительное образование детей ориентировано на всестороннее развитие личности. Основными направлениями дополнительного образования детей в настоящее время являются художественно-эстетическое, научно-техническое, эколого-биологическое, естественно-научное, физкультурно-спортивное, спортивно-техническое, туристско-краеведческое, военно-патриотическое, социально-педагогическое, культурологическое, экономико-правовое. Но этот список может пополняться на основании запросов детей и их законных представителей.

Основными задачами деятельности системы дополнительного образования детей является обеспечение необходимых условий:

- для развития общей культуры детей;
- их профессионального самоопределения и адаптации в социально-экономической сфере жизни;
- укрепления психического и физического здоровья;
- выявления и развития творческого потенциала одаренных детей;
- организации содержательного досуга.

Как утверждают *Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова, Н.Н. Михайлова*, дополнительное образование детей ориентировано:

- на раскрытие ценностно-смысловой компоненты мира и развитие самостоятельности детей;
- раскрытие личностных интересов и склонностей;
- построение пространства саморазвития;
- индивидуализацию, воспитание свободной, самобытной личности;
- поливозрастное образование, учет личностных норм, обеспечивающих индивидуальные траектории развития;
- личный опыт практической жизнедеятельности ребенка;
- развивающее и реабилитирующее образование [1, с. 34].

Дополнительное образование строится на следующих приоритетных идеях:

- свободный выбор ребенком видов и сфер деятельности;

- ориентация на личные интересы, потребности, способности ребенка;
- возможность его свободного самоопределения и самореализации;
- единство обучения, воспитания, развития;
- практико-деятельностная основа образовательного процесса [1, с. 39–42].

Кроме традиционных функций образования (информационной, познавательной), есть и другие, имеющие особое значение именно для дополнительного образования:

- *ценностно-ориентационная*, направленная на освоение ребенком социальных, культурных, нравственных ценностей через систему лично значимой деятельности;
- *коммуникативная*, позволяющая расширить круг общения, узнать правила и формы сотрудничества, формирующая уважительное отношение к партнерам, а также умение вести диалог;
- *социально-адаптационная*, обеспечивающая умение решать реальные жизненные проблемы, быть активным членом сообщества, приобретать качества гражданина, гармонизировать свои отношения с обществом, группой, отдельными людьми;
- *психотерапевтическая*, создающая комфортные отношения в коллективе, где ребенок имеет право на ошибку, где он может пережить ситуацию успеха, но где нет постоянного оценивания и не имеют значения его неудачи;
- *профориентационная*, позволяющая подрастающему человеку достаточно рано получить представление о мире профессий, усилить свои стартовые возможности в сфере трудовой деятельности, снизить риск неверного определения своего профессионального пути;
- *рекреационная*, восполняющая психофизические силы человека, способствующая восстановлению творческой и социальной активности, помогающая организации содержательного досуга;
- *культурообразующая*, способствующая активному включению ребенка в самые разные пласты культуры (национальной и мировой), позволяющая ему не только расширить свой культурный кругозор, но и освоить продуктивные способы обогащения культурного окружения [1, с. 43–44].

Особую роль в настоящее время приобретает *дополнительное образование взрослых*, так как оно является значимым в социально-экономической сфере жизни. Преобразование отечественной экономики приводит к существенным изменениям на рынке труда, сокращению рабочих мест, появлению новых профессий и предъявлению новых требований к специалисту. В связи с новыми потребностями рынка труда развивается дополнительное образование взрослых. В отечественной литературе дополнительное образование взрослых раньше рассматривалось как вспомогательное и дополняющее основное образование. И действительно, дополнительное образование выполняло восполня-

ющую функцию. Сегодня дополнительное образование взрослых направлено на удовлетворение интеллектуальных потребностей личности, включает в себя повышение квалификации, профессиональную переподготовку и способствует получению образования нового уровня.

Понятие «профессиональное дополнительное образование» определено *А.К. Брудновым* как «вид образования, изначально ориентированный на свободный выбор различных видов и форм деятельности, формирование собственных представлений о мире, развитие познавательной мотивации и способностей» [см. 2, с. 6]. *Н.А. Морозова* определяет последиplomное дополнительное образование как образование, востребованное специалистами дополнительно к знаниям, полученным на уровне начального, среднего, высшего профессионального образования, расширяющее имеющиеся знания, дополняющее их новыми и позволяющее специалистам более качественно и творчески выполнять ту же работу или иную, если специалист в рамках последиplomного образования прошел переподготовку [2, с. 139].

Целью дополнительного профессионального образования, по мнению *Н.А. Морозовой*, является расширение основных профессиональных знаний новыми, получение новых специальностей, психолого-педагогических знаний, специализаций. Процесс обучения здесь направлен на оказание помощи студенту, получающему начальное, среднее, высшее профессиональное образование, в приобретении дополнительных знаний, а также помощи работающему специалисту в возможности становиться более конкурентоспособным, мобильным, успешным и, по мнению исследователей и педагогов (*В.А. Слестенина, А.В. Мудрика* и др.), это помощь в формировании умения учиться, не бояться знания о незнании и учиться работать в сложных, неструктурированных проблемных полях, ставить проблемы и задавать вопросы.

Целесообразно отметить, что дополнительное профессиональное образование в контексте непрерывности, по мнению *А.П. Шапошниковой*, «не порождение нашего века, но именно XX век возвел непрерывность образования в необходимость. Раньше знания и навыки получались для разных целей одноразово, использовались, как правило, почти без дополнений всю жизнь, а было время, когда одни и те же знания или навыки передавались без изменения двум, трем поколениям. Теперь происходит стремительное обновление знаний, навыков, технологий. Приходится учиться непрерывно. Главными становятся два педагогических принципа: умение учиться и самостоятельность в овладении знаниями» [2, с. 141].

Переход России на рыночные отношения поставил перед столичной системой среднего профессионального образования задачу подготовки специалиста, отвечающего требованиям современного работодателя. Проблема в том, что между знаниями, получаемыми студентом в колледже (техникуме), и знаниями, необходимыми в жизни современного общества, существует большой разрыв. Это понимают и сами студенты, небезразличные к качеству своего образования. Сове-

менные студенты начали осознавать: чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда, необходимо получить дополнительные знания, а образование должно быть личностно ориентированным. Одно лишь базовое образование не способно решить эти проблемы. Поэтому дополнительное образование является для студентов способом определения своего личного образовательного пути и самореализации личности. Возможность найти достойную и высокооплачиваемую работу появится у выпускника тогда, когда он одновременно со своей основной квалификацией будет получать ряд дополнительных компетенций. Очевидно, что наступило время, когда невозможно опираться только на базовое образование. Дополнительное образование обладает возможностью объединить в единый комплекс развитие, обучение и воспитание подрастающего поколения. И поэтому дополнительное образование ни в коем случае нельзя считать второстепенным.

В столичной системе образования уже с середины 1990-х гг. предпринимались активные действия, направленные на преодоление наиболее острых проблем, существующих в системе профессионального образования. Со временем становилась все более очевидной необходимость радикальных преобразований во всей системе профессионального образования, а не только в каких-то отдельных ее частях. С целью укрепления системы профессионального образования столицы, ее внутренней инфраструктуры, способной обеспечивать различные направления и уровни развития профобразования, были созданы такие структуры, как Учебно-методический центр по профессиональному образованию, Центр физического, военно-патриотического и гражданского воспитания, Дом научно-технического и художественного творчества обучающихся и студентов

профессионального образования, Московский центр качества образования [4, с. 51–52].

Таким образом, создание интегрированных колледжей и собственной инфраструктуры системы работало на решение главной задачи – повышение привлекательности учреждений профессионального образования в глазах молодежи. Новые колледжи становятся площадками не только профессионального обучения, но прежде всего проектирования профессиональной и социальной карьеры обучающегося, формирования его способностей к самоопределению, целеполаганию, организации собственной деятельности [4, с. 52]. Можно с уверенностью сказать, что столичная система как профессионального, так и дополнительного образования делает все для того, чтобы подготовить компетентного специалиста, свободно владеющего своей профессией, готового к непрерывному профессиональному росту. В достижении всех этих целей значительную роль играет дополнительное образование, которое в целом способствует социализации личности вообще и специалиста в частности.

Литература

1. *Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.Н.* Дополнительное образование детей. М.: Владос, 2002.
2. *Морозова Н.А.* Российское дополнительное образование как многоуровневая система: развитие и становление: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2003.
3. Федеральный закон «О дополнительном образовании» от 12 июля 2001 г.
4. Этапы большого пути. 70-летию трудовых резервов Москвы посвящается. М.: УМЦ ПО ДОМ, 2010.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ОСНОВНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В ЕВРЕЙСКОЙ АВТНОМНОЙ ОБЛАСТИ

*Н.Л. Конькова, ст. преподаватель
Института повышения квалификации
педагогических работников
Еврейской автономной области*

Новые федеральные государственные образовательные стандарты – это возможность перейти на более высокий уровень образования за счет обеспечения его непрерывности как по вертикали (соответствие и взаимосвязь содержания образования и методов работы специфическим особенностям обучающихся на разных возрастных этапах развития), так и по горизонтали (интеграция разных типов образования, обеспечивающая необходимый уровень и широту образовательной подготовки на определенном этапе развития ребенка) [8].

Необходимым компонентом современного образования является дополнительное образование детей. За-

дача развития творческих способностей детей не всегда занимала должное место в комплексе задач, решаемых системой образования. Сегодня же актуальность этой проблемы признана и теорией, и практикой образования. В этой сфере особая роль отводится внешкольной работе, где реализуются возможности творческого совершенствования школьников [4]. Именно система внешкольных организаций (центры по работе с детьми, подростками и молодежью, станции юных натуралистов, техников, туристов, школы искусств, детские музыкальные, художественные, спортивные школы, подростковые клубы и др.) позволяет вовлечь школьников в процесс развития творческих способностей [5].

Дополнительное образование может многое дать школе для реализации Федеральных государственных образовательных стандартов. Это:

- интеграция ДО как более мобильной части системы образования, обеспечивающей расширение целей, содержания, форм организации образования, в общее образование и реализацию социального заказа;
- возможность построения индивидуального образовательного маршрута ребенка, ориентированного на личностные и метапредметные результаты;
- привлечение специалистов в узких направлениях дополнительного образования детей, сферах творческой деятельности (художественной, технической, спортивной, социальной);
- использование материально-технической базы ДО для качественной реализации программ дополнительного образования и внеурочной деятельности;
- открытие ресурсных центров по разным направлениям реализации ФГОС;
- методическая поддержка процессов интеграции общего и дополнительного образования, реализация индивидуальных маршрутов детей;
- инновационные педагогические технологии развития творческих способностей и профильного образования;
- образец построения субъект-субъектных отношений, тьюторского сопровождения образования, его фасилитации;
- поддержка одаренных детей и детей других категорий (трудных, с ограниченными возможностями здоровья и развития);
- возможности работы в социуме, социального творчества детей;
- организация каникулярного времени детей;
- духовно-нравственное воспитание, формирование здорового образа жизни, детского самоуправления, коррекционная работа, профилактика негативных явлений среды [8].

Требования к содержанию дополнительного образования детей сегодня меняются. С учетом ФГОС дополнительное образование нацелено на воспитательные результаты внеурочной деятельности детей и приобретение ими опыта самостоятельного действия. Достижение результатов, связанных с различными видами деятельности, предусмотрено и на уроках по отдельным предметам, и во внеурочной деятельности. Значение внеурочной деятельности повышается и за счет формирования мотивов поведения, поскольку ребенок сам выбирает направление этой деятельности.

В системе дополнительного образования акценты смещены в сторону его развивающей и обучающей функции. Предстоит разработка:

- системы использования специфических методов воспитания в ходе реализации образовательных программ дополнительного образования;
- сквозных программ воспитания, охватывающих учебное и внеучебное время;

- методов повышения воспитательной эффективности учебных и внеучебных занятий;
- методов анализа внеурочной деятельности, работы ученического самоуправления как форм дополнительного образования детей [8].

В соответствии с ФГОС основное (базовое) и дополнительное образование детей рассматриваются в Еврейской автономной области как равноправные, взаимодополняющие друг друга компоненты, создающие единое образовательное пространство. Данный подход к взаимодействию образовательных учреждений и учреждений дополнительного образования обеспечивает основу для успешной социализации детей в обществе.

В Еврейской автономной области дополнительное образование выступает как «зона ближайшего развития» личности ребенка, оно направлено на свободный выбор каждого обучающегося, сопряжено с желаниями и потребностями детей и обеспечивает индивидуализацию образовательного процесса.

В рамках взаимодействия дополнительного и основного образования в ЕАО реализуются программы по следующим направлениям:

- художественно-эстетическое;
- физкультурно-спортивное;
- военно-патриотическое;
- эколого-биологическое;
- социально-педагогическое;
- культурологическое;
- досуговое.

Эти направления включаются в образовательную практику через разнообразные виды деятельности: исследовательскую, проектную, творческую, познавательную, развлекательную.

Следует отметить многогранность системы организации дополнительного образования детей в ЕАО:

- в рамках дополнительного образования функционируют центры детского творчества, спортивная, художественная и музыкальная школы;
- набор в секции, кружки осуществляется в зависимости от кадровых и материальных условий (такая форма используется в основном педагогами сельской местности);
- функции дополнительного образования могут выполнять специальные подразделения школы;
- педагоги основного и дополнительного образования совместно выстраивают воспитательную систему, разрабатывают программы, обеспечивая интеграцию различных видов образования.

В Еврейской автономной области дополнительное образование детей представлено следующими учреждениями:

- Детско-юношеский центр еврейской культуры: история, праздники еврейского народа, дополнительная образовательная программа «Культура и традиции еврейского народа»;
- Детско-юношеский центр: туристско-краеведческое направление;
- Дом школьника села Ленинское: художественное, спортивное, туристско-краеведческое, военно-патриотическое воспитание;

- Дом детского творчества поселка Приамурский Смидовичского района: спортивно-техническое, художественно-эстетическое, физкультурно-спортивное, туристско-краеведческое направления;
- Детско-юношеская спортивная школа поселка Смидович: спортивное направление;
- Центр детского творчества села Амурзет Октябрьского района: спорт, туризм и краеведение, декоративно-прикладное, вокальное, хореографическое, техническое, театральное творчество;
- Центр детского творчества села Птичник Биробиджанского района: физкультурно-спортивное, художественно-эстетическое, туристско-краеведческое, эколого-биологическое воспитание.

Основным учреждением дополнительного образования детей г. Биробиджана является Центр детского творчества, который предоставляет образовательные услуги по следующим направлениям: техническое творчество, спортивно-техническое, туристско-краеведческое, эколого-биологическое, декоративно-прикладное, изобразительное, музыкальное, хореографическое, театральное, эстетическое.

В городе и области наиболее востребованы объединения физкультурно-спортивной, художественно-эстетической, туристско-краеведческой деятельности. Охват несовершеннолетних дополнительным образованием составляет 90%. Школьники занимаются в различных кружках, клубах, секциях, научных обществах. Большое внимание уделяется занятиям детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, а также детей из неблагополучных семей, детей «группы риска», состоящих на различных видах учета (65%). Всего в области действуют более ста объединений по интересам в общеобразовательных учреждениях и учреждениях дополнительного образования детей. Особенно успешно работают такие объединения, как клубы «Аленушка» и «Радуга» в микрорайонах, районный центр «Патриот», районный музей поселка Волочаевка, Казачий клуб в средней школе № 8 и Кадетский корпус г. Биробиджана.

В области активизируется работа по созданию условий для социальной адаптации школьников. Успешно функционируют 85 детских организаций в школах и восемь детских организаций в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Во всех образовательных учреждениях действуют органы самоуправления. Координируют деятельность детских объединений и органов самоуправления городская и районные детские организации.

Детско-юношескими объединениями города и области накоплен интересный опыт работы по различным направлениям творческого развития личности ребенка, организации его досуга, здорового образа жизни, гражданско-патриотического воспитания.

В городе и районах области организовано и эффективно развивается волонтерское движение, в котором активное участие принимают учащиеся школ, учреждений НПО, СПО и учреждений интернатного типа.

Второй год в области реализуется проект «Путь к успеху» по социализации воспитанников и выпускников детских домов и интернатов, получивший грант Правительства ЕАО. Проведен областной конкурс органов ученического самоуправления. Обучающиеся и воспитанники участвовали в областном слете лидеров, готовили свои команды для участия в форуме детских объединений, организованном в рамках II Международной научно-практической конференции, посвященной 95-летию дополнительного образования в РФ. В форуме приняли участие 16 образовательных учреждений области.

В связи с введением ФГОС и Федерального закона «Об образовании в РФ» назрела острая необходимость в повышении профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования. Эту задачу решает Областной институт повышения квалификации педагогических работников через курсы повышения квалификации, областные, районные семинары, групповые и индивидуальные консультации, которые стали носить более практическую направленность. Организуется обмен опытом между коллегами, учреждениями, районами. Обобщен и распространен опыт многих педагогов дополнительного образования детей. При этом акцент делается на индивидуальную помощь, тьюторское сопровождение.

Таким образом, можно говорить о том, что в области:

- сформировалась потребность в системном подходе к процессам интеграции учреждений дополнительного образования и школ;
- повысилась активность педагогов в освоении и внедрении в практику работы современных информационно-коммуникативных технологий;
- значительно расширилась область реализации социально значимых проектов учреждений основного и дополнительного образования детей;
- накоплен позитивный опыт в работе с детьми «группы риска», одаренными детьми и в организации их профильного обучения.

Однако существуют и нерешенные проблемы:

- это отсутствие единой программы развития дополнительного образования в РФ;
- дефицит бюджетного финансирования, недостаточное развитие материально-технической базы;
- ограниченные возможности организации дополнительного образования детей в сельской местности (низкая скорость интернет-соединения, отсутствие условий для удовлетворения запросов и интересов детей);
- отсутствие государственной поддержки учреждений дополнительного образования.

Литература

1. Бруднов А.К. Стратегия развития государственных и муниципальных учреждений дополнительного образования детей // Воспитание школьников. 1994. № 5.

2. Дополнительное образование детей: сб. авт. программ / сост. А.Г. Лазарева. М.: Илекса: Народное образование; Ставрополь: Сервисшкола, 2004.
 3. Дополнительное образование: содержание, функции, педагогическая направленность, технология организации / авт.-разработчик Л.Г. Диханова. Екатеринбург, 1995.
 4. *Дорожкина Л.А.* Педагогические условия развития творческих способностей учащихся средствами внешкольного образования // Менеджмент в образовании. 2003. № 2.
 5. *Дудкина Н.И.* Критерии и методы диагностики результатов педагогической деятельности в системе дополнительного образования // Дополнительное образование детей в Хабаровском крае. Хабаровск, 2010.
 6. *Дудкина Н.И., Врублевская Е.Г., Егорова Г.В.* Авторская модель воспитательной системы «Третий мир» // Дополнительное образование детей в Хабаровском крае. Хабаровск, 2011.
 7. Проектирование образовательных программ в учреждениях дополнительного образования детей // Приложение к журналу «Внешкольник». М.: ЦРСДОД, 2001. Вып. 5. Сер. Библиотечка педагога-практика.
 8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М.: Омега-Л, 2013.
-
-

ВЛАДИВОСТОКСКОМУ БАЗОВОМУ
МЕДИЦИНСКОМУ КОЛЛЕДЖУ – 90 ЛЕТ

*В.М. Войновский, директор колледжа,
Ф.М. Гуцалюк, зав. кабинетом
истории медицинского образования*

Старейшему учебному медицинскому заведению на Дальнем Востоке, Владивостокскому базовому медицинскому колледжу, 1 апреля 2014 г. исполняется 90 лет. Колледж выпускает средних медицинских работников по всем востребованным специальностям: фельдшер, зубной техник, акушерка, фармацевт, медицинская сестра, лаборант. В далеком 1924 г. был открыт первый в Приморском крае акушерский техникум. Это событие и стало началом профессионального медицинского образования на Дальнем Востоке, хотя подготовкой медицинских кадров занимались во Владивостоке еще в XIX в. Сестер милосердия готовило открытое в 1881 г. отделение Всероссийского общества Красного Креста, создавались курсы аптечных работников, лекпомов (лекарских помощников). Без медицины осваивать Дальний Восток и строить Владивосток не было никакой возможности: среди переселенцев свирепствовали эпидемии чумы, оспы, тифа.

Единое специализированное учебное заведение формировалось долго, до 1959 г. Первое крупное объединение состоялось в 1932 году: Владивостокский медтехникум (бывший Фельдшерско-акушерский техникум) присоединил к себе открывшуюся зубоветеринарную школу. Параллельно существовали курсы, затем с 1935 г. – школа по подготовке медицинских сестер, с 1923 г. по своему трудному пути шло развитие фармацевтического образования.

Идя навстречу 90-летию юбилею, сотрудники и студенты колледжа изучают историю своего учебного заведения, ведут поисковую работу. Значимой для всех стала личность первого директора фармтехникума *Сергея Петровича Фортунатова*. За два десятилетия руководства учебным заведением (1923–1945) он внес неоценимый вклад в становление, развитие, возрождение фармацевтического образования на Дальнем Востоке. Его талантливые ученики стали яркими фигурами в фармобразовании страны. Это ученые *П.Л. Сенюк* и *Ю.А. Благодидова*, ответственные работники Аптекоуправления г. Владивостока *В.Ф. Миронюк* и *В.А. Курочкина*, изобретатель *Н.А. Янов*. И сам *Сергей Петрович* защитил диссертацию, стал кандидатом фарм. наук, завершая трудовой путь уже в Пятигорском фармацевтическом институте.

Все учебные заведения до войны были разрозненными. В 1941 г. в построенном для фармтехникума здании общежития разместился учебно-медицинский комбинат. Строительство запланированного учебного корпуса фармтехникума не было начато ни до войны, ни после нее, а освоенное с 1939 г. здание общежития по ул. Светланская, 105 «А» и сегодня является основным учебным корпусом.

С 1959 г. по приказу Приморского краевого здравоохранения от 31.08.1959 № 640 было образовано Единое многопрофильное медицинское училище № 1, в ко-

тором подготовку специалистов вели на акушерском, фельдшерско-лаборантском, фармацевтическом, сестринском отделениях. В 1961 г. организованы самостоятельные *лаборантское отделение* и *зубоветеринарное* (было закрыто в 1954 году), в 1968 г. – *зуботехническое*. И сегодня эти отделения успешно функционируют, ежегодно направляя в лечебно-профилактические учреждения края от 160 до 200 специалистов со средним медицинским образованием.

В течение последних 50 лет медицинским училищем руководили директора: *Л.Ф. Киянова, Н.М. Эйдуз, А.Н. Елисеева, А.И. Ванеев, А.А. Швецова, В.А. Регузов, В.А. Гордашников*. С 2009 г. колледж возглавляет *В.М. Войновский*.

Неизгладимый след в истории учебного заведения оставила *Нинель Михайловна Эйдуз*, выполнявшая обязанности директора в течение 16 лет – сначала в фармтехникуме, а с 1960 по 1972 г. – в Едином медицинском училище. В эти годы сильно окрепла в училище методическая служба. Осуществлялась необходимая учебно-методическая помощь руководству Уссурийского (открыт в 1934 г.) и Лесозаводского (открыт в 1967 г.) училищ в подготовке кадров, обеспечении методической литературой, а также в решении целого ряда организационных вопросов. *Нинель Михайловна* не раз выезжала в эти училища, особенно – во вновь организованное Лесозаводское.

В 1981 г. училищу был присвоен статус базового. Владивостокское базовое медицинское училище (ВБМУ) становится крупным научно-методическим центром. 1 сентября 1988 г. открывается *отделение повышения квалификации* (заведующая – *С.А. Михальченко*) и филиалы вечернего сестринского отделения на 150 человек при центральных районных больницах, что позволило уменьшить дефицит средних медицинских работников в Приморском крае.

Большой вклад за 15 лет работы в должности директора (1989–2004) внес в развитие училища *Виктор Александрович Регузов*. Напряженная творческая деятельность педагогического коллектива под руководством *В.А. Регузова* позволила училищу за эти годы приобрести статус колледжа (Приказ МЗ РФ от 15.12.1992. № 328).

С 1992 г. Владивостокский базовый медицинский колледж готовит специалистов по новым государственным стандартам, добивается высокого качества образования студентов, выпускает более подготовленных в профессиональном и психологическом плане специалистов, владеющих современными технологиями. В 1996 г. были открыты отделения повышенного уровня образования: «*Медсестра – организатор сестринского дела*» и «*Медицинский технолог*» (всего пять выпусков, руководители отделений *Л.П. Халухина* и *Л.П. Блохина*).

С 1995 г. отделение повышения квалификации одним из первых в стране стало проводить сертификацию средних медицинских работников по 29 специальностям. В городе и крае появилась возможность повысить квалификацию, овладеть смежной специальностью.

В.А. Регузов в годы перестройки сумел организовать учебу инвалидов по зрению. В 1997 и 1999 гг. состоялись два выпуска медицинских сестер по специальности «ЛФК (лечебная физкультура) и массаж» (26 человек). Эти специалисты успешно трудятся в ЛПУ города и края и с благодарностью вспоминают родное учебное заведение и его директора. Опираясь на прошлый опыт, в 2012/2013 учебном году по просьбе Общества слепых г. Владивостока и при поддержке Департамента здравоохранения Приморского края осуществлен третий набор массажистов на бюджетной основе.

С 2001 по 2005 г. открываются филиалы для подготовки медицинских работников по специальности «Сестринское дело» в гг. Артём, Большой Камень, Дальнереченск, и ВБМК оказывает им необходимую методическую помощь.

Труд *Виктора Александровича Регузова* оценен по заслугам, он награжден медалью ордена «За заслуги перед Отечеством» II степени.

В 2005 г. была реализована программа губернатора Приморского края о реорганизации средних медицинских образовательных учреждений. ВБМК включил в свой состав пять филиалов, из которых на сегодня сохранены четыре: Лесозаводский, Спасский, Партизанский и в г. Артёме. Возглавляют филиалы *Л.С. Полукарова, Т.Е. Богуш, В.И. Рева, Л.В. Кузнецова*. Отвечает за связи с филиалами заместитель директора *Л.Г. Дзизюра*. Вся учебная, финансовая, методическая работа стала более объемной, сплоченной, творческой.

Наше учебное заведение бюджетное, и с 2011 г. колледж стал называться Краевое государственное образовательное бюджетное учреждение среднего профессионального образования «Владивостокский базовый медицинский колледж» (КГОБУ СПО ВБМК). Ежегодно он вместе с филиалами выпускает 600–650 специалистов.

Большинство из них всю свою жизнь посвящают медицине, получив в училище прочные профессиональные знания и исключительное трудолюбие. В ЛПУ города и края немало наших выпускников, имеющих медицинский стаж более 50 лет. Многие имеют звания «Заслуженный работник здравоохранения РФ», «Отличник здравоохранения РФ», являются главными медицинскими сестрами, внештатными преподавателями колледжа. С ними администрация организует встречи, проводит беседы в студенческих группах.

Высокий уровень обучения обеспечивает коллектив творческих, ответственных преподавателей, 79% из которых имеют высшую квалификационную категорию, три являются кандидатами медицинских наук,

два – заслуженными учителями России, 14 – почетными работниками профессионального образования, два – отличниками здравоохранения.

Весь коллектив с почтением относится к преподавателям – выпускникам ВМУ, оставшимся верными родному училищу и после получения высшего образования. Это наш «золотой фонд»: *А.В. Римбовская, А.А. Шурлова, И.А. Полянская, А.А. Жидкова, А.Г. Румянцева, Е.В. Саутина*.

Сложнейшие вопросы перехода на образовательный стандарт третьего поколения решает методический кабинет, который возглавляет старший методист *И.В. Алябина*. С ней творчески трудятся председатели девяти предметно-цикловых комиссий.

Отличительной особенностью учебного процесса в медицинском колледже является прохождение практики на базе лечебно-профилактических учреждений. С ведущими больницами, поликлиниками, аптеками города в течение десятилетий установлены тесные контакты, которые активно поддерживает заведующая практикой *О.И. Пугачева*.

По окончании обучения многие выпускники работают в этих медицинских учреждениях, а каждые пять лет они приходят в колледж для повышения квалификации и получения сертификатов специалистов. ОПК – необходимое звено в образовательном учреждении – ежегодно обучает от 2000 до 2800 слушателей. На отделении трудится слаженный коллектив, ветеранами которого являются заместитель директора *О.А. Радченко* и лаборант *Л.М. Гусева*.

Верность белому халату у наших выпускников формируется уже в студенческие годы. Они активно участвуют в акциях «Милосердие», конкурсах к международным дням стоматолога, медицинской сестры, организуют беседы с ветеранами медицинского труда, проводят на базе Приморской краевой клинической больницы № 1 профориентационные встречи медицинских работников, школьников и студентов ВБМК. Регулярно в колледже проходит студенческий конкурс «Умелые акушерки». Стали традиционными литературные гостиные, праздник День матери России.

Вся напряженная учебная деятельность, воспитательная работа и процесс совершенствования технического оснащения поддерживается директором колледжа *Владимиром Михайловичем Войновским*. Имеются современные компьютерные классы, доступ к интернету в библиотеке, учебных корпусах, общежитиях. Обучение осуществляется в хорошо оборудованных кабинетах, где студенты полноценно осваивают профессиональные компетенции, а по окончании колледжа грамотно реализуют свою компетентность.

Коллектив творчески решает современные инновационные преобразования в канун **90-летнего юбилея**.

E-mail: vbmk_mk@mail.ru

ШКОЛЬНОЕ ОТДЕЛЕНИЕ ГУМАНИТАРНОГО КОЛЛЕДЖА Г. АСТАНЫ: УЧИТЬСЯ ЗДЕСЬ ПРЕСТИЖНО

*А.Т. Анетова, зав. школьным отделением
Гуманитарного колледжа г. Астаны
(Республика Казахстан)*

Время летит быстро, когда жизнь полна событиями, делами, планами, устремлениями, когда хочется успеть многое, не растерять достигнутого, не пропустить главного. Кажется, еще вчера отмечали 60-летие колледжа, а на пороге новый юбилей, колледжу – 70 лет! Семьдесят красивых, насыщенных лет, каждый день которых наполнен особым смыслом.

Учиться в Гуманитарном колледже г. Астаны, которым уже 12 лет руководит *Адильхан Шаймагамбетович Жусупов*, почетно, ответственно и престижно. За годы своего существования колледж выпустил десятки тысяч специалистов, востребованных на рынке труда.

Выпускники школьного отделения стали достойными гражданами нашей страны – Республики Казахстан. И мы по праву гордимся ими: *Т.Ж. Рыспековым* – заместителем акима Алматинского района г. Астаны, *А.Д. Аширбековой* – директором колледжа ЕАГИ, *Е.В. Шверняевой* – директором ШГ № 3, *Г.Е. Кармбаевой* – директором Детского дома, *Б.К. Смаевой* – заместителем начальника Управления образования, *Г.С. Сеитовой* – начальником Управления кадровой работы Министерства юстиции. И список этот можно еще продолжить!

В колледже работает коллектив единомышленников по развитию и внедрению информационной, проектной, модульной, развивающей, здоровьесберегающей технологий.

Более двадцати лет работают на отделении *С.П. Дядич*, *И.Н. Ким*, более 10 лет – *М.Р. Асаинова*, *Р.Ш. Аубакирова*, *А.Т. Анетова*, *К.Н. Шакирова*, *Р.М. Доскенова*, *Б.К. Баисова*. Это преданные своему делу преподаватели, которые не перестают учиться, осваивая новые подходы, технологии, накапливая опыт, переосмысливая его.

Педагогическая практика – важная составная часть подготовки будущих учителей начальных классов. В ходе педагогической практики студент реализует себя как педагог-исследователь. Как отметил глава нашего государства *Н. Назарбаев* на II Съезде Молодежного крыла «Жас Отан», главное – выбрать профессию и довести ее до совершенства. И над этой задачей работают опытные методисты и умелые организаторы: *М.Р. Асаинова*, *И.Н. Ким*, *К.Н. Шакирова*, *А.Г. Абдулова*, *С.П. Дядич*, *Р.М. Доскенова*, *К.К. Жалмагамбетова*, *И. Далабай*.

Поддержание оптимального микроклимата в колледже осуществляется на основе постоянного мониторинга образовательной среды, опросов по основным проблемам студенчества. Существенная роль в этом отводится деятельности психологической службы колледжа, которую в течение многих лет возглавляет *И.Н. Ким*, в недавнем прошлом выпускница школьного отделения.

Уклад колледжа во многом зависит от умело выстроенной воспитательной работы. Воспитание в про-

цессе познавательной, творческой деятельности, которое является важной и необходимой задачей, стоящей перед колледжем и преподавателями, реализуется как на уроке, так и во внеклассной работе.

Можно без преувеличения сказать, что ни одно мероприятие нашего города не проходит без участия наших преподавателей и учащихся. Так, наши студенты стали участниками азиатских игр – Азиады, волонтерами, которые были отмечены грамотами, благодарственными письмами за их добросовестный труд и высокий патриотизм. Преподаватели отделения *Ш.Т. Шагатаева*, *Ш.М. Ташенова*, *Е.В. Худобина* и другие являются умелыми организаторами как колледжных, так и городских мероприятий.

Сегодня все больше вопросов решается силами самих студентов отделения. Они работают в органах студенческого самоуправления. Студенческий совет отделения стал действенным участником организации определения рейтинга каждой учебной группы, который складывается не только из успеваемости и посещаемости занятий студентами, но и их участия в общеколледжных и городских мероприятиях, предметных неделях, в работе различных кружков, спортивных секций, выполнения правил внутреннего распорядка учебного заведения. Ребята участвуют в колледжных, городских, республиканских олимпиадах, конкурсах и соревнованиях, пробуют себя в научно-исследовательской работе.

Так, в XI Городской научно-практической конференции «Молодежь и наука. Инновация. Идея. Поиск» участвовали 36 студентов нашего отделения, из них заняли первое место восемь студентов, четверо – второе место, шесть студентов – третье место. На городской олимпиаде по физике среди студентов ТиПО, которую проводит Управление образования, *Айнат Нурдилдинова* заняла II место (руководитель *А.Т. Анетова*). Студенты выпускных групп, принявшие активное участие в конкурсе-презентации «Я учитель», награждены грамотами. Студентка *Анастасия Богданова* на республиканском конкурсе «Абаевские чтения», проходившем в г. Костанай, заняла II место.

Студенты нашего отделения активны не только в учебе, они проявляют разносторонние интересы в различных сферах: спорт, музыка, живопись, танцы. *Бахытжан Байжаканова*, покорила зрителей своим восхитительным завораживающим танцем, завоевала бронзовую медаль на Дельфийских играх.

Драматический театр – одно из самых интересных направлений деятельности колледжа. Более 30 лет беспрерывно руководила театральным кружком *Кульзира Сеиловна Исмагамбетова*. В 2006 г. эстафету приняла *Бахыт Калиевна Баисова*, которая руководит театральным кружком «Калейдоскоп» и в настоящее время. Участвуя в 2013 г. в Дельфийских играх, коллектив кружка был

награжден дипломом, игра актеров заслужила высокую оценку у публики.

Для реализации творческих способностей студентов в колледже успешно функционируют 17 клубов и кружков по интересам, 10 предметных кружков, 17 НИРСов, восемь спортивных секции, девять коллективов художественной самодеятельности. Стало традицией ежегодно проводить соревнования по волейболу среди групп нашего отделения, участвовать в спортивных соревнованиях среди преподавателей.

Летит время, взрослеет колледж, сменяются поколения, строя планы, осуществляя мечты. Но одно остается неизменным — колледж. Это альма-матер, родной дом, где выпускников ждут, где их любят и помнят, где для них всегда открыты двери.

Humanitarian College, Astana, Kazakhstan.

E-mail: agumkoll2006@yandex.ru

И МАСТЕРСТВО, И ВДОХНОВЕНИЕ!

*О.В. Тулинова, доцент
Елецкого государственного
университета им. И.А. Бунина,
канд. пед. наук*

Елецкому колледжу искусств им. Т.Н. Хренникова — одному из лучших средних специальных заведений Липецкой области — 45 лет. Следуя современным тенденциям и традициям российского образования, здесь готовят настоящих специалистов, конкурентоспособных, обладающих высокой квалификацией и профессионализмом, творческой активностью.

Сегодня в непростых социально-экономических условиях стабильным положением и несомненными успехами колледжа вправе гордиться не только его преподаватели и студенты, но и руководство города Ельца и Елецкого района. Вспомним же, как все начиналось...

Елец (впервые упоминается в летописи 1146 г.) издавна славился своим историко-культурным наследием. С Ельцом связаны судьбы *И. Бунина* и *М. Пришвина*, художника *Н. Жукова*, философа *В. Розанова*. Елец является родиной знаменитой елецкой рояльной гармонии и елецких кружков. Мировую известность обрело творчество нашего земляка, выдающегося композитора XX в., бессменного руководителя Союза композиторов СССР (1948–1991) Тихона Николаевича Хренникова (1913–2007). Несмотря на огромную занятость, *Т.Н. Хренников* многократно приезжал в Елец в разные годы, встречался с земляками, выступал с авторскими концертами, представлял публике известных артистов, музыкантов, оркестры. И хотя такие встречи вносили оживление в жизнь города, они не могли решить проблемы: как провинциальному городу своими силами сделать культурную жизнь насыщенной и интересной? К тому же город и молодая Липецкая область (образована в 1954 г.) задыхались в 1960-е гг. от нехватки профессиональных специалистов в музыкальных и средних школах, детских садах, клубах. Так, в 1969 г. при непосредственной поддержке *Т.Н. Хренникова* на основании письма областного управления культуры и в соответствии с народно-хозяйственным планом о расширении сети учреждений культуры на бюро ГК КПСС и исполкома Елецкого городского Совета на-

родных депутатов было принято решение открыть в Ельце музыкальное училище с отделениями: фортепианное, дирижерско-хоровое, народных инструментов, оркестровое, теоретическое. Именно тогда, в сентябре 1969 г., в стены училища по ул. Мира, 82 пришли его первые студенты и педагоги.

Руководство города видело в открытии училища не только источник воспитания новых кадров, возможность активизировать музыкальную жизнь, но и путь сохранения и развития духовных традиций предков.

Главным организатором, создателем нового учебного заведения и его традиций был *Леонид Матвеевич Жуков*, разносторонний музыкант, талантливый руководитель, сумевший в короткие сроки собрать вокруг себя коллектив единомышленников, укрепить материальную базу училища, наметить перспективы его дальнейшего развития. Сегодня с уважением и теплотой можно сказать слова благодарности ветеранам училища, приложившим все усилия для его становления. Это *И.Б. Надеждин, А.Д. Куницын, Л.С. Васильева, Л.Р. Петрова, Ю.В. Бородин, А.П. Бельх, И.Д. Герцен, С.И. Ильина, И.Е. Надеждина, Г.А. Ивахно, Г.Н. Погорелова, С.П. Погорелов, Н.С. Патрицкий, В.А. Медных, В.А. Клеван*. В последующие годы в штате училища стали работать выпускники различных консерваторий *Л.В. Беленькая, А.Ф. Почтарев, И.В. Головина, Л.П. Корнева, О.С. Козырева, В.Н. Несов, Л.А. Быстрова, Н.В. Тюрикова, О.В. Тулинова* и др.

Преодолев трудности первых лет, училище за годы своего существования стало не только культурным, музыкальным, но и методическим центром, активизируя свою деятельность в подготовке учебно-методических материалов как для студентов, так и для преподавателей учреждений дополнительного образования. Стало доброй традицией проводить на базе училища исполнительские конкурсы (фортепиано, духовые и народные инструменты) среди учащихся музыкальных школ, мастер-классы, сольные концерты, концерты классов преподавателей училища. Начиная с 1999 г. в

стенах училища проводятся курсы повышения квалификации для преподавателей ДМШ, в работе которых принимают участие ведущие профессора Воронежской академии искусств, Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского, Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина.

Процесс обучения студентов неразрывно связан с концертной и просветительской деятельностью училища. Участие молодых музыкантов в концертах в качестве солистов, концертмейстеров, участников хора или оркестра (духового или народного) помогает им обрести опыт концертных выступлений, навыки для будущей педагогической деятельности. Огромный вклад в дело пропаганды музыкальной культуры и исполнительского искусства внесли и вносят преподаватели училища. Трудно переоценить их энтузиазм, подвижничество, творческое горение, без которых такая работа не смогла бы реализоваться в городе и области.

В разные годы училище воспитало немало лауреатов различных исполнительских конкурсов областного, регионального, всесоюзного, всероссийского и международного уровня. Среди них: *Г. Мартынов, Н. Суров, Ю. Фабричных, Н. Щербаков, С. Урюпин, И. Балабанов, А. Бороздин, Е. Мусина, К. Матюхин* и др. Немало побед на счету училищного хора, народного оркестра, вокальных и инструментальных ансамблей.

В 1992 г. в училище было открыто художественное отделение, призванное вместе с музыкальным искусством возродить духовные традиции Ельца, готовить

реставраторов, живописцев, преподавателей школ искусств. В связи с этим событием училище было переименовано в Елецкое училище искусств, а в 1993 г. ему было присвоено имя Т.Н. Хренникова. За годы работы художественного отделения многие его выпускники стали победителями различных творческих конкурсов, участниками престижных выставок, в чем немалая заслуга их наставников: *А.А. Климова, Н.И. Климова, А.И. Тимофеева, И.Г. Мишина, А.Н. Дмитриева, П.М. Попова, Е.Н. Ненастиной*.

В 2008 г. по результатам аттестации и аккредитации Елецкое училище искусств получило статус колледжа. Коллектив активно занимается проектированием дальнейшей деятельности, разрабатывая программу развития, которая позволит выйти на новый уровень подготовки специалистов. Для этого в колледже есть все условия.

Отрадно отметить, что после окончания различных музыкальных вузов страны в родные стены училища в качестве его преподавателей вернулись его бывшие выпускники *В. Климчук, В. Ляпина, Г. Новикова, О. Пряхина, Г. Мерняева, А. Куницына, Г. Мартынов, Е. Черный, К. Пиджоян, А. Меркулов, Л. Сушкова*. Все они достойно продолжают традиции елецкого учебного заведения, оправдывая высокое назначение музыканта или художника, приобщая ельчан к вечному и прекрасному.

Elets State Bunin University

E-mail: ol-ga.tulinova@rambler.ru

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

*И.В. Володина, преподаватель
Московского государственного
индустриального университета*

В современной педагогической, психологической зарубежной и отечественной науке толерантность исследуется с различных точек зрения:

- как нравственная и политическая концепция — *К.Ф. Грауман* [6];
- как основополагающий принцип построения социальных отношений, являющийся социальной детерминантой многих явлений и процессов в обществе — *И.Л. Плужник* [8];
- как ценность социокультурной системы — *Н.А. Асташова* [2, с. 74–83];
- как важнейшее коммуникативное качество — *Ш. Амонашвили* [3, с. 77–151], *М.К. Тутушкина* [11];
- как механизм поддержки и развития разнообразия различных систем человека, обеспечивающий расширение диапазона возможностей данных систем в различных непредсказуемых ситуациях и их устойчивость — *А.Г. Асмолов* [1, с. 15–20];
- как ценностно-смысловая основа межнациональных отношений, как условие преодоления экстремизма — *А.Г. Асмолов, И.В. Вагурин, К.П. Краковский*.

«Толерантность, — считает *И.Л. Плужник*, — является нравственной категорией поведения человека, поскольку содержит целый ряд признаков, которые составляют духовную культуру личности: способность осознавать принадлежность к своей национальной культуре и понимать чужую культуру; осуществлять нравственный выбор, уметь поставить себя на место другого, быть отзывчивым, избегать жестких категоризаций, стереотипов и суждений, препятствующих межкультурному диалогу» [8, с. 176].

«Декларация принципов терпимости», принятая в Париже в 1995 г., предложила внести в содержание педагогической культуры преподавателя термин «толерантность» как правильное понимание им всего многообразия культур, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности. Мы разделяем эту точку зрения, считая, что способность к толерантности помогает гуманизировать общение, является важнейшим условием взаимного обмена духовным потенциалом между субъектами общения и способствует становлению и реализации их как индивидуальностей.

В Межведомственной программе «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе» в качестве основных задач указаны «разработка и реализация системы мер и механизмов внедрения в социальную практику стандартов и культуры толерантного поведения, разработка социокультурных технологий, внедрение в образовательных учреждениях обучающих программ по толерантности, веротерпимости и межкультурному диалогу, распространение норм толерантного поведе-

ния и противодействия экстремизму, этноцентризму и ксенофобии» [12, с. 5].

Мы считаем, что приобретение молодым человеком качеств интегративной толерантности, включающей идентификацию, эмпатию, аттракцию, рефлексию, каузальную атрибуцию, поможет сформировать поликультурную личность, которая характеризуется открытостью, непредвзятостью по отношению к другим культурам, отсутствием отрицательных стереотипов и способна преодолевать конфликты, достигать компромисса за счет выбора эффективных речевых средств.

Модель формирования толерантного поведения в процессе языковой подготовки специалистов (инженеров) представлена на схеме (см. с. 32).

В предложенной модели для описания процесса общения используется четырехкомпонентная модель *А.А. Реана* [9], которая дополнена мотивационным компонентом. Реализация модели обеспечивает:

- устойчивую направленность на признание культурных различий и построение на этой основе позитивных отношений с представителями других культур;
- когнитивную базу обучения, которая предусматривает наличие межкультурных знаний моделей профессиональной коммуникации специалистов на основе ценностных ориентаций, отсутствие отрицательных стереотипов и догм по отношению к другим культурам, знание аспектов языка, норм речевого и неречевого поведения, терминологической базы языка профессиональной коммуникации;
- аффективно-эмпатийный и поведенческий компоненты (умение создавать положительный фон общения, регулировать эмоции, владение нормативными образцами профессионального поведения в других культурах, владение речевыми средствами и бесконфликтными коммуникативными стратегиями и тактиками, умение избегать категоричных суждений);
- социально-перцептивный компонент — восприятие и познание людьми друг друга, установление взаимопонимания, умение разрешать конфликты, противоречия.

Наиболее эффективно внедрение модели происходит при использовании модели образовательного пространства: компетентностный и личностно ориентированный подходы, электронные образовательные ресурсы, междисциплинарные связи. Отбор содержания обучения строится на концепции единства языка мышления и культуры [4; 5].

В настоящее время перед педагогической наукой поставлена важная задача: в условиях поликультурного образования воспитать и подготовить к жизни поколение, способное включиться в новый этап развития

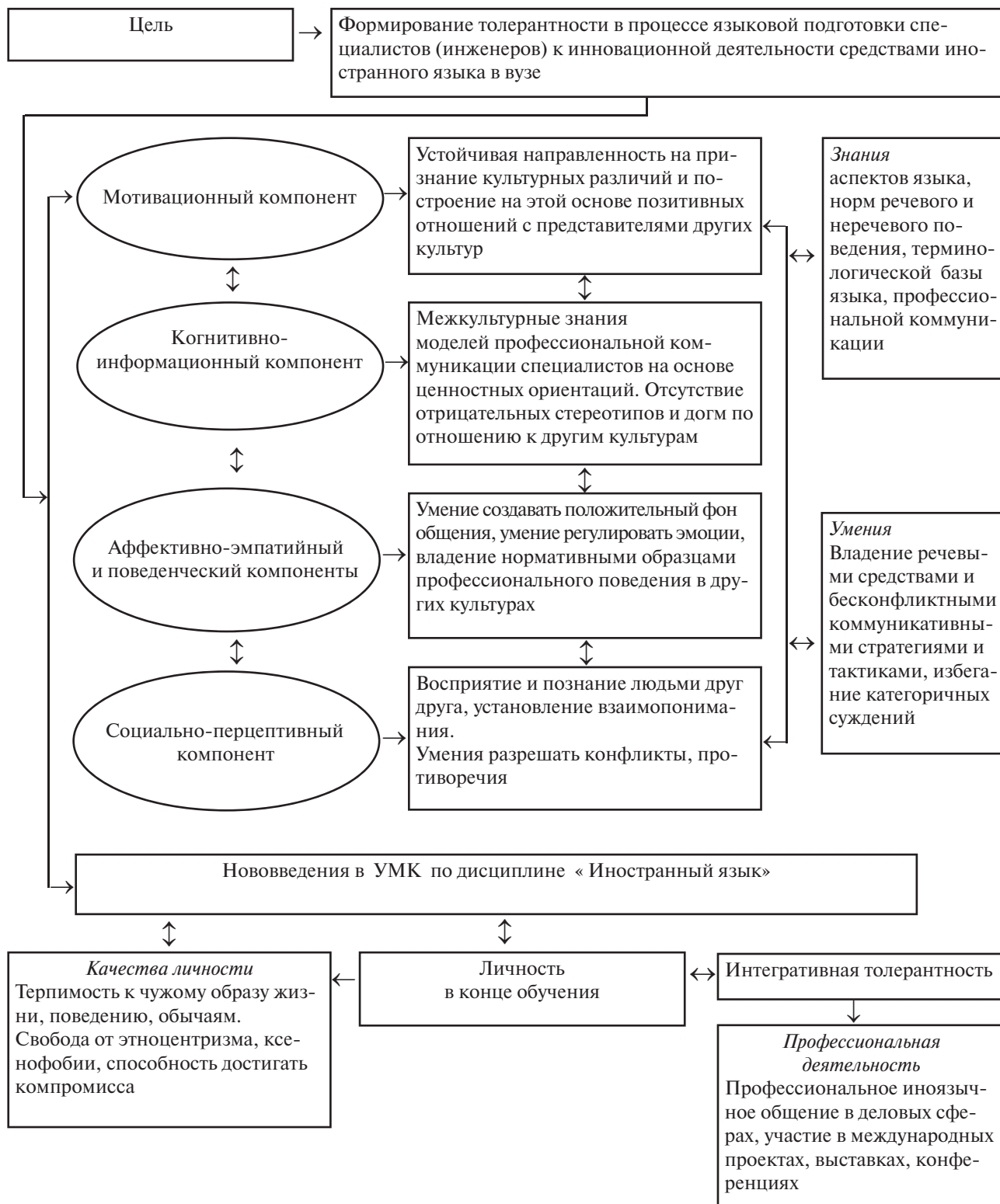


Схема. Модель формирования толерантного поведения

общества. Ценности культуры – межнациональных отношений, толерантности, межкультурного диалога – приобрели особую значимость в профессиональном общении.

Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения всех ступеней образования закрепили переход на гуманитарную парадигму в определении целей образования. А это означает, что в существенно изменившихся политических и социально-экономических условиях, связанных с процессами глобализации, информатизации и интеграции мирового сообщества, целью высшего профессионального образования является формирование творческих личностей, способных к постоянному осознанному самосовершенствованию, включающему самообучение и самовоспитание. В иноязычной педагогике эта цель технологично сведена к LLL (Long-Life Learning).

Российское образование, ориентированное сегодня на один из возможных подходов к образованию – компетентностный, не редуцирует свои целевые установки лишь до формирования компетенций и поведенческих моделей, когда выпускник способен самостоятельно ориентироваться в ситуации, квалифицированно решать стоящие перед ним задачи и проявлять себя как конкурентоспособная личность. Российская педагогика, сопряженная с лучшими образцами высокодуховной национальной культуры, обязана удерживать в предлагаемой ею образовательной модели личность творческую, нравственную, одухотворенную стремлением к достижению высоких идеалов и честно реализующую персональную жизненную программу, соблюдая этические и правовые нормы.

В образовательном стандарте ВПО по направлению подготовки 190109 «Наземные транспортно-технологические средства» специализации «Автомобили и тракторы» инженер должен обладать следующими компетенциями: общекультурными, общепрофессиональными, специализированными. Следовательно, владение иностранным языком как инструментом профессионального иноязычного общения в деловых сферах подразумевает открытость, признание особенностей иных культур, свободу от этноцентризма, владение эффективными речевыми средствами для достижения компромисса, речевую корректность, толерантное поведение, поликультурность, любовь к людям и профессии.

Стандарт регламентирует результаты освоения иностранного языка, состоящие в умении использовать иностранный язык в межличностном общении и профессиональной деятельности, владении навыками выражения своих мыслей и мнения в межличностном и деловом общении, навыками извлечения необходимой информации из оригинального текста по проблемам экономики и бизнеса, навыками публичной речи, аргументации, ведения дискуссии.

Кроме того, среди компетенций выпускников всех без исключения направлений есть следующие: способность самостоятельно приобретать и использовать в практической деятельности новые знания и умения, стремление к саморазвитию, а также способность работать с информацией в глобальных компьютерных

сетях. Именно применение электронных образовательных ресурсов позволяет формировать творческую личность специалиста, способную к самообучению, саморазвитию, толерантную (терпимую) к чужому образу жизни, нравам и обычаям.

К вузам России выдвигаются новые требования в части электронного обучения. Должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды. В настоящий момент в распоряжении преподавателя английского языка имеется достаточно большой выбор электронных образовательных ресурсов, разных по типу и содержанию.

Так, например, в федеральном центре информационных образовательных ресурсов (ФЦИОР, <http://fcior.edu.ru/>) создано более 25 тыс. интерактивных образовательных модулей для основного общего, среднего (полного) общего, начального и среднего профессионального образования.

Одним из полезных инструментов использования ресурсов интернета, способствующим интенсификации самостоятельной работы студентов и развивающим лингвистическую, речевую, социокультурную компетенции (интегративная совокупность которых составляет коммуникативную компетенцию), является многоязычная свободная энциклопедия Википедия (Wikipedia.org). Говоря по существу, речь идет о нескольких взаимосвязанных проектах, созданных на основе программного механизма MediaWiki. К этим проектам относится Викисловарь (многоязычный словарь и тезаурус), Викисклад (хранилище медиафайлов), Викитека (коллекция оригинальных текстов, находящаяся в открытом доступе) и ряд других. Википедия хорошо известна многим студентам, но большинство из них используют ее преимущественно как источник информации, пренебрегая достоинствами технологии Вики в своей самостоятельной работе.

Огромную ценность представляет информационная система «Единое окно доступа к образовательным ресурсам» (ИС «Единое окно») – для обеспечения эффективной навигации и поиска учебно-методических и информационно-справочных ресурсов для всех уровней общего и профессионального образования.

В электронной библиотеке размещены полнотекстовые электронные версии учебных и учебно-методических материалов.

Образовательный портал Правительства США (<http://free.ed.gov/>) содержит около 1500 образовательных ресурсов, предоставленных и поддерживаемых федеральными агентствами Правительства США.

Большое распространение получают толковые и двуязычные словари иностранных языков, размещенные в интернете. Их можно использовать онлайн, например, на сайте Британского Совета LearnEnglish Central можно получить словарную статью из Cambridge Dictionary Online на любое слово, расположенное на странице. Такие словари делают более удобной работу по переводу и поиску значения незнакомых слов.

Для самостоятельной работы мы рекомендуем следующие коммерческие и свободные словарные обо-

лочки, пригодные для использования офлайн. Из коммерческого программного обеспечения это в первую очередь давно зарекомендовавший себя ABBYY Lingvo (www.lingvo.ru).

Среди свободных словарей с открытым кодом мы рекомендуем словарную оболочку StarDict, к возможностям которой относятся:

- функция «Поиск по шаблону»;
- функция «Нечеткий запрос»;
- сканирование выделенного текста, после чего перевод отображается во всплывающем окне;
- управление словарями (подключение и отключение словарей, а также изменение их порядка).

В настоящее время весьма интересна свободная универсальная кросс-платформенная словарная оболочка Goldendict (<http://goldendict.org>). Преимуществом этой оболочки является ее «всеядность», так как в качестве загружаемых словарей она может использовать файлы для оболочек Stardict (с расширением .ifo, .dict, .idx, .syn), Babylon (с расширением .dsl), а также исходные словарные файлы под ABBYY Lingvo (с расширением .dsl). Программа имеет устанавливаемую и неинсталируемую версии.

Использование ЭОР позволяет обеспечить требование единства практической, образовательной, развивающей и воспитательной целей обучения, создать принципиально иную образовательную среду – информационно-образовательную, которая:

- сокращает время формирования компетенций, определенных ФГОС ВПО;
- оптимизирует процесс самостоятельной работы студентов;
- индивидуализирует самостоятельную работу и способствует применению методов исследования, а также развитию различных видов познавательной деятельности, овладению приемами активизации мышления, памяти, внимания, восприятия;
- позволяет студенту использовать электронные учебники и пособия, интернет, мультимедийные издания в рамках специально разработанных для них преподавателями баз данных;
- актуализирует самостоятельную работу с обучающими программами и тестирующими средствами;
- позволяет преподавателю контролировать самостоятельную учебную деятельность обучающегося посредством электронной почты, веб-сайта, интернета, устанавливать обратную связь со студентом.

Наиболее перспективными в плане организации самостоятельной работы студентов с использованием ЭОР являются:

- 1) электронные тезаурусы, базы данных, базы знаний (распределенные и интегрированные);
- 2) интеллектуальные экспертно-обучающие системы;
- 3) системы мульти- и гипермедиа, системы виртуальной реальности;
- 4) электронные библиотеки;
- 5) семантические сети;

б) средства телекоммуникаций.

ЭОР-компетентные студенты, используя информационную среду вуза (порталы и сайты вуза с веб-страницами факультетов, кафедр), могут самостоятельно ознакомиться с учебной программой курса, заданиями для самостоятельной работы, пакетом тестовых вопросов, методическими указаниями разного рода, что значительно сократит время пребывания в вузе и увеличит время, необходимое на выполнение самостоятельной работы вне его стен.

Самостоятельная работа студентов с применением ЭОР является основой непрерывного образования. В процессе самостоятельной работы решаются задачи развития личности, формирования творческого мышления, профессионально значимых качеств, способности к самообучению, самовоспитанию и саморазвитию, а также овладения компетенциями.

Вместе с тем, несмотря на огромный образовательный потенциал и наличие технической базы, в высших учебных заведениях в настоящее время данные ресурсы используются недостаточно. Одной из причин этого, по нашему мнению, являются не столько неподготовленность студентов и преподавателей, которые в основном имеют достаточный уровень владения компьютерными технологиями для осуществления данного вида учебной деятельности, сколько методологические трудности. Для полноценной реализации образовательного потенциала информационных технологий и их эффективного использования в практике преподавания иностранных языков необходимо решить ряд проблем, связанных с недостаточной разработанностью теоретических основ использования ЭОР в педагогическом процессе, разработкой новых методик и моделей обучения.

Формирование толерантности с применением ЭОР дает возможность привлечения огромного аутентичного материала для изучения различных аспектов языка, норм речевого и неречевого поведения, терминологической базы языка для профессиональной коммуникации, речевых средств и бесконфликтных коммуникативных стратегий и тактик, избегания категоричных суждений.

Формирование толерантности является особенно актуальным в настоящее время. Глобальная жизненная ориентация человека зависит от того, как он будет относиться в целом к себе и другим в этом мире. Позиция терпимости и доверия – это основа для осуществления выбора будущих поколений в пользу мира, а не войны, мирного существования, а не конфликтов.

Литература

1. *Асмолов А.Г.* Толерантность: различные парадигмы анализа // Толерантность в общественном сознании России. М., 1998.
2. *Асташова Н.А.* Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): сб. науч.-метод. ст. М.: Московский психолого-педагогический институт; Воронеж: Модэк, 2002.

3. *Амонашвили Ш.* Размышления о гуманной педагогике. М.: Изд. дом Ш. Амонашвили, 1995.
4. *Любимова Т.Д., Володина Е.В., Володина И.В.* Профессионально ориентированное обучение иностранному языку в техническом вузе. Теория и инновационные педагогические технологии: монография. М.: Спутник+, 2011.
5. *Любимова Т.Д., Володина Е.В., Володина И.В.* Модель образовательного пространства при формировании готовности будущих специалистов (инженеров) к инновационной деятельности средствами английского языка // Образование. Наука. Научные кадры. М.: Юнити-Дана, 2013. № 6.
6. *Грауман К.Ф.* Взаимное видение перспектив: исходная предпосылка осознанной толерантности // Высшее образование в Европе. Т. XXI. 1997. № 2.
7. *Лейхман М.Л.* Использование информационных технологий в обучении английскому языку // Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. «Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики иностранного языка делового и профессионального общения». М.: РУДН, 2008.
8. *Плужник И.Л.* Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: дис. ... д-ра пед. наук. Тюмень, 2003.
9. *Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И.* Психология и педагогика. СПб.: Питер, 2004.
10. *Соловова Е.Н.* Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей. 3-е изд. М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010.
11. *Тутушкина М.К.* Практическая психология для преподавателей. М.: Филинь, 1997.
12. Межведомственная программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактики экстремизма в российском обществе (Национальная стратегия содействия становлению гражданского общества)». М., 2000.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАЩИХСЯ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ВЫБОРА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

*З.Г. Данилова, директор
Колледжа индустрии гостеприимства
и менеджмента № 23, доктор пед. наук,
В.М. Наровский, начальник отдела колледжа
(г. Москва)*

Развитие современного профессионального образования связано с процессами его модернизации и интеграции, цель которых заключается в выявлении оптимальных путей успешного вхождения России в европейское образовательное пространство, создании соответствующих условий для развития мобильности молодых граждан, их самореализации и востребованности в обществе. Среднее профессиональное образование дает основные навыки и знания, производственный и профессиональный опыт и компетенции (общие и профессиональные), облегчающие вступление молодого человека в жизнь. Оно закладывает фундамент для дальнейшего обучения в процессе производительного труда с начала и до конца трудовой жизни.

Основными причинами обновления столичного профессионального образования выступают:

- запросы экономики и социальной сферы, науки, техники, технологий, городского рынка труда, а также перспективные потребности их развития (формирование прочных связей между сферой труда и поставщиками услуг профессионального образования, что обеспечивает соответствие предполагаемых профессий потребностям предприятий);

- необходимость создания условий для непрерывного образования граждан на рабочем месте и в течение всей жизни, помогающего работникам и предприятиям адаптироваться к быстро меняющимся условиям;
- право каждого молодого человека на выбор профессии согласно собственным потребностям и жизненным планам (широкая доступность качественного общего образования как основы будущей профессиональной подготовки).

Проблема выбора, в частности профессионального, актуализируется именно в юношеском возрасте: сначала в период выбора профессии (этапная профориентация: школа—колледж—вуз), затем — в период профессионального обучения, когда учащийся выбирает определенное направление в своей профессиональной деятельности — индивидуальную профессиональную траекторию. Именно способность осуществлять выбор становится критерием целостности личности и ее готовности к самоосуществлению.

Процесс обучения в колледже предоставляет учащемуся свободу выбора в условиях ситуации неопределенности, которая присуща всем сферам социальной реальности, особенно в эпоху глобализации. Расширение практики формирования образовательного выбо-

ра вырабатывает у учащегося способность к быстрому реагированию на изменение спроса и предложения на городском рынке труда и напрямую влияет на его конкурентоспособность в будущем. Важным компонентом здесь выступает академическая свобода, которая находит свое отражение в образовательном выборе учащегося и позволяет ему развить не только способности, самостоятельность, но и ответственность за собственное профессиональное становление.

Готовность к такому выбору проявляется далеко не у всех учащихся колледжа. Вместе с тем вопросы выбора и разработки индивидуальной образовательной траектории в период профессионального обучения встают практически перед каждым молодым человеком. В колледже ведется подготовка по 22 специальностям СПО, восьми профессиям НПО, пяти направлениям профессиональной подготовки.

Для классификации различных групп учащихся психологами колледжа были определены четыре так называемых статуса профессиональной идентичности – «ступеньки», на которых человек находится в процессе профессионального самоопределения.

Неопределенная профессиональная идентичность – состояние, характерное для учащихся первого курса, которые не имеют прочных профессиональных целей и планов и при этом не пытаются их сформировать, выстроить варианты траектории своего профессионального развития. Чаще всего этим статусом обладают подростки, родители которых не хотят или не имеют времени проявлять активный интерес к профессиональному будущему своих детей. Такой статус бывает и у тех, кто привык жить текущими желаниями, недостаточно осознавая важность выбора будущей профессии. Таких студентов в группе 11 З (*профессия «Рабочий зеленого хозяйства»*) оказалось 43%, в группе 11 Т (*специальность «Туризм»*) – 25%.

Навязанная профессиональная идентичность – это состояние, характерное для человека, который выбрал свой профессиональный путь, но сделал это не самостоятельно, а прислушавшись к мнению авторитетов: родителей или друзей. На какое-то время это, как правило, обеспечивает комфортное состояние, позволяя избежать переживаний по поводу собственного будущего. Но нет никакой гарантии, что выбранная таким путем профессия (и индивидуальная траектория развития) будет отвечать интересам и способностям самого человека. Вполне возможно, что в дальнейшей жизни это приведет к разочарованию в сделанном выборе. В группе 11 П (*профессия «Швея»*) таких студентов 43%, в группе 11 ГОР (*профессия «Горничная»*) – 54%, в группе 11 З (*профессия «Рабочий зеленого хозяйства»*) – 43%, в группе 11 КЛ (*профессия «Машинист уборочных машин»*) – 43%.

Мораторий (кризис выбора профессиональной идентичности). Такое состояние характерно для человека, исследующего альтернативные варианты профессионального развития и активно пытающегося выйти из этого состояния, приняв осмысленное решение в отношении своего будущего. Юноши и девушки размышляют о возможных вариантах профессионального развития, примеряют на себя различные профессиональ-

ные роли, стремятся больше узнать о специальности (профессии). На этой стадии нередко складываются неустойчивые отношения с родителями и друзьями: полное взаимопонимание может быстро смениться непониманием и наоборот. Как правило, большая часть молодых людей после «кризиса выбора» переходит к состоянию сформированной идентичности, реже к навязанной идентичности. В группе 12 ГС (*специальность «Гостиничный сервис»*) таких студентов 57%, в группе 23 ГС – 74%, в группе 11 А (*специальность «Документационное обеспечение управления и архивоведение»*) – 60%, в группе 11 М (*специальность «Сервис домашнего и коммунального хозяйства»*) – 56%, в группе 12 Т (*специальность «Туризм»*) – 50%.

Сформированная профессиональная идентичность. Такие учащиеся характеризуются тем, что они готовы совершить сознательный выбор дальнейшей траектории профессионального развития или уже его совершили. У них присутствует уверенность в правильности принятого решения об их профессиональном будущем. Этим статусом обладают те юноши и девушки, которые прошли через «кризис выбора» и самостоятельно сформировали систему знаний о себе и о своих профессиональных ценностях, целях и жизненных убеждениях. Они могут осознанно выстраивать свою жизнь, так как определили, чего и как хотят достигнуть. В группе 22 ГС (*специальность «Гостиничный сервис»*) – 60% таких студентов, в группе 11 Ю (*специальность «Право и организация социального обеспечения»*) – 54%.

Эффективным «инструментом» формирования готовности учащихся различных групп профессиональной идентичности к осуществлению выбора в профессиональном обучении является социально-педагогическое, психологическое и профессионально-деятельностное сопровождение. Такое сопровождение представляет собой управляемый системно-организованный процесс и является неотъемлемой составляющей открытой образовательной системы, которая предполагает включение в профессиональное пространство обучающихся, способных выбирать и изменять свою траекторию профессионального становления.

Психолого-педагогическое сопровождение программы по осуществлению выбора строится:

- на активном использовании учащимися колледжа рефлексии учебной (производственной) и внеучебной деятельности;
- современных технологиях профессионального дискурса, которые позволяют учащимся проявлять самостоятельность мышления;
- становлении и развитии субъектности участников образовательного процесса, что позволяет студенту разрешить внутренние противоречия в представлениях о себе и своих способностях, сформировать субъектную позицию, обеспечить комплексное решение задач личностного и профессионального становления.

Педагогическое сопровождение – это создание педагогами и мастерами производственного обучения специальных условий, при которых молодые люди обретают (или расширяют) опыт превращения своего

личностного потенциала и возможностей социальной (в том числе образовательной) среды в ресурсы собственного профессионального образования как процесса самосоздания.

Эта программа формирует у учащихся колледжа следующие целевые приоритеты.

1. Развитие автономности, самостоятельности личности.
2. Развитие социальной компетентности:
 - на уровне межличностного взаимодействия внутри коллектива;
 - на уровне взаимодействия «личность—социальная среда»;
 - на уровне взаимодействия «личность—социальные институты».
3. Развитие позитивной просоциальной направленности личности.
4. Развитие позитивной Я-концепции, формирование устойчивой позитивной общей и профессиональной самооценки.
5. Развитие профессиональной компетентности и профессиональных умений как факторов социальной адаптации.

В организационном и методическом смысле базовыми основами реализации вышеуказанных программ индивидуального сопровождения являются:

- система индивидуального кураторства (тьюторство);
- полноценный учет индивидуально-психологических особенностей личности учащегося;
- применение различных методов, способствующих формированию готовности учащихся к осуществлению выбора индивидуальной траектории развития;
- мониторинг развития учащихся;
- включение учащихся колледжа в широкий социальный контекст взаимодействия и жизнедеятельности.

Решение задачи обеспечивается развитием в структуре колледжа функциональных подразделений психологической и социальной службы, реализацией индивидуального сопровождения учащихся кураторами, мастерами производственного обучения, преподавателями и т.д.

Возможности образовательной среды колледжа могут быть расширены посредством различных форм сопровождения учащихся, которые позволят создать условия для их самоопределения в процессе выбора личностной и профессиональной траектории индивидуального саморазвития.

Выбор личностной и профессиональной траектории индивидуального саморазвития может быть обусловлен особенностями готовности к осуществлению учащимися такого выбора. Готовность же определяется как важнейший показатель, определяющий высокую степень стремления человека к осуществлению предстоящего выбора. Необходимым условием свободного осуществления выбора является наличие ресурсов, которые помогут человеку сделать этот выбор. Это и характеристики чисто физического порядка, и характеристики структуры

личности — мотивы, ценности, способность осознавать альтернативы выбора.

Образовательная среда учебного заведения СПО является развивающей при условии, что предоставляемые возможности превращаются в действительность. Образовательная среда УПО, сообразованная с возможностями молодого человека, превращается в открытое образовательное пространство. В ней человек обнаруживает ресурсы для саморазвития, а его возможности становятся потенциями, т.е. обретают возможность самоосуществления.

В процесс психолого-педагогического сопровождения были включены различные методы (диагностика, рефлексивный семинар, метод фокус-групп и др.), способствующие формированию у учащихся колледжа готовности к осуществлению выбора индивидуальной траектории развития. Рефлексивный семинар позволяет фиксировать и делать предметом рефлексии (с последующим обсуждением) те личностные изменения, которые происходят с учащимися и могут быть отнесены как к планируемым (в виде целей индивидуального образовательного проекта), так и к побочным образовательным эффектам.

Такие семинары дают возможность учащимся провести самоанализ и осмысление сделанного выбора индивидуальной траектории обучения, оценить предпосылки, условия и течение собственной учебной деятельности. К рефлексии относятся такие явления, как самопознание, переосмысление и перепроверка своего мнения о себе, о других людях и о том, что, по мнению субъекта, думают о нем другие люди, как они его оценивают и к нему относятся. Без рефлексии невозможно устанавливать правильные взаимоотношения с другими людьми. Потребность в рефлексии возникает вследствие сомнений относительно исходных позиций своей жизнедеятельности. Рефлексия — это не только интроспекция собственной психики, но и осмысление своей жизненной программы, соотношения целей, мотивов, ценностей, установок, стремлений, социальных и нравственных требований.

Одним из методических приемов фокус-групп можно считать групповую дискуссию, которую ведет модератор — опытный педагог, социальный работник или психолог и которая позволяет прояснить позицию участников, выявить многообразие подходов, точек зрения по какому-либо вопросу, развивает умение импровизировать, действовать за рамками предусмотренного, преодолевая недоверие к себе и приверженность старым образцам.

Реализация разных форм и методов психолого-педагогического сопровождения позволит учащимся колледжа правильно самоопределиваться в выборе специализации и нужного направления в своей будущей профессиональной деятельности. Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается как необходимая форма работы с учащимися колледжа, предоставляющая возможности построения индивидуальной траектории профессионального пути, определяющая успешность самореализации в выбранной сфере профессиональной деятельности.

Литература

1. Данилова З.Г. Профессионализация и ресоциализация детей-сирот в профессиональном колледже: монография. М.: Изд-во НИИРПО, 2008.
2. Данилова З.Г. Путь в профессию начинается с колледжа // Профессиональное образование. Столица. 2013. № 10.

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СВЯЗНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ
У ДЕТЕЙ С СИСТЕМНЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

В.П. Глухов, доцент

*Московского государственного гуманитарного
университета им. М.А. Шолохова,
канд. пед. наук*

Проблема развития связной речи дошкольников с системными нарушениями речи приобретает в современной коррекционной педагогике все большую актуальность. Это обусловлено тем, что развитая связная речь ребенка позволяет ему свободно общаться с окружающими людьми, тем самым включая его в активный процесс социальной коммуникации. От того, насколько точно, четко, лаконично и целесообразно в соответствии с конкретной речевой ситуацией ребенок умеет выражать свои мысли, зависит эффективность процессов общения и обучения.

Формированию навыков связной монологической речи детей, у которых нарушено развитие всех компонентов речевой системы – фонетико-фонематического, лексического, грамматического, следует уделять особое внимание. Несформированность связной речи дошкольников с тяжелыми (системными) нарушениями речи отрицательно сказывается на развитии всей речемыслительной деятельности, ограничивает их коммуникативные потребности и познавательные возможности, препятствует овладению знаниями.

Анализ специальной методической литературы по проблеме развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) со всей очевидностью показывает необходимость совершенствования традиционных приемов и методов коррекционно-логопедической работы, а также поиска новых, более эффективных, научно обоснованных путей развития связной речи у детей данной категории. Решение этой проблемы и являлось основной целью нашего исследования.

Нельзя не отметить, что при наличии ряда авторских программ по формированию связной речи у детей с системным речевым недоразвитием, разработанных в отечественной логопедии [1; 2 и др.], все еще отсутствует единая методическая система формирования связной (диалогической и монологической) речи детей дошкольного возраста с ОНР. В связи с этим проведение исследований по проблеме изучения и целенаправленного формирования монологической речи дошкольников с ОНР по-прежнему остается актуальной задачей логопедии. В первую очередь это относится к содержанию коррекционной работы с детьми со вторым уровнем речевого развития: теоретические и ме-

тодические аспекты формирования навыков связных высказываний у детей данной категории пока еще недостаточно исследованы.

В ходе проведенного нами комплексного экспериментального исследования [2; 3] было установлено, что старшие дошкольники с системным недоразвитием речи значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связных высказываний. В большей степени это относится к связной монологической речи. У многих детей с ОНР существенные затруднения отмечены уже при составлении отдельных фразовых высказываний (в частности, по наглядно представленному действию). Данные исследования позволяют сделать вывод о том, что уровень сформированности навыков отдельных фразовых высказываний у детей ОНР не обеспечивает успешного решения коммуникативной задачи составления связных развернутых высказываний.

В ходе исследования у дошкольников с ОНР был выявлен низкий уровень владения навыками составления *развернутых высказываний* по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. У большинства детей со *вторым уровнем речевого развития* (примерно две трети всей исследуемой группы) навыки составления монологических высказываний еще не сформированы. У остальных детей со вторым уровнем речевого развития навыки рассказывания находятся в стадии формирования. Рассказы большинства детей с третьим уровнем речевого развития характеризуются рядом недостатков, снижающих коммуникативную полноценность сообщения: малая информативность, недостаточно полное отображение предмета речи, нарушение связности, смысловые несоответствия и ошибки, ситуативность и фрагментарность. В большинстве случаев при составлении рассказов детям требуется та или иная помощь экспериментатора.

Комплексное исследование связной речи детей старшего дошкольного возраста позволило получить данные о степени готовности детей с общим недоразвитием речи к школьному обучению. Наше исследование показало, что общий уровень сформированности навыков связных высказываний у детей с ОНР не

обеспечивает *необходимой подготовки к предстоящему школьному обучению*.

Целью экспериментального обучения являлось формирование у детей с общим речевым недоразвитием навыков связной (диалогической и монологической) речи по разработанной нами системе и апробация ее в ходе направленного коррекционно-логопедического воздействия. Экспериментальное обучение проводилось на базе центров развития ребенка с логопедическими группами № 50, 56, 58 и 91 (г. Люберцы Московской обл.), а также детского сада № 1296 (ЮВАО г. Москвы). Всего в экспериментальном обучении участвовало 120 детей пяти-пяти с половиной лет с общим недоразвитием речи (60 детей со вторым и третьим уровнем речевого развития).

В задачи экспериментального обучения входило:

- формирование у детей навыков построения различных видов связного высказывания, отвечающего требованиям речевой коммуникации;
- развитие у детей различных сторон речи, имеющих определяющее значение для овладения навыками монологических высказываний (грамматический строй речи, связная фразовая речь, ее структурное оформление и др.).

Система обучения детей с ОНР рассказыванию включала ряд разделов, предусматривающих овладение навыками связной речи в следующих формах:

- формирование навыков составления отдельных (фразовых) высказываний;
- формирование навыков планирования самостоятельных (отдельных и развернутых) высказываний и отбора необходимых для их построения языковых средств;
- формирование языковых (лексического, грамматического, синтаксического) компонентов связных высказываний;
- составление высказываний по наглядному восприятию;
- воспроизведение прослушанного текста;
- составление рассказа-описания;
- рассказывание с элементами творчества.

В соответствии с разработанным нами концептуальным подходом к формированию связной речи детей с ОНР навыки *диалогической речи* развиваются и закрепляются на логопедических занятиях по освоению лексико-грамматических средств языка, по развитию связной речи, а также в ходе всех видов воспитательской работы с детьми (учебные занятия, тематические беседы, организованные игры, прогулки и экскурсии и др.). Развитие *монологической формы речи* осуществляется прежде всего на логопедических занятиях по формированию связной речи, а также на занятиях по родному языку и предметно-практических занятиях.

Работа по формированию связной грамматически правильной речи основывалась на общих *принципах логопедического воздействия*, разработанных в отечественной специальной педагогике. Назовем основные среди них.

Принцип *учета особенностей формирования речи в норме*. В качестве первоочередной ставилась задача

формирования «ключевых звеньев», или «узловых образований», речевой деятельности, от которых зависит нормальное протекание не одного, а целого ряда речевых процессов. К ним относятся: установление связи между субъектом и действием, овладение способами словообразования по законам аналогии, формирование предикативной функции речи [4; 5; 6 и др.]. При проведении коррекционного обучения мы основывались на принципе *опоры на развитие речи в онтогенезе* с учетом общих закономерностей формирования компонентов речевой системы в период дошкольного детства в норме [4; 6].

В ходе коррекционного обучения предусматривалось обеспечение:

- тесной взаимосвязи в работе над различными сторонами речи – грамматическим строем, словарем, звукопроизношением;
- овладения основными закономерностями грамматического строя языка на основе формирования языковых обобщений и противопоставлений.

Определяющим в работе являлся принцип *коммуникативного подхода* к формированию устной связной речи детей. Этот принцип предполагает овладение навыками построения связного развернутого высказывания в доступных для данного возраста формах в соответствии со следующими *требованиями речевой коммуникации*:

- адекватность заданной теме;
- достаточная полнота передачи информации о предмете сообщения;
- смысловое построение сообщения, обеспечивающее связность изложения и последовательное раскрытие темы;
- соответствие языковой формы сообщения нормам родного языка.

Особое внимание уделялось при этом обучению тем видам связных высказываний, которые прежде всего используются в процессе усвоения детьми знаний в период подготовки к школе и на начальных этапах школьного обучения (развернутые ответы на вопросы, пересказ текста, составление рассказа по наглядной опоре, рассказ-описание, высказывания по аналогии).

Коммуникативный подход в обучении предусматривал *практическое* усвоение различных языковых средств построения сообщений *непосредственно в процессе формирования у детей навыков рассказывания*. Здесь требуется специальный отбор языкового материала, необходимого для полноценного овладения навыками монологической речи (с учетом речевых возможностей и возрастных особенностей детей).

Логопедическая работа с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, строилась с учетом *общедидактических и специальных психологических принципов*:

- систематичности и последовательности в обучении;
- учета возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей;

- преемственности и комплексности в коррекционной работе логопеда, воспитателя, родителей;
- направленности обучения на развитие активности и самостоятельности детей;
- деятельностный принцип организации обучения и др.

Программа экспериментального обучения была рассчитана на двухлетний период: в средней и старшей возрастных группах — для детей со вторым уровнем речевого развития (1ЭГ); в старшей и подготовительной группах — для детей с третьим уровнем развития речи (2ЭГ). Она включала ряд разделов, направленных на овладение навыками отдельных связанных высказываний и навыками монологической речи в следующих формах: составление рассказа по восприятию, воспроизведение прослушанного текста и составление рассказа на заданную тему с самостоятельным выбором его содержания. Предусматривался постепенный переход от формирования у детей *репродуктивных форм речи (с опорой на речевой образец) к самостоятельным; от высказываний с опорой на наглядность — к высказываниям по собственному замыслу*. Для каждого из разделов определялись конкретные задачи по формированию у детей речевых навыков и способов действий, а также специальные задачи, направленные на усвоение детьми языковых средств, составляющих основу монологической речи.

Для осуществления *дифференцированного и индивидуального подхода* в ходе экспериментального обучения дети каждой из групп распределялись на учебные подгруппы. Распределение основывалось на данных исследования связной монологической речи. Кроме того, принимались во внимание личностно-психологические особенности детей, имеющие существенное значение для полноценного участия ребенка в коррекционных занятиях (общая и речевая активность и др.). При комплектовании подгрупп учитывались также особенности и степень выраженности первичных речевых и неречевых нарушений, а также наличие сходных недостатков в формировании связной монологической речи детей.

Формированию у детей навыков рассказывания (пересказ, рассказ-описание и др.) предшествовала *подготовительная работа* (первый период первого года обучения в старшей, первый-третий периоды обучения в средней возрастной группе). Цель такой работы — достижение уровня речевого и языкового развития, необходимого для составления разных видов связанных развернутых высказываний. Подготовительная работа включала формирование лексического и грамматического базиса связной речи, развитие и закрепление навыков построения предложений разной структуры, а также коммуникативных умений и навыков, необходимых для полноценного общения детей с педагогом и между собой в процессе занятий.

Особое место в общей системе обучения занимает работа по формированию связной речи детей *на предметно-практических учебных занятиях* (рисование, аппликация, конструирование). Для активизации и развития связной речи в процессе таких занятий нами

использовались речевое планирование, сопровождающее описание выполняемых действий, словесный отчет ребенка о выполненном задании и наконец составление небольшого творческого рассказа по выполненному рисунку, аппликации, модели. Использовались следующие виды работы: составление рассказа по вопросному плану с уточнением последовательности, деталей повествования; дополнение рассказа ребенка другими детьми и др.

Работа по формированию монологической речи у детей двух учебных экспериментальных групп (1ЭГ и 2ЭГ) проводилась дифференцированно. Различия касались количества занятий по видам рассказывания, форм работы с одним и тем же текстовым и картинным материалом, использования заданий творческого характера. Для детей со вторым уровнем речевого развития (1ЭГ) увеличивалось количество упражнений на составление предложений по наглядной опоре, тренировочных упражнений на описание предметов, увеличивался объем подготовительной работы к составлению сюжетного рассказа (беседа по содержанию, лексический разбор и др.). По сравнению со второй группой (2ЭГ) в работе с детьми 1ЭГ больше использовались облегченные формы заданий (составление рассказа по вопросам, по фрагментам, с использованием вспомогательного иллюстративного материала и др.). Усложнение заданий с переходом к самостоятельным формам рассказывания относилось на более поздние сроки обучения.

В ходе экспериментального обучения дети последовательно овладевали языковыми средствами построения связанных законченных монологических высказываний. Основное внимание уделялось формированию соответствующих грамматических обобщений и практическому усвоению (по образцу, моделям, по наглядной опоре) лексических, грамматических компонентов фразы-высказывания, различных типов синтаксических конструкций. Формирование у детей языковых обобщений осуществлялось в процессе активной практической деятельности со знаками языка. Важнейшим моментом в работе являлось непосредственное включение усваиваемых языковых средств в самостоятельные высказывания детей.

На обучающих занятиях у детей формировались представления об основных элементах, лежащих в основе построения сообщения: адекватность содержания теме, последовательность, отражение причинно-следственной взаимосвязи событий и др. Наибольшее место отводилось работе над пересказом с постепенным усложнением структуры и языкового материала текста.

Коррекционное обучение предусматривало взаимосвязь с работой воспитателей групп. Воспитатели проводили подготовительную работу к некоторым из наших занятий (чтение литературы по теме, проведение экскурсий и др.). На занятиях закреплялись навыки, полученные детьми в процессе экспериментального обучения (словарная работа, закрепление правильного употребления некоторых словоформ, синтаксических конструкций). Воспитателям давались рекомендации по индивидуальному подходу к детям с

учетом специфики затруднений в овладении навыками рассказывания.

Предметное содержание программы экспериментального обучения, направленного на формирование навыков связных высказываний у детей среднего и старшего дошкольного возраста с системным недоразвитием речи, подробно представлено в ряде научных и научно-методических трудов автора [2; 3 и др.].

Для оценки эффективности обучения были проведены специальные контрольные исследования с использованием различных заданий. В контрольном исследовании участвовали все 120 детей первой и второй экспериментальных групп, прошедших экспериментальное обучение. Контрольную группу составили 40 детей с третьим уровнем ОНР, не участвовавших в обучающем эксперименте.

Как показало контрольное исследование, в результате коррекционного обучения у детей отмечалась значительная положительная динамика по состоянию связной монологической речи как в плане овладения навыками смыслового построения различных видов развернутых высказываний, так и грамматического их оформления. Наблюдалось существенное увеличение объема составляемых рассказов, улучшение их качества в отношении связности, последовательности, информативности, сюжетного построения; усложнение структуры используемых фраз, уменьшение ошибок в их оформлении. Заметно повысилась самостоятельность детей при выполнении заданий.

По окончании обучающего эксперимента все дети логопедических групп, участвовавшие в эксперименте, прошли комплексное психолого-педагогическое и логопедическое обследование в Психолого-медико-педагогической консультации (комиссии) при Центре диагностики и консультирования Люберецкого района Московской области.

По данным обследования, в группе 1ЭГ у 18 детей (30%) отмечен переход со второго на третий уровень речевого развития (РР), у 36 детей (60%) был диагностирован переход к четвертому уровню речевого развития, наконец, у шести детей речевой диагноз был

снят: наблюдалось практически полное преодоление системного недоразвития речи.

В группе 2ЭГ у 39 из 60 детей был отмечен переход с третьего на четвертый уровень речевого развития, у остальных детей (21 ребенок) речевой диагноз «общее недоразвитие речи» был снят.

В контрольной группе динамика речевого развития была менее выраженной: 24 ребенка перешли на четвертый уровень речевого развития, а у 16 детей (40% всей группы) «речевой статус» остался без существенных изменений.

Данные комплексного логопедического обследования позволяют со всем основанием утверждать, что специально организованная коррекционная работа, направленная на формирование навыков связных высказываний у детей с ОНР, всемерно способствует эффективному преодолению системного недоразвития речи.

Литература

1. *Воробьева В.К.* Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. М.: АСТ: Астрель, 2006.
2. *Глухов В.П.* Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи: учеб.-метод. пособие для студентов пед. и гуманитар. вузов и практикующих логопедов. М.: В. Секачев, 2012.
3. *Глухов В.П.* Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: монография. М.: В. Секачев, 2013.
4. *Ковшиков В.А., Глухов В.П.* Психолингвистика. Теория речевой деятельности. М.: АСТ: Астрель, 2007.
5. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи / Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. М.: Просвещение, 2010.
6. *Филичева Т.Б.* Особенности формирования речи детей дошкольного возраста. М.: Академия, 2000.

МОДУЛЬНАЯ СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КОЛЛЕДЖА

*А.Т. Глазунов, гл. науч. сотрудник
Федерального института развития образования,
доктор пед. наук,
С.В. Анохина, зам. директора
Политехнического колледжа № 8
им. И.Ф. Павлова (г. Москва)*

Ключевое значение в управлении качеством образования имеет профессионализм педагогического коллектива, без него нет качества. Интенсивная модернизация образовательного процесса объективно требует повышения профессионализма педагогов колледжа.

ФГОС, основанные на профессиональных компетенциях, предусматривают более широкое привлечение к учебному процессу практиков, имеющих богатый опыт работы, готовых передавать его молодому поколению. Однако такие профессионалы, что естествен-

но, мало знакомы с методической и психологической составляющими педагогической деятельности.

Для системы среднего профессионального образования эта ситуация не нова, традиционно сюда приходили люди с профессиональным опытом, умеющие работать, но не имеющие базового педагогического образования. Адаптироваться в системе и получить некоторые педагогические навыки им позволяли институт наставничества, повышения квалификации и стажировок, существовавшие в профобразовании. Но эти системы со временем устарели и не давали результата.

В начале 90-х гг. произошла рокировка профессиналов: часть талантливых преподавателей и мастеров производственного обучения ушли из профобразования, а люди, лишившиеся работы после закрытия промышленных предприятий, решили искать себя в этой системе. Зачастую образовательные учреждения, испытывавшие острый недостаток в педагогических кадрах, мало обращали внимания на несоответствие профиля образования или опыта работы этих специалистов тому, что они должны были преподавать. Да и зарплаты были таковы, что особые требования трудно было и предъявлять.

В результате в колледжах, в том числе и нашем, сложилось несколько групп педагогических работников с разноплановыми проблемами и потребностями в повышении квалификации. Основная часть коллектива сейчас – это люди старшей возрастной группы, пришедшие еще в советскую систему профобразования, построенную на знанием подходе, жесткой дисциплине и ориентации на социально-реабилитационную функцию этой ступени образования. Обладая опытом работы и богатым, но на сегодня устаревшим методическим арсеналом, они плохо ориентируются в новых образовательных технологиях, не всегда принимают изменение роли обучающегося и педагога в учебном процессе, испытывают трудности в реализации компетентного подхода.

Достаточно многочисленную группу составляют люди, пришедшие в систему в начале 90-х гг. Основными проблемами этой группы является недостаток психолого-педагогических знаний и методического опыта работы.

Самую малочисленную группу представляет молодежь, пришедшая в систему в начале XXI в. Обладая новейшими профильными знаниями и имея определенные представления о новых образовательных технологиях, они в то же время не имеют необходимого опыта работы.

К сожалению, традиционная система повышения квалификации, ориентированная на пополнение багажа знаний, не оказывает стимулирующего влияния на образовательную позицию педагога, на его стремление к профессиональному и компетентностному росту, повышению психолого-педагогического и общекультурного уровня.

Наш опыт показал, что эффективным механизмом повышения квалификации работников профобразования становится модульная система. Она позволяет разработать для каждой категории преподавателей колледжа соответствующие траектории обучения с учетом

того, какие именно профессиональные компетенции должны быть ими освоены. Система является гибкой, позволяющей педагогу подключаться к процессу обучения на любом этапе, так как каждый модуль предполагает освоение одной профессиональной компетенции.

Внедрение такой системы потребовало от нас достаточно объемной подготовительной работы. Для определения уровня квалификации и профессионального мастерства педагогов были разработаны аналитические материалы: анкета-опрос, профессиограмма, карта анализа эффективности учебного занятия, карта рефлексии педагога, анализ качества учебного занятия. Основные вопросы анкетирования были посвящены ключевым понятиям модульно-компетентностной технологии, критериям эффективности и качества учебного занятия, понятиям, включенным в профессиограмму педагога.

Раскроем содержание используемой системы. Анализ занятий в нашем колледже проводит заместитель директора колледжа, но это может быть и методист, а также любой опытный педагог, обладающий педагогическим авторитетом в коллективе. Есть несколько обязательных правил реализации этой системы:

- посещаем не менее пяти комбинированных уроков у каждого педагога, именно комбинированных, на которых происходит смена учебной деятельности студентов (контрольные работы, зачеты, лабораторные работы не подходят как однотипные);
- на каждом занятии определяются некоторые элементы профессиограммы педагога, оценка производится по пятибалльной системе (0 – данное качество не развито, ... 5 – развито очень хорошо); за пять занятий педагог может продемонстрировать практически все качества, оцениваемые профессиограммой;
- после каждого занятия происходит экспресс-оценка качества обучения на данном занятии, детали этой оценки приведены ниже (см. таблицу).

Итак, основой используемой системы является таблица эффективности учебного занятия в сочетании с профессиограммой, экспресс-оценкой качества обучения. Нам не известна какая-либо другая методическая система, позволяющая одновременно фиксировать эффективность занятия, профессиональные качества педагога и качество занятия.

Проиллюстрируем эту систему на конкретных примерах из практики работы нашего колледжа.

Цель анализа учебного занятия – осуществление внутреннего контроля, позволяющего оценить уровень профессионализма педагога, качество знаний и умений студентов, уровень развития компетенций студентов в соответствии с требованиями ФГОС.

Для анализа эффективности учебного занятия применяется такая таблица:

Дата 25.10.2013

Группа 32 КСК. Количество присутствующих – 12 человек

Дисциплина – Прикладная электроника

Тема: Логические переменные и логические операции

Таблица

Номер этапа	Содержание этапа	Продолжительность этапа (мин)	Число учащихся, вовлеченных в учебную деятельность	Оценка профессиональных качества педагога (по профессиограмме)
1.	Объяснение педагогом нового материала	13	6	«4»
2.	Запись студентами основных опорных точек темы	6	12	«5»
3.	Решение студентами практических задач	8	5	«4»
4.	Работа студентов с цифровым модулятором. Знакомство с интерактивной картой	18	12	«5» «3»

Профессиональные качества во время занятия оцениваются по профессиограмме, в которую включены следующие качества педагога:

- психологическая уравновешенность педагога;
- уровень профессиональных умений педагога;
- эффективность учебных занятий (на основании карты анализа эффективности учебного занятия);
- организация учебного труда учащихся (коллективная, групповая, индивидуальная формы работы);
- мотивация учащихся;
- рефлексия педагога;
- учет психологических особенностей учащихся;
- культура речи педагога;
- индивидуализация и дифференциация учащихся;
- общая эрудиция педагога;
- формирование учебных навыков студентов;
- педагогическая креативность.

Важнейшая характеристика занятия – коэффициент его эффективности, показывающий вовлеченность студентов в учебную деятельность (третья колонка), а не просто присутствующих на уроке:

$$K_{\text{эф}} = \frac{\sum t \cdot n}{T \cdot N}$$

где t – время этапа, n – число учащихся, занятых учебной деятельностью на этом этапе, T – общее время занятий, N – число студентов в классе.

В нашем случае:

Коэффициент эффективности:

$$\frac{13 \cdot 6 + 6 \cdot 12 + 8 \cdot 5 + 18 \cdot 12}{12 \cdot 45} = 0,7$$

Обязательная часть анализа занятий – контроль качества знаний обучающихся. С этой целью накануне посещения преподаватель готовит перечень вопросов, кратко отражающих содержание занятия. Вопросы могут быть представлены в любой форме – тесты, открытые вопросы, графические задания, электронные имитации операций и т.д. при условии, что их выполнение займет не более пяти минут. Оптимальной для такого

фронтального контроля представляется форма открытых вопросов, предполагающих ответ в виде одного-двух слов, формулы, числа. Количество заданий – не более пяти – также позволяет оперативно провести контроль и оценку полученных результатов за 5–10 минут. Контроль может быть проведен как на последнем этапе занятия со всей группой, так и после его завершения с произвольно выбранными обучающимися (не более пяти человек). Контроль проводился после приведенного выше урока.

Количество опрошенных: пять студентов.

Вид работы: задание с открытым ответом.

Выполнили пять заданий	три студента
Выполнили четыре задания	один студент
Выполнили три задания	один студент

Уровень качества определяется отношением числа студентов, выполнивших четыре и пять заданий, к общему числу студентов, выполнявших задания (в нашем случае это соответственно четыре и пять студентов). Поэтому на данном занятии

$$K_{\text{кач}} = \frac{4}{5} \cdot 100\% = 80\%$$

Для профессиональной коррекции педагогам предлагается проект на отработку слабо сформированных компетенций, в ходе и после выполнения которого должен продолжаться методический контроль. Приведем примеры проектов для реализации педагогами колледжа (проекты выполняются в течение двух-трех месяцев, см. схему).

1. Анализ эффективности учебных занятий.
2. Мониторинг мотивации студентов.
3. Формирование общих навыков студентов.
4. Разработка технологических карт уроков.
5. Методика индивидуализации студентов.
6. Дифференцированный подход к студентам.
7. Организация внеаудиторной работы студентов по выполнению проектов средствами сети интернет.

8. Самоанализ использования индивидуальных и дифференцированных подходов к студентам.
9. Разработка вариативных технологических карт учебных занятий.

Нами были выявлены многие критерии профессиограммы педагога и показатели эффективности занятия. Результаты анкетирования доказали существование групп педагогов с различными потребностями в области самообразования и дали представление о том, что общей проблемой для всех педагогов является преобразование теоретических знаний в практически навыки.

Из педагогов, показавших наиболее высокие результаты, и была сформирована экспериментальная группа.

Для коррекции выявленных в ходе анкетирования недостатков педагогов был проведен цикл обучающих семинаров для сотрудников, к участию в которых при-

влекаются педагоги, вошедшие в состав экспериментальной группы. Тематика семинаров:

- Основные понятия и термины системы профессионального образования;
- Современные технологии профессионального образования;
- Модульно-компетентностная технология;
- Технология управления качеством профессионального образования.

Вся годовая система повышения квалификации состоит из пяти этапов (см. схему). Первый, третий и пятый этапы аналогичны по организации, но могут отличаться по проектам, предлагаемым после каждого из них. В течение всего года действует педагогическая мастерская, на которой ежемесячно происходят обсуждения диагностики, консультирование выполнения проектов, обмен информацией по новым публикациям. Очень помогает и информация из интернета.



Схема. Циклограмма повышения квалификации

Педагоги могут выбирать индивидуальный проект и программу повышения квалификации с учетом своих проблем и уровня квалификации. Педагог может определить содержание, сроки и режим обучения. Технологичность обеспечивается за счет содержания (наполнения) вариативных модулей, использования интерактивных методов работы и возможности построения образовательного маршрута путем комбинации модульных курсов. Новое поколение ФГОС могут реализовывать только квалифицированные педагоги.

Описанная система повышения квалификации педагогов, показывающая свою результативность, стала составной частью системы управления качеством в колледже. Ведь не секрет, что многие существующие формы повышения квалификации формальны и, как правило, не направлены на коррекцию индивидуальных педагогических проблем педагога. По информации, поступающей из Минобрнауки РФ, создаваемая новая система повышения квалификации педагогов будет гораздо более индивидуализированной, чем ныне действующая, и, как наша система, построена на проектной основе.

Литература

1. Концепция нового федерального государственного образовательного стандарта в рамках Постановления Правительства РФ № 36 от 2005 г.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989.

3. Белов В. Система оценки качества образования // Высшее образование в России. 2002. № 1.
4. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999.
5. Глазунов А.Т. Управление профшколой на образовательном рынке. М.: Изд. центр НОУ ИСОМ, 2004.
6. Долженко О.В., Шатуновский В.Л. Современные методы и технология обучения в техническом вузе: метод. пособие. М.: Высш. шк., 1990.
7. Земляков В.С. Эффективная модель управления профессиональным лицеем: дис. ... канд. пед. наук. М., 2002.
8. Зорина Ю.П. Актуальные вопросы качества профессионального образования // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы междунар. заоч. науч. конф. Уфа, 2012.
9. Кальней В.А., Шилова С.Е. Мониторинг качества образования в школе. М.: Российское пед. агентство, 1998.
10. Управление качеством образования: практико-ориентированная монография и метод. пособие / под ред. М.М. Поташника. М.: Пед. об-во России, 2004.
11. Селевко Г.К. Технологический подход в образовании // Завуч. 2008. № 2.

РОЛЕВАЯ ИГРА И ВЕБ-КВЕСТ: НОВЫЙ ВЗГЛЯД НА ТРАДИЦИОННЫЙ МЕТОД

*Н.В. Матвеева, доцент
Московского государственного
университета путей сообщения,
канд. пед. наук*

В условиях развития в России рыночной экономики на предприятиях и в организациях развивается культура делового общения: расширился перечень форм и ситуаций делового общения. К традиционным формам и ситуациям делового общения, таким как интервью, переговоры, производственное совещание, конференция, дискуссия за круглым столом, добавились, например, презентация фирмы, вебинар, онлайн-конференция, глобальный форум. В деловом общении принимает участие все большее количество специалистов. Это ставит перед учреждениями профессионального образования задачу развивать у будущих молодых специалистов компетенции, необходимые для эффективного участия в деловом общении и являющиеся важным условием коммерческого успеха организации. Среди них:

- владение культурой мышления, способность к восприятию, обобщению и анализу информации, постановке цели и выбору путей ее достижения;
- умение логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь;
- готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе.

Одним из методов, доказавших свою эффективность при обучении устной речи на иностранном языке, и испытанным средством развития и поддержания мотивации к изучению иностранного языка являются ролевые игры. В настоящее время ролевые игры могут обоснованно рассматриваться как традиционная форма организации коллективной учебной деятельности студентов. Ролевая игра имеет своей целью формирование и развитие речевых умений и навыков в условиях, максимально близких к условиям реального общения. Этот метод предусматривает распределение студентов по ролям и разыгрывание ситуаций общения в соответствии с темой игры и ролями учащихся. Разновидностью ролевой игры является деловая игра, в ходе которой моделируются условия общения в области деятельности, связанной с будущей специальностью студентов.

Цель данной работы – представить инновационные изменения в традиционной методике подготовки ролевой игры на английском языке по теме «Менеджер по туризму и его основные обязанности»: ситуацию общения, роли, систему подготовительных упражнений, используемые компьютерные технологии.

Ролевая игра разработана на кафедре «Лингводидактика» Московского государственного университета путей сообщения для бакалавров в сфере туризма и гостиничного дела. Моделируемая ситуация делового общения – производственное совещание, которое является важнейшей формой деловой коммуникации, неотъемлемым элементом управления проектами. На

моделируемом совещании подводятся итоги деятельности подразделений туристической компании «Лучшие туры для вас» (“The Best Tours for You”) по реализации проекта «Открытие нового туристического направления» (“Launching a New Tourist Destination”).

В качестве нового для компании туристического направления выбрана Швеция, так как в Гуманитарном институте Московского государственного университета путей сообщения (МИИТ) реализуется международная программа «Шведский институт». В рамках программы подписано двустороннее соглашение с Хвитсфельдтской гимназией, старейшим учебным заведением Швеции (Гетеборг), состоялся студенческий обмен, и три группы студентов уже посетили Швецию.

В данной ролевой игре предусматривается семь основных ролей.

Главный исполнительный директор туристической компании открывает и ведет совещание, предоставляет слово докладчикам, дает оценку проделанной работе, принимает решения, закрывает совещание.

Менеджер по туристско-экскурсионному обслуживанию описывает основной групповой экскурсионный тур по достопримечательностям Стокгольма, отвечает на вопросы о сезонных событиях и мероприятиях, а также о достопримечательностях Швеции, которые могут быть интересны индивидуальным туристам.

Менеджер по работе с корпоративными клиентами сообщает, что деловые отношения с корпоративными клиентами, желающими отправить своих сотрудников в Швецию, установлены и для них разработаны программы путешествий. Среди таких клиентов Всероссийский банковский холдинг, компания Volvo Group, ОАО «Российские железные дороги», Московский государственный университет путей сообщения.

Менеджер, отвечающий за обслуживание туристов в стране назначения, дает информацию об отелях в Швеции, о вариантах бюджетного размещения, отвечает на вопросы, касающиеся особенностей пребывания в Швеции.

Директор по информатизации описывает работу интернет-сайта компании и онлайн-системы заказа и платежа.

Менеджер по продажам докладывает об особенностях получения визы в Швецию, отвечает на вопросы о необходимом покрытии при оформлении страховки и о сроках платежа.

Менеджер по рекламе и продвижению дает определенные целевым группам и рассуждает о способах работы с данными целевыми группами, обосновывает цели рекламной кампании, рассказывает о распределении рекламного бюджета между используемыми формами рекламы.

Разработанная система упражнений для подготовки к ролевой игре включает в себя:

- упражнения, направленные на ознакомление студентов с лексическим минимумом по теме;
- грамматические упражнения;
- упражнения на отработку речевых клише для запроса информации, оценки, выражения согласия/несогласия;
- чтение текста, характеризующего игровую ситуацию и ситуацию делового общения, и выполнение предтекстовых и послетекстовых заданий и упражнений;
- полутворческие и творческие задания, направленные на обучение различным видам чтения, развитие аналитического и критического мышления студентов;
- индивидуальные ролевые задания.

После распределения ролей студенты готовятся к игре, самостоятельно используя информационные и коммуникационные технологии и создавая свои собственные творческие проекты. Для поиска информации, необходимой для подготовки ролевого задания, студенты используют интернет. При подготовке к игре студенты создают презентации в программе Microsoft PowerPoint (или любой другой подобной программе, например, OpenOffice или KingstoneOffice и др.), иллюстрирующие их вклад в ролевую игру и дающие возможность сконцентрировать внимание на содержательной стороне ролевой игры.

Чтобы повысить технологичность подготовки к ролевой игре для студентов разработан веб-квест, размещенный по адресу <http://questgarden.com/q/newdestination>.

Отметим, что концепция веб-квестов была разработана в США в Университете Сан-Диего в середине 90-х годов профессорами *Б. Доджем* и *Т. Марчем*. *Берни Додж* ввел термин «WebQuest» (поисково-ориентированная деятельность в интернете) в 1995 г. Основной составляющей веб-квеста являются ресурсы

всемирной электронной сети. Веб-квест строится по специальной «формуле веб-квестов», имеет страницы «Для студентов» (Student Page) и «Для преподавателей» (Teacher Page) и состоит из следующих обязательных частей:

- введение (Introduction);
- задание (Task);
- порядок работы (Process);
- оценка (Evaluation);
- заключение (Conclusion).

По сути веб-квест – это дидактическая структура, в рамках которой преподаватель формирует поисковую деятельность обучающихся, задает им параметры этой деятельности и определяет ее временные рамки. Преподаватель перестает быть «источником знаний», он создает необходимые условия для их поиска. Эта деятельность превращает студентов из пассивных объектов учебной деятельности в ее активных субъектов, повышает не только мотивацию к процессу добывания знаний, но и ответственность за результаты этой деятельности и их презентацию.

Разработанные задания и упражнения размещены в разделе “Introduction”. В разделе “Task” размещены программа совещания и индивидуальные задания для подготовки роли.

В разделе “Process” представлены ссылки на интернет-ресурсы, необходимые студентам для подготовки индивидуальных ролевых заданий, методические указания на английском языке по подготовке структурированного публичного выступления и сопутствующей ему презентации.

Важным этапом ролевой игры является ее последующее обсуждение, рефлексия и оценка игровой и учебной деятельности студентов. С критериями оценки рекомендуется ознакомить студентов заранее. Ролевая игра направлена на развитие навыков и умений как подготовленной, так и неподготовленной устной речи. Таблица с критериями оценки деятельности студентов предусмотрена в разделе “Evaluation”.

Таблица

Критерии оценки игровой и учебной деятельности студентов

Вид устной речи	Уровень			Результат
	Новичок (3 балла)	Квалифицированный специалист (4 балла)	Эксперт (5 баллов)	
Подготовленная речь	Вы подготовились к игре, но читаете свой текст по бумажке	В Вашем выступлении есть несоответствия либо отсутствуют какие-либо обязательные части публичного выступления	Ваше выступление хорошо структурировано, имеется приветствие, вступление, основная часть и заключение. Выступление информативно, содержит несколько подтем, Вы хорошо знаете содержание своего выступления	

Окончание таблицы

Спонтанная речь	Вы не слушали выступающих, на заданные Вам вопросы отвечали односложно или на русском языке, вопросов выступающим не задавали	Вы успешно отвечали на заданные Вам вопросы, а сами задавали вопросы только одному игроку	Вы внимательно слушали выступающих, задавали уточняющие вопросы и успешно отвечали на вопросы	
------------------------	---	---	---	--

В разделе “Conclusion” размещено пожелание к студентам опубликовать свои подготовленные выступления в качестве комментариев к веб-квесту, соблюдая очередность согласно программе совещания.

Методические рекомендации для преподавателей, желающих воспользоваться данным веб-квестом в своей педагогической практике, даны на странице для преподавателей “Teacher Page”.

В качестве заключения надо отметить, что объединение двух эффективных образовательных технологий – ролевой игры и веб-квеста представляет собой новый взгляд на традиционную методику подготовки к ролевой игре при обучении иностранному языку и способствует расширению кругозора студентов в области компьютерных технологий и формированию у них коммуникативной компетенции как готовности и способности вступить в профессиональное общение.

Литература

1. Драгунова А.А. Использование учебного интернет-ресурса «веб-квест» на практических занятиях по английскому языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 5–2 (23).
2. Емельянова Э.Л. Инновационные подходы в области обеспечения готовности студентов к академической мобильности // Современные проблемы науки и образования. 2011. № 5.
3. Матвеева Н.В., Федоткина Е.В. Ролевые игры на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе. Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012.
4. Сарычева Л.В., Кытманова Е.А., Мутовкина О.М., Шаранова Е.А. Особенности преподавания иностранного языка в условиях новой парадигмы образования: на пути реализации требований ФГОС: учеб. пособие. М.: Изд-во МГОУ, 2012.
5. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Использование новых учебных интернет-технологий в обучении иностранному языку (на материале культуроведения США) // Вестник Тамбовского университета. 2008. № 2. Сер. Гуманитарные науки.
6. Фомин Ю.А. Психология делового общения. 3-е изд., перераб. и доп. Минск: Алмафeya, 2003.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА: СУЩНОСТЬ, ЦЕЛИ И СОДЕРЖАНИЕ

*Е.М. Манакина, педагог-психолог
Медицинского колледжа № 5
(г. Москва)*

Со страниц средств массовой информации, педагогической и специальной печати не сходят вопросы совершенствования профессиональной подготовки специалистов для системы российского здравоохранения. Среди разных точек зрения о состоянии медицинского образования (и высшего, и среднего специального) немало как резких и горьких обвинений, так и объективных суждений и предложений. Данная статья не ставит целью судить о том, кто прав, кто – нет. Являясь сторонником конструктивных решений, автор принял анализ путей повышения качества обучения в медицинских колледжах и училищах.

В результате изучения множества источников были выделены основные направления, в частности: обновление государственных образовательных стан-

дартов, модернизация материально-технического оснащения, совершенствование технологий обучения, повышение квалификации педагогических кадров, обеспечение психолого-педагогического сопровождения студентов и др. Не умаляя значения каждого из названных направлений, мы остановили свое внимание на проблеме психолого-педагогического сопровождения профессиональной подготовки студентов, что связано, безусловно, с должностными функциями педагога-психолога.

Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки студентов медицинского колледжа включает различные аспекты деятельности руководящих и педагогических работников, среди которых важное место занимает профессиональная

адаптация. Процесс вхождения в профессиональную деятельность, освоения условий и требований труда, формирование умений ориентироваться в трудовом коллективе, его нормах и правилах, а также достигать в оптимально короткие сроки требуемой производительности труда – это и есть профессиональная адаптация. Следовательно, перед педагогическим коллективом медицинского колледжа и самими студентами стоит задача обеспечить успешность данного процесса.

Научные исследования (С.Я. Батышев, А.М. Новиков, А.А. Реан и др.) и педагогическая практика свидетельствуют о том, что профессиональная адаптация – довольно длительный процесс, в котором выделяют подготовительный (осуществляемый в процессе обучения) и непосредственный (происходящий на рабочем месте) этапы. Данные этапы в условиях образовательного процесса в медицинском колледже тесно взаимосвязаны, можно сказать, даже переплетены, поскольку студенты осваивают каждый профессиональный модуль и вид профессиональной деятельности, включаясь в реальные условия лечебно-профилактических учреждений.

Тем не менее очевидным является тот факт, что непосредственная адаптация в значительной мере определяется тем, насколько успешно будущий медик (фельдшер, медицинская сестра, лаборант и пр.) освоил необходимый объем теоретических знаний (когнитивный компонент профессиональной подготовки), умений, навыков и практического опыта (операционно-праксиологический компонент); насколько сформированы у него чувство долга, ответственность, эмпатийность (нравственный компонент); в какой мере владеет приемами исследовательской и творческой деятельности (креативный компонент); какова мотивация профессиональной деятельности и способен ли он к рефлексии и самосовершенствованию (мотивационно-рефлексивный компонент).

Можно согласиться с определением А.М. Павловой, что «профессиональная адаптация – процесс становления равновесия в системе “человек–профессиональная среда”, которое проявляется в эффективности и качестве труда, в удовлетворенности человека процессом труда, его результатом, собой как профессионалом, взаимоотношениями в коллективе» [2, с. 110]. Применительно к будущим медицинским работникам среднего звена это означает, что в колледже должны быть созданы такие организационно-педагогические условия, при которых студенты будут включены в гармоничную целостную профессионально ориентированную образовательную среду. Внеаудиторная работа во всем своем многообразии должна стать естественным продолжением учебных занятий, а учебная деятельность наполняться эмоционально-ценностным смыслом. Только тогда будет достигнуто то самое равновесие, которое проявится в интересе обучающихся к учебным и внеаудиторным занятиям, к выбранной профессии и специальности, в проявлении учебно-профессиональной активности, инициативы и творчества, в высокой или адекватной самооценке и позитивном отношении к себе как будущему профессионалу.

В случае если этап первоначальной адаптации пройден студентом недостаточно успешно, то в дальнейшем у выпускника возможны такие нарушения (патологии) трудовой адаптации, как низкая рабочая мотивация, страх и тревога в ответ на требования о рабочей продуктивности, враждебность и агрессия, зависимость и социальная наивность [5]. Наши наблюдения за студентами во время производственной практики и мониторинг выпускников в полной мере подтверждают эти выводы.

В научных исследованиях (А.Я. Кибанов, А.М. Павлова и др.) выделены стадии профессиональной адаптации: ознакомление, приспособление, ассимиляция, идентификация. Используя данный подход, можно представить содержание работы педагогического коллектива следующим образом.

Стадии профессиональной адаптации студентов	Содержание работы
Ознакомление	Информирование студентов о содержании, объектах и видах деятельности медицинского работника среднего звена, требованиях к общим и профессиональным компетенциям, личностно-профессиональным качествам, нормах и правилах обучения в колледже
Приспособление	Переориентация студентов на учебно-профессиональные ценности колледжа и медицинской профессии, обеспечение признания каждым студентом новой для него системы ценностей и отношений
Ассимиляция	Приспособление студентов к условиям аудиторной и внеаудиторной учебно-профессиональной деятельности в колледже, достижение идентификации каждого студента с учебной группой и колледжем
Идентификация	Включение студентов в активную разнообразную самостоятельную профессионально ориентированную деятельность для обеспечения отождествления каждого из них с целями и ценностями профессии

Результатом проведенной работы должно стать состояние профессиональной адаптированности студентов, которую можно рассматривать как динамическое равновесие в системе «личность–профессиональная среда», проявляющееся в успешности их деятельности в учебном процессе и в период производственной практики в лечебно-профилактических учреждениях, а также в высоких показателях квалификационных экзаменов и итоговой государственной аттестации.

Следует отметить, что профессиональная адаптированность имеет сложную структуру и включает компоненты, характеризующие уровень психофизиологической, учебно-профессиональной, социально-психологической и организационной адаптации студентов к различным сферам учебно-профессиональной деятельности. Графически мы представили это в виде рисунка.

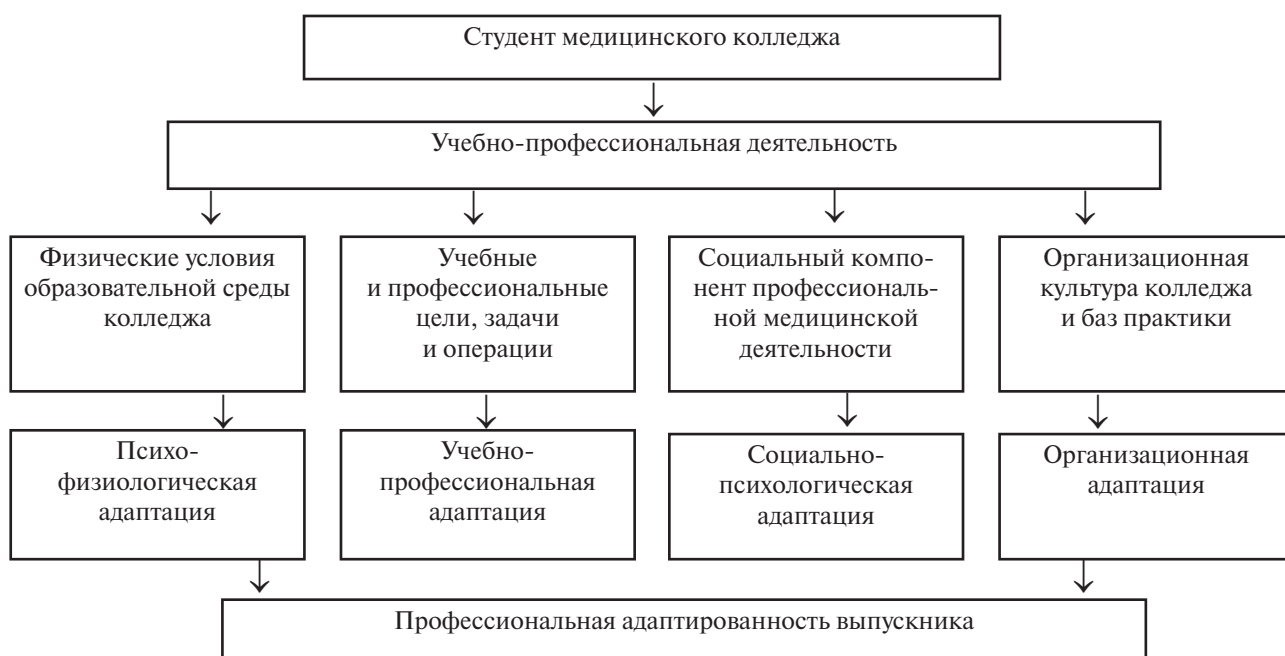


Рис. Компоненты профессиональной адаптации студентов

Полная профессиональная адаптация, которая достигается выпускниками уже в процессе трудовой деятельности, измеряется временем, которое требуется начинающим специалистам после окончания колледжа для того, чтобы демонстрировать нормативный уровень профессионализма. Оптимальный срок профессиональной адаптации, по данным психологических исследований и нашим наблюдениям, для большинства выпускников составляет примерно полгода. Однако, к сожалению, в этот срок укладываются далеко не все выпускники, что свидетельствует о необходимости более глубокого изучения проблемы профессиональной адаптации студентов колледжа и организации соответствующей экспериментальной работы.

Литература

1. Кибанов А.Я. Основы управления персоналом: учебник. 2-е изд., перераб. и доп. М.: ИНФРА-М, 2007.
2. Павлова А.М. Психология труда / под ред. Э.Ф. Зеера. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2008.
3. Профессиональная педагогика / под ред. С.Я. Батышева и А.М. Новикова. 3-е изд., перераб. М.: ЭГВЭС, 2010.
4. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. М.: Прайм-Еврознак, 2006.
5. Неффт Т.Д. Уроки лидерства. М.: АСТ, 2003.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

*В.А. Шабанова, преподаватель
Московского государственного
университета культуры и искусств*

Согласно требованиям государственного стандарта начального общего образования переход на новую, личностно ориентированную модель развивающего обучения младших школьников предполагает обучение школьников выполнению универсальных учебных действий (УУД), которые позволяют сформировать у них способность к самоорганизации своей деятельности [3].

На сегодняшний день психолого-педагогическая трактовка понятия «универсальные учебные действия» подразумевает деятельность, направленную на саморазвитие и самосовершенствование субъекта. С точки зрения психологии обучения УУД – это совокупность действий обучающегося, в процессе выполнения которых у него формируются способности к организации самостоятельного усвоения новых знаний и умений в рамках культурной идентичности и толерантности путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта [1].

Младшие школьники овладевают УУД в процессе изучения разных учебных предметов. Каждый учебный предмет раскрывает различные возможности для формирования УУД, определяемые в первую очередь его целями и предметным содержанием [2].

Требования, которые предъявляются к ребенку во всех структурах системы образования, должны быть тождественны и не должны противоречить друг другу. Изменения, коснувшиеся начального общего образования, не могут не затронуть систему дополнительного образования.

Среди основных видов УУД, входящих в образовательный стандарт нового поколения, выделяют четыре блока: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные. Их формирование требует определенной технологии проведения как уроков в общеобразовательной школе, так и занятий в системе дополнительного образования. С целью определения такой технологии для организации занятий по изобразительному искусству в 2007–2011 гг. было проведено практико-ориентированное исследование на базе средней общеобразовательной школы № 662 г. Москвы, являющейся городской экспериментальной площадкой по внедрению ФГОС НОО второго поколения. В основу данного исследования была положена технология деятельностного метода, разработанная Центром системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...», которым руководит доктор педагогических наук, профессор *Л.Г. Петерсон*. Результатом явилась программа по изобразительному искусству в системе дополнительного образования «Волшебная кисточка», предназначенная для работы с детьми 6–11 лет и рассчитанная на четыре года.

Приведем примеры формирования различных видов УУД в процессе организации обучения младших школьников по данной программе.

В программе предполагается формирование ценностно-смысловой ориентации учащихся, которая является основой личностных УУД. Основой этого направления является изучение истории мировой художественной культуры, общечеловеческих ценностей, сохраняемых и воспеваемых ею. Например, на третьем году обучения учащиеся рисуют портрет матери. Педагогу необходимо сначала проиллюстрировать тему материнства, отраженную в творчестве различных художников. Погружение в материал дает возможность акцентировать внимание детей на универсальности этой темы на протяжении истории мировой живописи, помогает им во время практической работы принять рассматриваемые ценности на личностном уровне.

Социальные роли и межличностные отношения, которые также входят в личностные УУД, особенно активно формируются в рамках дополнительного образования. Занятие не предполагает таких строгих организационных рамок, как урок, поэтому оно служит благотворной почвой для межличностного общения учащихся.

Формирование регулятивных УУД, которые обеспечивают организацию учащимся своей деятельности, происходит в процессе работы детей на каждом занятии. Педагог выступает в роли организатора этой работы. Под его руководством дети осуществляют целеполагание своей деятельности (создание произведений искусства или овладение новой техникой изобразительной деятельности), планирование (ход ведения работы), прогнозирование личного результата (представить на белом листе бумаги готовое произведение), контроль, коррекция (под руководством педагога ребенок поэтапно корректирует свою деятельность), оценка (в конце занятия проводится мини-выставка, где проводится рефлексия деятельности).

Сначала педагог играет ведущую роль, четко систематически отслеживая этапы деятельности детей. Однако со временем, когда дети овладевают навыком самоорганизации своей деятельности, педагог занимает позицию консультанта.

Предлагаем пример организации работы по выполнению учебного рисунка с натуры:

- дети видят перед собой поставленный педагогом натюрморт, им хочется нарисовать такую картину, но они не знают, как это сделать (целеполагание для преодоления затруднения);
- детям необходимо определить последовательность действий, внимательно изучив постановку (планирование);
- нужно представить, какая картина в итоге получится (прогнозирование);
- выполняя рисунок с натуры, дети должны постоянно сверяться с постановкой (контроль);

- замечая несоответствия, педагог рекомендует детям внести необходимые исправления (коррекция);
- после завершения работы каждый ребенок определяет, доволен ли он сделанным (самооценка).

Подобные задания по рисованию натюрморта с натуры включены в программу каждого года обучения, что позволяет выработать у детей определенный алгоритм действий. В результате формируется способность к целенаправленным действиям (саморегуляция).

Похожие действия детям приходится повторять при работе над различными художественными произведениями в различных художественных техниках: с натуры, по памяти и т.д. Таким образом у ребенка формируется способность к преодолению любых жизненных проблем по определенному алгоритму.

Познавательные УУД, включающие общеучебные, логические, а также действия по постановке и решению проблемы, формируются в процессе работы над художественным произведением, когда ребенку необходимо найти дополнительную информацию для получения желаемого результата. При этом познавательные действия, так же как и регулятивные, потребуют от ребенка постановки цели, составления алгоритма действий, направленных на ее достижение, контроля, коррекции и оценки, но они направлены на выполнение одного из этапов составленного в начале занятия плана работы.

Например, под руководством преподавателя на четвертом году обучения дети сформулировали цель: нарисовать картину о войне. Предполагается изображение солдат, военной техники. Возникает необходимость поиска и выделения нужной информации (как выглядели танки и самолеты изображаемого периода, каким образом организовывались тогда военные действия). Процесс поиска каждый ребенок планирует и реализует самостоятельно под руководством преподавателя, который обеспечивает наличие нужного материала (предлагает посетить школьную библиотеку, компьютерный класс или воспользоваться необходимой справочной литературы на занятии), ведет хронометраж выполнения задания и организует обсуждение итогов поиска (общеучебные действия).

В процессе такой деятельности у младших школьников формируются также личностные и коммуникативные УУД, так как достаточно большой объем работы по сбору и анализу материала требует совместных усилий.

Такая технология организации деятельности учащихся на занятиях по изобразительному искусству в системе дополнительного образования является универсальной, она позволяет сформировать у детей способность к самостоятельному приобретению знаний, а значит, к саморазвитию. Уровень сложности заданий и степень самостоятельности при их выполнении варьируется в зависимости от возраста и уровня подготовленности детей.

При реализации поставленной цели по созданию жанровой картины действия детей будут связаны с логическими УУД, необходимыми для обработки найденной информации:

- анализом — с целью выделения существенного и несущественного (выбрать характерные детали танка, изображаемого на заднем плане, чтобы в общих чертах придать ему узнаваемость);
- синтезом — с целью составления целого из частей (например, если действие нашей картины происходит в будущем, необходимо создать образ танка будущего, опираясь на знание военной техники);
- выявлением причинно-следственных связей (в картине необходимо соблюдать масштаб, а также следить за соотношением света и тени для передачи объема);
- постановкой и решением проблем для самостоятельного нахождения способов достижения сформулированных творческих целей.

Рассмотрим более подробно коммуникативные УУД. На их формирование благотворно влияет сам характер дополнительного образования, так как на занятиях в отличие от уроков отсутствуют строгие рамки поведения. Педагог и учащиеся чувствуют себя коллегами, занимающимися одним делом. Они художники. В процессе занятия ребенку необходимо учитывать не только свою позицию, но и позиции других детей, партнеров по общению или деятельности, уметь участвовать в дискуссии в процессе коллективного обсуждения выявленных проблем, активно и плодотворно участвовать в их разрешении во взаимодействии со сверстниками и преподавателем.

Развитию коммуникативных УУД способствует также тот факт, что педагог дополнительного образования может использовать на занятиях как индивидуальные (ребенок—педагог), так и групповые формы работы. Это позволяет ребенку на занятии проигрывать разные социальные роли.

Занятия, в основе которых лежит систематическая тренировка различных видов УУД, создадут условия, позволяющие младшим школьникам самостоятельно организовывать свою деятельность (в том числе и учебную), т.е., поставив цель, найти необходимые средства и способы для ее достижения, реализовать составленный план действий и оценить результаты своей деятельности. Это позволит обеспечить как успешное усвоение обучающимися знаний, умений и навыков, так и развитие творческих, личностных, коммуникативных и деятельностных способностей ребенка. Таким образом будут созданы условия для развития личности и ее самореализации, для формирования толерантных установок личности, обеспечивающих жизнь человека в поликультурном обществе, а также высокой социальной и профессиональной мобильности.

Владение универсальными учебными действиями позволяют учащемуся не только самостоятельно усваивать новые знания, но и самостоятельно организовывать процесс их усвоения — у него формируется умение учиться.

Литература

1. *Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А.* и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной шко-

ле: от действия к мысли: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008.

- Петерсон Л.Г., Аганов Ю.В. Формирование и диагностика организационно-рефлексивных общеучебных умений в образовательной системе «Школа 2000...»: метод. пособие. М.: АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000...», 2009.

- Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373. URL: <http://standart.edu.ru/> (дата обращения: 15.01.2012).

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИИ

*Н.Е. Руднева, ст. преподаватель
Ульяновского государственного
университета,
И.В. Юстус, профессор
Ульяновского государственного
университета, доктор пед. наук*

На современном этапе развития дизайн-образования существует две основные точки зрения в вопросах организации учебного процесса. Одна из них – идея узкой специализации дизайнера, которая распространена в системе зарубежного дизайн-образования. Со способностью работать в команде связана негативная тенденция стирания творческой индивидуальности дизайнера, так как создать дизайн-продукт полностью индивидуально становится затруднительно. Вторая точка зрения – концепция универсального специалиста, которая начала формироваться с зарождением школ дизайна в XIX–XX вв. (Баухауз в Германии и ВХУТЕМАС, ВХУТЕИИ в СССР). Формирование данной концепции связано с именами педагогов У. Морриса, В. Гропиуса, Ле Корбюзье, В.В. Кандинского, В.Е. Татлина и др. Образовательный процесс в названных учебных заведениях был направлен на подготовку дизайнера, способного создать целостный и полный дизайн-проект.

Отечественная школа дизайн-образования на современном этапе придерживается второй точки зрения. Подготовка дизайнера связана с высокими экономическими, социально-культурными, эстетическими запросами общества к результатам предметно-пространственного творчества дизайнера. Для рассмотрения данной тенденции интересно определение Международного Совета обществ промышленного дизайна: «Дизайн является креативной деятельностью... В связи с этим дизайн является центральным фактором инновационной гуманизации технологий и критическим фактором культурного и экономического обмена» [2, с. 4]. В результате профессионально востребованным становится специалист широкого профиля, однако анализ тенденций развития современного профессионального образования в области дизайна выявил ряд проблем, существующих на сегодняшний день в этой области. Мы хотели бы обратить внимание на несколько из них. Это:

- слабая подготовка в области визуальной культуры и визуальных коммуникаций – основной среде профессионального творчества;
- низкий уровень творческой активности студентов;
- отсутствие целостной картины профессиональной компетентности;
- недостаточное внимание к формированию способности принимать профессиональные решения в области дизайна – предметно-пространственной творческой деятельности;
- отсутствие умений и навыков применения полученных знаний в практике решения профессиональных задач;
- недооценка взаимосвязи знаний различных дисциплин в предметно-пространственном проектировании и творчестве.

Данные проблемы являются общими для средней и высшей образовательных ступеней, особенно ярко эти тенденции в дизайн-образовании прослеживаются при переходе студентов из среднего учебного заведения в вуз. Они оказывают влияние как на уровень проектных разработок студентов, подготовленных во время учебного процесса, так и на уровень результатов их дальнейшей профессиональной деятельности. Проявляется данный аспект в низком уровне проектных исследований и предпроектного анализа, который проводит специалист-дизайнер, в низком уровне художественной и креативной составляющей дизайн-проекта, в отсутствии учета человеческого фактора (психологических, эргономических, культурно-этических, семиотических и др. аспектов).

Мы считаем важным комплексное решение актуализированных нами проблем на средней и высшей ступенях профессиональной подготовки дизайнеров в рамках концепции непрерывного процесса дизайн-образования и реализации системы многоступенчатой подготовки дизайнеров.

Опираясь на исторический опыт методики преподавания дисциплин общехудожественного блока и

пропедевтики в дизайн-образовании, мы выявили проблемы, решение которых реализовывалось через творческие задания, включенные в учебные программы или целые методические комплексы. Следовательно, требуется комплексный пересмотр учебных программ как высших, так и средних профессиональных учебных заведений, занимающихся подготовкой дизайнеров. Целесообразно включить в учебные программы модули, интегрирующие содержание образовательного процесса средних профессиональных заведений и вузов, в виде комплексов творческих заданий. Задача таких комплексов – способствовать развитию творческой индивидуальности и профессиональных качеств личности, которые при переходе с уровня, достигнутого на ступени среднего профессионального образования, на следующую образовательную ступень формируют более высокий профессиональный уровень личности дизайнера.

Методические основы учебных программ специальности «Дизайн» были заложены в базовых курсах подготовки специалистов школы Баухауз, основанной в начале XX в. В. Гропиусом в Германии. Обучению, как в Баухаузе, так и во ВХУТЕМАСе и ВХУТЕИНе, был свойствен характер эксперимента, творческого поиска, который велся и в направлении определения дизайна, его роли, предметно-пространственного творчества, и в направлении поиска новых педагогических концепций и педагогических средств. Современные методические разработки комплексов творческих заданий высшей и средней школы в области подготовки дизайнеров, архитекторов, художников опираются на творческие задания, разработанные специалистами Баухауза, в числе которых можно назвать В. Кандинского, Х. Мейера, И. Иттена и др.

Педагогическая концепция первой школы дизайна сформулировала профессиональный идеал специалиста-дизайнера, объединявший квалификации художника, ремесленника и технолога в одном лице [5]. Таким образом, возникновение новой профессии повлекло необходимость пересмотра программ художественного образования в связи с ее спецификой. Следствием этого процесса стало создание новых учебных курсов, методических комплексов, отвечающих требованиям подготовки специалистов в новой отрасли.

Одними из наиболее сильных методических работ в данном направлении стали учебно-методические разработки творческих заданий И. Иттена «Искусство формы» и «Искусство цвета». В них были заложены три принципа обучения специалистов творческих профессий: принцип интуитивности, принцип уважения к личности, принцип личностно ориентированного подхода в творческом образовании. Следование данным принципам в художественном образовании может привести к формированию творческой личности. Педагогическим мастерством И. Иттен считал не жесткое следование в процессе преподавания той или иной умозрительно построенной учебной методике, а внимание преподавателя к своему внутреннему голосу и как результат гибкое поведение в образовательном процессе [см. 7]. «Моими лучшими учениками я

считаю тех, которые сумели, доверяя своей интуиции, открыть для себя свой собственный путь в искусстве. Так через следование принципу интуитивности в процессе обучения ученикам открывалась возможность проявить себя в полную силу» [3, с. 4], а преподавателю гибко реагировать на результаты творческого образовательного процесса.

Важным положением методики И. Иттена было также следование преподавателем второму принципу – принципу «уважения личности и ее проявлений в творчестве» [7, с. 234]. В этом принципе Иттенем было сформулировано отношение к стилю преподавания, распространенному в художественном образовании конца XIX – начала XX в. Он был основан на принципах копирования и подражания, который никак не мог, по его мнению, способствовать развитию творческого начала в человеке.

О третьем принципе – личностно ориентированном подходе – Иттен говорит: «По-разному одаренные люди неоднозначно реагируют на различные средства художественной выразительности и как художники формируются также различно...» [3, с. 8]. Для того чтобы найти себя, художнику, дизайнеру следует попробовать практику работы с различными материалами, нащупать тот, через который наиболее полно будет выражаться творческий потенциал и индивидуальность. «Каждый из студентов должен был определить, какой из материалов больше ему по душе, что именно соответствует его творческому “я” ...» [3, с. 7].

Идея формирования целостной творческой сущности человека, творческой личности, специалиста-дизайнера стала определяющей позицией в методике Иттена [7]. Основные положения и принципы его методических разработок легли в учебную программу «Форкурс», представляющую собой комплекс творческих заданий для студентов Баухауза первого года обучения. Эта учебная программа стала ответом на проблемы студентов: их работы не имели индивидуального творческого самовыражения, несмотря на уже имевшийся уровень художественной подготовки. Комплекс был нацелен на развитие художественных способностей и оригинальности мышления, пробуждение творческих сил, выбор творческо-профессиональной специализации и знакомство с основами художественной композиции через категории «геометрия форм», «ритмика», «полярный контраст»; он предполагал работу студентов с различными материалами и их текстурами [7].

В основу комплекса «Форкурс» был заложен деятельностный подход, реализовавшийся через практическую работу студентов. Художественные упражнения были построены на принципе последовательности «почувствовать–понять–сделать» [3, с. 13]. Например, ставя перед студентами задачу изобразить ветер, Иттен просил некоторых встать и своим телом выразить ощущение ветра, а затем бури. Только после этих упражнений следовало приступать к заданию по графическому изображению шторма, на которое отводилось короткое время (10–15 минут), после чего следовал анализ и критический разбор результатов.

Большой вклад в теорию и методику школы Баухауз внесла педагогическая деятельность В. Кандинского,

которая стала органичным продолжением научно-художественной работы, которую он начал в России во ВХУТЕМАСе. В результате его педагогической деятельности в Баухаузе была разработана педагогическая система с основной идеей синтетического слияния всех видов искусства в процессе обучения и аналитическо-композиционного подхода. В ее состав вошли следующие составляющие: учение о первоэлементах, учение о взаимодействии цвета и формы, формообразующий метод абстрактной живописи как обобщение учений системы, которые были изложены в курсах «Точка», «Линия», «Цвет».

В своих педагогических взглядах *В. Кандинский* отстаивал принцип общехудожественной подготовки дизайнера, объясняя важность в подготовке специалиста не только учебных дисциплин, необходимых для работы в промышленности, но и дисциплин общехудожественного блока, таких как «Живопись», «Рисунок». Это важно и для общего образования, и для «формирования мировоззренческих основ творчества» [1, с. 83]. Свои теоретические взгляды *В. Кандинский* изложил в трудах «О духовном в искусстве», «Точка и линия на плоскости», которые стали методико-теоретическим основанием учебных занятий и значительно повлияли на формирование преподавательского курса Баухауза.

Еще во время своей профессорской деятельности во ВХУТЕМАСе *Кандинский* составляет учебную программу, основанную на анализе цвета и формы, развивая в ней идеи книги «О духовном в искусстве». Анализ художественных элементов как основополагающий принцип программы и вызванное этим опасение, «что “разлагать” искусство опасно, поскольку это “разложение” неизбежно приведет к смерти искусства» [4, с. 3], вызвали множество противоречивых мнений в педагогическом художественном сообществе. *Кандинский* говорит: «Если художник использует абстрактные средства выражения, это еще не означает, что он абстрактный художник.... Форма без содержания не рука, но пустая перчатка, заполненная воздухом» [4, с. 3]. Целью педагогической деятельности *В. Кандинского* в Баухаузе было развитие композиционного мышления студентов. Она реализовывалась в достаточно объемном блоке учебных предметов – на курсах формообразования, семинарах цветоведения и аналитического рисунка, в мастерской настенной живописи.

Итогом экспериментально-теоретической работы *В. Кандинского* стала система обучения, направленная на развитие композиционного мышления. «Точка и линия на плоскости» – упражнения с азами формы и анализ графических и живописных средств выразительности. Она явилась базой творческого обучения западной школы художественного и дизайн-образования. Методически учебная программа была построена на принципе рассмотрения первоэлементов – точки, линии, пятна через комплекс различных композиционных взаимодействий с ними. Целью этих действий было повышение выразительности первоэлементов. Комплекс композиционных взаимодействий состоял из следующих шагов:

- «вырвать из контекста» первоэлемент и рассмотреть «вне практически целесообразной взаимосвязи» [4, с. 4];
- рассмотрение элемента через противостояние, игру с формой и размером;
- работа с природными объектами;
- передача ритма архитектурных сооружений, музыкальных произведений, танца записью первоэлементами;
- взаимодействие композиционного центра и композиционного пространства.

Так творческий подход был уже заложен в состав заданий, поскольку их построение предполагало использование аналитико-синтетических, абстрактных, творческих мыслительных способностей как студентов при выполнении заданий, так и преподавателей при курировании учебного процесса курса.

Анализ истории становления, развития и проблем дизайн-образования, а также опыта обучения специалистов-дизайнеров в Ульяновском государственном университете, среди которых есть студенты, сначала получившие подготовку в средних специальных учебных заведениях, выявил потребность включения в учебную программу изобразительных дисциплин комплекса творческих заданий.

Обобщение опыта педагогической практики показало, что проблемы среднего профессионального образования существуют и в высшей школе. Основываясь на концепции непрерывного профессионального образования и преемственности ступеней педагогического процесса, мы подготовили и апробировали комплекс творческих заданий «Стилизация» в качестве регионального компонента учебной программы дизайнеров – бакалавров Ульяновского государственного университета и Ульяновского училища культуры. Задания комплекса «Стилизация» были включены в программу дисциплины «Спецрисунок», рассчитанной на два года обучения.

В основу комплекса заданий «Стилизация» положены принципы творческого эксперимента и деятельностного подхода в обучении. Комплекс состоит из четырех модулей – когнитивного, аудиального, абстрактного и визуального, внутри которых задания составлены по принципу повышения уровня сложности. Практический компонент заданий состоит из двух ступеней: первая ступень – художественно-графическая двумерная композиция, вторая ступень – пространственная композиция, представляет повышенный уровень сложности. В процессе исполнения творческих заданий студенты сочетают освоение теоретического и практического компонентов заданий. Модули комплекса предусматривают различные виды учебной деятельности студентов: исследовательскую, аналитическую, практико-лабораторную, творческую, синтетическую. Это позволяет разнообразить деятельность студентов и запускать разные виды мыслительных творческих процессов, а в дальнейшем свободно оперировать освоенными видами творческо-мыслительной деятельности [6].

Таким образом, программа комплекса творческих заданий «Стилизация» представляет собой систему,

позволяющую гибко построить образовательный процесс с учетом уровня подготовленности студентов на разных ступенях образовательного процесса и провести интегрирующие взаимосвязи между этими ступенями профессиональной подготовки. Так, со студентами средних профессиональных заведений комплекс «Стилизация» позволяет построить учебный процесс, ориентированный на низкий уровень навыков и знаний студентов, и освоить начальный уровень модулей с низким уровнем заданий. При переходе студентов на высшую ступень образования, при более высоком уровне подготовки существует возможность пройти программу комплекса «Стилизация» с учетом повтора заданий, но на повышенном уровне сложности.

Средствами комплекса «Стилизация» осуществляется формирование *теоретических знаний* о визуальной культуре, особенностях восприятия визуального образа, об эстетических и этических аспектах создания стилизованного изображения [7], *практических умений* создавать художественно-графическую и пространственно-образную композицию средствами графики, а также *навыков работы* с различными графическими материалами в разнообразных графических техниках и их синтетического использования в профессиональной практике. Соответственно комплекс творческих заданий «Стилизация» позволяет решить проблемы, связанные с низкой творческой активностью студентов, низким уровнем профессионально-художественного мастерства и уровнем визуальной культуры специалиста.

Итак, внедрение комплекса «Стилизация» позволяет решить актуальные проблемы профессиональной

подготовки дизайнеров в рамках непрерывной концепции образования и принципа преемственности в образовательном процессе.

Литература

1. Дружкова Н.И. В. Кандинский в Баухаузе. М.: Моск. гос. ун-т печати, 2006.
2. Ёлочкин М.Е. Подготовка специалиста-дизайнера среднего звена в условиях организации инновационной образовательной среды. URL: <http://www.dissercat.com/content/podgotovka-spetsialista%E2%80%9393dizainera-srednego-zvena-v-usloviyakh-organizatsii-innovatsionnoi-ob#ixzz2jt8jGbhf> (дата обращения: 6.11.2013).
3. Иттен И. Искусство формы. Мой преподавательский курс в Баухаузе и других школах. М.: Д. Аронов, 2001.
4. Кандинский В. Точка и линия на плоскости. К анализу живописных элементов. СПб.: Азбука-классика, 2005. URL: <http://philologos.narod.ru/kandinsky/kandinsky-pl.htm> (дата обращения 12.11.2013).
5. Козырева Т.В. Анализ отечественной практики социального творчества студентов вуза. URL: http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=3251 (дата обращения: 15.04.2013).
6. Руднева Н.Е. Стилизация: комплекс творческих заданий: учеб.-метод. пособие. Ульяновск: Издатель Качалин А.В., 2012.
7. Юстус И.В., Руднева Н.Е. Историко-педагогический опыт использования творческих заданий в дизайн-образовании // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 6.

НАПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИЙ ПРИ РАЗРАБОТКЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ФОРМ ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ

*А.Х. Полихрониди, преподаватель
Колледжа индустрии гостеприимства
и менеджмента № 23 (г. Москва)*

На наших глазах происходит бурное развитие инновационных форм компьютерного тестирования, которые значительно отличаются от традиционных, привычных для педагогов прошлого века.

Традиционные формы тестовых заданий были разработаны для «бланкового» (бумажного) предъявления, что и накладывало на их функционал определенные ограничения. Инновационные формы тестовых заданий, разработанные для экрана компьютера, направлены на постоянное совершенствование автоматизированного педагогического измерения. Глубокий и разносторонний потенциал, который вносят инновации в структуру и функционирование компьютерных тестовых заданий, существенно улучшает качество диагностики и контроля.

Как отмечает В.Ю. Переверзев, цель разработки инновационных форм заданий для компьютерного тестирования состоит в совершенствовании качества педагогического измерения либо посредством улучшения качества существующих форм и их модификаций, либо расширения возможностей самого педагогического измерения в новые, недоступные ранее сферы [1, с. 184]. Другими словами, инновационные формы компьютерных заданий дают возможность осуществлять более глубокий и многогранный контроль и диагностику учебных достижений.

Анализ практики компьютерного тестирования показывает, что инновации в разработке заданий для компьютерного тестирования включают в себя следующие взаимозависимые и взаимодополняющие направления:

- форма заданий (с учетом компьютерного интерфейса);
- действие обучающегося при ответе;
- включение в содержание заданий мультимедиа (графики, аудио, видео);
- уровень интерактивности, степени взаимодействия;
- методы подсчета баллов за выполнение заданий.

Форма компьютерного задания имеет два главных вида:

- задания с выбором ответа (единственного или множественного) из предлагаемых вариантов;
- задания, в которых ответ конструируется самим испытуемым.

Действия экзаменуемых при ответе на задание обеспечиваются нажатием клавиши клавиатуры и щелчками мыши компьютера. Инновации при этом в основном направлены на использование двух компьютерных технологий:

- технология «hot spot» (термин, дословно означающий «горячая точка»), т.е. выбор положения курсора на требуемой области экрана монитора и идентификация этого выбора путем нажатия на клавишу мыши;
- технология «drag and drop» (в переводе с английского означает буквально «тащи и бросай»), т.е. выбор стрелкой мыши графического объекта на экране монитора, а затем перемещение его в соответствующее место на экране.

Включение мультимедиа в тестовое задание направлено на добавление нетекстовых элементов в структуру задания, включая графику, звук, анимацию и видео.

Уровень интерактивности отражает степень реакции компьютерного задания на ввод экзаменуемым того или иного ответа. Этот уровень варьируется от полного отсутствия интерактивности до создания блоков из сложных, многошаговых заданий с обратной связью и разветвлением алгоритма в зависимости от того или иного выбора экзаменуемого.

Наконец, методы подсчета баллов за выполнение задания зависят от того, как ответы экзаменуемого преобразовываются в некоторое количественное множество. Эти методы включают автоматизированный подсчет баллов для дихотомически оцениваемых заданий наряду с программами подсчета, которые должны быть «обучены» моделировать оценку и назначать политомическое множество баллов за выполнение задания (здесь имеются в виду метод частичного балла, методы коррекции угадывания, метод «доведение ответа до правильного»).

На рисунке 1 (с. 57) представлена авторская интерпретация типологии традиционных и инновационных форм заданий для компьютерного тестирования.

В процессе компьютерной тестовой диагностики с успехом применяются следующие традиционные формы заданий (рис. 1):

- 1.1. с выбором одного правильного ответа (закрытой формы);
- 1.2. с выбором нескольких правильных ответов (множественный выбор);

- 1.3. на установление соответствия;
- 1.4. на установление правильной последовательности;
- 1.5. с коротким ответом (открытой формы).

Для традиционной тестовой диагностики самая распространенная форма тестовых заданий – это задания с выбором ответа или задания закрытой формы (рис. 1, п. 1.1.). Данный тип заданий наряду с их многочисленными специфическими модификациями может быть легко приспособлен для компьютерного тестирования. Компьютерный формат предъявления позволяет расширить возможности данной формы, что приводит к совершенствованию всех аспектов педагогической диагностики.

Открытая форма заданий (рис. 1, п. 1.5) отличается от всех вышеперечисленных тем, что в процессе ответа на них экзаменуемые генерируют, создают, конструируют, а не выбирают ответы из готового списка. Эти задания включают такие модификации, как «заполнение в пробеле», «короткий ответ» и подобные им.

В современной практике применяются следующие инновационные формы компьютерных тестовых заданий и их многочисленные модификации (рис. 1):

- 2.1. задания на основе применения технологии «hot spot» (выбор положения курсора на экране);
- 2.2. матричные задания;
- 2.3. задания на выбор из «ниспадающего меню»;
- 2.4. задания с включением мультимедиа;
- 2.5. интерактивные блоки заданий с разветвляющимся алгоритмом;
- 2.6. составные задания (с привязкой к одному информационному блоку);
- 2.7. задания на основе применения технологии «drag and drop» (перемещение графического объекта на экране); данная форма имеет модификации:
 - 2.7.1. задания на перемещение объекта (объектов) по экрану;
 - 2.7.2. задания на классификацию (распределение объектов по группам);
 - 2.7.3. задания на сортировку (упорядочивание объектов по разным признакам, характеристикам);
 - 2.7.4. задания на конструирование объекта из элементов;
- 2.8. задания на «заполнение в пробеле», включающие:
 - 2.8.1. задания на ввод числа;
 - 2.8.2. задания на ввод текстовой (символьной) строки;
 - 2.8.3. задания на впечатывание подрисовочных надписей, пояснений к рисункам, схемам, планам, картам (технология «legend»).

Опишем кратко особенности представленных форм заданий.

К одним из результативных форм компьютерных заданий относятся задания с применением технологии «hot spot». Они также называются заданиями на выбор положения курсора на экране монитора. Данная тех-

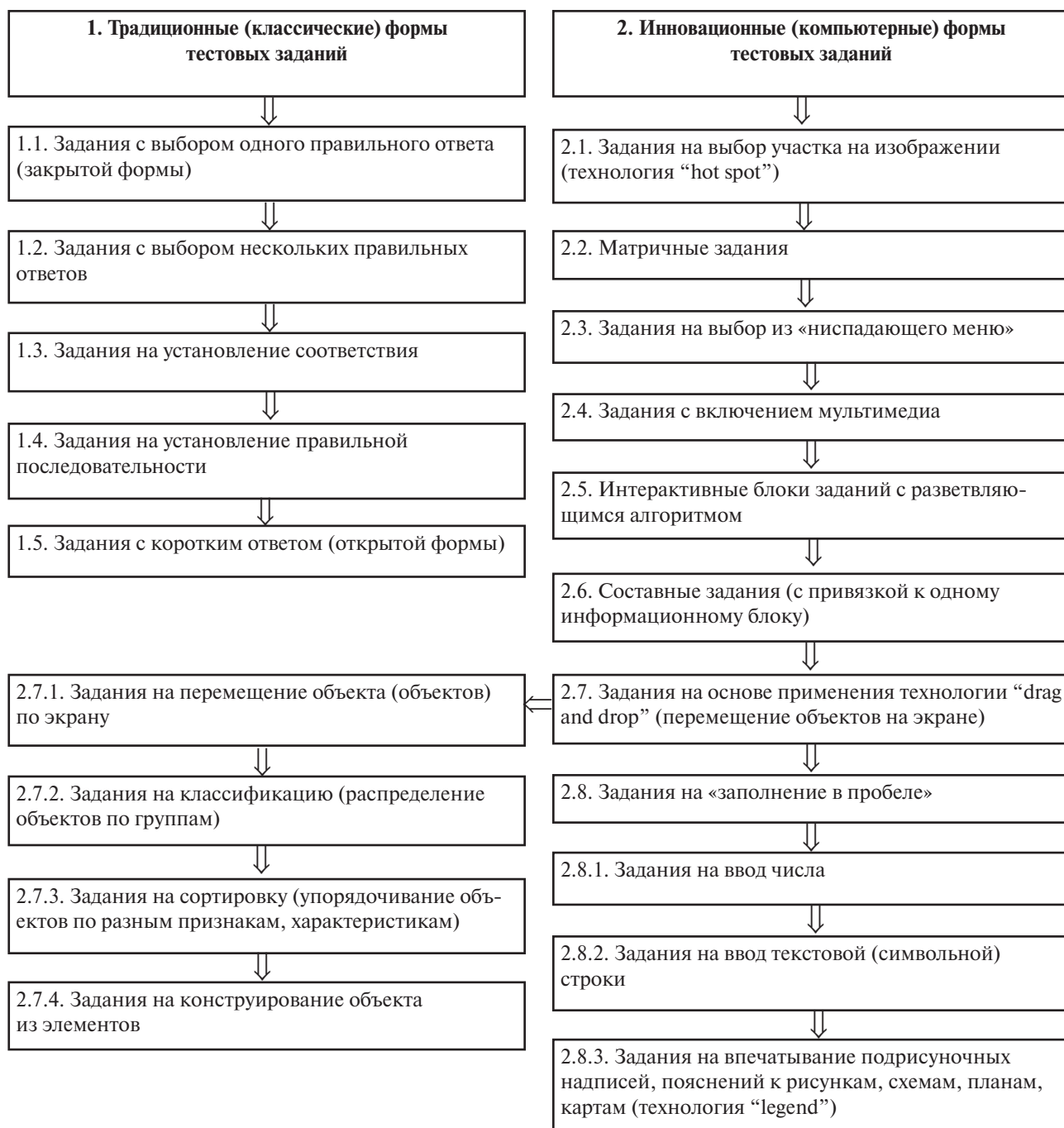


Рис. 1. Традиционные и инновационные формы заданий для компьютерного тестирования (авторская разработка)

нология позволяет уменьшить потенциальное влияние угадывания на результат выполнения задания. Эта инновационная форма заданий сводится к выбору одной определенной части некоторого сложного графического изображения или объекта. В основе такого задания формулировка проблемы. Правильный ответ – определенная область графического объекта, все остальные области экрана – дистракторы.

Матричные задания (рис. 1, п. 2.2.) состоят из основы, в которой сформулирована проблема (задача) для

обучающегося, и набора ответов в виде матрицы (таблицы), куда экзаменуемый должен внести правильные ответы (рис. 2, с. 58).

Задание на выбор из «ниспадающего меню» (рис. 1, п. 2.3.) состоит из основы (рис. 3, с. 58), в которой сформулирована задача для испытуемого, дополнительного условия, уточняющего подходы к ее решению, вариантов ответов, каждый из которых имеет так называемое ниспадающее меню и кнопку активизации ниспадающего меню.

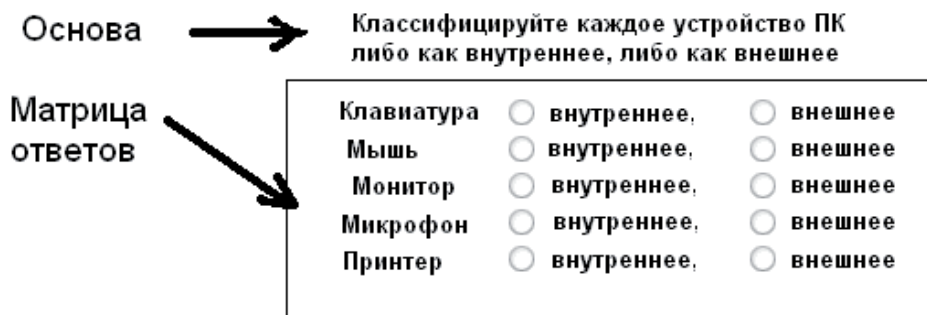


Рис. 2. Схема матричного тестового задания

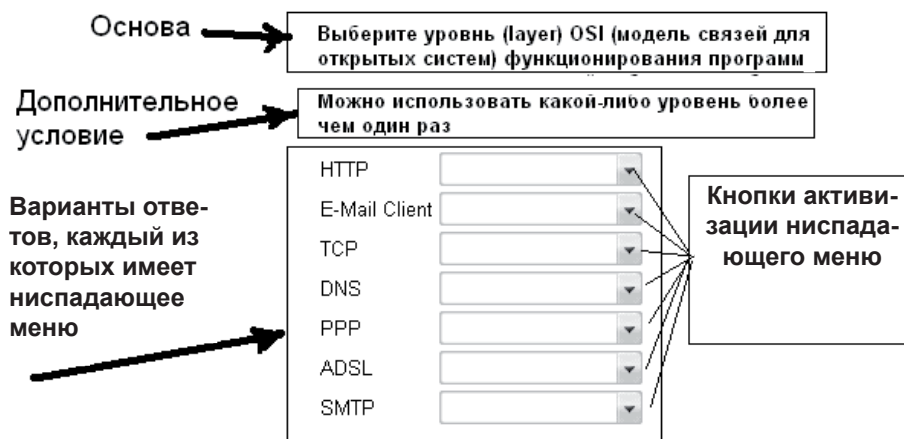


Рис. 3. Схема тестового задания на выбор из «ниспадающего меню»

Большинство форм заданий для компьютерного тестирования является неинтерактивным. Экзаменуемый предпринимает какое-то действие (например, делает выбор варианта ответа), и процесс выполнения задания закончен. Достаточно редко на практике применяют задания, в которых используют ограниченный уровень интерактивности, и еще реже применяют высокий уровень интерактивности.

Рассмотрим тип заданий, в котором используется ограниченная обратная связь, лишь немного увеличивая взаимодействие в системе «задание—испытуемый». В этих заданиях компьютер некоторым образом реагирует на действия экзаменуемого. Например, в заданиях на установление правильной последовательности как только испытуемый выбрал некоторый порядок элементов, компьютер переставляет элементы в данном порядке.

В таких заданиях испытуемый не получает сигнала обратной связи о правильности (или неправильности) своего ответа, поэтому данный ограниченный уровень интерактивности используется только для того, чтобы помочь отвечающему удостовериться в правильности ответа. В данном случае компьютер отвечает на действия человека путем визуализации результата или предъявления подсказки, справочного материала на экране.

Более высокий уровень интерактивности — когда в задание включается двукратная (или многократная) разветвляющая функция. В этом типе заданий — с двухступенчатым (или многоступенчатым) разветвляющимся интерактивным переходом — составляется разветвляющаяся структура по вариантам выбора. В зависимости от ответа испытуемого алгоритм последует по тому или иному пути.

Ограниченное применение интерактивности при компьютерном тестировании связано с трудностями, свойственными разработке интерактивных оценок и методов подсчета баллов за выполнение таких заданий.

Автоматизированный подсчет тестовых баллов предусмотрен для многих типов инновационных заданий по компьютерному тестированию и осуществляется традиционно. Когда задания не включают интерактивности, то происходит дихотомический выбор оценивания (например, «1–0»). Однако при появлении элементов интерактивности метод подсчета баллов становится более сложным.

Еще один тип заданий с выбором вариантов ответа для компьютерного тестирования — это когда экзаменуемый имеет возможность ответить многократно. При этом существует обратная связь относительно правильности каждого ответа. Конечный (заключительный) балл за выполнение такого задания выво-

дится на основе процента правильных ответов из всех предпринятых попыток или процента предпринятых попыток ответа до получения правильного.

Подсчет баллов для многошаговых компьютерных заданий осуществляется следующим образом: ответ экзаменуемого на первом шаге является ключом для его ответа на последующие шаги.

Для заданий открытой формы (конструируемый ответ) выбор метода подсчета баллов еще более сложен. А для заданий с выбором графических элементов ответа подсчет баллов основывается на позиции щелчка

мышью экзаменуемого на графическом изображении. Более сложные задания с конструируемым ответом требуют и более сложных алгоритмов подсчета баллов.

Литература

1. *Переверзев В.Ю.* Технология разработки тестовых заданий: справочное руководство. М.: Е-Медиа, 2005.
2. *Майоров А.Н.* Теория и практика создания тестов для системы образования. М., 2001.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Е.Я. Григорьева, профессор
Московского городского
педагогического университета,
канд. пед. наук*

Изменения современной экономической и социокультурной ситуации в российском обществе сопровождаются значимыми процессами реформирования в области образования. В настоящее время правомерно говорить уже не просто об образовательной системе, а об образовательной инфраструктуре, осуществляющей формирование пространственных связей между сферой образования и другими социальными сферами, в частности, наукой и культурой. Отсюда и необходимость обновления содержания образования в целом и всех его подсистем.

Новая образовательная парадигма поставила в центр педагогических процессов в средней школе личность учащегося независимо от его возраста и типа образовательного учреждения. Это обусловило создание новых концепций, технологий и методик обучения и воспитания в школе, способствующих подготовке высокообразованных специалистов, позволяющих им адаптироваться к условиям быстро меняющегося мира, творчески реализовывать себя в будущей профессиональной деятельности. Современная модель образовательного процесса в средней школе ориентирована на переход от образования как передачи учащемуся знаний к продуктивному образованию, которое позволяет ему осваивать систему образовательной деятельности, конструировать личностные знания и взаимодействовать с другими субъектами учебно-воспитательного процесса и окружающим миром как активной, автономной, творческой личности [2].

Ориентация на личность обучающегося определяет и современную концепцию языкового образования. В области обучения иностранному языку в контексте модернизации школьного гуманитарного образования главной целью является развитие языковой личности, вторичной языковой личности, способной эффективно осуществлять межкультурное общение во всех его сферах [4]. Язык, как известно, является инструмен-

том создания и интерпретации «образа мира», проникновения в мировую культуру и осознания своей национально-культурной принадлежности, инструментом социального взаимодействия, формирования и социализации личности, поэтому языковое образование играет в процессе развития личности учащегося ведущую роль.

XXI век вносит изменения в перспективный портрет современного выпускника школы – пользователя иностранным языком, а точнее – иностранными языками. Профиль потребностей в овладении неродным языком и его использовании изменяется в сторону вариативности, многофункциональности, многоязычия и поликультурности. Это меняет акцент и в области обучения/овладения иностранным языком: от понятия «изучить иностранный язык на всю жизнь» – к понятию «быть способным и готовым изучать язык и культуру в различных целях и образовательных контекстах в течение всей жизни» [1].

В процессе реформирования средней школы в России отчетливо проявляются следующие тенденции:

- а) современные социокультурные условия диктуют самоценность идеи непрерывного образования, когда от обучающихся (и не только) требуется постоянное совершенствование собственных знаний;
- б) в условиях информационного общества требуется принципиальное изменение организации образовательного процесса: сокращение учебной нагрузки, замена пассивного слушания возрастанием доли самостоятельной работы учащихся;
- в) центр тяжести в обучении перемещается с преподавания на учение как самостоятельную деятельность учащихся в собственном образовании;
- г) постоянного обновления требует учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в школе и т.д.

Важно подчеркнуть, что обучение в школе — это не самообразование индивида по собственному произволу, а систематическая, управляемая преподавателем самостоятельная деятельность учащегося, которая становится доминантной, особенно в современных условиях модернизации школьного гуманитарного образования. И в этом контексте эффективное владение иностранным языком как средством, обеспечивающим потребности социально-культурной деятельности, предполагает прежде всего умение самостоятельно, «через всю жизнь» работать над изучением языка, поддерживать и пополнять свои знания и умения, развивать свою коммуникативную, лингвосоциокультурную и информационную компетенции.

Следовательно, и в образовательном процессе средней школы в целом, и в области обучения/овладения иностранным языком, в частности, сегодня необходим переход к продуктивным образовательным технологиям, которые ориентированы на самостоятельную учебную деятельность школьника. А это определяет перспективные направления языкового образования, актуализируя проблему дальнейшей разработки теоретической и методической основ современного гуманитарного образования в средней школе.

В настоящее время ведущим педагогическим направлением в российской образовательной системе признается личностно ориентированное. В обществе, научной сфере, в сфере образования происходит переориентация на «человеческий фактор», на «проблему развития человека». Данное направление, безусловно, актуально и для модернизации школьного гуманитарного образования, в том числе в контексте преподавания иностранных языков.

Рассматриваемый нами с позиций системного подхода современный процесс обучения иностранному языку в школе с его особой культурой проектирования и реализации претерпевает сегодня существенные изменения. В этой связи следует отметить ряд факторов, сложившихся в условиях реформирования образовательной системы России в целом и ее отдельных сегментов.

1. Появление образовательных стандартов, обуславливающих необходимость постоянной актуализации программ и учебников, которые активно используются в иноязычном образовании.
2. Утверждение нового Федерального базисного учебного плана и как следствие — необходимость разработки региональных планов, которые позволят приступить к апробации этого документа на местах.
3. Внедрение информационных технологий, оказывающих значительное влияние на современное школьное учебное занятие по иностранному языку.
4. Введение Единого государственного экзамена и его апробация, что предъявляет новые требования к содержанию урока и к оценке образовательных достижений школьников.
5. Преобладающие и нарастающие процессы гуманитаризации системы российского образо-

вания при необходимости соблюдения адекватного баланса между гуманитарными и технико-экономическими профилями обучения.

В контексте данных факторов применительно к модернизации современного иноязычного образования как социально-педагогической системы остается открытым вопрос: насколько теория, методология и используемые, в том числе и инновационные, технологии осуществления образовательного процесса, а также подходы и технологии их проектирования готовы к реализации целей и задач модернизации, основные этапы которой отражены в ведущих программных и концептуальных документах федерального и локального характера.

Отечественная система иноязычного образования (и в первую очередь на уровне средней школы) перестраивается, «приспосабливаясь» к современным требованиям рынка труда. Это обуславливает необходимость обновления содержания иноязычного образования в целом и проектирования всех его подсистем и составляющих их элементов в инновационном, практическом ключе, а также поиск путей для интенсификации практического процесса модернизации школьного гуманитарного образования и иноязычного образования в частности, обновления теоретических и методических основ реализации данного процесса.

Модернизация теории и методики иноязычного образования в средней школе будет успешной в случае:

- рассмотрения и проектирования процессов развития и обновления современного иноязычного школьного образования с позиций социально-педагогической системы, состоящей из ряда взаимосвязанных элементов, нуждающихся в параллельном инновационном изменении;
- опоры модернизационных явлений на национальный исторический опыт отечественной системы иноязычного образования;
- учета в иноязычном образовательном процессе позитивного зарубежного опыта обновления образования;
- анализа актуальных проблем в школьном гуманитарном образовании для выявления перспектив дальнейшего развития в его контексте иноязычного образования;
- определения педагогом образовательной парадигмы, инновационных концепций, технологий и методик реализации иноязычного образовательного процесса в контексте требований общества, государства и индивидуальных запросов субъектов образовательного процесса;
- опоры обучения иностранному языку на положения развивающей, личностно ориентированной, компетентностной, лингвострановедческой образовательных концепций;
- разработки и использования инновационных образовательных программ преподавания иностранного языка и учебных пособий, построенных по модульному принципу, а также определения критериев их качественной оценки для конкретных целей обучающего процесса;

- модернизации школьного иноязычного профильного обучения, в том числе в области его учебно-методического обеспечения в соответствии с актуальными требованиями общества.

Федеральным государственным образовательным стандартом среднего (полного) общего образования установлены требования к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения выпускниками школы образовательной программы. Определены требования к предметным результатам как базового, так и углубленного уровня владения иностранным языком [3]. Это:

- сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации школьника;
- владение знаниями о социокультурных особенностях страны изучаемого языка;
- достижение порогового или выше порогового (для углубленного изучения) уровня владения языком;
- сформированность умения использовать иностранный язык как средство для получения

информации из иноязычных источников и расширения своих знаний в других предметных областях.

Литература

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: Аркти, 2004.
2. Кутузов А.Г. Решение теоретических и организационно-педагогических проблем гуманитарного образования: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2004.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. М.: Просвещение, 2013.
4. Халева И.И. Некоторые проблемы обучения межкультурной коммуникации на основе когнитивного подхода. Психолингвистика и межкультурные взаимоотношения: Тезисы докладов X Всесоюз. симп. по психолингвистике и теории коммуникации. М., 3–6 июня, 1991. М.: АН СССР, Ин-т языкознания, 1991.

ДЕТСКОЕ ОБЩЕСТВЕННОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКИХ ДОМОВ И ИНТЕРНАТОВ

*В.К. Григорова, профессор, канд. пед. наук,
Н.Л. Конькова, аспирант
(Приамурский государственный университет
им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан)*

Преобразования, происходящие в общественной жизни нашей страны, существенно меняют объективные условия социализации подрастающего поколения и в особенности детей-сирот, воспитывающихся в детских домах. Подготовка их к самостоятельной жизни, формирование у них социальной позиции относится к числу приоритетных направлений современного образования.

Социализация детей-сирот предполагает процесс установления взаимоотношений субъекта с социумом, реализацию их личности через социальные знания, социально ориентированные мотивы и социальный опыт [2].

Актуальность темы исследования, представленной в данной статье, обусловлена проблемой социализации личности ребенка XXI в. в целом, особенно детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Это находит отражение в новом законе РФ «Об образовании», ФГОС начального и основного общего образования, государственной национальной инициативе «Наша новая школа». Одним из социальных институтов воспитания юных граждан является детское общественное движение [3].

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить роль детского объединения в социализации детей-сирот. Ведь участие их в различных формах детского общественного движения способствует созданию социализирующей среды, которая обеспечивает формирование у таких детей социального опыта.

Из обозначенной цели вытекают и следующие задачи:

- раскрыть особенности социализации детей-сирот;
- изучить формы участия их в детском общественном объединении;
- разработать модель социализации воспитанников интернатных учреждений через вовлечение их в детские объединения.

Для решения этих задач использовались такие методы, как теоретический анализ научной и методической литературы, изучение и обобщение опыта участия детей-сирот в детском движении, моделирование процесса их социализации, эксперимент, наблюдение, беседа, мониторинг и др.

Социально-педагогическая поддержка процесса социализации детей-сирот средствами детского обще-

ственного движения помогает накоплению и осмыслению ими знаний о социальной действительности и овладению некоторыми социальными ролями [9].

В нашей опытной работе с воспитанниками интернатных учреждений г. Биробиджана и Еврейской автономной области мы изучаем влияние детских объединений на открытость интерната и детского дома местному сообществу, многообразие их социальных связей, взаимодействие с социальными институтами и учреждениями, воспитательный потенциал детского движения в социализации воспитанников, формировании социально зрелой личности.

Предусмотренное нами создание модели социализации детей-сирот в процессе их участия в детских организациях сопровождается позитивной динамикой, отражающейся в воспитании социально значимых качеств личности.

В детских домах № 2 г. Биробиджана и № 3 Биробиджанского района Еврейской автономной области действуют детские объединения волонтерской (добровольческой) направленности. Участники их помогают ветеранам, пожилым людям и инвалидам, шефствуют над обелиском односельчан, погибших в Отечественной войне, проводят акцию «Ветеран живет рядом». Это их социально значимые действия.

А волонтеры детского дома № 3 с. Валдгейм Еврейской автономной области организовали шефство над детским садом «Малышок», не оставляют без внимания ветеранов труда, работающих в их детском доме. С огромной любовью они относятся к участнице Великой Отечественной войны *Марии Семеновне Колтаковой*, оказывают ей постоянную практическую помощь.

Успешно осуществляется в г. Биробиджане и Еврейской автономной области преемственность между детскими общественными объединениями и учреждениями начального профессионального образования. Выпускники детских домов, располагая опытом работы в детских объединениях подобного типа, — активные участники волонтерского корпуса Профессионального лицея г. Биробиджана. Волонтерский корпус создан в рамках реализации Всероссийского проекта «Вовлечение молодежи в социальную практику», направленного на вовлечение молодых людей в добровольческую (волонтерскую) деятельность. Личные книжки волонтеров и регистрацию на всероссийском сайте получили 11 человек, из них четверо — выпускники детского дома № 3 с. Валдгейм, которые уже участвовали в детском движении.

Волонтерский корпус — это инициативные, активные молодые люди, которые участвуют в социальных общественных мероприятиях. Волонтеры регулярно выезжают в детские дома, организуют субботники по уборке территории в социальном доме, в восстановлении еврейского кладбища, проводят концерты для общества инвалидов, собирают средства в рамках акции «Окажи помощь сироте» совместно с Биробиджанской епархией и акции «Книга — селу». Ребята принимают участие в работе Областной молодежной палаты: в круглом столе «Выбор выборов», где обсуждаются вопросы формирования молодежного

парламента, в мастер-классе для волонтерских корпусов, реализующих направление «Политико-правовое просвещение», где рассматриваются вопросы формирования правовой культуры и политического просвещения молодежи. В Профессиональном училище № 1 Биробиджана разработана программа «Содружество», в реализации которой также участвуют выпускники детских домов.

Особая помощь была оказана детьми-волонтерами пострадавшим в страшном наводнении в поселениях Еврейской автономной области в августе-сентябре 2013 г.

С целью предоставления детям-сиротам возможности жить в соответствии с социальными нормами и гарантиями, а не существовать в социальной зависимости от государства, необходимо создание модели вовлечения детей в детское общественное движение с предоставлением им альтернативных форм.

Реализация этой идеи позволит сделать серьезный шаг в направлении более полного включения детей интернатных учреждений в жизнь общества, в окружающий их социум.

Участие детей интернатных учреждений в детском движении формирует у них умение общаться с разными людьми, адекватно воспринимать окружающую действительность, определяет нравственную позицию в соответствии с принятыми нормами, учит позитивно относиться к лучшим национальным традициям и общечеловеческим ценностям. А это и есть успешная социализация, призванная обеспечить:

- развитие самостоятельности детей и подростков;
- создание условий для выбора ими сферы социальной деятельности;
- включение в социально значимую деятельность;
- приобретение социальных знаний;
- формирование умений для адаптации к системе социальных отношений, к реализации социальных функций в современных условиях;
- создание системы самоуправления как воспитывающей среды детского дома [1].

Представление в ходе опытной работы педагогической концепции как совокупности факторов, предпосылок, условий для успешного процесса социализации детей-сирот в детских объединениях и организациях, а также критериев активизации данного процесса, закономерностей и принципов этой работы является задачей нашего дальнейшего исследования.

Литература

1. *Астониц М.* Дети-сироты в России: социокультурная обусловленность личностных характеристик ребенка в условиях депривации // Вестник Евразии. 2004. № 3.
2. *Галагузова М.А.* Социальная педагогика: курс лекций. М.: Владос, 1999.
3. *Григорова В.К.* Воспитательная система детского объединения как основа становления субъектности подростков: монография. Биробиджан: ПГУ им. Шолом-Алейхема, 2013.

4. Григорова В.К. Проблемы детского и молодежного движения. Биробиджан: ПГУ им. Шолом-Алейхема, 2012.
5. Григорова В.К., Мухортов Д.С. Лидер и ученическое сообщество. Хабаровск, 2004.
6. Дементьева И.Ф. Социальная адаптация детей-сирот. Современные проблемы и перспективы в условиях рынка // Социальные проблемы сиротства. М., 1992.
7. Кривцова С.В. Подросток на перекрестке эпох. Проблемы и перспективы социально-психологической адаптации подростков. М.: Генезис, 1997.
8. Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Воспитательная работа в средней школе: от коллективизма к взаимодействию. Ростов н/Д: Творческий центр «Учитель», 2000.
9. Назарова И.Б. Адаптация и возможные модели мобильности сирот. М.: Моск. общественный науч. фонд, 2000.
10. Охрана прав детей. Социально-педагогическая поддержка и реабилитация. М.: МГПУ, 1999.
11. Педагогические основы становления субъектности в образовательном пространстве: проблема, поиск, решение: сб. науч. тр. участников Междунар. науч.-практ. конф. Биробиджан, 19–22 декабря 2012 г. / под ред. проф. Р.К. Серезникова. Биробиджан: ПГУ им. Шолом-Алейхема, 2012.
12. Реан Л.А. К проблеме социальной адаптации личности // Вестник СПб. 1995. Сер. № 6. Вып. 3.

АННОТАЦИИ

Ануфриева Ольга Ивановна

Дополнительное образование детей и взрослых

В статье представлена терминология, связанная с дополнительным образованием, обозначены функции, направления, цели и задачи дополнительного образования детей и взрослых.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, дополнительное образование взрослых, дополнительные образовательные услуги, мотивация.

Anufrieva Olga Ivanovna (Moscow Department of Education, Vocational Education Teacher Resource Center)

Additional Education of Children and Adults

The article provides terminology linked to additional education, specifies functions, directions, goals and objects of the additional education of children and adults.

Keywords: additional education of children, additional education of adults, additional educational services, motivation.

E-mail: helgaskan@bk.ru

Володина Инга Вадимовна

Модель формирования толерантного поведения в процессе языковой подготовки специалистов

В статье обосновывается модель формирования толерантного поведения в процессе языковой подготовки специалистов (инженеров). Для описания процесса общения используется четырехэлементная модель, предложены методы формирования этой модели с применением электронных образовательных ресурсов.

Ключевые слова: толерантность, толерантное поведение, терпимость к чужому образу жизни, этноцентризм, ксенофобии, отрицательные стереотипы, догмы.

Volodina Inga Vadimovna (Moscow State Industrial University)

The Model of Forming Tolerant Behavior in the Process of Foreign Language Training of Specialists

The article substantiates the model of forming tolerant behavior in the process of foreign language training of specialists (engineers). A four-element model is used for the describing of the communication process, the approaches to forming this model with using electronic educational resources are proposed.

Keywords: tolerance, tolerant behavior, tolerance to different lifestyles, ethnocentrism, xenophobia, negative stereotypes, dogmas.

E-mail: alina661966@mail.ru

Востриков Владимир Алексеевич, Рузаев Михаил Михайлович

Физкультурное образование: сегодняшнее состояние и направленность на формирование личности

Предпринята попытка раскрыть сегодняшнее состояние физкультурного образования. Представлены взгляды классиков на данный процесс. Выявлено содержание и место физкультурного образования в системе общего образования. Обоснована направленность физкультурного образования на становление личности, заявлены объект, предмет и системообразующие компоненты физкультурного образования.

Ключевые слова: физическая культура, физкультурное образование, физическое воспитание, становление личности.

Vostrikov Vladimir Alekseevich, Ruzaev Mikhail Mikhailovich (Orenburg State Pedagogical University)

Sport Education: the Current State and Personal Development Orientation

The authors offer an attempt to describe the current state of sport education. The ideas of classic authors about the discussed process are presented. The content and the rank of sport education in the system of general education are educed. The orientation of sport education on personal development is substantiated; the object, subject and systemically important elements of sport education are listed.

Keywords: physical education, sport education, physical training, personal development.

E-mail: v.vostrikov@rambler.ru

Глазунов Анатолий Тихонович, Анохина Светлана Владимировна

Модульная система повышения квалификации преподавателей колледжа

В статье рассматривается методика блочно-модульной системы для организации повышения квалификации педагогических работников внутри образовательной организации с учетом индивидуальных потребностей сотрудников. Особенностью данной методики является система диагностики индивидуальных методических и педагогических проблем преподавателя и четкая квалиметричность итогов реализации методики.

Ключевые слова: блочно-модульная система, повышение квалификации, профессиограмма педагога, качество учебного занятия, методика индивидуальных проектов.

Glazunov Anatoliy Tikhonovich (Federal Education Development Institute),

Anokhina Svetlana Vladimirovna (I.F. Pavlov Polytechnic College N 8, Moscow)

Modular System of College Teachers' Post-Graduate Training

The methodology for block-modular system of teachers' further training in post-graduate educational institution according to the individual needs of employees is considered in the article. The peculiarity of this methodology is the system of diagnosing teacher's individual and pedagogical problems and a clear evaluating of implementation of the methodology.

Keywords: block-modular system, post-graduate education, job analysis of a teacher, quality of a training session, individual projects method.

E-mail: sveticc2@mail.ru

Глухов Вадим Петрович

Формирование навыков связных высказываний у детей с системным недоразвитием речи

Представлены разработанные автором и апробированные в практике работы коррекционных дошкольных образовательных учреждений технологии логопедической работы по формированию навыков связных высказываний у детей с системным недоразвитием речи.

Ключевые слова: коррекционная педагогика, системное недоразвитие речи, логопедические технологии, связная речь.

Glukhov Vadim Petrovich (Sholokhov Moscow State University for the Humanities)

Forming the Skills of Coherent Statements in Children with System Speech Underdevelopment

The article presents technologies of logopedic rehabilitation aimed in training the skills of coherent statements in children with system underdevelopment, developed by the author and time-tested in special pre-school educational institutions.

Keywords: correctional pedagogics, system speech underdevelopment, logopedic technologies, coherent speech.

E-mail: mgopu@mgopu.ru

Григорова Владилена Константиновна, Конькова Нелли Леонидовна

Детское общественное движение как фактор социализации воспитанников детских домов и интернатов

В статье раскрывается сущность социализации воспитанников детских домов и интернатов, участвующих в деятельности детских объединений и организаций волонтерской направленности. Представлена характеристика детского общественного движения на современном этапе.

Ключевые слова: социализация, социальный статус, социальный опыт, детское общественное движение.

Grigороva Vladilena Konstantinovna, Konkova Nelli Leonidovna (Sholom-Aleheim Priamursk State University, Birobidzhan)

Children's Public Movement as the Factor of Inmates of Children's Homes and Orphanages Socialization

The article reveals the essence of socialization of inmates of children's homes and orphanages taking part in children's unions and volunteer organizations activities. The characteristic of present-day children's public movements is given.

Keywords: socialization, social status, social experience, children's public movement.

E-mail: zicada@yandex.ru

Григорьева Елена Яковлевна

Современные тенденции развития школьного иноязычного образования

Статья посвящена проблемам гуманитаризации образования, основным направлениям модернизации обучения иностранным языкам в средней школе, введению стандартов нового поколения, Единого государственного экзамена и его влиянию на уровень обученности иностранным языкам, а также использованию современных технологий в учебном процессе.

Ключевые слова: модернизация образования, гуманитаризация образования, обучение иностранным языкам, компетенции, стандарты.

Grigoryeva Elena Yakovlevna (Moscow City Teachers Training University)

Current Trends in School Foreign Language Teaching

This article discusses the topics of humanization of education, main directions of modernization of foreign language teaching in secondary schools, the introduction of the new generation standards and unified state examination and its impact on the students' foreign languages knowledge level, the use of modern technologies in the educational process.

Keywords: modernization of education, humanization of education, teaching foreign languages, competences, standards.

E-mail: egrig@inbox.ru

Данилова Зоя Георгиевна, Наровский Владимир Михайлович

Психолого-педагогическое сопровождение учащихся к осуществлению выбора в профессиональном обучении

Авторы рассматривают психологическое и профессионально-деятельностное сопровождение учащихся колледжа при выборе ими направления в своей профессиональной деятельности – индивидуальной профессиональной траектории. Показаны различные формы педагогического сопровождения, которые позволят расширить возможности самоопределения обучающихся разных профессий, специальностей, направлений профессиональной подготовки в процессе выбора личностной и профессиональной траектории индивидуального саморазвития.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, профессионально-деятельностное сопровождение, рефлексивный семинар, метод фокус-групп.

Danilova Zoya Georgiyevna, Narovsky Vladimir Mikhaylovich (College of Hospitality Industry and Management N 23, Moscow)

Psychological and Pedagogical Guiding Students in the Professional Training Choice

The article considers the psychological and functional follow-up of college students in choosing the direction of their professional activities – individual vocational locus. Different forms of pedagogical guiding which expand the scope of possibilities in self-determination for students of different professions (specialties, directions of professional training) in the selection process of personal and professional trajectory of personal self-development are described.

Keywords: professional identity, functional follow-up, reflexive seminar, the focus groups method.

E-mail: vlad-23.1@mail.ru

Конькова Нелли Леонидовна

Взаимодействие учреждений основного и дополнительного образования детей в Еврейской автономной области

В статье раскрываются особенности взаимодействия базового (основного) и дополнительного образования детей в Еврейской автономной области в услови-

ях реализации Федеральных государственных стандартов.

Ключевые слова: Федеральные государственные образовательные стандарты, базовое (основное) образование, дополнительное образование детей.

Konkova Nelli Leonidovna (The Jewish Autonomous Region Institute for Continuing Education of Educators)

The Peculiarities of Children's Basic and Additional Education Interaction in the Jewish Autonomous Region

The article reveals the peculiarities of children's basic (general) and additional education interaction in the Jewish Autonomous Region in the context of Federal State Educational Standards actualization.

Keywords: Federal State Educational Standards, basic (general) education, children's additional education.

E-mail: nellikonkova@mail.ru

Крылова Юлия Сергеевна

Формирование ценностно-смыслового отношения студентов музыкального колледжа к профессиональной деятельности

Вопросы организации образовательного процесса в учреждении среднего профессионального образования в сфере культуры и искусства рассматриваются автором с точки зрения формирования у будущих специалистов ценностей и смыслов в творческой профессии. Исследование в контексте заявленной проблемы демонстрирует опыт формирования ценностно-смыслового отношения обучающихся к профессии в различных видах музыкально-творческой деятельности.

Ключевые слова: смысловотворческая деятельность, музыкальное искусство, исполнительское искусство, отношение к будущей профессии.

Krylova Yulia Sergeevna (Petrozavodsk State University)

Developing a Value-Semantic Attitude to Professional Activities in Musical College Students

The author considers the topics of conducting the educational process in a culture and arts secondary vocational institution from the perspective of developing in specialists-to-be values and meanings in the profession of art. In the context of the mentioned problem the study demonstrates the experience of developing the value and semantic attitude toward profession in different kinds of musical and creative activities.

Keywords: creative activity, musical art, performing art, attitude to the future profession.

E-mail: crechet11@yandex.ru

Манакина Екатерина Михайловна

Профессиональная адаптация студентов медицинского колледжа: сущность, цели и содержание

Статья посвящена актуальной проблеме профессиональной адаптации студентов медицинского колледжа. Автор формулирует сущность профессиональной адаптации, опираясь на научные исследования и личный опыт педагога-психолога, выделяет ее цель, дает

характеристику содержания работы педагогического коллектива на различных стадиях профессиональной адаптации.

Ключевые слова: медицинский колледж, профессиональная адаптация студентов, цели и содержание профессиональной адаптации.

Manakina Ekaterina Mikhailovna (Moscow City Health Department Medical College N 5)

Vocational Adjustment of Medical College Students: Essence, Goals and Content

The article is devoted to the topical issue of the vocational adjustment of medical college students. The author represents the essence of the vocational adjustment according to scientific researches and personal experience as an educational psychologist; distinguishes its goal, gives the characteristic of teaching staff contribution on different stages of vocational adjustment.

Keywords: medical college, vocational adjustment of students, goals and content of vocational adjustment.

E-mail: kat9una@mail.ru

Матвеева Наталья Викторовна

Ролевая игра и веб-квест: новый взгляд на традиционный метод

Одним из методов, доказавших свою эффективность при обучении устной речи на иностранном языке, и испытанным средством развития и поддержания мотивации к изучению иностранного языка являются ролевые игры. В статье рассматривается методика подготовки к ролевой игре «Деловое совещание» в рамках темы «Открытие нового туристического направления», разработанной для бакалавров в сфере туризма и гостиничного дела. Дано описание игровой ситуации, системы подготовительных упражнений, индивидуальных ролевых заданий для студентов. Рассматривается веб-квест, разработанный для подготовки к данной ролевой игре.

Ключевые слова: ролевая игра, веб-квест, деловое общение, деловое совещание, ситуация общения.

Matveeva Natalya Viktorovna (Moscow State University of Railway Engineering)

Role Play and WebQuest: a New Insight into the Traditional Method

Role plays are one of the well-tried effective methods of teaching foreign language speaking and are an approved tool of developing and sustantation of a high learning motivation in the context of foreign language classes. The methodology of preparation for a role play in English «Business Meeting» on the «Launching a New Tourist Destination» topic developed for Tourism and Hotel Management bachelors is described in this article. The communicative situation is defined, the system of preparatory exercises is presented, and the individual role tasks are given. The WebQuest created for the preparation for this role play is scrutinized.

Keywords: role play, WebQuest, business communication, business meeting, communicative situation.

E-mail: matveevanv@mail.ru

Полихрониди Александр Христофорович

Направления инноваций при разработке компьютерных форм тестовых заданий

В статье описаны инновационные формы тестовых заданий, которые предназначены для оценки качества подготовки студентов. Приведена классификация, структура и примеры тестовых заданий для компьютерного тестирования.

Ключевые слова: тесты, тестовые задания, тестовая диагностика, компьютерные технологии.

Polikhronidi Aleksandr Khristoforovich (College of Hospitality Industry and Management N 23, Moscow)

Innovation Ways in Computer Based Tests Development

The article describes the innovative forms of tests, which are designed to assess the quality of training. The classification, the structure and examples of tests for computer-based testing are presented.

Keywords: test, test items, test diagnostics, computer technologies.

E-mail: a.polihron@yandex.ru

Рассолова Елена Александровна

Правовая саморегуляция профессиональной деятельности специалиста гуманитарной сферы

В статье рассмотрен подход к формированию правовой саморегуляции студентов на основе анализа деятельности специалистов гуманитарной сферы. Раскрыта роль нравственно-волевой готовности и рефлексии в формировании механизма правовой саморегуляции профессиональной деятельности. Обосновывается необходимость реализации ряда принципов организации учебно-воспитательного процесса в гуманитарном вузе, направленных на формирование правовой саморегуляции профессиональной деятельности у студентов.

Ключевые слова: правовая саморегуляция, правовая культура, профессионально важные качества личности, нравственно-волевая готовность.

Rassolova Elena Aleksandrovna (The Supreme Court of the Russian Federation)

Legal Self-Regulation of Liberal Sciences Specialist's Professional Activities

The article considers the approach to forming legal self-regulation of students on the basis of the study on liberal sciences specialists' activities. The role of moral and volition readiness and reflection in forming the mechanism of legal self-regulation of the professional activities is described. The necessity of realization of several principles of organizing the educational and training process which principles are focused on forming legal self-regulation of students' activities is substantiated.

Keywords: legal self-regulation, legal culture, professionally important personal characteristics, moral and volition readiness.

E-mail: s-senator@yandex.ru

Руднева Наталья Евгеньевна, Юстус Ирина Викторовна
Актуальные проблемы реализации принципа преемственности в дизайн-образовании

Рассматриваются взаимосвязи среднего и высшего профессионального образования в области дизайна, общие проблемы и пути их решения. Утверждается актуальность на современном этапе развития дизайн-образования историко-методического опыта преподавания дисциплин «Живопись» и «Рисунок», использования методического опыта преподавателей школы Баухауз И. Иттена и В. Кандинского в комплексах творческих заданий средних профессиональных учебных заведений.

Ключевые слова: дизайн-образование, принцип преемственности, творческие задания, учебно-методические разработки, дисциплины общехудожественного блока.

Rudneva Natalia Eugeniievna, Yustus Irina Viktorovna
(Ulyanovsk State University)

Topical Issues of Continuity Principle Implementation in Design-Education

The article deals with the correlation of secondary and higher vocational education in the sphere of design, general problems and the ways of their solution. It considers the relevance of historical and methodological experience of such courses as «Painting» and «Drawing» on the modern stage of the subject's development and relevance of using methodological experience of the Bauhause School professors I. Itten and V. Kandinsky in the complex of creative tasks of secondary vocational institutions.

Keywords: design-education, the continuity principle, creative tasks, teaching guidance papers, common art courses.

E-mail: nataliaru@list.ru

Серых Анна Борисовна, Ореева Марина Эдуардовна
Социализация как формирование хороших привычек: историческая роль поведенческих моделей

В статье представлено описание роли поведенческой парадигмы в процессах социализации детей. Показано, как бихевиористские теории были интегрированы в научные подходы к пониманию формирования у ребенка положительных привычек.

Ключевые слова: социализация, поведение, бихевиоризм.

Serykh Anna Borisovna, Orgeeva Marina Eduardovna
(Baltic Federal University)

Socialization as the Developing of Good Habits: Historical Role of Behavioral Patterns

This article describes the role of behavioral paradigms in the process of children's socialization. It is shown how behavioral theories were integrated into the scientific approach to understanding the formation of positive habits in children.

Keywords: socialization, behavior, behaviorism.

E-mail: kafppmospi@mail.ru

Тарасова Марианна Энверовна
Воспитательное пространство учреждения дополнительного образования как средство духовно-нравственного становления младших подростков

В статье представлены теоретические основы воспитательного пространства учреждения дополнительного образования. Учреждение дополнительного образования рассматривается как социальный институт, способный предоставить младшему подростку возможность духовно-нравственного становления и приобретения опыта участия в различных видах социально значимой деятельности, что приводит к творческому саморазвитию не только младших подростков, но и их родителей.

Ключевые слова: воспитательное пространство, духовно-нравственное становление, младшие подростки, диагностика ценностей.

Tarasova Marianna Enverovna
(Alekseevsky Sport and Leisure Center, Moscow)

Educational Space of Additional Education Institution as the Tool of Spiritual and Moral Formation of Young Teenagers

This paper presents the theoretical foundations of the educational space of additional education institution. Additional education institution is regarded as a social institution that can provide younger teenagers with spiritual and moral growth and experience of participation in various kinds of social activities, which leads to creative self-development of not only younger teenagers, but also their parents.

Keywords: educational space, spiritual and moral formation, younger teenagers, values diagnostics.

E-mail: mariashka-zaika@mail.ru

Цегельная Наталья Викторовна
Проблема развития профессиональной идентичности учащихся

Статья посвящена актуальной проблеме профессиональной подготовки и развитию профессиональной идентичности обучающихся в системе среднего профессионального образования. Представлен анализ государственных образовательных стандартов, основных профессиональных образовательных программ по различным специальностям. В статье также приведен краткий анализ технологий обучения, используемых в системе среднего профессионального образования, представленные результаты анкетирования преподавателей.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, Федеральный государственный образовательный стандарт, компетенции, развитие личности.

Tsegelnaya Natalia Viktorovna
(Technological College N 21, Moscow)

The Development of Professional Identity: Problem State

The article is devoted to the current problems of vocational training and the development of professional identity of secondary vocational education students. The author presents the analysis of the State Educational Standards,

the main professional educational programs on various specialties. The article also provides a brief analysis of the training methods used in the secondary professional education structure and presents the results of survey among the teachers.

Keywords: professional identity, Federal State Educational Standard, competencies, personal enhancement.

E-mail: q2a3w@mail.ru

Шабанова Вероника Алексеевна

Проблема формирования универсальных учебных действий на занятиях по изобразительному искусству

Статья посвящена особенностям организации занятий по изобразительному искусству в системе дополнительного образования в свете реализации требований государственного стандарта начального общего образования. Дается определение понятия «универсальные учебные действия», рассматриваются их виды. Представлены практические рекомендации по формированию у младших школьников различных видов универсальных учебных действий.

Ключевые слова: дополнительное образование, универсальные учебные действия, личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные учебные действия, мотивация, самоопределение, целеполагание, рефлексия.

Shabanova Veronika Alekseevna (Moscow State University of Culture and Arts)

The Problem of Universal Training Activity at the Lessons of Fine Art

This article is devoted to the peculiarities of the organization of the fine arts classes in the additional education structure in the light of implementation the requirements of State Educational Standard in comprehensive primary school. The definition of the “universal educational actions” concept is given, their types are considered. Practical recommendations on developing different types of universal educational actions in younger school students are presented.

Keywords: additional education, universal educational actions, personal, regulatory, cognitive, communicative educational actions, motivation, self-determination, goal-setting, reflection.

E-mail: shabanovaVer@yandex.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 25.03.2014. Тираж 3000 экз. Формат 60 x 90 1/8.

Объем 8,5 печ. л. Уч.-изд. л. 7,9.

Отпечатано в ООО «Типография Оптима».

Адрес: 107113, Москва, Сокольническая пл., д. № 4а, оф. 309.

Заказ ____