

**СРЕДНЕЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

АВГУСТ

Издается с сентября 1995 г.

**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ
И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ****ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР****А.А. Скамницкий**, доктор пед. наук, профессор**ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА****И.П. Пастухова**, канд. пед. наук, доцент**РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ**

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

О.И. Воленко, профессор Московского педагогического государственного 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

Е.Г. Замолоцких, первый проректор Московского психолого-социального университета, доктор пед. 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

А.Н. Роцин, 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

Конкурс «СПО-2015»	
Итоги конкурса «СПО-2015» – И.П. Пастухова	3
Модернизация образования	
Профессиональное образование в условиях глобализации и научно-технологических прорывов – С.И. Лещенко	6
Проблемы и перспективы	
Новый статус образования в глобальных процессах современности – Н.С. Коноплев, В.А. Колесников	10
Научно-методическая работа	
Некоторые аспекты организации процесса обучения, ориентированного на результат – Г.А. Клюева	18
Междисциплинарная обучающая программа как средство становления общепрофес- сиональных компетенций студента – И.В. Ловчикова	22
Современная модель подготовки мастеров производственного обучения в условиях сетевого взаимодействия – Е.М. Дорожкин, О.В. Тарасюк, А.И. Лыжин	25
Психологическая практика	
Категории психологических барьеров у студентов-нефилологов при аудировании иноязычной речи – Н.В. Агеева	30
Учебный процесс	
Междисциплинарная интеграция в системе СПО – А.В. Корнеев, Н.Г. Сергеева	34
Иноязычная подготовка специалистов	
Интерактивные методы обучения бакалавров- журналистов профессиональному иноязычному общению – Ю.В. Петрова	37
Модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов – С.В. Никитина	40
Формирование социальной компетенции будущего магистра педагогического образования: учебно-методическое обеспечение – В.А. Воробьева	42
Научно-исследовательская работа	
Определение целей обучения математике с помощью метода инвариантного ядра – О.Н. Федорова	46
Сущностные характеристики понятий «социально ориентированное образование» и «лично ориентированное образование» – Г.Ф. Трубина, Л.И. Забара	49
Вопросы воспитания	
Философские основы формирования ценностных ориентаций младших школьников в процессе изучения русского искусства – М.В. Колесникова	55
Детское движение в годы войны как социальный ресурс Победы – В.К. Григорова, Н.Л. Конькова	59
Социализация личности обучающегося в условиях национального региона: опыт и проблемы исследования – Д.К. Канукова	61
Управление образованием	
Основные направления развития инновационного конкурентоспособного техникума – А.О. Ларионова, Г.Г. Дондокова	64
Из истории образования	
Подготовка преподавателей профессионально- го образования в области сельского хозяйства в Узбекистане: история развития – П.М. Махсудов, С.И. Каримбаева, С.Н. Джураева	67
Аннотации	70

За содержание рекламы редакция ответственности не несет.

Мнение редакции не всегда совпадает с мнением авторов.

Рукописи не возвращаются.

ИТОГИ КОНКУРСА «СПО-2015»

И.П. Пастухова, зам. главного редактора журнала СПО, канд. пед. наук

Завершился конкурс «СПО-2015», посвященный 20-летию журнала «Среднее профессиональное образование». Предлагаем вниманию наших читателей краткий анализ результатов конкурса.

В конкурсе приняли участие 208 человек, представивших 166 индивидуальных и коллективных работ: статей, методических разработок, учебных и методических пособий.

Достаточно широкой оказалась география участников конкурса – 42 субъекта Российской Федерации. Наибольшую активность проявили педагогические работники *Рязанской области*: было прислано 16 конкурсных работ из семи образовательных организаций (Агротехнологический техникум г. Кораблино, Аграрный техникум р.п. Сапожок им. Д.М. Гармаш, Кадомский технологический техникум, Рязанский государственный агротехнологический университет им. П.А. Костычева, Рязанский строительный колледж, Рязанский дорожный техникум, Рязский дорожный техникум). Второе место разделили *Московская область* и *Пермский край*, представив на конкурс по 10 работ. На третьем месте – *Ростовская область* (8 работ), на четвертом – *Республика Саха (Якутия)* и *Ульяновская область* (по 6 работ), на пятом – *Республика Башкортостан*, *Приморский край*, *Кемеровская* и *Тюменская области* (по 5 работ).

Среди наиболее активных образовательных организаций лидерами стали *Дальневосточный технический колледж*, *Рязский дорожный техникум*, *Пермский педагогический колледж № 1*, *Намский педагогический колледж им. И.Е. Винокурова*.

Анализ профилей образовательных организаций показал, что самое большое количество конкурсных работ пришло из *педагогических* училищ и колледжей. Эти материалы посвящены различным аспектам профессиональной подготовки педагогов (17,5%). Вопросам подготовки квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена различных *индустриально-технических профессий и специальностей* посвящено 15,1% статей и методических разработок. Из *медицинских образовательных организаций* поступило 14,5% конкурсных работ. Обучению студентов по специальностям *сферы экономики, управления и права* посвящены 9,6% присланных на конкурс материалов; *сферы сервиса* – 9%; *сельского хозяйства* – 5,4%; *строительства* – 4,2%.

По номинациям конкурсные работы распределились практически поровну: «Лучшие статьи для журнала "Среднее профессиональное образование"» – 46,4%, «Лучшая разработка» – 53,7%.

Среди направлений, заявленных в обеих номинациях, самыми популярными являются учебно-методическая работа (26,5% конкурсных работ), организация самостоятельной работы студентов (19,9%), воспитательная работа (17,5%), контроль и оценка качества профессионального образования (8,4%). Наименее представленными оказались такие направления, как социальное, общественно-государственное, международное партнерство (2,4%) и непрерывное образование (1,8%).

На основе экспертной оценки представленных на конкурс статей и педагогических разработок победителями были признаны следующие авторы.

**Номинация «Лучшие статьи для журнала
"Среднее профессиональное образование"
по направлениям:**

– качество подготовки квалифицированных рабочих и специалистов:

1 место – *Рожнова Е.Н.* Педагогический инструментарий формирования готовности к управленческой деятельности специалистов среднего звена

2 место – *Пушкарев А.А.* Особенности профориентационной работы с выпускниками образовательных учреждений среднего профессионального образования в условиях изменений на рынке труда

3 место – *Арбузова Л.В.* Активные формы проведения занятий в образовательном процессе – необходимое условие формирования педагогических компетенций будущих мастеров профессионального обучения

– воспитательная работа в учреждениях профессионального образования:

1 место – *Манакина Е.М.* Из опыта использования проективных методик в профессиональной адаптации будущих фельдшеров

2 место – *Савельева О.В., Каримова Г.А.* Формирование экологической культуры обучающихся техникума посредством участия в эколого-образовательном проекте «ЭкоДело»

3 место – *Саланов А.Ф., Есенков Ю.В.* Программа РИП как стимул к развитию

– учебно-методическая работа:

1 место – *Демина Е.А.* Применение интегрированных учебных заданий в процессе формирования общих и профессиональных компетенций

2 место – *Борщук А.А., Кисельгоф М.Э.* Формирование содержания подготовки педагогов дополнительного образования на базе Пермского педагогического колледжа № 1 (из опыта работы)

3 место – *Богданова Н.А.* Использование интегрированных уроков иностранного языка в системе среднего профессионального образования

– организация самостоятельной работы студентов:

1 место – *Демура М.Ю.* Использование технологии развития критического мышления в процессе изучения учебной дисциплины «Теория автомобилей»

2 место – *Чижишева А.С.* Использование «облака слов» при работе с обществоведческой терминологией в процессе преподавания истории и обществознания в колледже

3 место – *Агапова Г.Х.* Работа с толковыми словарями по автомобильному транспорту в техническом колледже

– научно-исследовательская и экспериментальная работа:

1 место – *Шапошникова Т.Л., Романова М.Л., Карасёва А.Е.* Формирование готовности студентов к исследовательской деятельности

2 место – *Бегунова Ю.С., Конаныхина Г.Н.* Психологическая зависимость от социальных сетей и меры по ее профилактике

3 место – *Башенкова Л.А., Кухарская Е.В.* Диагностика синдрома эмоционального выгорания и мероприятия, направленные на его предупреждение

– социальное, общественно-государственное и международное партнерство:

1 место – *Русакова О.В., Ключева Г.А.* Вариативность стратегий взаимодействия техникума с работодателями в условиях моногорода

2 место – *Мачульская Н.В., Шкурко Д.Н.* Стратегический альянс как форма интеграции учебного заведения с производством

3 место – *Бойко С.З.* Социально-педагогическая модель подготовки студентов педагогического колледжа к работе с семьями группы риска

– контроль и оценка качества профессионального образования:

1 место – *Чистова И.В., Петрова И.Л.* Региональная модель независимой оценки качества подготовки выпускников

2 место – *Мусенова Э.А., Есенков Ю.В.* Проблема оценки сформированности общих и профессиональных компетенций при реализации ФГОС СПО

3 место – *Тарабарина Т.С.* Опыт проведения контроля знаний студентов с использованием игровой технологии при изучении дисциплины «Экономика организации»

– непрерывное образование:

1 место – *Курилова А.А. Павкина Н.В.* Региональный конкурс педагогического мастерства как инновационное пространство для совершенствования методологической культуры преподавателя

2 место – *Пережковская А.Н.* Особенности развития системы непрерывного образования и среднего профессионального образования в России как важнейшего звена интеграции уровней образования

3 место – *Морозова Р.Ф., Ващенко Е.Д., Барсукова А.В.* Педагогический проект. От начинающего преподавателя до компетентного специалиста

**Номинация «Лучшая разработка»
по направлениям:**

– методическая разработка учебного занятия:

1 место – *Аксенова Г.А., Фоменко В.И.* Методическая разработка бинарного урока по дисциплинам «Математика» и «Механика»

2 место – *Белусова Н.Д.* Методическая разработка занятия по дисциплине «Инженерная графика» с использованием кейс-технологии

3 место – *Гимазетдинова Р.Р.* Методическая разработка занятия по дисциплине «Основы экономики»

– методическая разработка воспитательного мероприятия:

1 место – *Анисимова Н.В.* Методическая разработка профессионального конкурса «Лучшая бригада по профессиональному модулю»

2 место – *Кочанов А.М.* Методическая разработка классного часа по теме: «Мое творческое увлечение»

3 место – *Проноза Е.В.* Сценарий внеклассного мероприятия «Прикоснись к доброте»

– методические рекомендации по организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов:

1 место – *Ермакова С.Н.* Мультимедийная копилка (методические рекомендации для студентов по организации самостоятельной работы с учебными интернет-ресурсами)

2 место – *Визняк Г.А.* Методические рекомендации по организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине «Организация работы студентов по поиску информации в сети Интернет»

3 место – *Ефименко А.Ю.* Методические рекомендации по организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине «Основы латинского языка с медицинской терминологией»

– методические рекомендации по организации практической самостоятельной работы студентов:

1 место – *Васькина В.П.* Методические рекомендации для подготовки к лабораторным работам (специальность 190631 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта»)

2 место – *Киселев А.Е.* Методические указания по выполнению практических работ по МДК 01.01 «Изыскания и проектирование» для специальности 270831 (08.02.05) «Строительство и эксплуатация автомобильных дорог и аэродромов»

3 место – *Веригина Н.А., Гулеева О.В.* Методические рекомендации по написанию курсовой работы для студентов очной и заочной форм обучения всех групп специальностей направления «Образование и педагогика»

– учебные пособия:

1 место – *Маслова Л.В.* Рабочая тетрадь «Региональный компонент Тульской области на учебных занятиях по русскому языку»

2 место – *Земцова А.Л.* Разработка и использование рабочей тетради по дисциплине «Налоги и налогообложение»

3 место – *Терёхина Р.П.* Рабочая тетрадь по разделу «Учет труда и заработной платы» МДК 02.01. «Практические основы бухгалтерского учета источников формирования имущества организации»

– методические рекомендации для преподавателей:

1 место – *Голуб Е.В., Иванова И.В.* Научно-методические основы развития научно-исследовательской деятельности студентов в свете компетентностного подхода

2 место – *Летина Ю.С.* Методические рекомендации для преподавателей при проведении деловых игр в обучении иноязычной речи

3 место – *Казакова О.А.* Промежуточное оценивание уровня освоения студентами общих компетенций

**Поздравляем всех победителей
и желаем новых педагогических, научных
и методических достижений!**

Материалы победителей конкурса, занявших первые места в номинации «Лучшие статьи для журнала "Среднее профессиональное образование"», будут опубликованы в № 9–12 журнала.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ И НАУЧНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ПРОРЫВОВ

*С.И. Лещенко, доцент
Московского института открытого
образования, канд. пед. наук*

Глобализация – это процесс, который носит планетарный характер и охватывает практически все стороны жизни человека. Глобальные процессы начались сравнительно давно, но только в последнее время они стали проявляться достаточно выпукло. Глобализация является ответом на вызовы человечеству, которые ставит перед ним развитие цивилизации. Требуется сотрудничество стран и народов по преодолению серьезных общепланетарных проблем. К ним можно отнести проблемы народонаселения, борьбу с бедностью, эпидемиями, разработку альтернативных источников энергии, обеспечение человечества продовольствием, изменение климата, устранение ядерных конфликтов и т.д.

Глобализация экономически выражается в интернациональном размещении производства и рынков сбыта товаров и услуг, в глобальном потоке международных инвестиций и торговли, что требует обширных знаний и их масштабного применения [1, с. 94]. Во всем мире процесс глобализации воспринимается неоднозначно: антиглобалисты видят в нем угрозу узурпации политической, экономической и военной власти кучкой высокоразвитых стран, так называемым золотым миллиардом, и их тотального контроля над остальным миром. Вашингтонский консенсус (Всемирный банк, развитые страны, МВФ) 12 лет назад определил принципы глобализации:

- обеспечение прав собственности;
- либерализация торговли;
- приватизация;
- гибкость рынка труда [5, с. 197].

Обеспечение указанных выше принципов глобализации предполагается проводить по нескольким сценариям:

1. «Макдональдизация» (*Дж. Ритцер*) – однополярный мир во главе с США [7].
2. «Конец истории» (*Ф. Фукуяма*) – торжество демократических либеральных ценностей в треугольнике Северная Америка – Европейский союз – Тихоокеанский бассейн [7, с. 233].

Первый сценарий реализуется в политике США на примере их действий в Афганистане, Ираке, Ливии, Египте и в последнее время в Украине по так называемому сценарию управляемого хаоса. Это отчаянная попытка Америки сохранить однополярный мир с собой во главе в условиях своего огромного внешнего долга и дальнейшей возможности печатать обесцененные доллары. Реализуется этот сценарий с помощью «демократической диктатуры».

«Конец истории» *Ф. Фукуямы* основывается на установлении партнерских отношений в определенных рамках и получает свое развитие в Азиатско-Тихоокеанском треугольнике на основе свободной конкуренции и сотрудничества без военных угроз. Азиатско-Тихоокеанское экономическое сотрудничество (АТЭС) интересно и России, и США, и мы сейчас видим попытки обоих государств занять доминирующие позиции в нем наряду с Китаем.

Глобализация, понимаемая как сотрудничество стран и народов перед вызовами, которые стоят перед человечеством, – вещь крайне не-

обходимая. Ведь нам угрожает глобальное потепление, плохая экология, бедность, болезни и эпидемии, ядерные конфликты и т.п. Глобализация формирует новые мировые отношения: мировое правительство, конвергенцию инфраструктур и коммуникаций, космические исследования. Многие из этих направлений полезны для прогресса и требуют коллективных усилий. Россия делала попытку войти в круг элитных высокоразвитых держав и занять там достойное место. Войти в «золотой миллиард» через Большую восьмерку, но относительно недавно ее перестали туда приглашать. Оставшиеся семь стран собираются уже без нас.

Следует также отметить, что глобальные процессы независимы и протекают подобно эволюционным процессам в живой природе, только с большей скоростью, зримо демонстрируя свои результаты при жизни одного или двух поколений людей.

Если воспринимать глобализацию как тотальный контроль над остальным миром, то по этому замыслу глобализация формирует нового человека – «гомозэкономикус», чье поведение строится на подчинении интересам денежного накопления: морально то, что экономически эффективно. *Т. Левит*, автор термина «глобализация», считает, что уровень жизни большинства населения Земли (80%) должен быть утилитарным, низким [9, с. 301].

Кризис образования. Видный деятель просвещения США *Ф. Кумбс* определил современное мировое образование как взрослого человека, которого продолжают одевать в детскую одежду. Такое положение не может противостоять ситуации, когда мир стремительно изменяется. *Ф. Кумбс* сформулировал свою экономическую версию глобального кризиса образования: увеличение расходов на образование сокращает возможности экономического роста, а его замедление, в свою очередь, сокращает возможности финансирования образования. И наоборот, сокращение расходов на образование влечет за собой понижение темпов экономического роста, что также уменьшает вложения в образование. Получается замкнутый круг, из которого, по мнению *Ф. Кумбса*, нет выхода ни одному обществу.

При всей ее логичности с этой теорией нельзя согласиться по двум причинам.

Первая: несопоставимость расходов на образование и средств, направляемых на развитие экономики, ведь даже в развитых странах расходы на образование не превышают 10% ВВП.

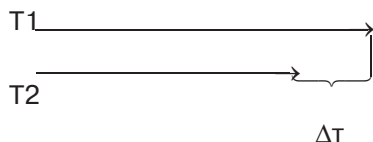
Вторая: не учитывается созидательный потенциал образования, духовного роста населения как фактора повышения эффективности экономики; говоря о кризисе в широком контексте, необходимо отметить, что любые кризисы преодолеваются тремя способами – *войной, революцией и реформами*.

Поскольку образование является частью общественных отношений и затрагивает наиболее чувствительные стороны жизни государства, т.е. его основополагающие устои, то первые два способа выхода из кризиса неприемлемы. Остаются только реформы. Что мы сейчас видим и достаточно болезненно переживаем.

Современное профессиональное образование России слишком медленно откликается на изменение трудовых компетенций, которые возникают в реальном секторе экономики – промышленном производстве. В наибольшей степени это проявляется в отраслях, взявших курс на прорывные технологии с глубокой модернизацией. Руководители производства не удовлетворены уровнем подготовки как рабочих, так и специалистов [2, с. 119]. Современной промышленности нужны выпускники с новым уровнем знаний и опыта, приближенного к требованиям предстоящего рабочего места, выпускники, способные в короткие сроки после выпуска включиться в обновляемую промышленную среду. Эта проблема уже переросла локальный уровень отношений отдельного колледжа или вуза и отдельного потребителя кадров. Она приобрела характер государственного значения.

Кризисам в области образования подвержены многие страны мира, и основная причина состоит в отставании образования от развития техники и технологий, основанных на новейших научных достижениях. Образование не поспевает за этим темпом. Поток реально применяемых знаний нарастает, а скорость доставки их в образовательную сферу отстает.

Проиллюстрируем графически соотношение темпов развития образования и новых технологий.



$$\Delta t = T1 - T2,$$

где T1 – вектор временного темпа изменения научной, технической, технологической и социальной реальности;

T2 – временной вектор освоения научной и технологической реальности по применению ее в профессиональном образовании;

Δt – временной разрыв, величина отставания практики профессионального образования от временных темпов развития науки, технологий и социальных изменений.

При этом необходимо подчеркнуть, что $\Delta t \neq 0$, так как профессиональное образование всегда находится в режиме рефлексии по отношению к научно-техническому прогрессу. При этом можно говорить только о том, что $\Delta t \rightarrow 0$, и чем ничтожнее эта величина, тем выше коэффициент полезного действия профессионального образования (КПДО), выраженный через отношение $T2 / T1$: $\text{КПДО} = T2 / T1$.

При этом «идеальный» КПДО мог бы выглядеть так: $\text{КПДО} \rightarrow 1$.

Приведенные выше математические выкладки только иллюстрируют общую тенденцию современного отставания образования от науки и техники. Величины T1 и T2 должны быть выражены в одинаковых единицах измерения, которые сегодня не определены. Возможно, что исследования со временем их определят, но отставание подтверждается практическим опытом.

Ситуация отставания характерна для всех стран, но для России подобное положение чревато серьезными экономическими последствиями, поскольку уже сейчас наше отставание от развитых стран приняло угрожающий характер.

В 1950–1960-е гг. развитие новой техники и технологий не происходило столь бурно, как в настоящее время, и задача профессионального образования сводилась в основном к наращиванию числа выпускников всех уровней. Лозунг индустрии был приблизительно таким: дайте нам кадры, а работать мы их научим! Качество подго-

товки не было главным. Экстенсивная экономика требовала увеличения не только вещественного роста выпуска продукции, но и количества работников для ее выпуска. Именно количество было главным показателем.

В 1970–1980-е гг. вопросы к качеству подготовки выпускников стали проявлять себя более явно, но «доучивание» на производстве воспринималось как само собой разумеющееся и преодолевалось воздействием производственной среды на молодого рабочего и специалиста (вспомним А.К. Гастева).

1990–2000-е гг. вообще выпадают из контекста как годы массового разрушения советского промышленного потенциала без замены его новым промышленным укладом.

Промышленность, которая смогла выжить и попала в поле зрения бизнеса и государства, осознающего необходимость реиндустриализации и модернизации, не может эффективно использовать открывшиеся для нее возможности из-за отсутствия работников должного уровня. Приобретаемое оборудование и технологии нуждаются в кадрах соответствующей подготовки.

Новая техника и технологии должны сочетаться с появлением в профессиональном обучении нового содержания знаний и соответствующих им методик обучения при достаточно коротком промежутке времени между их появлением в индустрии и в обучающем процессе профессионального образования. Необходим некий «эффективный механизм» по переносу научных, технических и технологических знаний и достижений в среду профессионального обучения на дистанции «реальное производство – учебный процесс». Он пока не обрел ясных контуров, но уже очевидно, что он может сложиться в России только в результате синергии трех субъектов: науки, профессионального образования и реального высокотехнологического производства. Сейчас наиболее инертным в этой тройке выглядит производство. В следующей статье мы сделаем попытку определить, как, на наш взгляд, привести эту триаду в состояние синергии.

Литература

1. Глобализация: контуры XXI века: реф. сб. / ИНИОН РАН; Центр науч.-информ. глобальных и региональных проблем, Отд. Восточной Европы. М., 2004. Ч. 1.

2. Глобализация: контуры XXI века: реф. сб. / ИНИОН РАН; Центр научно-информ. глобальных и региональных проблем, Отд. Восточной Европы. М., 2004. Ч. 2.
 3. Глобализация: контуры XXI века: реф. сб. / ИНИОН РАН; Центр научно-информ. глобальных и региональных проблем, Отд. Восточной Европы. М., 2004. Ч. 3.
 4. *Кесян М.Г.* Основные тенденции глобализации сферы образования // Креативная экономика. 2013. № 1 (73).
 5. *Медовников А., Механик А.* Эксперт вместо наемника // Эксперт. 2015. № 14.
 6. *Песков Д.* Агентство стратегических инициатив // Эксперт. 2011. № 47 (780).
 7. *Ритцер Дж.* Макдональдизация общества 5 / пер. с англ. А.В. Лазорева; вступ. ст. Т.А. Дмитриева. М.: Изд. и консалт. группа «Праксис», 2011.
 8. *Смирнов И.П.* Человек – образование– профессия – личность: монография. М.: УМИЦ «Граф-Пресс», 2002.
 9. *Тоффлер Э.* Метаморфозы власти: знание, богатство и сила на пороге XXI века / пер. с англ. М.: АСТ, 2009.
-
-

НОВЫЙ СТАТУС ОБРАЗОВАНИЯ В ГЛОБАЛЬНЫХ ПРОЦЕССАХ СОВРЕМЕННОСТИ

*Н.С. Коноплев, профессор
Иркутского государственного
университета,
доктор филос. наук,
В.А. Колесников, председатель
Иркутского отделения Российского
философского общества,
доктор филос. наук*

Образование под угрозой достижений НТР. Образованием сегодня все более овладевает тупиковая ситуация: она за циклирует его на сложившиеся стереотипы (не позволяя действовать на опережение), тормозит осмысление жизненных проблем. Можно ли пресечь складывающуюся образовательную неопределенность? Пытаясь предварить ответ, укажем на сопутствующие ему условия.

Охвативший цивилизацию кризис научного знания вызван тем, что человеческому разуму сегодня не под силу одолеть осуществляющееся под влиянием НТР преобразование информации в объемистый (подобно скатившемуся снежному кому) инфомассив. Изменения, произошедшие под влиянием глобализации (модернизационные преобразования, продолжающий набирать темпы научно-технический прогресс, наконец, то, что связано с вселенски развернувшимся динамонравновесом), создали не имеющую ранее аналогов в истории человечества социальную реальность. Ее внешние показатели:

- все больший отход обычных носителей речи от вербальности, всегда выступавшей условием человеческой духовности;
- их поглощенность «визуальной ментальностью» – стремительно распространяющееся (особенно среди молодежи, зараженной «интернетной горячкой») клиповое мышление;

- господство искусственной среды – зависящей рекламы, вездесущей мобильной связи, интернета, информационных технологий, которые виртуализируют общество, искажают действительность, затрудняют формирование необходимых человеку обыденных навыков.

Конкретный индивид столкнулся с экзистенциальным вакуумом, мировоззренческой «черной дырой»: он не способен к глубокому раскрытию сущего. Наш современник, очерчивая себя границами «здесь и сейчас», вынужден довольствоваться – ввиду дефицита времени – прежде всего конъюнктурно-сиюминутными потребностями установками. А вот сложные проблемы бытия остаются за пределами философской рефлексии. Вследствие этого неуправляемость с ее бездуховностью, обывательским прагматизмом, ущемляющим дружбу и взаимопомощь, овладевает сообществом. Жизнь огрубляется, и «оправданием» этому служат поиски однозначно (т.е. с кондачка – «Техника выручит!») формируемой «логистики».

Неспособность понимать происходящее подталкивает нас к губительным последствиям. Мы не вполне осознаем, что наступает новая – по *В.И. Вернадскому* – эпоха, именуемая ноосферой. Ее предметным условием предстает масштабно воспроизводимый биотехнологизм. Из-за неспособности объяснить глобально-

противоречивые процессы, характеризующие «колыбель человечества» (так основоположник космонавтики *К.Э. Циолковский* именует планету Земля), сознание многих «окутывается» духовно-практическим хаосом, складывающимся под влиянием – как сказано выше – перевода информации в инфомассив. Наше сознание, «провисая» достижениями НТР, неизбежно сциентизируется, и возможность аутентичного обретения смысла жизни постоянно находится «по ту сторону неизбывных чаяний».

Выходом из кризиса может служить разработка гуманитарно насыщенных инноваций, позволяющих сочетать социально оттачиваемый прогресс с выверяющими его подлинно социологическими, смыслообразующими интенциями. Полагаем, что обновляемая усиливающимся паритетом мужского и женского начал гуманитарность преодолет недостатки образования, которые связаны с тем, что молодой человек, осуществив жизненный выбор (т.е. став личностью, суть которой – творческое самовыражение ее носителя), под «влиянием обстоятельств» ограничивает себя разовым его использованием.

Помощь философии теряющему уверенность образованию. Но глобализующийся социум требует от неприметного творца новизны возрастающей «перманентной самоотдачи». Это – в духе наступившего всеобъемлющего охвата существующих проблем, а предельно широкий подход издревле характеризовал философию – систему обобщенно раскрываемых теоретических ценностей, вбирающую (в снятом виде) основные компоненты научности.

Способность философии к широкому осмыслению концептуальных ориентиров позволяет увидеть узловые пункты современного познания, наметить пути их теоретического освоения. Философская рефлексия вскрывает имитационность, заорганизованность, функциональность образования, приводящие к тому, что оно, будучи важнейшей сферой духовной деятельности, не находит должного жизненного претворения.

В современном образовании отсутствует понимание тех социальных изменений, которые характерны для стремительно меняющегося мира. Требуется значительные усилия по переосмыслению роли образования. В практической области – это комплексная государственно-

общественная экспертиза положения дел в образовании; в научной – разработка обновленной гуманитарной методологии. Философская доводка образования в условиях массовой индивидуализации социума специфицирована его «штучным» использованием.

Педагогическая насыщенность образования. Образование тесно переплетается с педагогикой, и ему не откажешь в педагогическом настрое: оно, как и наука об обучении и воспитании, оперирует рецептурой формирования полноценной личности. Но если педагогика затрагивает предобразовательный уровень (связанный с решением обучающе-воспитательных задач применительно к подростку) сложного процесса становления личности, где роль наставника – первостепенная, то в образовательной реальности таким наставником оказывается творческий потенциал, заложенный в совершенствующейся личности.

Плавно переходя в образование, педагогика растворяется «андрагогическим ресурсом» личности. И тогда «андрагог» – личность, до конца своих дней (а не в «разовом употреблении») занимающаяся самовыражением. Конечно, он явно педагогичен, и педагогика связана с выходом на индивидуальность. Мы не отвергаем педагогически преломленную индивидуализацию. Но в целом педагогика – и в этом ее фундаментальное значение – формирует у детей коллективно воспроизводимую естественную социальность, закрепляемую воспитательным обучением. Наставник здесь – образец для подопечных. Равняясь на него, школьники формируются контекстом феномена одинаковости (функционально им определяется коллективизм), похожестью в раскрытии общественно значимых положений. Этот важный для молодых людей жизненный этап, в котором естественная социальность отделена от искусственно воспроизводимой среды, мы называем предобразованием, и педагогика выступает исходным уровнем формирования личности.

Другой аспект деятельности учителя средней школы, связанный с утверждением индивидуально-личностного начала в подопечном, педагогике особо не занимает. В самом деле, поскольку ее результаты преимущественно сводятся к «обучающему воспитанию», общественно значимое здесь явно преобладает. Задача пе-

дагогике в том и заключается, чтобы утвердить социообщественный статус отдельного школьника. Но это лишь начало дальнейшей работы, связанной с созданием условий по формированию личности.

Очерченное педагогикой обучение и воспитание – скорее всего этап доличностного развития подростка. Формируя общественный статус школьника, педагогика передает его в сферу собственно образования, где превалирует не коллективно, но индивидуально воспроизводимая социализация. И образование как таковое – прежде всего способ утверждения человеческой неповторимости, благодаря чему она выстраивается «личностным обаянием».

Суть образования – помочь индивиду вернуться творческими задатками, поспособствовать более успешному их раскрытию, ибо сегодня меняется жизненная среда и человек вынужден адаптироваться не к стабильному, а к постоянно меняющемуся миру. Как это сделать – проблема образования, которое, однако, не связано с утверждением индивидуализма. Именно образованием обеспечивается ценностный аспект личностного самовыражения: личность здесь постоянно чувствует сопричастность своему – общечеловеческому – окружению. Такое видение образовательной реальности позволит выразить ее подлинно универсальное предзнаменование.

По-новому оборачивается педагогическая подготовка. Каждый из учителей должен быть яркой индивидуальностью, раскрывающей творческий потенциал через личностно воспроизводимое обращение к молодежной аудитории. Педагогу надлежит овладевать штучным подходом к воздействию на обучающихся. Это особенно актуально в условиях постоянного роста информации, когда подросток, «поглощаясь» ею, просто-напросто теряет себя. Выскажем также положение о том, что сегодняшнее образование осуществимо благодаря синтезу гуманитарных и естественных наук. Последние здесь – своеобразный фон «глобальной» образованности. В целом роль гуманитарных и естественных наук в образовательном процессе заслуживает отдельного рассмотрения.

Преодоление современным образованием гуманитарно детерминированных хитросплетений. Какие гуманитарные проблемы

предстоит решать, преодолевая ограниченность сегодняшнего образования? На каждом этапе социо жизнедеятельности перед образованием складывается их широкий спектр. Изначально образование совершенствуется обретаемыми традициями. Они обусловлены культурным слогом социума, где ведущее положение – за слабым полом. Это важно подчеркнуть, поскольку коллективизм, который присущ культуре, – преимущественная заслуга женщин. Женское начало, репродуцируя сменяющие друг друга поколения, укрепляло культуру – систему воспроизводимых традиций в условиях исторически выбранного социостроительства. Пик ее обозначил себя сложившейся моногамной семьей как проявлением наглядных преимуществ первобытно-общинного коллективизма.

После утверждения моногамной семьи начинает превалировать индивидуализированное мужское начало за счет утверждающихся общественных отношений, которые постепенно преодолевают сложившиеся на заре гомосапиентизации традиционалистские социальные связи. Последние воплощают изменчивость как ведущую сторону складывающейся с этой поры социальной формы движения материи. Традиции уступают место материальному и духовному прогрессу, а социальные связи вытесняются общественными отношениями. «Всплывает» цивилизация. Ее границы: XV–X тысячелетия до н.э. – вплоть до наших дней. Попутно напомним, что культура, начавшаяся со становления вида *Homo Sapiens* примерно 200 тысяч лет назад, была организующей для социума в течение первых 180 тысяч лет. Традиции с их коллективистской направленностью воплощаются в обществе устойчивостью как ведомой стороной в сфере движения – универсального способа существования социума.

В этот отчаливший от первобытности период зарождающееся образование направило усилия на то, чтобы диалектизировались отношения между устойчивостью и изменчивостью. Что-то действенное отразилось здесь. Так, мужское и женское начала в равной мере участвовали в овладении видом *Homo Sapiens* социальной формой движения материи. Но не все пошло так, как хотелось бы. Изменчивость возобладала над устойчивостью. И это было бы нормально, не случись явно нежелательного по-

давления изменчивостью устойчивой стороны в социально развернутых связях. Образование не сумело найти нужных рычагов для их поддержания. Предваряясь цивилизацией, женский пол, по *Ф. Энгельсу*, «потерпел поражение». И хотя с ее «неправедным» развитием социальная форма движения все-таки состоялась, она оказалась подверженной эрозии под напором тех обстоятельств, которые препятствовали становлению паритетных взаимоотношений между устойчивостью и изменчивостью.

Сложившееся положение мешало осуществлению возможностей образования, поскольку устойчивость как система социальных связей оказалась прямолинейно зависимой от изменчивости – цивилизационно развернутой системы общественных отношений. Поэтому существенно свертывались перспективы образования за счет его отчуждения от проблем становления подлинной человечности. И сегодня остается актуальной тема выхода образования на должный уровень. Для этого имеются социально развернутые предпосылки. В ходе осуществляющейся в условиях НТР сексуальной революции мужской пол терпит поражение, а женщины выводят социальную реальность как воплощение устойчивости на паритетные отношения с мужским началом, представленным изменчивостью.

Это позволяет образованию овладеть тенденцией по преодолению содержащейся в нем раздвоенности. Теперь организовано широкое поле для совместной деятельности устойчивости и изменчивости, которые в равной мере обеспечивают движение как единственный способ выживания человечества. Но возникает непредвиденная трудность, связанная с тем, что, поднимаясь на уровень общественных отношений, женщины реализуются в соответствии с мужскими стандартами. Опасность видится в том, что женски насыщенная устойчивость как сторона социальной формы движения, активизируясь, начинает вытеснять мужчин с до сих пор принадлежавшей им «территории» изменчивости; и это – теперь уже под натиском «современных амазонок» – ведет к разбалансировке сложившейся социообщественности.

Сдерживание образования видно и в том, что достижения НТР, оказывая отчуждающее воздействие на современников, подводят ойкумену к глобально «раскинувшемуся» динамонеравно-

весу. Еще одно препятствие грозит образованию по причине изоляции молодежи от старшего поколения. Имея тенденцию стать основной производительной силой общества, дети отходят от своих родителей (так как досрочно – правда пока в тенденции – занимают ведущее производственное положение). От специфики преодоления отмечаемых трудностей зависит способность образования заявить о себе «общечеловечным обликом».

Образование как социальный институт. Становясь социальным институтом, образование в своем значении оказывается выше этого института. Одно из его предназначений – занять надинституциональный статус; и в зависимости от того, как оно сумеет привлечь к решению стоящих проблем другие социальные институты, непременно обнаружатся его новые грани, связанные с формированием подлинной человечности в «глобализующемся мареве». Намечающийся процесс цельно выраженного раскрытия единства мира и человека образовательно насыщен тем, что, антропологизируясь в наших представлениях, природа усиливает связь неповторимого носителя высших ценностей – нашего современника – с «расстилающейся вечностью».

Значит, целенаправленно организованное образование устремляет творческий потенциал личности на причащение к космосу с целью пробуждения в сознании землян возвышенного чувства сопричастности к ценностям вселенского бытия. Здесь же заявляет о себе потребность в методологическом обеспечении раскрытия условий для расширения образовательного пространства, воспроизводящего – за счет разрастающейся глобализации – усиление степени соотносительности природно-экологических и цивилизационных компонентов нашей жизнедеятельности.

Кроме того, человеческая телесность незаметно приурочивается к усиливающейся ноосферной обстановке. Ноосфера, определенная *В.И. Вернадским* как сфера разума, на этапе претворения являет собою не что иное, как единение естественно-биологического в социуме и рукотворной, т.е. искусственно созданной им техносферы. Последняя, глобализуясь, заменяет индивиду традиционно отлаженный коллективизм, на который человек ориентировался до активного проявления НТР.

Перед образованием встает посильная задача по преодолению излишеств «искусственной рукотворности». На практике это означает: наши усилия должны быть направлены на превращение окружающей искусственной среды в средство совершенствования образовательного тезауруса индивида. Под влиянием складывающихся условий личность, обретая коллективизм, преодолевает тормозящее влияние искусственной среды. Общество, погруженное в глубины образования, сможет преодолеть завалы цивилизации. Образование здесь должно быть андрагогически насыщенным – осуществляющимся, как выше отмечено, в течение всей человеческой жизни.

Инновационно-гуманитарное (а не узкопсихологическое) понимание личности как способности к творческой самоотдаче, осуществлению жизненного выбора (причем самостоятельно каждым из нас, т.е. без подсказки), стратегии саморазвития позволит разрешить наваливающиеся противоречия. Оттого и требуется уйти от ограниченности в понимании образования как собственно обучающе-воспитательного процесса, являющегося, как было показано выше, все еще воплощением преобразованности.

Надо обернуть человеческую чувственность, ее жизненную энергетику, яркость, выразительность «тканью» образования, очеловечивая широким просвещением «море человеческих исканий». Это будет подступом к воплощению насыщенной просветительскими интенциями немеркнувшей русской идеи, одна из функций которой – быть духовно-практическим основанием в становлении нации как основной производительной силы. Для России XXI века новый, преодолевающий образовательную ограниченность подход (могущий стать конкретно воплотимым ноу-хау) – в его инновационной запрограммированности, базирующейся на широком гуманитарном фундаменте.

Провалы цивилизации: каковы ее перспективы? Обустраивающая нас цивилизация противоречива: вбирая культурные традиции (т.е. коллективизируя человеческие связи), она содействует массовой индивидуализации социума. Противопоставляя себя культуре, она оперирует нужным для единения общества коллективистским началом в человеке. И за счет этого массовая индивидуализация социума,

действенно с ним сопрягаясь, вовсе не отрицает культурного наследия, но вписывает его в динамику современности. Значит, социальность, став культуро-цивилизационным реноме, обеспечила людям общественно-коллективистское настроение, благодаря чему состоялся современный человек.

Однако сегодня общественные установки для каждого из нас все больше замещаются искусственной средой как в окружении человека (достижения НТР), так и в нем самом (искусственные органы). И важная для нас социализация, призванная направлять духовность индивида на выявление его связи с коллективом, зачастую подменяется «беспросветными суррогатами». Наложение искусственной среды на межличностные связи отрицательно сказывается на гуманитарной составляющей нашего внутреннего «Я». Ее изучение содействует практическому претворению духовного совершенствования человека, позволяющему изучать его «внутренние» пружины. Появляется возможность понять возникновение непредвиденных тенденций развития общества, подкрепляемых нарастающим фактором его массовой индивидуализации.

Сегодняшняя цивилизация делает вызов прежде всего гуманитарной сфере, а также воспроизводящим ее наукам, которые исследуют изменения духовного опыта под инновационным углом зрения. Введение их в живую жизнь несомненно определит характер диалектического преодоления сложнейшей – отрицательно-диалектически сложившейся – ситуации.

Предстоит отличить инновацию от предшествующего ей новаторства как прогресса, который олицетворялся со смыслом жизни. Отсюда новаторски воспроизводимый прогресс был формационно насыщен широко востребованной классовостью. Сегодня ситуация изменилась, и одна из ее ведущих тенденций – массово востребованная индивидуализация, ставящая перед обществом необходимость его инновационного «переоборудования». Проблема классовых интересов здесь не снимается: она поворачивается к нам прежде «задвинутой» стороной.

Инновация как способ подчинения прогресса поискам смысла жизни. Инновация направлена на узко коллективное или даже «точечное» (т.е. с выходом на «индивидуальное пользование») осуществление прогресса кон-

текстом поисков смысла жизни. Отталкиваясь от него, прогресс оказывается в зависимости от смысла жизни. Инновация, в отличие от новаторства, реализуется условиями массовой индивидуализации социума и все больше связывается с индивидуально-личностным потенциалом индивида (а не с его «коллективизированным задлом»). Фокусом соединения прогресса и смысла жизни является личностная неповторимость, и становление его (т.е. смысла жизни) должно стать предпосылкой «оборудования» толерантного мировоззрения. Образованию в складывающейся ситуации отводится решающая роль. Речь идет о том, что социальный институт образования, обретший этот статус с эпохой НТР, вне ее неосуществим. И это налагает на него огромную обязанность быть ответственным за все грехи научно-технического прогресса.

Институту образования в условиях массовой индивидуализации социума предстоит, локализуя феномен инновационного прогресса, преодолеть сложившийся веками информационно-цивилизационный подход с его капиталистическим прогрессом, определяющим эксплуататорски взвинченный смысл жизни. Это уже привело человечество, как было нами отмечено, к глобально задействованному динамонравновесу. Социальный институт образования, насыщая инновационными ценностями бытовые повседневные реалии, медленно ведет социум по пути смыслопретворяемой толерантности.

Сегодняшний глобализм возносит до предела рассматриваемую линию о соотношении материального и духовного. Создание на базе НТР глобально выраженной искусственной среды свидетельствует о безоговорочном торжестве «идеал-реалистического миропонимания» (в котором отсутствует обращенность к нуждам конкретных лиц ввиду вселенского торжества глобализма). Но, как говорится, нет худа без добра. Именно рассматриваемая ситуация создает предпосылки собственной (глобалистской и искусственной по содержанию) гибели. Дело в том, что массовая индивидуализация социума, являясь неизбежным «спутником» указанной глобализации, стремится поставить индивидуально реализуемую духовную составляющую на то место, за рамки которого она не должна выходить. Конкретно это выражается в том, что разум как ведущий компонент духовности пре-

жде всего должен быть соотнесен со статусом этого индивида, а затем уже, в соответствии с обстоятельствами, с другими, в том числе с соседним, расой.

Сказанное означает, что основная задача, решаемая человеческой духовностью, заключается в том, что последняя должна синтезировать все три уровня человеческого «Я» (биологического, природного и духовного). Если это будет осуществлено, то индивид предстанет «цельно прорисованным» и те отчуждающие его установки, о которых выше шла речь, будут элиминированы из его жизнедеятельности. И лишь после этого освобожденная от внутреннего засорения человеческая структура окажется способной осуществлять взаимодействие с подобными ей индивидами. Это станет показателем подлинного преодоления индивидом его самоотчуждения. И главное, что нам здесь предстоит сделать, – создать инновационную инфраструктуру, с помощью которой преодоление человеческого самоотчуждения нашло бы достойный финал.

Характеризуя инновации, мы понимаем под ними то новое, что прежде всего содействует наращиванию ценностно воплотимой индивидуальной самоидентификации. В рассматриваемом отношении инновация отличается от новаторства тем, что она, образно говоря, носит штучный характер: содействует преодолению недуга каждым отдельно взятым субъектом деятельности. Инновация направлена на разведение понятий прогресса и смысла жизни. Прогресс здесь подчинен задачам по выполнению жизненного смысла, и инновация, избирательно относясь к прогрессу, берет из него то, что содействует аутентичному (подлинному) становлению личности.

Главное в инновации то, что рассмотренное совершенствование индивидуальности, пусть и опосредованно, тем не менее связано с объединением индивидов в новое единое целое. Но теперь компактно подобранная социальность зависит от предметно выраженной – материальной – структуры индивида, а не от тех «идеальных завихрений», о которых выше шла речь. Содержание инноваций ставит учение о человеке на реальную почву материальных отношений. Рассматриваемый материализм, имея своим источником его предшествующие формы, качественно отличен от них тем, что он не стре-

мится отделить материю от духа, но полностью включает идеальную составляющую существования в общепринятую структуру современного человека. И мы преодолеваем прежнее – ограниченное – представление о местоположении человека в «перспективно настроенном миреоздании».

Спасут ли нас инновации? Содержание инноваций в глобально повернутой искусственной среде позволяет увидеть выход из «мглистой» ситуации. При этом с позиции инновационного подхода вовсе не нужно ликвидировать эту искусственную среду. Впрочем, физически такое современному человечеству не осуществить. Инновационный подход направлен на то, как правильно адаптировать новаторство к потребностям отдельно взятого индивида. Это будет означать перевод новаторства в сферу инновационных ценностей. Сегодня мы видим, как НТР с помощью новаторски осуществляющегося прогресса загоняет человека в глубь себя, т.е. делает его функцией этого новаторски осуществляющегося прогресса. Человек, являясь его придатком, утрачивает смысл жизни. Инновация же, оперируя самосознанием индивида, убеждает его в том, что он способен обрести себя.

Можно ли придавать решающее значение инновациям в деле развертывания образовательного потенциала? Отвечаем.

1. Образование – процесс развертывания коллективно воспроизводимой личностной самореализации, вскрывающей ее творческий потенциал.
2. Генезис образования восходит к социокультурному полю первобытно-общинного коллективизма и в ходе истории активно им воспроизводится.
3. До недавних пор образование выражало преимущественно мужские стандарты цивилизационного обустройства социума – с отказом допускать в этот процесс представительниц слабого пола.
4. Под влиянием НТР образование должно стать обретающим мощь социальным институтом с его андрагогическим настроем (это свидетельствует о том, что творческое самовыражение определяет личность «на всю оставшуюся жизнь»).
5. Образование при соответствующем жизненном раскладе преобразовывается из

социального института в надинституциональную структуру, усиливающую содержание выбираемой человечеством толерантности.

6. Инновационность образования ставит общественно разыгрываемый прогресс в зависимость от проблемы поиска смысла жизни; тем самым образование – ввиду складывающегося паритета в отношениях между устойчивостью (представляемой женским началом) и изменчивостью (характеризующей сильный пол) – с очевидностью гуманизирует социальную форму движения материи.

Молодежь наших дней: в чем ее сущностные характеристики? Известно, что современное производство, интенсивно компьютеризируясь, все больше опирается на человеческий интеллект. Молодежи принадлежит особая роль в совершенствовании современного производства за счет набирающих силу инноваций. Получается так, что молодой человек, переживая детство и юность, в эти же годы обретает производственные навыки. Если раньше они начинали раскрываться с периода взросления, то теперь, обусловленные потребностями производства, запараллелены протекающими детством и юностью. Ясно, что многие молодые люди, не выдерживая выпавшей на их долю нагрузки, растворяются в жизненных неудобствах.

Удвоение ролей в раннем возрасте непосильной ношей ложится на плечи подростка. Ориентиром развития для него – с помощью наставника – должна предстать образовательная реальность. Она поможет молодому человеку преодолеть «жизненное удвоение» за счет гармонической включенности в образовательно-производственную сферу. Для этого социум должен неустанно совершенствоваться, создавая подрастающему поколению жизненно приемлемую ауру.

Образовательный настрой инноваций – перспектива развивающегося человечества. Конструктивная роль инноваций по отношению к образованию совершенствуется, развертывая его надинституциональный статус. Кроме того, инновации возвышают образование до степени «куратора» всплывающего ноосферного братства человечества. Очередь остается за тем общественным обустройством, которое сумеет

содержательно использовать систему нарабатываемых образовательных ценностей.

Литература

1. Абасов З.А. Методологические функции философии образования в условиях глобализации // Философия образования. 2013. № 3.
 2. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность в образовании: проблема становления // Высшее образование в России. 2010. № 1.
 3. Алексеева И.Ю., Аршинов В.И., Чеклецов В.В. «Технолюди» против постлюдей: НБИК С-революция и будущее человека // Вопросы философии. 2013. № 3.
 4. Амонашвили Т.А. Почему не прожить нам жизнь героями духа. М.: Изд. дом Шалвы Амонашвили, 2003.
 5. Бадрак В.В. Стратегии выдающихся личностей. Харьков: Фолио, 2011.
 6. Колесников В.А. Инноватика как глобальное состояние современности: материалы II Междунар. науч. конгр. «Глобалистика-2011»: пути к стратегической стабильности и проблема глобального управления (Москва, 18–22 мая 2011 г.) / под общ. ред. И.И. Абылгазиева, И.В. Ильина. В 2 т. М.: МАКС-Пресс, 2011. Т. 1.
 7. Колесников В.А. Образование как способ самореализации человека в современном обществе. Иркутск: Изд-во Иркутского гос. ун-та, 2006.
 8. Коноплев Н.С., Колесников В.А. Философия образования в XXI веке: новые ориентиры. Иркутск: Оттиск, 2013.
 9. Щербаков Р.М. От знаний личности – к ее мировоззрению // Педагогика. 2014. № 4.
-
-

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ, ОРИЕНТИРОВАННОГО НА РЕЗУЛЬТАТ

*Г.А. Ключева, начальник отдела
Института развития образования
Пермского края,
канд. пед. наук, доцент*

В профессиональной школе результатом обучения являются компетенции. Рассматривая структуру компетенции, ученые отмечают, что ведущим компонентом компетенций становится опыт, который формируется и проявляется только в деятельности. Поэтому при организации процесса обучения значительное место должно быть отведено педагогическим технологиям и методам, ориентированным на формирование умений и опыта.

Однако практика показывает, что педагоги, выстраивая логику преподавания дисциплины, опираются на знаниевую составляющую в ущерб практико-ориентированной. Иными словами, основой обучения, как и прежде, остается передача знаний. Аргумент, который выдвигают педагоги, – время на освоение учебных дисциплин (УД) или междисциплинарных курсов (МДК) ограничено, а поскольку организация практической, проектной, исследовательской деятельности требует значительного времени, на формирование системы знаний как научной и ориентировочной основы деятельности времени остается недостаточно.

В отличие от знаниевого подхода в организации учебного процесса, практико-ориентированный, или компетентностный, подход направлен на деятельность, т.е. предполагает самостоятельность педагога в формировании содержания образования, освоение знаний в процессе деятельности, применение теоретических положений в решении жизненных или профессиональных задач [4, с. 10]. И в данной ситуации для педагога становится крайне важным определе-

ние соотношения теоретической и практической составляющей учебной дисциплины.

Проектируя содержание учебной дисциплины в форме рабочей программы, педагог решает ряд задач:

- отбор оптимального объема содержания, адекватного целям обучения и времени, отведенному учебным планом на освоение УД или МДК;
- определение соотношения теории и практики в структуре программы;
- соответствие видов практических работ кадровым, информационным и дидактическим ресурсам, а также состоянию материально-технической базы для обеспечения полной реализации программы.

Достижение оптимального соотношения между теоретической и практической составляющей учебной дисциплины возможно, с нашей точки зрения, при условии проектирования содержания на основе выделения инвариантного ядра содержания и применения системы практических заданий, позволяющих в процессе их выполнения дополнять систему знаний вариативными компонентами.

Основой нашей модели проектирования содержания является концепция укрупнения дидактических единиц (*П.М. Эрдниев*), интеграция содержания образования (*В.С. Безрукова, М.Н. Берулава*), технология концентрированного обучения (*Г.И. Ибрагимов*), задачный подход (*Б.Е. Бершадский, В.В. Гузев*).

Содержание обучения проектируется педагогом в форме рабочей программы, в которой

в соответствии с заданными ФГОС результатами обучения выстраивается логика изложения учебного материала, отбирается содержание учебных тем, виды практических и лабораторных работ, планируется самостоятельная работа обучающихся.

Следующим шагом проектирования является деление содержания на фрагменты, имеющие логическую завершенность. Их объем зависит от выбора педагогом основной учебной единицы образовательного процесса.

Под основной учебной единицей образовательного процесса мы понимаем ограниченный временными рамками период обучения, в течение которого происходит завершенный (в соответствии с поставленной целью) педагогический процесс. Осознанность выбора связана с готовностью педагога реализовывать ту или иную педагогическую технологию, поскольку, например, в традиционной модели обучения в профессиональной школе основной учебной единицей образовательного процесса является учебное занятие (два академических часа) или урок производственного обучения; в технологии концентрированного обучения – цикл учебных занятий, объединенных в блоки. А для краткосрочной профессиональной подготовки в качестве учебной единицы может быть рассмотрен весь курс.

Следующим шагом в деятельности педагога будет проектирование структуры содержания, выбор системообразующих понятий и объема содержания. В педагогической литературе рассматриваются общие подходы к проектированию содержательных аспектов учебных методов.

Прежде всего это предложенное *П.М. Эрдниевым* понятие укрупненной дидактической единицы [7], которая предполагает объединение учебного материала, обладающего информационной общностью, качествами системности и целостности. *Эрдниевым* доказано, что знания усваиваются быстрее и прочнее, если представлены крупным блоком во всей системе внутренних и внешних связей. Такое восприятие позволяет обучающимся эффективно воспринимать и запоминать информацию. Результаты исследований *М.П. Эрдниева* и его последователей показали, что экономия времени на усвоение материала составляет до 30%.

Идея *П.М. Эрдниева* применялась в опыте проектирования содержания *Б.И. Дегтярёвым, С.Д. Шевченко, В.Ф. Шаталовым*.

Для проектирования содержания учебных дисциплин с ведущим компонентом «основы наук» можно использовать дидактическую теорию структурирования материала *А.М. Сохора*, который предлагает в качестве структурных компонентов знаний выделять понятия, суждения и устанавливать логические отношения между ними.

При проектировании содержания обучения, где задачами учебной дисциплины является усвоение теорий, можно использовать подходы *С.Б. Гершунского*, которые предполагают выделение в качестве основной содержательной единицы научную теорию и ее учебные умения.

И.И. Ильясов и *Н.А. Галатенко* предлагают структурировать материал на основе выделения в обучении четырех взаимосвязанных между собой видов умений:

- умения решать типовые предметные задачи с применением знаний по дисциплине (типовые умения);
- умения выполнять логические приемы на материале знаний по предмету (логические умения);
- умение решать нестандартные задачи с использованием знаний по учебной дисциплине (творческие умения);
- умения осуществлять общие приемы учебной работы (учебные умения).

Опираясь на опыт исследователей, мы предлагаем при структурировании содержания учебной единицы образовательного процесса выделять инвариантную и вариативную составляющие.

Инвариантная составляющая представляет собой смысловое ядро, укрупненную дидактическую единицу, включающую систему основных понятий в их взаимосвязи и достаточную (при условии ее усвоения) для осуществления запланированных видов деятельности. Инвариантную составляющую конструирует и представляет обучающимся преподаватель. Он же организует усвоение учебного материала. И если говорить о внутренних процессах, связанных с психическими мотивами усвоения, то на этом этапе процесс усвоения полностью контролируется сознанием. Для того чтобы полученная информация была

присвоена, встроена в структуру знания индивида, важен второй этап – выполнение заданий, связанных с жизнью или будущей профессиональной деятельностью [5].

Вариативная составляющая – это часть содержания, которую обучающиеся извлекают из дополнительных источников информации, заданных преподавателем или полученных самостоятельно при выполнении системы заданий. Полученная в процессе выполнения заданий информация дополняет инвариантную часть содержания. А обучающийся, получая дополнительную информацию, создает собственное знание, встраивая его в структуру личного опыта.

Таким образом, первым элементом рассматриваемой модели обучения является инвариант содержания – смысловое политехническое «ядро» [1, с. 1330–1332; 3]. Структура содержания для учебной единицы образовательного процесса может быть представлена в различной форме – графически, в виде карт памяти или опорных конспектов, на бумажных или электронных носителях. Важным является тот момент, что представленный преподавателем объем информации должен отражать научную модель знания и быть достаточным для организации последующей деятельности обучающихся.

Вторым элементом обучающей модели является система заданий (практических работ, профессиональных проб), позволяющих формировать как отдельные умения, так и компетенции (ОК и ПК). Поскольку компетенция является сложным образованием, то и процесс овладения компетенцией представляется в виде последовательных действий, которые определяют содержание заданий. Очевидно, что сначала отрабатываются отдельные умения, а затем – компетенции. Мы выделяем в структуре системы заданий три группы:

- алгоритмические задания (этап копирования образцов);
- проблемные задания (отработка действий в изменяющихся условиях);
- проектные/исследовательские задания.

При проектировании системы заданий преподаватель должен учитывать особенности формирования действий: от простого к сложному, от частного к общему, от алгоритмической деятельности к проектной. Важной характеристикой

заданий является их профессиональная направленность.

Особенностью заданий, которые предлагаются для овладения практическим компонентом учебной дисциплины, является включенная в их структуру составляющая по поиску дополнительной информации, ее фиксированию (рефлексии) и «встраиванию» в инвариантную часть нового знания.

При составлении заданий педагог должен предоставить обучающимся ориентиры для поиска достоверной информации, предложить по возможности различные источники информации, т.е. обеспечить свободу выбора. Данная логика действий опирается на главный принцип отечественной психологии: присвоение новой информации возможно только через деятельность по ее присвоению. *В.В. Гузев* отмечает: «Желая овладеть каким-либо содержанием образования, необходимо сделать его побочной целью образовательной деятельности» [2, с. 27]. Таким образом, в процессе выполнения заданий, упражнений усвоение содержания обучения будет происходить закономерно и согласно нашей гипотезе эффективно.

Система заданий позволит систематизировать и сам процесс формирования умений и компетенций: от выполнения отдельных операций до комплексного действия, от заданного алгоритма деятельности до выбора оптимальных вариантов в изменяющихся условиях.

Очевидно, что не все задания могут быть выполнены в рамках учебных занятий. И здесь мы видим большой потенциал для организации внеаудиторной самостоятельной работы, которая может стать продолжением практической деятельности в рамках учебного процесса, дополнительным ресурсом развития проектных и исследовательских умений, основой формирования общих компетенций.

Осмысление практической деятельности через призму дополнения теоретического знания позволит развивать в том числе культуру мышления обучающихся, обеспечит преемственность в формировании метапредметных компетенций (результат общего образования) и профессиональных компетенций, навыков самоорганизации, самообразования.

Таким образом, следуя предложенной логике проектирования учебного процесса, ориентиро-

ванного на результат, действия преподавателя по организации освоения учебного материала, будут включать следующие шаги.

1. Структурирование содержания учебной дисциплины. Систематизирующими элементами при выделении структурных элементов содержания должны стать умения и компетенции, вокруг которых будет проектироваться необходимый объем содержания.
2. Выделение и графическое представление инвариантной части содержания учебной единицы образовательного процесса. В зависимости от специфики учебной дисциплины преподаватель может выбрать любую форму представления смыслообразующего (политехнического) «ядра», развернуть логику установления связей между основными понятиями. Как говорилось ранее, критериями определения объема содержания являются сохранение научности в представлении информации и ее достаточность для осуществления деятельности.
3. Проектирование системы практических заданий, которые обладают рядом признаков. Например, профессиональная направленность предполагает выполнение заданий в контексте вида профессиональной деятельности. Дополнение системы знаний с помощью поиска дополнительной информации для выполнения заданий, рефлексии новых понятий обеспечит их «встраивание» в инвариантную модель знаний. Самостоятельность действий и возможность самооценки реализуется как в аудиторной, так и во внеаудиторной самостоятельной работе.
4. Создание системы ориентиров (ссылок на интернет-ресурсы, сайты, литературу), которые позволят дополнять «ядро» достоверной информацией, отделять научную информацию от псевдонаучной.
5. Создание адекватной системы оценивания, в которую могут входить обязательные компоненты: оценка знаний инвариантной составляющей, базовых умений, заданных ФГОС (критериально-ориентированная оценка), оценка компетенций, оценка элементов вариативной составляющей.

Литература

1. Гитман Е.К. Концентрированное обучение в системе высшего военного профессионального образования // Вестник Башкирского университета. 2010. Т. 15. № 4.
2. Гузеев В.В. Познавательная самостоятельность учащихся и развитие образовательной технологии. М.: НИИ школьных технологий, 2004.
3. Ключева Г.А. Концентрированное обучение теоретическим основам профессии в базовой профессиональной школе: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2000.
4. Компетентностно-ориентированные задания. Конструирование и применение в учебном процессе: учеб.-метод. пособие / под ред. Н.Ф. Ефремовой. М.: Национальное образование, 2013.
5. Пономарева О.Я., Сафьян Н.В., Шишкова Е.А. Индивидуально-психологические предпосылки формирования профессиональных компетенций // Профессиональное образование. Столица. Научные исследования в образовании. 2014. № 11.
6. Шапошникова Т.А., Романов Д.А., Пастухова И.П. Методические аспекты диагностики сформированности компетенций // Среднее профессиональное образование, 2014. № 11.
7. Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1986.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ОБУЧАЮЩАЯ ПРОГРАММА КАК СРЕДСТВО СТАНОВЛЕНИЯ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТА

*И.В. Ловчикова, преподаватель
(Петрозаводский филиал
Петербургского государственного
университета путей сообщения)*

Современный рынок труда столь подвижен, что возрастает вероятность смены в течение жизни не только места работы, но и профессии. В связи с этим специалист должен быть профессионально мобильным. Развитие производственных технологий привело к существенному изменению квалификационных требований к работникам. Помимо профессиональных знаний и умений востребованными стали профессиональные качества – компетенции.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) определяет десять основных общепрофессиональных компетенций (в дальнейшем – ОК), которыми должен обладать каждый студент по окончании любого среднего профессионального учреждения [9]. Данные компетенции позволяют обеспечить профессиональную самореализацию человека и формируются в течение всего времени обучения студентов на всех, в том числе на общих гуманитарных и социально-экономических дисциплинах в системе СПО.

Однако одной из проблем среднего профессионального образования является усвоение студентами программ общего гуманитарного цикла. Студенты мотивированы на получение профессии, а следовательно, их основной интерес связан с профессиональными дисциплинами. Большинство исследований (например, Л.Г. Семушкина, Н.Г. Ярошенко [8], Э.Ф. Зеер [2], А.М. Новиков [5; 6] и др.) рассматривают построение моделей профессионального обучения в области СПО, создание условий успешного прохождения практики, формирование общепрофессиональных и профессиональных компетенций на специальных дисциплинах.

В последние десятилетия все чаще появляются работы, которые обозначают проблему

формирования не столько профессиональных, сколько ключевых (базовых) компетенций, поскольку часто возникает необходимость осваивать смежные профессии (А.П. Беляева [7], Е.В. Бондаревская [1], Т.Ю. Ломакина [4]). Идеи ученых поддерживают и представители власти из различных регионов Российской Федерации, анализируя проблемы развития СПО на местах и адаптации выпускников [3]. И если внедрение компетенций в образовательный процесс – это свершившийся факт, закрепленный в законе «Об образовании в РФ» и признанный педагогами, то актуальным остается вопрос о формах и методах внедрения компетентностного подхода в системе СПО, способах проверки сформированности компетенций, особенно общепрофессиональных.

Предметом нашего исследования выступает междисциплинарная дистанционная программа как средство формирования общепрофессиональных компетенций студентов колледжа.

Как правило, студенты, поступившие на дневное обучение после окончания основной школы, в течение первого курса должны усвоить программу 10–11-х классов. Значительная часть дисциплин – это дисциплины общегуманитарного цикла (история, обществознание, русский язык, литература). Соответственно, формирование общепрофессиональных компетенций должно быть заложено уже в первый год обучения.

В Петрозаводском филиале Петербургского государственного университета путей сообщения цикловая комиссия общегуманитарного и социально-экономического цикла (в дальнейшем – ОГСЭ) выработала систему совместного формирования общепрофессиональных компетенций.

Каждая дисциплина самостоятельна (отдельный преподаватель, определенное количество часов на изучение курса) и требует отработки знаний и умений студентов. В связи с этим потребовалось разработать методическое сопровождение, которое бы удовлетворяло требованиям ФГОС, а также создавало условия для комплексного формирования ОК.

Для реализации этих целей был создан следующий методический пакет.

1. Комплект оценочных средств (КОС) по всем дисциплинам ОГСЭ, состоящий из следующих разделов:

- перечень основных показателей оценки результатов, знаний и умений, подлежащих текущему контролю и промежуточной аттестации;
- перечень контрольно-оценочных мероприятий для организации и проведения текущего контроля, включающий в себя и способы поэтапного формирования ОК на каждом занятии дисциплины;
- основные показатели оценки результатов по видам аттестации;
- структура банка ФОС для текущего контроля самостоятельной (внеаудиторной) работы.

2. Комплексный дистанционный курс, содержащий комплексные задания для самостоятельного изучения и самодиагностики учащихся по всем дисциплинам ОГСЭ.

3. Комплексные контрольные работы (ККР) для промежуточного и итогового анализа сформированности ОК.

Реализация междисциплинарного курса и формирование общепрофессиональных компетенций проходит в несколько этапов.

I этап. Организационный момент и первичное диагностирование. Студенты на первом занятии (это может быть на одной из дисциплин гуманитарного цикла в соответствии с основным расписанием) получают полную информацию о прохождении курса, регистрации в дистанционной оболочке, способах работы в ней. После чего выполняют первую комплексную работу, базирующуюся на знаниях и умениях, полученных в основной школе по дисциплинам «История», «Обществознание», «Русский язык, литература».

Данная методика внедряется с 2009 года, и на протяжении ряда лет можно наблюдать следующую динамику: большинство студентов не справляются с ККР при первичном диагностировании (около 52% студентов не выполняют работу на 30%, рис. 1).

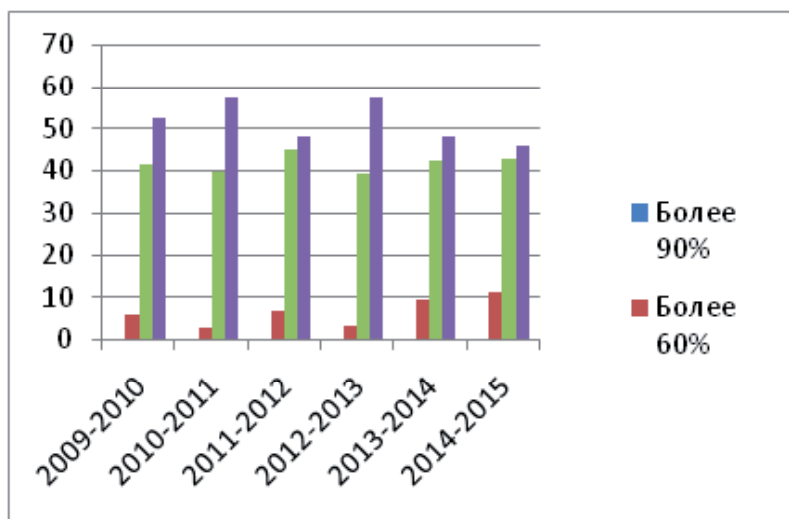


Рис. 1. Первичное диагностирование

Диагностика ряда лет показывает, что основные затруднения у студентов связаны с выявлением причинно-следственных связей, поиском информации в справочной литературе, расчетом времени на выполнение заданий разного уровня (т.е. самоорганизация рабочего времени).

II этап. Работа учащихся с комбинированным дистанционным курсом (КДК). На протяжении первого семестра учащиеся изучают материал по дисциплинам в соответствии со стандартом, учебными программами и учебным планом. При этом каждый из них индивидуаль-

но выполняет задания комбинированного дистанционного курса. Такая деятельность входит в график самостоятельной работы учащихся с расчетом один час на каждую из дисциплин (всего 4 часа) для выполнения одного модуля. Таким образом, выполнение одного модуля занимает две недели и оценивается преподавателями.

На этом этапе цель заданий модулей – формировать у студентов такие компетенции, как способность организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество (ОК 2); осуществлять поиск информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития (ОК 4), использовать информационно-коммуникационные технологии (ОК 5).

III этап. Промежуточная диагностика. В конце первого семестра учащиеся выполняют промежуточную комбинированную контрольную работу, цель которой – диагностика учащихся, выявление уровня развития компетенций, а также внесение корректив в дальнейшее прохождение курса.

IV этап. Работа учащихся с КДК. На протяжении второго семестра I курса учащиеся

продолжают работать с дистанционным курсом. Однако задания усложняются, и на основе ОК 2, 4, 5 учащимся предстоит выполнять работы, связанные с принятием решения в стандартных и нестандартных ситуациях, и нести за них ответственность (ОК 3), работать в коллективе и команде (ОК 6), брать на себя ответственность за результат выполнения заданий (ОК 7), самостоятельно определять задачи личностного развития, заниматься самообразованием (ОК 8).

Одной из форм качественной диагностики на этом этапе является прохождение дистанционных олимпиад по гуманитарным дисциплинам, что позволяет проверить вышеперечисленные компетенции учащихся, а также степень их мотивации, поскольку участие в олимпиадах – это личное желание студента.

V этап. Итоговая диагностика. В конце второго семестра первого курса оценивается степень сформированности общепрофессиональных компетенций. После прохождения комплексного дистанционного курса и проведения ряда аудиторных ККР только 6% студентов не справляются с работой и 20% выполняют задания на 90 и более процентов (рис. 2).

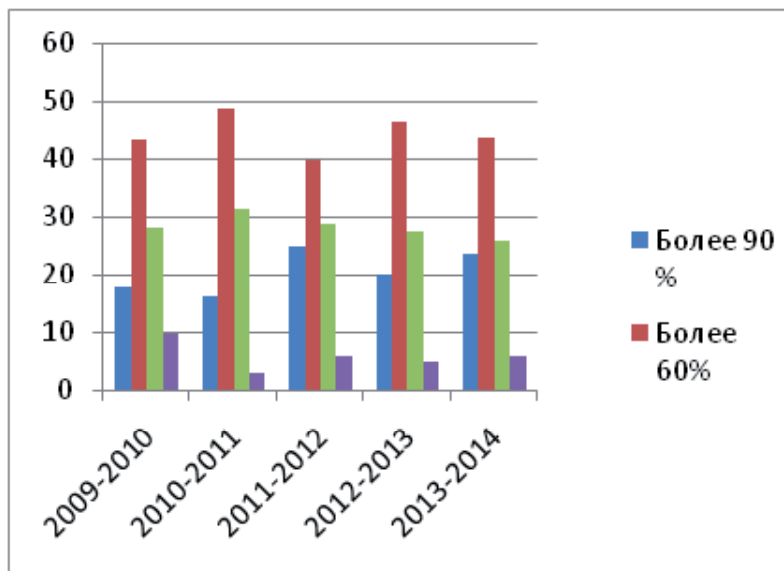


Рис. 2. Итоговое диагностирование

Данную методику формирования общепрофессиональных компетенций преподаватели ОГСЭ продолжают использовать на таких дисциплинах, как «Основы философии», «Русский язык

и культура речи», «Основы правового обеспечения».

Таким образом, можно констатировать, что одним из эффективных методов развития об-

щепрофессиональных компетенций в среднем специальном образовательном учреждении на дисциплинах общегуманитарного комплекса является использование комплексного дистанционного курса, а в качестве диагностики – комплексные контрольные работы.

Литература

1. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Парадигмальный подход к разработке содержания педагогических компетенций // Педагогика. 2004. № 10.
2. Зеер Э.Ф., Кормильцева М.В., Сыманюк Э.Э. Состав, структура и оценка социально-личностных компетенций специалистов // Мир образования – образование в мире. 2010. № 4 (40).
3. Какое среднее профессиональное образование нужно России в XXI веке? / под ред. В.М. Демина и др. М., 2003.
4. Ломакина Т.Ю., Сергеева М.Г. Современные технологии профессионального обучения в условиях перехода на компетентностно-ориентированное образование // Среднее профессиональное образование. 2014. № 8.
5. Новиков А.М. Проблемы подготовки кадров для постиндустриальной экономики // Высшее образование в России. 2010. № 5.
6. Новиков А.М., Новиков Д.А. Системная теория развития профессионального образования // Специалист. 2011. № 3.
7. Проблемы методологии и методики исследования профессионального обучения в профтехучилищах / под ред. А.П. Беляевой. М.: Высшая школа, 1991.
8. Семушкина Л.Г., Ярошенко Н.Г. Содержание и технология обучения. М., 2001.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт. URL: http://www.edu.ru/db/cgi-bin/portal/sred/sred_new_list.plx?st=all&substr (дата обращения: 14.02.2013).

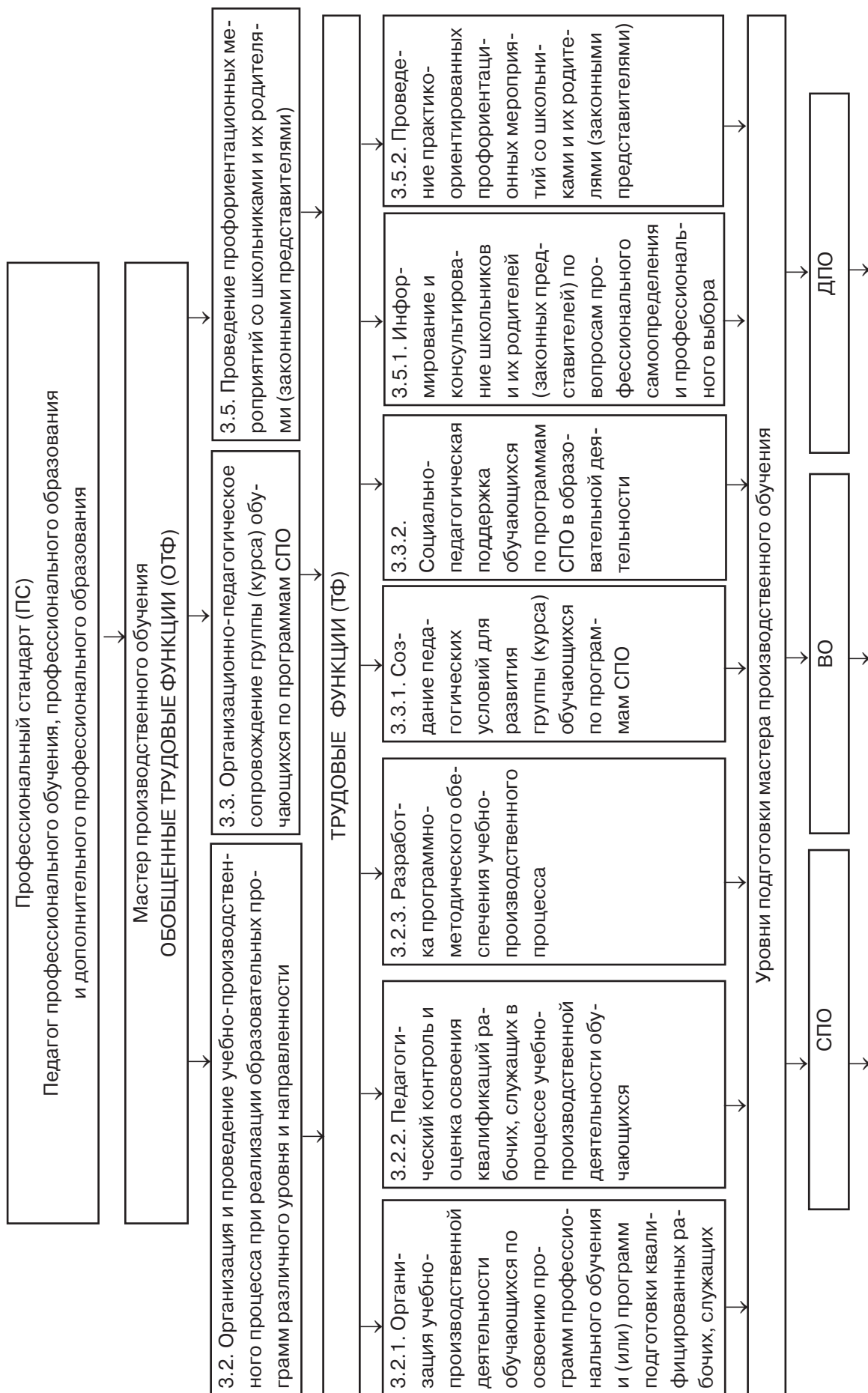
СОВРЕМЕННАЯ МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ МАСТЕРОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

*Е.М. Дорожкин, ректор
Российского государственного
профессионально-педагогического
университета, профессор,
доктор пед. наук,
О.В. Тарасюк, ученый секретарь,
профессор, канд. пед. наук,
А.И. Лыжин, аспирант (г. Екатеринбург)*

По результатам исследований Агентства стратегических инициатив, проводящихся в рамках реализации системного проекта «Подготовка рабочих кадров, соответствующих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности, на основе дуального образования», в на-

стоящее время инвесторы не готовы приходить в регионы, где отсутствует рабочая сила необходимого уровня подготовки и квалификации. Для обеспечения требуемого профессионального уровня рабочих необходимо повысить как уровень их профессионализма, так и уровень

Модель подготовки мастеров производственного обучения в условиях сетевого взаимодействия



ответственности всех участников процесса подготовки рабочих кадров, в том числе и мастеров производственного обучения [1].

В связи с этим современная модель подготовки мастеров производственного обучения, разработанная авторами статьи, базируется на требованиях профессионального стандарта педагога профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования (ПС), представленных в виде обобщенных трудовых функций (ОТФ), определенных для должности мастера производственного обучения, и соответствующих им трудовых функций (ТФ).

Поскольку мастер производственного обучения в соответствии с профессиональным стандартом может иметь среднее профессиональное, высшее или дополнительное образование, модель предусматривает все эти варианты. При этом требования ПС должны быть отражены в образовательных стандартах и специальности СПО «Профессиональное обучение (по отраслям)», направлениях подготовки ВО «Профессиональное обучение (по отраслям)», а также в программах повышения квалификации или переподготовки.

Для достижения наилучшего результата при любом из этих вариантов подготовка мастеров производственного обучения требует особого содержания. Профессиональный стандарт для педагога профессионального обучения подразумевает наличие в содержании подготовки мастеров производственного обучения трех интегративных составляющих – специальной, психолого-педагогической и по рабочей профессии. Для переподготовки или повышения квалификации мастеров производственного обучения необходимо адресное содержание программ, разработанное на основе учета базового уровня и потребностей слушателей и соответствующего уровня профессионального стандарта. В любом случае необходима реализация следующих условий:

- выбор технологий профессионального обучения;
- создание практико-ориентированной образовательной среды, способствующей достижению требуемого профессиональным стандартом уровня квалификации;

- подготовленные и сертифицированные профессионально-педагогические кадры, участвующие в реализации программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации мастеров производственного обучения.

Так как одной из составляющих подготовки мастера производственного обучения является подготовка по рабочей профессии, то, на наш взгляд, наряду с другими практико-ориентированными технологиями наиболее продуктивной будет технология дуального обучения, при которой теоретическая часть обучения проходит на базе образовательной организации, а практическая часть подготовки – в учебных мастерских.

Для наиболее успешных учащихся, мотивированных на получение повышенного разряда по профессии, практическая часть обучения проходит на конкретном рабочем месте в условиях реального предприятия, которое находится в сетевом взаимодействии с образовательной организацией и принимает участие в модернизации ее образовательной среды.

При этом в качестве одного из вариантов образовательной среды, основанной на сетевом взаимодействии с предприятиями или организациями для реализации принципа опережающей подготовки мастеров производственного обучения, представленная модель предлагает так называемый производственный инкубатор. «Производственный инкубатор» должен быть оснащен новейшим оборудованием или тренажерами, имитирующими его, для отработки будущим мастером производственного обучения соответствующих умений по рабочей профессии, которые предусмотрены профессиональными стандартами рабочих профессий. Кроме того, «производственный инкубатор» позволяет сформировать умения мастера производственного обучения, которые характерны для ОТФ и ТФ, зафиксированных в профессиональном стандарте педагога профессионального обучения.

Реализация этой технологии позволит обучающимся – будущим мастерам производственного обучения получить повышенный разряд по рабочей профессии, адаптироваться к реальным условиям производства и предприятия, что в интеграции со специальной и психолого-педагогической подготовкой в дальнейшем

обеспечит возможность выпускнику – мастеру производственного обучения работать наставником на данном или подобном предприятии. Задачи наставника при этом могут заключаться в адаптации молодых работников, обучающихся в образовательных организациях системы профессионального образования, и выпускников профессиональных учебных заведений к производственной деятельности, формировании у них корпоративной культуры, а также в последующем профессиональном развитии, закреплении на рабочем месте предприятия [2].

Для того чтобы достигнуть высокого результата при подготовке мастеров производственного обучения, необходимы такие профессионально-педагогические кадры, которые сами соответствуют уровню, заданному профессиональным стандартом педагога профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования. Этому должна способствовать система сертификации профессионально-педагогических кадров, которая позволяет выявить не только профессиональный уровень преподавателей, участвующих в подготовке мастеров производственного обучения, но и возникающие у них проблемы в осуществлении профессионально-педагогической деятельности. На основании этих данных можно спроектировать содержание адресных программ повышения квалификации и переподготовки профессионально-педагогических кадров.

Таким образом, представленная модель подготовки мастеров производственного обучения (см. таблицу), разработанная с учетом нормативно-законодательных документов в сфере профессионального образования, способствует достижению обучающимся положительных результатов, которые обеспечивают успешное обучение и развитие профессиональной культуры, а также стойкую мотивацию к деятельности мастера производственного обучения.

Литература

1. Агентство стратегических инициатив. URL: <http://www.asi.ru/projects/7267/> (дата обращения: 15.06.2015).
2. *Лыжин А.И. Тарасюк О.В.* Создание инновационной образовательной среды в рамках сетевого взаимодействия как условие повышения качества подготовки мастеров производственного обучения: материалы XX Всерос. науч.-практ. конф. «Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании». 22–23 апреля 2015 г. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2015.
3. *Лыжин А.И. Тарасюк О.В.* Основные подходы к определению дескрипторов профессиональных компетенций мастеров производственного обучения при проектировании компетентностно-ориентированного содержания подготовки // Среднее профессиональное образование. 2013. № 5.

КАТЕГОРИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ БАРЬЕРОВ У СТУДЕНТОВ-НЕФИЛОЛОГОВ ПРИ АУДИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ

*Н.В. Агеева, доцент
Российского государственного
университета нефти и газа
им. И.М. Губкина,
канд. психол. наук (г. Москва)*

Под аудированием понимается сложный мыслительный процесс восприятия, распознавания и понимания речи, сопровождающийся активной переработкой полученной информации на основе имеющегося лингвистического и прагматического опыта и оценкой воспринимаемой информации во внутренней речи [1, с. 48].

Практика показывает, что при аудировании возникают состояния, которые препятствуют полноценному проявлению личности, снижают ее активность как в интеллектуальной, так и в практической сфере, мешают ее творческому самовыражению. Все это приводит к общей неудовлетворенности результатами обучения и снижению эффективности деятельности преподавателя. Источником, продуцирующим данные состояния, являются психологические барьеры, вызывающие переживание сложности, нестандартности, противоречивости ситуации.

Цель данной статьи заключается в том, чтобы полноценно представить типы психологических барьеров, возникающих у студентов при аудировании иноязычной речи, и расширить представления о детерминантах их возникновения. Поясним, что в настоящей работе термины «психологический барьер», «психологические трудности» используются для описания ситуации, когда студент, владеющий некоторым лексическим запасом и знанием грамматики, которые он способен продемонстрировать в щадящих условиях, оказывается неспособным к восприятию и/или продуцированию разговорной речи.

В психолого-педагогической литературе психологические барьеры рассматриваются как абсолютное или относительное препятствие на пути коммуникации, взаимопонимания людей. При этом ряд исследователей (*В.А. Кан-Калик, А.А. Леонтьев, Н.А. Подымов* и др.) отмечают неблагоприятное психологическое состояние «носителей» барьеров [3, с. 50].

По мнению *Р.Х. Шакурова* [4], барьеры играют важную роль в динамизации деятельности. Ценностные барьеры актуализируют потребность, приводят ее в активное состояние. Когда нет ценностного барьера, учебная проблема кажется проблемой только для преподавателя, так как для студента ее решение не представляет никакой ценности. Ученый отмечает, что барьеры оптимальной трудности развивают мотивацию. Однако же, когда мала надежда на успех, потребность не трансформируется в мотив и угасает, барьеры кажутся обучающимся непреодолимыми. С другой стороны, если барьеры трудны, но посильны, если студент верит в успех и добивается его многократно, потребность в преодолении барьера непрерывно развивается. В итоге барьеры обеспечивают психогенез деятельности, смысл и назначение которой состоит в преодолении преград, мешающих удовлетворению потребностей.

Проведенные исследования показали положительную корреляцию самооценки с качеством устного продуцирования речи [5, с. 3]. Учитывая взаимовлияние названных факторов, преподава-

телю иностранного языка следует прежде всего формировать коммуникативную компетенцию, высокий уровень которой будет положительно влиять на самооценку. Низкая самооценка нередко ведет к скованности, антиподом которой является «готовность к риску», в свою очередь связанная с импульсивностью. Скованность часто вызвана боязнью ошибок, что отрицательно влияет на речепорождение. Студенты, готовые к риску, напротив, не боятся делать ошибок, но они необязательно достигают высокой коммуникативной компетенции. Связь между рассматриваемыми аффективными факторами и успешностью овладения языком нельзя считать однозначной, а оптимальное решение лежит посередине: риск, ведущий к догадке, нужно поощрять, особенно у «сверхосторожных» студентов. «Сверхрискованных» студентов необходимо вовремя останавливать, чтобы они не доминировали в общении.

В тонкой взаимосвязи с самооценкой, скованностью и раскованностью находится уровень тревожности. Психологи различают *тревожность на глобальном уровне* как присущую индивиду черту характера и *ситуационную тревожность*, связанную с тем или иным событием, ситуацией. Преподавателю тоже важно различать эти виды, а также *дебилитативную* и *фасилитативную* тревожность. В первом случае она изнуряет организм, являясь помехой в общении, во втором – способствует соревновательности, обеспечивая интеллектуальное напряжение. Таким образом, как высокий уровень тревожности, так и ее полное отсутствие может стать преградой на пути к успешному аудированию.

Исходя из гипотезы роли чувственного фильтра психолингвистической модели С. Крэшена [7, с. 79], наличие тревожности и психологической защиты, отсутствие благоприятного

психологического климата и внутренней готовности к восприятию и пониманию сообщения значительно затрудняют весь процесс аудирования. Следовательно, навыки аудирования формируются быстрее в том случае, если уровень тревожности низкий и «защитная» реакция практически отсутствует. Обучающийся может входить в ситуацию общения как личность – психологически полноценно, на духовном уровне, или как «схема» – с настроением быстрее отчитаться по учебному материалу и далее осуществлять свою деятельность с личностно значимыми для него целями.

И в том и в другом случае человек при обучении входит в ситуацию общения с определенным набором внутриличностных деструктивных психологических образований, которые определяются как *личностные трудности*. Под личностными трудностями в обучении, как правило, понимаются внутриличностные психологически деструктивные образования. Они могут изначально присутствовать у обучающегося в момент вхождения в коммуникативное взаимодействие, могут формироваться в его процессе, либо уже имеющиеся образования стимулируются в результате определенных труднопреодолимых несоответствий коммуникативной деятельности условиям достижения ее целей [2].

Согласно проведенным нами исследованиям личностные трудности обучающихся являются психологическими детерминантами эмоциональных, когнитивных, коммуникативных трудностей как таковых. Нами была предпринята попытка определить примерные направления для классификации психологических барьеров и трудностей при аудировании (таблица), которые также могут носить универсальный характер для различных вариантов субъектно-объектной деятельности.

Таблица

Категории и типы барьеров при аудировании иноязычной речи

1. Эмоционально-регулятивные барьеры	
Тип 1. Трудности, связанные с повышенной	возбудимостью, неспособностью управлять собой и своими эмоциями (поведением)
Тип 2. Трудности, связанные с агрессивностью,	низким уровнем эмпатии, высоким уровнем тревожности

Окончание табл.

2. Операционные барьеры (связанные с обработкой информации)
Тип 1. Трудности, относящиеся к распознаванию произнесенного слова (недоразвитость фонематического слуха)
Тип 2. Трудности, связанные со скоростью обработки данных
Тип 3. Трудности, связанные с удержанием информации
Тип 4. Трудности, связанные с переводом
3. Когнитивные барьеры
Тип 1. Трудности, связанные с дефектами восприятия, внимания, памяти, мышления
Тип 2. Трудности, связанные со знанием иностранного языка в целом
Тип 3. Трудности, связанные с жанром текста
Тип 4. Трудности, связанные с темами
Тип 5. Трудности, связанные с уровнем сложности материала
4. Стратегические барьеры
Тип 1. Трудности, связанные с неиспользованием стратегий во время прослушивания
Тип 2. Трудности, обусловленные тем, что студенты считают стратегии дополнительными трудностями при обработке информации
5. Барьеры убеждений
Тип 1. Трудности, обусловленные традиционными навыками восприятия
Тип 2. Трудности, связанные с обращением к каждому слову или требованием полного понимания текста
6. Мотивационные барьеры
Тип 1. Трудности, связанные с несформированностью потребности в восприятии
Тип 2. Трудности, связанные с борьбой мотивов, сильной деструктивной мотивацией общения
7. Психофизиологические барьеры
Тип 1. Трудности, обусловленные повышенной утомляемостью, потливостью, сонливостью
8. Духовные барьеры
Тип 1. Трудности, обусловленные отсутствием ориентации на высокие нравственные идеалы, проявлением гордыни, зависти, стремлением осуждать, оценивать, порицать
9. Коммуникативные барьеры
Тип 1. Трудности, связанные со скудностью словаря, подменой вербального общения невербальными средствами контакта
Тип 2. Трудности, связанные с чрезмерно повышенной (пониженной) интонацией голоса
Тип 3. Трудности, связанные с коммуникативной вялостью
10. Характерологические барьеры
Тип 1. Трудности, связанные с некоммуникабельностью, подозрительностью, застенчивостью
Тип 2. Трудности, связанные с излишней настороженностью, неадекватной самооценкой

Подобная систематизация барьеров представлена и в исследованиях зарубежных психологов. По их мнению, основными препятствиями при аудировании на иностранном языке являются характерологические, коммуникативные, когнитивные барьеры, трудности психофизиологического и эмоционального характера. Кроме того, выделяются барьеры, связанные

с индивидуальными особенностями обработки информации (information processing barriers): трудности, относящиеся к распознаванию произнесенного слова (недоразвитость фонематического слуха), трудности, связанные со скоростью обработки данных и переводом. Также рассматриваются барьеры, обусловленные использованием различных стратегий слуша-

ния (strategic barriers): трудности, связанные с выбором правильных стратегий, и трудности, обусловленные тем, что студенты считают сами стратегии дополнительными трудностями при обработке информации. Выявлены барьеры, провоцируемые индивидуальными привычками (habitudinalbarriers): необходимость понимать каждое слово в сообщении или, наоборот, только основное, обязательное наличие субтитров или визуальных опор [6, с. 65].

Проведенный анализ категорий и типов психологических барьеров показывает, что сама проблема психологических трудностей при аудировании действительно является предметом многочисленных исследований отечественных и зарубежных авторов. Обращает на себя внимание достигнутый прогресс в изучении аудирования как вида речевой деятельности, его особенностей и психологических механизмов. Рассмотрев в рамках данной статьи психологические барьеры при восприятии иноязычной речи на слух в целом, нам бы хотелось отметить перспективность эмпирического исследования, посвященного определению тех барьеров, с которыми сталкиваются обучающиеся на каждой фазе процесса аудирования.

Литература

1. *Кочкина З.А.* Аудирование как процесс восприятия и понимания звучащей речи: в сб.: Иностранные языки в высшей школе / под ред. З.А. Кочкиной. М.: Высшая школа, 1964. Вып. 3.
2. *Ольховский В.Н.* Личностные трудности общения обучаемых и их преодоление в условиях диалогического взаимодействия в процессе обучения: дис. ... канд. психол. наук. Н. Новгород, 1998.
3. *Подымов Н.А.* Психологический барьер как средство организации речевой деятельности студентов в условиях обучения иностранному языку в вузе // Мир психологии. 2005. № 2.
4. *Шакуров Р.Х.* Теоретико-методологические основы психологии: новая научная парадигма // Магистр. 1997. Спец. выпуск.
5. *Derry S.J., Murphy D.A.* Designing systems that train learning ability: From theory to practice. Review of Educational Research. 56. 1986.
6. *Goh C.M.* A cognitive perspective on language learners' listening comprehension problems. System. 28. 2000.
7. *Krashen Stephen D.* The Input Hypothesis. London, 1985.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ В СИСТЕМЕ СПО

*А.В. Корнеев,
Н.Г. Сергеева, преподаватели
Люберецкого политехнического
техникума (Московская обл.)*

Организация учебной деятельности, целью которой является не только передача суммы базовых знаний по предмету, но и развитие личности обучающегося, его творческих способностей, формирование способности самостоятельно генерировать идеи, применять полученные знания в различных областях профессиональной деятельности, становится необходимым условием современной системы образования.

В связи с этим актуальным становится поиск новых подходов в обучении, интегрирующих теоретические и эмпирические исследования всестороннего развития личности обучающихся в образовательном процессе.

С нашей точки зрения, интеграция в системе профессионального образования является эффективным способом расширения профессионально направленного модуля будущего специалиста и создает условия для освоения выбранной профессии не только в узкоспециализированном контексте, но и в совокупности ее широких социальных связей, формируя полисистемное знание (или полисистемную модель знаний) о будущей профессиональной деятельности.

Погружение студентов в ситуацию профессиональной деятельности посредством междисциплинарных связей создает дополнительные условия для формирования у будущего специалиста целостного восприятия мира.

Рассмотрим возможные направления междисциплинарной интеграции на примере организации образовательного процесса по профессии 190631.01 «Автомеханик» в рамках МДК «Устройство, техническое обслуживание и ре-

монт автомобилей» и учебной дисциплины «Английский язык».

Далее представлен фрагмент урока на тему: «Types of engines» («Типы двигателей»).

Тип урока: урок повторения, систематизации и обобщения знаний, закрепления умений.

Цель: усвоение знаний, высокий уровень обобщения, систематизации.

Оборудование: магнитная доска, мультимедийный проектор, электронные образовательные ресурсы, раздаточный материал, рабочие тетради, словари.

Ход урока

I. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ МОМЕНТ

Good afternoon, everybody! Today in class we will repeat the material on "The types of engines. Engine operating cycle". We will read and talk about different types of engines which are commonly used at present. Today the automobile is the most important way of personal transportation for millions of people around the world, especially in developed countries. The main part of any car is an engine – the heart of a car! So, it is important to know how it works.

Today at the lesson you will get two marks for two disciplines. During the lesson we will work both individually and in groups (teams).

Добрый день! Сегодня на уроке мы повторим материал по теме «Типы двигателей. Рабочий цикл двигателя». Мы будем читать и говорить о различных типах двигателей, которые используются в настоящее время. Сегодня автомобиль – самый важный вид транспорта для миллионов

людей во всем мире, особенно в развитых странах. Основная часть каждого автомобиля – его двигатель, это сердце автомобиля. Поэтому так важно знать, как он работает.

Сегодня на уроке вы получите две оценки по двум дисциплинам. На уроке будем работать как индивидуально, так и в группах (командах).

II. ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИМЕЮЩИХСЯ ЗНАНИЙ И ИХ СИСТЕМАТИЗАЦИИ В СТАНДАРТНЫХ И НЕСТАНДАРТНЫХ СИТУАЦИЯХ

Read the topic of our lesson. Can you think of an alternative one? Now, please, answer these questions.

1) Какие виды двигателей вы знаете? 2) Из каких частей (условно) состоит автомобиль? 3) Что такое двигатель? 4) Что такое ДВС? 5) Из каких систем и механизмов состоит ДВС (поршневой)? Расскажите об их назначении. 6) В чем принципиальное отличие карбюраторного и дизельного двигателей с точки зрения устройства? 7) По каким признакам классифицируются поршневые ДВС?

1. АКТИВИЗАЦИЯ ЛЕКСИКИ ПО ТЕМЕ «ДВИГАТЕЛЬ. РАБОЧИЕ ЦИКЛЫ КАРБЮРАТОРНОГО И ДИЗЕЛЬНОГО ДВИГАТЕЛЕЙ»

The next point of our lesson is to match these technical terms with their Russian equivalents.

Сейчас вам необходимо сопоставить английские термины с их русскими эквивалентами.

internal combustion engine	поршень
valves	свеча зажигания
to inject	клапаны
speed	ход
stroke	камера сгорания
piston	скорость
engine	вал
pressure	впрыскивать
combustion chamber	двигатель внутреннего сгорания
shaft	давление
spark plug	двигатель
explosion	сжимать, сдавливать
to compress	взрыв

2. ЗАКРЕПЛЕНИЕ ПОЛУЧЕННЫХ ЗНАНИЙ НА ПРАКТИКЕ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ

а. ПРЕДТЕКСТОВЫЙ ЭТАП

The text we are going to work with is called "Engines". Look through the text and say what two most common types of engines for cars are. (Right you are: petrolengine and diesel one.)

Текст, над которым мы будем работать, называется «Двигатели». Просмотрите его и ответьте на вопрос: каковы два типа наиболее часто используемых двигателей для автомобилей? (Правильно: бензиновый и дизельный.)

б. ЧТЕНИЕ ТЕКСТА

Read the text and answer the questions.

Прочитайте текст и ответьте на вопросы.

The engine is the source of power that makes the wheels go around and the car move. It is usually referred to as an internal combustion engine because gasoline is burned within its cylinders or combustion chambers.

This burning, or combustion, takes place at a high speed termed as an "explosion". The high pressure thus created causes a shaft to turn or rotate.

This rotary motion is transmitted to the car so the wheels rotate and the car moves. Most automobile engines have four or six cylinders, although some eight-, twelve- and sixteen cylinder engines are in use.

The questions to the text:

- 1) What fuel is used in the diesel engine?
- 2) What is blown into the cylinder in the diesel engine?

3. РАБОТА С ИЗУЧЕННОЙ ЛЕКСИКОЙ ПО ТЕМЕ. КРОССВОРД

P	E	T	R	O	L	M	P	T	M	C
I	M	U	O	I	B	F	U	E	L	O
S	L	R	T	L	D	W	M	X	R	M
T	M	N	O	Q	L	J	P	P	D	B
O	O	D	R	H	B	L	J	L	E	U
N	T	O	Q	M	O	T	I	O	N	S
F	O	O	Z	K	L	X	O	S	G	T
U	R	O	C	V	K	H	O	I	I	I
R	A	D	I	A	T	O	R	O	N	O
T	T	B	B	L	M	P	B	N	E	N
R	L	C	R	V	S	T	R	O	K	E
M	M	P	R	E	S	S	U	R	E	R
L	C	I	G	N	I	T	I	O	N	T

The next stage of our work is lexical. You need to find at least 20 words in the crossword.

Следующий этап нашей работы – лексический. Вам необходимо найти не менее 20 слов в кроссворде.

4. ПРОСМОТР ВИДЕОФРАГМЕНТА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ О РАБОТЕ ПАРОВОГО И ДИЗЕЛЬНОГО ДВИГАТЕЛЕЙ

Comparative analysis of gasoline and diesel engines' operating cycles.

Сравнительный анализ рабочих циклов карбюраторного и дизельного двигателей.

5. ПРОВЕРКА УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ В ВИДЕ ТЕСТА

It's time to check your knowledge. You will take the test.

III. ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП УРОКА. ПОДВЕДЕНИЕ ИТОГОВ. МОТИВИРОВАННОЕ КОММЕНТИРОВАНИЕ ОЦЕНОК. ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ

We have studied two main types of engines: petrol and diesel, 2-stroke and 4-stroke. I hope this information from English-language sources will be useful for your future work. Thank you for working at the lesson. Write down your homework for the next lesson. Your marks for the lesson are... The lesson is over. Good bye!

Сегодня на уроке мы рассмотрели два основных типа автомобильных двигателей: бензиновый и дизельный. Я надеюсь, что информация, полученная из англоязычных источников, будет полезна вам в будущей профессиональной работе. Спасибо за работу на уроке. Запишите домашнее задание на следующий урок. Ваши

оценки за работу на уроке... Урок окончен. До свидания!

Междисциплинарная интеграция – современный принцип обучения, требующий наличия стержневой идеи, реализующий внутрипредметные, внутрикурсовые, межцикловые связи, позволяющий достигнуть высокого уровня обобщения в процессе обучения и сформировать у обучающихся целостную систему знаний.

Методика проведения занятий с опорой на междисциплинарную интеграцию не только позволяет на качественно новом уровне решать задачи обучения, развития и воспитания обучающихся, но также закладывает фундамент для комплексного видения и решения сложных личных и профессиональных проблем. Именно поэтому междисциплинарная интеграция является важным условием и результатом комплексного подхода в обучении и воспитании студентов в учебных заведениях СПО.

Литература

1. Демкин В.Д. Инновационные технологии в образовании, Исследовательский университет / под ред. Г.В. Майера. Томск: Изд-во Томского ун-та, 2007. Вып. 2.
2. Максимова В.Н. Интеграция в системе образования: учеб. пособие. СПб.: ЛОИРО, 1999.
3. Федорец Г.Ф. Проблемы интеграции в теории и практике обучения (пути развития). Л., 1990.
4. Федорова В.Н., Кирюшкин Д.М. Межпредметные связи. М., 1989.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРОВ-ЖУРНАЛИСТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ

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

Смена образовательной парадигмы предлагает иное содержание образования, иные подходы к процессу обучения, иные отношения преподавателей и учащихся, иной педагогический менталитет.

Содержание профессионального иноязычного образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей к оперированию информацией, творческому решению проблем науки и рыночной практики с акцентом на индивидуализацию образовательных программ. Важнейшей составляющей педагогического процесса становится субъект-субъектное взаимодействие ученика и педагога. Сегодня поливариантное образовательное пространство высшей педагогической школы включает оптимальный корпус идей, ценностей, представлений, способов познания, мышления, позволяющих специалисту стать субъектом своей профессиональной деятельности.

Интерактивное обучение вне зависимости от форм и способов его организации и предметного поля содержания обучения будет активно развиваться как в теоретическом, так и в практическом плане. Это методическое веление времени, которое связано с новым (или хорошо забытым старым) типом взаимодействия преподавателя с обучающимися, подразумевающим активный искренний интерес друг к другу, к познанию существующих в мире проблем, противоречий и загадок, постижению смысла предметов и явлений, поиску истины путем общения

и рефлексии в процессе учебно-познавательной деятельности.

Понятие «интерактивный метод» тесно связано с индивидуальным подходом к обучению, который основан на эффективной обратной связи, непрерывном открытом и свободном общении. Интерактивное обучение – это «обучение, погруженное в общение» [7, с. 164–167].

Интерактивное обучение решает одновременно несколько задач:

- развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению эмоциональных контактов между учащимися;
- формирует информационную компетенцию, поскольку обеспечивает учащихся необходимой информацией, без которой невозможно реализовывать совместную деятельность;
- развивает общеучебные умения и навыки (анализ, синтез, постановку целей и пр.), т.е. обеспечивает реализацию обучающих задач;
- выполняет воспитательные функции, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к чужому мнению, способствует обмену ценностными установками.

Интерактивное обучение требует использования специальных форм организации познавательной деятельности и ставит вполне конкретные и прогнозируемые цели, например, создание комфортных условий обучения и включенность учащихся в учебное взаимодействие, что делает

продуктивным сам процесс обучения.

При использовании интерактивной стратегии роль преподавателя резко меняется: он перестает быть на занятии центральной фигурой, а лишь регулирует учебно-воспитательный процесс, занимается его общей организацией, определяет общее направление (заранее готовит необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах), контролирует время и порядок выполнения намеченного плана работы, дает консультации, разъясняет сложные термины и помогает в случае серьезных затруднений [8].

В обучении общению на иностранном языке в неязыковом вузе используются различные интерактивные методы. Остановимся на их характеристиках более подробно.

Игровые технологии представляют собой дидактические системы применения различных игр, формирующих умения решать задачи на основе компетентного выбора альтернативных вариантов. Это занимательные, театрализованные, деловые, ролевые игры, имитационные упражнения, игровое проектирование, индивидуальный тренинг, решение педагогических ситуаций и задач, компьютерные игры и др.

В исследовании *Н.Н. Дианиной* сказано, что наибольшие возможности управления деятельностью открываются при организации игрдискуссий посредством ролевых карточек, позволяющих варьировать степень управляемости деятельности [3].

Диалоговые технологии представляют собой формы организации и методы обучения, основанные на диалоговом мышлении во взаимодействующих дидактических системах субъект-субъектного уровня.

К ним мы относим учебный диалог, дискуссию, интервьюирование.

По мнению *Т.А. Бударинной*, необходимо владеть тактическими приемами общения (в нашем исследовании это называется аргументативными техниками взаимодействия), способствующими получению релевантной и надежной информации [1].

В процессе такого метода, как интервьюирование, важно развивать у студентов бакалавриата умение творчески проектировать дискурс, который формируется на основе знания лингвистических средств ведения интервью, употребляемых в межкультурном контексте. В этой связи знание

лингвострановедческой фоновой информации становится обязательным условием взаимопонимания участников интервью во избежание инокультурной фоновой интерференции.

Интервью представляет собой интерактивный метод сбора информации, так как «интерактивность» означает взаимодействие или общение в режиме диалога.

Специфика обучения интервьюированию бакалавров по профилю «Журналистика» заключается в том, что интервью является одновременно и целью, и интерактивным методом обучения общению. В процессе работы над текстами интервью и создания собственных интервью на английском языке у студентов бакалавриата формируются все необходимые навыки для осуществления диалогового общения на основе использования специальных аргументативных техник и приемов воздействия на собеседника.

Технологию контекстного обучения, согласно *А.А. Вербицкому* [2], мы относим к числу базовых интерактивных методов, так как она обеспечивает последовательное моделирование всей системы форм, методов и средств обучения деловому профессиональному общению (традиционных и новых), предметного и социального содержания профессиональной деятельности с помощью трех взаимосвязанных моделей (семиотической, имитационной и социальной). Семиотическая система начинает реализовывать задачи профессиональной иноязычной подготовки журналиста, когда при взаимодействии с ее знаковыми образованиями студенты бакалавриата осваивают механизмы реальной профессиональной деятельности. Эта динамическая модель перехода от учебной к профессиональной деятельности направлена на развитие личности будущего журналиста.

Технология разработки кейсов для развития речевых умений студентов основана на ряде дидактических свойств данного интерактивного метода. В качестве материала студентам предлагается кейс (ситуация) с поставленной нерешенной проблемой. Кейс имеет четкую структуру, состоящую из проблемной ситуации, вопросов и заданий для обсуждения, а также приложения с дополнительной информацией. В кейс-методике может принимать участие от одного до несколько студентов одновременно; каждому студенту прописывается роль для решения конкретной

задачи в рамках общей проблемы. Кейсы базируются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации. Многоальтернативность возможных решений, мультимедийность кейсов позволяет максимально приблизиться к культурному многообразию современного поликультурного мира [5].

К интерактивным методам обучения и воспитания следует относить разнообразные **интернет-технологии**. Например, на основе **средств синхронной видео-интернет-коммуникации** можно успешно развивать речевые умения. Данный интерактивный метод дает возможность общаться в реальном времени на базе интернет-программ, обеспечивающих видео- и аудиосвязь. Важно, что данная технология позволяет:

- организовать видео- или аудиосвязь между двумя или более пользователями в реальном времени;
- записывать видео- или аудиоразговоры, которые впоследствии можно отправить другим пользователям;
- оставлять сообщения в чате в реальном времени (до шести человек одновременно) и офлайн;
- транслировать работу с рабочего стола [4].

Мультимедийные проекты – совместная учебно-познавательная, поисковая, исследовательская, творческая деятельность обучающихся, направленная на решение обозначенной проблемы и достижение конечного результата на основе интернет-технологий [6].

Театральные технологии используются для выработки социоигрового стиля журналистской деятельности, представляющего собой совокупность педагогических действий по реализации идей межличностного взаимодействия в учебных ситуациях для достижения результата профессионального общения журналиста на иностранном языке.

Теоретический анализ позволяет сделать вывод о том, что интерактивные методы формируют совокупность субъектных профессионально значимых качеств личности, которые предъявляются современным обществом к журналисту. Инновационные технологии предполагают кардинальный разворот к личности, уважение и до-

верие к ней, ее достоинству, принятие ее личных целей, запросов, интересов. Интерактивный метод обучения – это персонализация педагогического взаимодействия, которая требует адекватного включения в этот процесс личностного опыта (чувств, переживаний, эмоций, соответствующих им действий и поступков).

Литература

1. Бударина Т.А. Методика обучения интервьюированию на иностранном языке студентов-журналистов (английский язык, модульный подход): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2003.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие. М.: Высшая школа, 1991.
3. Дианина Н.Н. Методика обучения дискуссии на общественно-политические темы в языковом вузе (английский язык): дис. ... канд. пед. наук. М. 1990.
4. Ежиков Д.А. Методика развития речевых умений студентов на основе средств синхронной видео-интернет-коммуникации (английский язык, неязыковой вуз): дис. ... канд. пед. наук. М., 2013.
5. Филонова В.В. Методика развития межкультурных умений студентов на основе кейс-метода (английский язык, направление подготовки «Лингвистика»): дис. ... канд. пед. наук. М., 2013.
6. Петрищева Н.С. Методика формирования социокультурной компетенции студентов специальности «Юриспруденция» посредством учебных интернет-проектов (английский язык): дис. ... канд. пед. наук. М., 2011.
7. Сороковых Г.В. Интерактивные технологии обучения и воспитания студентов. Состояние и перспективы развития высшего образования в современном мире: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (10–11 сентября 2013 г. Сочи), 2013.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 42.03.02 «Журналистика (уровень бакалавриата)»: Приказ Минобрнауки России от 7 августа 2014 г. № 951.

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ АГРОНОМОВ

*С.В. Никитина, ст. преподаватель
Курской государственной
сельскохозяйственной академии
им. И.И. Иванова*

Процесс глобализации во всех областях человеческой деятельности приводит к осознанию потребности в овладении иностранными языками, а также к изменению модели преподавания данной дисциплины в высшей профессиональной школе. Во время занятий по иностранному языку у бакалавров агрономической сферы должна быть сформирована коммуникативная компетентность, которая является необходимой составляющей их профессиональной подготовки.

Более продуктивному достижению данной цели может способствовать применение модели, базирующейся на проблемно-деятельностном подходе. Результативность данной модели объясняется тем, что студенты самостоятельно преодолевают проблемы, связанные с их будущей профессиональной деятельностью. Целью использования модели является формирование иноязычной коммуникативной компетентности как составляющей общей профессиональной компетентности будущего агронома. основополагающими подходами являются проблемно-деятельностный, коммуникативно-когнитивный, системный и интегративный.

Данная модель опирается на следующие принципы.

1. *Принцип профессиональной направленности.* Во время занятий иностранным языком необходимо создавать для студентов атмосферу, способствующую не только формированию всех составляющих коммуникативной компетентности, но и передаче профессиональных знаний в избранной ими сфере – агрономии.
2. *Принцип мотивированности.* Успех формирования коммуникативной компетентности на занятиях по иностранному языку зависит от желания обучающегося овладеть
- иностранном языком как средством общения и средством решения профессиональных задач. Содержание занятий по иностранному языку должно способствовать развитию у студентов как внутренней, так и внешней мотивации.
3. *Принцип интегративности.* Содержание процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности должно базироваться на интеграции дисциплин общекультурной и специальной подготовки («Почвоведение», «Биология», «Ботаника», «Растениеводство» и др.). Этот принцип предполагает также интеграцию теоретической, практической подготовки и научно-исследовательской деятельности студентов. Реализация принципа интеграции невозможна без комплексного формирования различных видов общекультурных и профессиональных компетенций. Данный процесс предполагает вовлечение студентов в различные проблемные ситуации на иностранном языке, решение которых требует интеграции знаний из различных сфер деятельности.
4. *Принцип нелинейности* предусматривает не последовательное, а одновременное использование различных источников получения информации на иностранном языке с целью решения профессиональных проблем в сфере агрономии. В качестве указанных источников могут выступать аутентичные аудио- и видеопоры, которые предоставляют профессионально значимую информацию о различных аспектах деятельности в сфере агрономии в России и в мире. Принцип нелинейности реализуется на основе использования

учебных сайтов, видеофильмов, периодических изданий, которые позволяют осветить различные стороны изучаемой профессиональной проблемы.

5. *Принцип коммуникативной направленности.* При формировании коммуникативной компетентности задания должны носить творческий, интерактивный характер. Студенты должны быть психологически подготовлены к реальному общению, т.е. необходимо моделировать ситуации, максимально приближенные к реальному иноязычному общению в профессиональной сфере. Процесс формирования навыков и развития умений профессионального иноязычного общения представляет собой модель реального общения по следующим параметрам: мотивированность, целенаправленность, информативность, новизна, ситуативность, функциональность [2]. Принцип коммуникативности предполагает формирование у студентов готовности общаться в любых коммуникативных ситуациях не только с использованием опор, но и без них.
6. *Принцип проблемности.* Соблюдение данного принципа помогает активизировать мыслительную деятельность студентов и развить их творческий потенциал. Содержанием процесса формирования коммуникативной компетентности являются профессионально значимые проблемы в современной агрономии. Все задания формулируются в проблемной форме и направлены на развитие профессионального мышления будущих агрономов. Проблемы обсуждения могут иметь следующую формулировку: *Is it worth using genetically modified crops? How to increase productivity of soil? What are advantages and disadvantages of using pesticides?*

Содержание предлагаемой педагогической модели включает четыре аспекта формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущего агронома:

- *учебный аспект* – овладение терминологией на иностранном языке в сфере агрономии, развитие коммуникативных умений, необходимых для осуществления профессионально ориентированного общения

в сфере агрономии, знание особенностей коммуникативного поведения в процессе общения с представителями различных культур;

- *познавательный аспект* – формирование знаний об особенностях организации агрокультурной деятельности в странах изучаемого языка, развитие социокультурных умений, необходимых для осуществления эффективного взаимодействия со специалистами из этих стран;
- *развивающий аспект* – развитие коммуникативных способностей, профессионального мышления, профессионального и лингвистического кругозора, профессиональной мотивации;
- *воспитательный аспект* – профессиональная направленность коммуникации, усвоение морально-этических норм профессионального общения, профессиональных ценностей в сфере агрономии.

Особое место в предлагаемой модели занимает система педагогических приемов, ведущими из которых являются аналитический, прием конкретизации, прием обобщения, прием ролевого общения, сравнительно-сопоставительный, прием драматизации.

Рассматриваемая модель строится на системе средств, среди которых важное место отводится следующим видам заданий:

- задания на создание мотивационно стимулирующей среды;
- задания на расширение информационной базы, необходимой для решения поставленной проблемы;
- задания на актуализацию полученных теоретических знаний в процессе решения проблем в квазипрофессиональных ситуациях;
- задания на актуализацию полученных теоретических знаний в процессе решения реальных проблем в профессиональных ситуациях;
- творческие задания, предполагающие самостоятельный выбор коммуникативных средств для решения профессиональных проблем;
- задания аналитико-оценочного характера, направленные на оценку результатов коммуникативной деятельности.

Все указанные задания реализуются в алгоритме формирования коммуникативной компетентности бакалавров по направлению подготовки «Агрономия», который включает в себя пять этапов: мотивационный, теоретический, операционно-деятельностный, творческий, рефлексивный.

Эффективность реализации модели основывается на четырех основных критериях:

- *мотивационном* – мотивация к реализации общения на иностранном языке, к профессиональной деятельности;
- *содержательном* – знания о средствах коммуникации на иностранном языке, социокультурные знания о стране изучаемого языка;
- *операционно-деятельностном* – способность выявлять особенности решения поставленной проблемы, выбирать адекватные способы ее решения;
- *рефлексивном* – анализ результатов собственной профессиональной деятельности, а также динамики профессионального роста.

Педагогическая модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности бакалавров аграрной сферы на основе проблемно-деятельностного подхода может быть эффективно внедрена в учебный процесс преподавателем при соблюдении определенных условий:

- погружение студентов в профессионально направленную среду на основе вовлечения их в совместные виды деятельности с представителями стран изучаемого языка;
- обеспечение проблемности профессионального общения;
- наличие системы заданий, направленных на формирование коммуникативной иноязычной компетентности в целом и ее содержательной, операционно-деятельностной и рефлексивной составляющих;
- применение активных методов обучения (ролевая игра, деловая игра, дискуссия-пирамида, контекстное обучение, аграрный семинар-конференция).

Результатом предлагаемой модели является сформированность профессиональной коммуникативности, обеспечивающей эффективное решение профессиональных задач на иностранном языке в сфере агрономии.

Литература

1. *Махмутов М.И.* Организация проблемного обучения. М.: Педагогика, 1977.
2. *Пассов Е.И.* Теория методики: цель и содержание иноязычного образования. Липецк; Елец: МУП «Типография», 2013.
3. *Соловова Е.Н.* Методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2005.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО МАГИСТРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

В.А. Воробьева
(Курский государственный
университет)

Обновление социальной, культурной, информационно-технологической сфер российского общества вызвало качественные преобразования в системе высшего педагогического

образования. Так, в конце XX – начале XXI в. произошли концептуальные изменения в направлениях, целях, содержании образования, обозначив новые приоритеты: развитие личности,

формирование творческой инициативы, мобильности, повышение конкурентоспособности будущих специалистов.

Современный этап модернизации системы высшего педагогического образования характеризуется стремлением ученых целенаправленно решать актуальные проблемы обеспечения его качества.

Стратегия реформирования образования в России, его адаптация к европейской системе требует в корне изменить организацию и методику учебного процесса, в частности, разработать рациональную и эффективную систему обучения будущих магистров филологии. Они должны не только обладать глубокими общими и специальными знаниями, богатым потенциалом теоретических знаний инновационного характера, быть всесторонне образованными, но и иметь главный двигатель для их реализации – сформированную социальную компетентность [1].

Формирование социальной компетенции предполагает разработку системы учебно-методических средств, к которым относятся подготовительные (репродуктивные), коммуникативные (продуктивные), творческие упражнения, а также комплекс логико-смысловых опорных таблиц, которые включают в себя типичные ситуации социального взаимодействия магистров педагогического образования.

В учебно-методическое обеспечение входят программно-педагогические средства. Успешное формирование социальной компетенции в процессе обучения иностранному языку будущих магистров педагогического образования требует соблюдения особых учебно-методических условий, таких как:

- создание специальной образовательной среды;
- применение специальной системы заданий социальной направленности;
- осуществление взаимодействия с различными социальными партнерами;
- вовлечение будущих магистров педагогического образования в коллективную педагогическую деятельность;
- обеспечение субъект-субъектного взаимодействия;
- применение активных методов обучения, использование компьютерных технологий.

В соответствии со стандартом высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование (квалификация (степень) «магистр»)» обучение специалистов иностранному языку с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся должно предусматривать широкое использование интерактивных форм проведения занятий. Это семинары в диалоговом режиме, дискуссии, компьютерные симуляции, деловые и ролевые игры, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги, групповые дискуссии, работа студенческих исследовательских групп, вузовские и межвузовские телеконференции в сочетании с внеаудиторной работой [2].

Упражнения, направленные на формирование социальной компетенции, должны:

- готовить учащихся к функциональным видам социальной деятельности, в которые будет вовлечен будущий магистр, – педагогической, научно-исследовательской, управленческой, проектной, методической и культурно-просветительской;
- демонстрировать типичные модели общения с социальными партнерами в России и за рубежом (учащиеся, студенты вузов, родители, коллеги, представители учебно-методических объединений, администрации образовательной организации, научно-педагогических сообществ, зарубежные коллеги, образовательные центры, посольства, международные порталы для учителей);
- обладать профессиональной функциональностью, помогать студентам решать типичные социальные задачи в сфере педагогического образования (вовлечение школьников в социальное взаимодействие, распределение, делегирование полномочий, консультирование, установление контактов, расширение международных связей);
- способствовать приобретению учащимися опыта социального общения (дискуссии «пирамида», контекстное обучение, обсуждение конкретных ситуаций [3], технология модерирования).

Упражнения выполняются в соответствии со следующим алгоритмом:

- *мотивационно-стимулирующий этап* (погружение в ситуацию);
- *имитативный этап* (просмотр модели ситуации общения в типичных видах деятельности магистра педагогического образования, построение аналогичных моделей, имитация просмотренных ситуаций);
- *этап актуализации* (продуктивный этап): студенты выбирают модели общения в соответствии с заданной социальной ситуацией;
- *творческий этап* (студенты в ситуации социального общения без опор решают проблемы на основе самостоятельного соответствующего ситуации социального взаимодействия выбора информационных источников, создают коммуникативный продукт);
- *аналитико-коррекционный этап*: на занятии разбираются ошибки, вносятся коррективы, подводят итоги, представляют итоговый вариант коммуникативного продукта.

Для успешного формирования социальной компетенции студентам-магистрантам предлагается комплекс упражнений коммуникативно-направленного, проблемно-заостренного, ситуативно-обусловленного и методически ориентированного характера.

Данный комплекс упражнений позволяет:

- во-первых, стимулировать магистрантов к процессу общения, активизируя их мыслительную деятельность, к ведению аргументированного обсуждения, отстаиванию своей позиции и выражению отношения к предмету обсуждения;
- во-вторых, формирует коммуникативную, профессиональную и общекультурную компетенцию в сфере методики преподавания иностранных языков.

В процессе обучения широко используются информационно-коммуникационные технологии, например презентации видеоситуаций, отражающих проблемы современного отношения к процессу образования и обучения личности, или видеофрагментов уроков иностранного языка для анализа и дальнейшего обсуждения магистрантами, а также получения конечного продукта – устного общения с социальными партнерами [4, с. 92].

Представляется целесообразным дать характеристику видов упражнений, которые выполняются на каждом этапе.

1. Упражнения на мотивационно-стимулирующем этапе предназначены для создания определенной среды, погружающей будущего магистра в типичную ситуацию социального взаимодействия. *Imagine that you are preparing a speech for senior students. The aim of the speech is to show them the positive aspects of foreign language learning. Explain them how foreign language can help them to gain a lucrative job.* Учащимся демонстрируются опоры: переводчик на международной конференции, бизнесмены, подписывающие международные контракты, гид, преподаватель вуза, обучающий иностранных студентов за рубежом и др. Look at these pictures and tell the students about job opportunities connected with foreign language acquisition.
2. Упражнения имитативного этапа предполагают знакомство с типичными моделями общения, характерными для определенной профессиональной деятельности магистра. *Analyse a video presentation on the topic Private language schools in Russia. Advertise your own private school using the models given in the presentation.* В процессе выполнения задания учащиеся используют логико-смысловые таблицы, направленные на управление их коммуникативной деятельностью. Преподаватель задает наводящие вопросы, регулирует речь студента.
3. Упражнения актуализирующего этапа предусматривают самостоятельное использование средств иностранного языка для закрепления коммуникативных образцов речевого поведения, характерных для определенной ситуации социального взаимодействия. *Imagine that one of the students is not interested in reading books in the original. Persuade him/her to read books and offer him/her a certain list of books which could help him/her to get interested in literature and improve his/her skills.* Студенты самостоятельно подготавливают высказывания.

4. Творческий этап предполагает выполнение творческих заданий на основе реализации проектной деятельности, контекстного обучения. Цель таких упражнений – обеспечение практики в речевом общении, совершенствование речевых умений в ситуации обсуждения между партнерами деловых отношений, а также стимулирование к самостоятельному решению учебно-методических задач.

Особое место на данном этапе отводится использованию информации и телекоммуникационных технологий. *Analyse the advertisement of different linguistic schools who want to find a teacher of Russian as a foreign language. Invite your foreign colleague to come to your country in order to teach English as a foreign language. Try to persuade him/her that he/she will have opportunity of socialization with social partners such as schools, universities, social institutions.* Студенты имеют возможность самостоятельно искать пути решения проблемы, рассуждать на иностранном языке, отстаивать свою точку зрения, выслушивать мнения других студентов.

Для успешного формирования социальной компетенции будущих магистров педагогического направления в условиях высшего учебного заведения необходимо вести учет индивидуальных личностно-профессиональных потребностей и запросов магистрантов, что будет стимулиро-

вать процесс их саморазвития, самосовершенствования и самореализации.

Литература

1. Ахмедова Э.М. Компетентностный подход к формированию ценностно-смысловой ориентации в образовательном пространстве социума магистрантов психолого-педагогического направления // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер.: Педагогика, психология. 2012. № 1 (8).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование (квалификация (степень) «магистр»)». URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/97654/> (дата обращения: 28.10.2013).
3. Белозерцев Е.П., Гонеев А.Д., Пашков А.Г. и др. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2008.
4. Балан О.В. Методика обучения научному дискурсу будущих магистров педагогического образования на основе диалогизации («Языковое образование»: иностранные языки): дис. ... канд. пед. наук. М., 2013.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА ИНВАРИАНТНОГО ЯДРА

*О.Н. Федорова, преподаватель
Рыбинского полиграфического
колледжа*

В методической системе преподавания системообразующим компонентом являются цели обучения, поскольку они определяют содержание всех остальных компонентов. При исследовании устойчивости связей между компонентами методической системы методами математической статистики было установлено, что «цели обучения» – самый подверженный изменениям компонент. Исключение его из методической системы ведет к ее разрушению [2].

Согласно Закону «Об образовании в РФ», вступившему в силу 29 декабря 2012 г., среднее профессиональное образование направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования [4, ст. 68].

В федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) по различным специальностям цели обучения отдельным общим и профессиональным дисциплинам и профессиональным модулям сформулированы как перечень знаний, умений и компетенций, которыми должен овладеть студент в процессе обучения. Очевидно, что обучение в колледже должно быть направлено на достижение основной цели среднего профессионального образования, обозначенного в законе об образовании. Все это в полной мере относится к математическим дисциплинам. Эти размышления наводят на мысль

о возможности выделения неких общих, универсальных целей обучения математике на любой специальности колледжа.

Метод выделения общего из нескольких концепций описан в работе *А.В. Ястребова* [6] и получил название «метод выделения инвариантного ядра». Технология выделения инвариантного ядра прошла апробацию и экспериментальное подтверждение в работах *М.Л. Зуевой* [1], *А.Ю. Скорняковой* [3]. Коротко говоря, метод заключается в выделении общих положений, принципов, структуры или свойств различных объектов одного рода на основании системного анализа. Общие свойства должны проявляться у всех объектов независимо от внешних условий.

Чтобы выделить инвариантное ядро целей обучения математике в колледжах технического профиля, были выбраны и проанализированы семь образовательных стандартов по разным специальностям, относящимся к техническому профилю (ссылка на один из стандартов приведена в библиографическом списке). Выбор обоснован тем, что на этих профилях математика занимает важное стратегическое место и служит базой для изучения многих учебных дисциплин. Это положение было доказано в ряде работ автора [5, 7].

Анализируемые специальности были разбиты на три группы, соответствующие укрупненным группам специальностей. Вполне очевидно, что перечень профессиональных компетенций, которыми должны овладеть обучающиеся, различны на разных специальностях, даже относящихся к одной укрупненной группе. По этой причине анализ проводится только по перечню знаний и

умений, которыми должны овладеть обучающиеся в результате изучения курса математики.

Результаты анализа указывают на схожее содержание дисциплины «Математика» для специальностей всех групп технического профиля. Вполне очевидно, что эти знания и умения необходимы будущему специалисту для успешного овладения профессиональными дисциплинами и модулями. Следовательно, одна из целей обучения математике – сформировать базу для дальнейшего изучения спецдисциплин. Назовем эту цель «*содержательная*».

Изучение математики не должно быть оторвано от реальной жизни. Профессиональная деятельность – это лишь одна из составляющих деятельности человека. Изучая математику, обучающиеся овладевают методами решения математических задач, которые были получены из необходимости решать задачи прикладного характера и могут быть использованы при решении разного рода прикладных задач.

Так, например, с помощью определенного интеграла была решена задача о нахождении площади криволинейной трапеции. Однако подобный интеграл позволяет решать и ряд других прикладных задач: нахождение объемов тел, площади поверхности, перемещения материальной точки, центра тяжести и др. Следовательно, целесообразно говорить о прикладном значении математики, и в осознании прикладного характера математики заключается еще одна цель ее изучения. В ряде стандартов это положение формулируется как умение, которым должны овладеть студенты. Назовем эту цель «*прикладная*».

С осознанием прикладного характера математических методов решения задач приходит понимание универсальности математических законов, а также восприятие математики как науки в целом, науки естественной, с широким практическим применением. Так формируется еще одна цель изучения математики – *мировоззренческая*.

Наличие научного мировоззрения – важная составляющая общей культуры человека, а значит, изучение математики должно воспитывать культуру человека, и профессиональную культуру в том числе. В этом заключается еще одна цель изучения математики, назовем эту цель «*общекультурная*».

Таким образом, анализ знаний и умений как требований к результатам освоения дисциплины «Математика» для специальностей технического профиля позволил выделить ряд универсальных целей, которые должны достигаться при изучении математики в колледже.

Содержательная цель: усвоение обучающимися объема конкретных математических знаний, необходимых для решения задач, возникающих в реальной жизни и профессиональной деятельности.

Прикладная цель: осознание прикладного характера изучаемых математических методов решения задач; при этом под прикладным характером понимается возможность применения математических методов решения задач в реальной жизни и профессиональной деятельности.

Мировоззренческая цель: понимание универсальности законов математики, возможность их применения в различных областях деятельности; универсальность законов математики понимается как возможность применения математических законов в различных жизненных ситуациях.

Общекультурная цель: формирование общей профессиональной культуры специалиста среднего звена; под общей профессиональной культурой понимается совокупность социально-профессиональных качеств работника с учетом специфики его профессиональной деятельности, уровень овладения им достижениями научно-технического и социального прогресса, чем и определяется степень усвоения человеком приемов и способов решения профессиональных задач.

Таким образом, несмотря на разные подходы к формулировке знаний и умений как результата изучения математики на разных специальностях, удалось выделить некие общие цели обучения математике студентов технического профиля. Речь идет о таких целях, которые либо уже определены в стандартах некоторых специальностей, либо могут быть получены как обобщение перечня знаний и умений, перечисленных во ФГОС. Можно утверждать, что сформулированные цели носят вполне универсальный характер, на их достижение направлено изучение математики на любой специальности колледжа. Эти цели не зависят от конкретного

содержания дисциплины, а значит, можно говорить об инвариантном ядре целей изучения математики в колледже [5; 1; 3].

В дальнейших работах автором будет показано, что поставленные цели определяют наполнение всех компонентов методической системы: содержания, форм, методов и средств обучения. Ценность такой постановки целей обучения заключается в том, что они носят инвариантный характер, не зависят от профиля и содержания обучения и соответствуют общей цели среднего профессионального образования, обозначенной законодательно.

Литература

1. Зуева М.Л. Формирование ключевых образовательных компетенций при обучении математике в средней (полной) школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Ярославль, 2008.
2. Максимова Л.Г. Методическая система подготовки будущих учителей к обучению информатике на пропедевтическом уровне: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Н. Новгород, 2011.
3. Скорнякова А.Ю. Формирование исследовательских компетенций в обучении математике будущих бакалавров педагогического образования с использованием информационно-коммуникационной среды: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Ярославль, 2013.
4. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://минобрнауки.рф>
5. Федорова О.Н. Применение графов соответствия различного типа в преподавании математики в колледжах технического профиля: материалы междунар. конф. «Чтения Ушинского». Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2015.
6. Ястребов А.В. Дуалистические свойства математики и их отражение в процессе преподавания // Ярославский педагогический вестник. 2001. № 1.
7. Ястребов А.В., Федорова О.Н. Граф соответствия между рядами объектов и его использование в методике преподавания математики // Ярославский педагогический вестник. 2013. № 3.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 230115 «Программирование в компьютерных системах» (утв. приказом Минобрнауки России от 23 июня 2010 г. № 696). URL: <http://минобрнауки.рф>

СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОНЯТИЙ «СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» И «ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

*Г.Ф. Трубина, и.о. директора
Филиала Уральского государственного
экономического университета
в г. Нижнем Тагиле,
канд. пед. наук, доцент,
Л.И. Забара, начальник научного
отдела Уральского государственного
педагогического университета,
канд. филол. наук, доцент
(г. Екатеринбург)*

В современной России происходит закономерная смена образовательных парадигм в русле тенденции глобализации, что, по мнению ученых, обусловлено переориентацией системы образования на потребности общества и рынка труда. На место концепциям традиционного (знаниевого) спектра пришли концепции практико-ориентированные, с акцентом на развитие умений (компетенций) выпускников. Предпосылки данных процессов прослеживаются и в сфере лингвистического образования в трудах советских ученых: самоопределение, творчество как неотъемлемые характеристики образованного человека определены в качестве ключевых, например, в работах *Г.В. Колшанского* [16].

Можно говорить об усилении социальных запросов современного общества на общекультурную составляющую образования как средство воспитания творческой и критически мыслящей личности. По мнению *С.Е. Мансуровой*, это проявляется в «направленности на личностное и познавательное развитие учащихся – саморазвитие и самосовершенствование путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [18]. Важно отметить роль в данном процессе именно личностно ориентированного подхода к образованию, который позволяет гуманизировать образовательный процесс, создавая условия для самореализации личности, проявления ее самости и развития ее творческих способностей [1]. Кроме того, в вопросах

развития образования важнейшим сегодня становится акцент на социально ориентированное образование, способное обеспечить формирование всесторонне развитой личности и подготовку социально востребованных специалистов.

В систематизации образовательных парадигм и подходов нам импонирует позиция *А.М. Новикова*, который рассмотрел в исторической последовательности господствующие концептуальные подходы к образованию, отождествив их с методическими системами обучения. Он выделил следующие типы образования:

- репродуктивное обучение;
- догматическое обучение;
- сообщающее обучение (информационно-иллюстративное, репродуктивное);
- развивающее обучение;
- программированное обучение;
- проблемное обучение;
- задачная (поисково-исследовательская) система обучения;
- продуктивная (критериально-ориентированная) система обучения;
- система проективного обучения;
- система контекстного обучения;
- имитационная (моделирующая) система обучения;
- информационная система [22].

Опираясь на приведенную классификацию, можно констатировать наличие двух принципиально противоположных подходов к образо-

ванию: знаниевый подход (догматичное, репродуктивное образование) и деятельностно-компетентностный подход (продуктивный, направленный на развитие личностной активности). Эти подходы разнонаправленны, хотя и имеют общую цель – образованность личности. Однако не следует идеализировать второй подход, поскольку он также имеет свои ограничения.

Основы парадигмального подхода к классификации этапов развития образования в России заложены также в работах *Е.В. Бондаревской, Е.В. Бережновой и В.В. Краевского, А.П. Валицкой* [6; 5; 9]. Наиболее системно данный подход представлен в концепции *Е.А. Слепенковой* [25]. Она выделяет несколько исторически зафиксированных парадигм в развитии образования по критерию целеполагания его организации:

- дореволюционные – государственно-авторитарная (официальная) и антрополого-демократическая (неофициальная);
- постреволюционные – революционно-романтическая, социально-авторитарная;
- советская – социо-ориентированная;
- постсоветская – гуманистическая личностно ориентированная.

Для нас наибольший интерес в данной классификации представляют социо-ориентированная и гуманистическая личностно ориентированная парадигмы. Для первой характерна направленность на воспитание гражданина-общественника, для второй – гуманизация образования и усиление идей «активизации учащихся».

На наш взгляд, неправомерно противопоставлять традиционное образование и современное личностно ориентированное образование, поскольку, как справедливо отмечает *С.С. Качкалова*, «традиционное образование в качестве приоритетной задачи всегда выдвигало проблему развития личности, и в этом смысле было личностно ориентированным» [15].

Основы личностно ориентированного подхода существовали уже в рамках традиционной системы образования в советской педагогике. К примеру, *Л.П. Уфимцева* подчеркивала личностную природу традиционного образования, сущность которой, по ее мнению, состоит в демократизации и гуманизации отношений педагога и обучаемого. Под демократизацией отношений ею понимается процесс установления субъект-субъектных отношений, отход от подчи-

ненности и направленность на сотрудничество в образовательном процессе [29].

Личностно ориентированному подходу в последнее время уделяется все больше внимания в образовании и воспитании, эта тематика активно разрабатывается. Если традиционная образовательная парадигма ориентирована на восприятие и запоминание готовой информации, то личностно ориентированная парадигма предполагает развитие мышления, творчество самого обучаемого как субъекта. Об этом говорит, например, *Е.В. Бондаревская*. Она отмечает, что основной миссией личностно ориентированного образования выступает обеспечение условий самоопределения и самореализации личности [7].

Как подчеркивает *А.Г. Асмолов*, смысл личностно ориентированного образования состоит в том, чтобы не ориентировать на решение типовых задач, а ставить целью поиск ответов на вопросы, так как «образование должно помочь человеку жить в мире неопределенности» [2]. Об этом же говорит педагог *И.В. Гвоздецкая*: образование в личностно ориентированной парадигме – это «созидание человеком образа мира в себе самом посредством активного полагания себя в мир предметной, социальной, духовной и физической культуры» [11].

Таким образом, ряд ученых-педагогов противопоставляют традиционный и личностно ориентированный подходы в образовании по параметру личностной активности в процессе получения знаний, информации, по творческой направленности самого образовательного процесса, по методическим ориентирам педагогических условий его реализации.

Личностно ориентированный подход в образовании имеет под собой философскую основу. Философия образования и воспитания базируется на трактовке образовательного процесса как единства преподавания и обучения. На основе трудов известных педагогов и психологов (*Ю.К. Бабанского, Л.С. Выготского, И.И. Ильинского, Я.А. Коменского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, К.Д. Ушинского* и др.) можно сделать заключение о том, что преподавание и учение представляют собой две стороны одного явления. Подобный анализ проводят в своих работах *И.А. Зимняя, И.С. Якиманская* [14; 30]. В этом, на наш взгляд, состоит одна из ключевых осно-

вополагающих идей лично ориентированного образования: происходит дифференциация процесса на преподавание и обучение, которые вместе с тем выступают как единое целое и базируются на формировании и развитии субъект-субъектных отношений между педагогами и учащимися. По оценкам *А.М. Новикова*, данный подход представляет собой «субъектно-значимое постижение мира, наполненное для обучающегося личностными смыслами, ценностями, отношениями, зафиксированными в его субъектном опыте» [22].

Итак, центром лично ориентированного образования провозглашается личность. Личность, по мнению известного отечественного психолога *А.Н. Леонтьева*, представляет собой многоплановое явление, «новое психологическое измерение». Такой же точки зрения придерживается *С.Л. Рубинштейн* [17; 23]. Эта многоплановость, совокупность выступает в данном случае важной характеристикой понятия «личность», поскольку дает ключ к пониманию и интерпретации неповторимости, уникальности каждой отдельной личности учащегося. А личный подход в этом смысле позволяет рассматривать психические процессы как принадлежащие конкретному человеку, его неповторимости и уникальности.

Лично ориентированный подход как производный от личности и ее атрибутов подразумевает направленность на раскрытие и акцентуацию этой личностной уникальности, в чем, по нашему мнению, и состоит его сущность. Данный аспект подчеркивается в ряде исследований современных ученых, придерживающихся лично ориентированного подхода к образованию (*М.Н. Борулава, В.П. Беспалько, Б.М. Бимбад, М.В. Богуславский, Е.В. Бондаревская, В.В. Краевский, П.И. Пидкасистый, А.В. Хуторской, И.С. Якиманская* и др.) Они определяют сущностную характеристику современного образования как направленность на развитие инновационной личности [4].

В основе понимания лично ориентированного подхода к образованию лежат деятельностный и культурно-исторический подходы. Одной из ведущих идей этой концепции является переосмысление роли и места предметной подготовки в педагогическом образовании: акцент переносится с владения предметом как главной

целью на владение предметом преподавания как средством развития ученика [27].

В свою очередь деятельностный подход к обучению предполагает активность учащихся в процессе получения ими информации и знаний, в ходе которого они сами участвуют в преобразовании информации [14]. В связи с этим лично ориентированное образование часто понимается педагогами как одна из разновидностей развивающего образования [21].

Лично ориентированный подход позволяет трактовать личность в процессе обучения не только как деятеля, но и как субъекта культуротворчества, социального творчества [7; 30], а сам процесс обучения как уникальный субъектный опыт обучаемого.

Лично ориентированное образование, таким образом, призвано создавать условия для развития личности обучающегося (личностно-смыслового развития, по определению *С.Н. Беловой*) [4] и в первую очередь способствовать его мотивации на обучение. Зарубежными исследованиями доказано, что дети с мотивацией, «ориентированной на выполнение», и дети с мотивацией, «ориентированной на компетентность», проявляют различные речевые практики как отражение когнитивных процессов. Так, дети, ориентированные на выполнение, чаще отвечают: «Это слишком трудно», «Я не смогу сделать это», в то время как дети, ориентированные на компетентность, склонны проявлять более позитивные речевые паттерны: «Я смогу сделать это», «Нужно попробовать другой способ». В связи с этим актуальность лично ориентированного подхода становится очевидной: обучение мотивирует детей на самостоятельный поиск информации, решение заданий, поиск решений на поставленные вопросы, что активизирует их субъектное начало. О создании специфических педагогических условий для развития личности в рамках лично ориентированного подхода говорят также *Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, Л.В. Туманова* [7; 24; 28]. Специфические педагогические условия предполагают прежде всего наличие среды общения и формирование субъект-субъектных отношений.

Как отмечают исследователи, лично ориентированный подход влияет на все уровни образования как процесса: на образовательные и воспитательные цели обучения по каждому

учебному предмету, на содержание, принципы, приемы, технологии обучения и на весь учебно-научно-воспитательный процесс, что в целом способствует созданию благоприятной обучающей среды. Как отмечает *О.Г. Мишанова*, специфика условий для реализации личностно ориентированного подхода состоит именно в создании среды для полноценного развития личности [20].

На непрерывность как качество личностно ориентированного образования указывает педагог *Е.Г. Белова*. По ее мнению, в рамках личностно ориентированного подхода личность стремится к постоянному самосовершенствованию, к непрерывному образованию и самообразованию, равно как и к творчеству, креативности [3].

Рассмотрев понятие и сущность личностно ориентированного образования как актуальной парадигмы современного образования, мы подчеркиваем вывод о необходимости доминирования данного подхода в современной образовательной практике, в том числе школьной. Наибольший методологический интерес для нас здесь представляет идея гармоничного сочетания социально ориентированного и личностно ориентированного образования. Эта тема была впервые поднята в работах *В.И. Загвязинского*. Ученым предложено новое понятие для обозначения данного подхода – социально-личностно ориентированное образование [12].

На наш взгляд, тема социально ориентированного образования в сравнении с личностно ориентированным образованием незаслуженно остается несколько незамеченной и недостаточно изученной. В связи с чем попытаемся дать собственную интерпретацию понятию, проанализировав предпосылки его развития в отечественной педагогике.

Отечественный педагог *В.В. Сериков* трактует социальное как понятие, связывающее личность и социум в различных формах их проявления и взаимодействия [24]. Социальное выступает предпосылкой развития личности, поскольку направляет ее развитие, и результатом становления личности, поскольку является продуктом ее взаимодействия и самореализации.

Мы согласны с мнением *Е.П. Звягинцевой*, что особое место в этом процессе занимает приобретение знаний, формирование компетенций взаимодействия личности со средой, интеграция

воспитательных средств социальных обществ, социальных групп [13]. Полагаем, становление «социальности», как мы условно называем совокупность социально значимых качеств личности, в наибольшей степени происходит именно в рамках социально ориентированного образования. Социальность, по нашему мнению, содержит в себе ценностные ориентации, отношения и поведенческие практики, позволяющие личности активно включаться в социальные отношения и выстраивать успешные поведенческие стратегии. Об этом же говорят коллеги-педагоги [1], интерпретируя социально значимые качества сквозь призму значимых нравственных качеств: самостоятельного мышления, свободы самоопределения, ответственности за свои поступки, принятые решения.

Ученый-педагог *В.Ш. Масленникова* характеризует социально ориентированную личность как личность, обладающую совокупностью ценностных ориентаций, личностных установок, разносторонних способностей, фундаментальных знаний, позволяющих личности успешно функционировать и гармонично развиваться в изменяющемся обществе в различных социально-профессиональных ролях и статусах [19]. Таким образом, понятие успешности в оценках современных педагогов выступает ведущим критерием эффективности социально ориентированного образования (социально-профессиональная ответственность, гражданственность, толерантность, социальная активность, уверенность в себе, коммуникативность, по *В.Ш. Масленниковой*), что вполне вписывается в современную рыночную социокультурную среду, но не является, на наш взгляд, исчерпывающим.

Помимо успешности, существует ряд критериев, позволяющих оценить эффективность социально ориентированного образования. К таковым можно, например, отнести высокую нравственность, высокий уровень личностной культуры, однако одновременно стоит сказать о том, что указанные критерии не всегда признаются современным обществом в качестве социально значимых.

Актуализация социально ориентированного образования между тем происходит на государственном уровне, и эта тенденция вполне объективна. Ее усиление обусловлено тем, что перегибы, имеющиеся в современном образо-

вании и касающиеся реализации личностно ориентированного подхода, порождают социальные проблемы, которые затрагивают не только определенные социальные группы, но и российское общество в целом. В Послании Президента РФ Федеральному собранию от 12 декабря 2013 г. подчеркивалось: «Нам нужны школы, которые не просто учат, что чрезвычайно важно, но и школы, которые воспитывают личность. Граждан страны, впитавших ее ценности, историю и традиции. Людей с широким кругозором, обладающих высокой внутренней культурой, способных творчески и самостоятельно мыслить».

Потребности общества, государства и экономики все более выходят на первый план, что обуславливает социальную ориентацию образования. Одним из приоритетных направлений развития образования в стране провозглашено «обеспечение потребности российской экономики кадрами высокой квалификации по приоритетным направлениям модернизации и технологического развития» (Об утверждении новой редакции государственной программы «Развитие образования на 2013–2020 годы»).

Социально ориентированный подход к подготовке специалистов и воспитанию полноценной личности гражданина предполагает ориентацию на социальные потребности, на согласованность между индивидуальными возможностями и способностями, с одной стороны, и потребностями и запросами общества – с другой. Это, по сути, и является новым вектором в теоретической педагогике. При этом социально ориентированное образование отнюдь не противопоставляется личностно ориентированному образованию: первое органично включает в себя второе.

Интеграция личностно ориентированного образования в систему социально ориентированного образования происходит через цели и задачи: подготовка компетентностной, развитой личности, успешного специалиста, осуществление каждым выпускником индивидуальной социально-профессиональной траектории выступает необходимой задачей и в социально ориентированном образовании. Таким образом, личностно ориентированное образование интегрируется в социально ориентированное образование, а не существует автономно.

Наиболее понятной и приемлемой становится данная линия в разрезе региона

и региональных потребностей, поскольку именно через регион происходит конкретизация социальных запросов. Мы выделяем группы компетенций (общекультурные, ценностно-мировоззренческие, творческо-познавательные, профессионально-трудовые, информационно-коммуникативные), которые могут быть интерпретированы через региональные потребности в подготовке компетентностной личности. Важную функцию при этом выполняет лингвистическое образование, так как мотивация к изучению иностранных языков сегодня крайне высока. Через его содержание можно решать вопросы воспитания социально ориентированной личности, интегрирующего в себе личностно ориентированный и социально ориентированный аспекты.

Литература

1. *Арсалиев Ш. М.-Х., Магомадова Р.А.* Педагогические условия и компоненты социально ориентированной личности будущего учителя в образовательной среде // Известия Чеченского государственного педагогического института. 2009. № 1.
2. *Асмолов А.Г.* Культурно-историческая психология и конструирование миров. М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 1996.
3. *Белова Е.Г.* Элективные курсы по литературе как средство предпрофильной подготовки учащихся // Филологический класс. 2007. № 18.
4. *Белова С.Н.* Инновационное социально ориентированное развитие образовательного процесса как гарантия качества высшего профессионального образования // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2013. № 2 (26).
5. *Бережнова Е.В., Краевский В.В.* Парадигма науки и тенденции развития образования // Педагогика. 2007. № 1.
6. *Бондаревская Е.В.* Парадигма как методологический регулятор педагогической науки и инновационной практики // Педагогика. 2007. № 6.
7. *Бондаревская Е.В.* Теория и практика личностно ориентированного образования. Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2000.

8. Бершадский М.Е. Личностно ориентированное образование в информационном обществе // Народное образование. 2011. № 6.
9. Валицкая А.П. Философские основания современной парадигмы образования // Педагогика. 1997. № 3.
10. Верещагина И.П. Реализация идей социально-личностно ориентированного образования в опыте В.А. Сухомлинского // Педагогическое образование в России. 2008. № 1.
11. Гвоздецкая И.В. Классическая и личностно ориентированная парадигмы в физкультурном образовании студентов // Вестник непрерывного образования. 2008. № 3.
12. Загвязинский В.И. Гнездо вопросов: фрагменты из готовящейся к печати книги «Теория обучения в вопросах и ответах» // Интернет-журнал «Эйдос». 2006. 11 мая. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0511.htm> (дата обращения: 17.05.2013).
13. Звягинцева Е.П. Поликультурный компонент профессионально ориентированного иноязычного образования студентов в аспекте социально-педагогического подхода // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 2 (33).
14. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. М.: Логос, 2000. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/zim/zim-001-.htm>
15. Качалова С.С. Личностно ориентированный подход в начальном профессиональном образовании // Интеграция образования. 2009. № 3.
16. Колшанский Г.В. Коммуникативная функция и структура языка. 3-е изд. М.: Изд-во ЛКИ, 2007.
17. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. / под ред. В.В. Давыдова и др. М.: Педагогика, 1983.
18. Мансурова С.Е. На пути гуманизации образования: интегративный подход к изучению человека // Вестник Московского государственного областного университета. Сер.: Педагогика. 2011. № 3.
19. Масленникова В.Ш. Воспитание социально ориентированной личности студента в системе профессионального образования // Казанский педагогический журнал. 2005. № 4 (41).
20. Мишанова О.Г. Личностно ориентированный подход как общенаучная основа концепции педагогического управления коммуникативным образованием обучающихся // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2011. № 5.
21. Нестеренко В.В. Сущность и задания личностно ориентированного подхода в образовании // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6.
22. Новиков А.М. Образовательный продукт (методология образовательной деятельности). М.: Эгвес, 2004.
23. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000.
24. Сериков В.В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Логос, 1999.
25. Слепенкова Е.А. Парадигмальный подход как теоретическая основа исследования отечественного педагогического образования // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 12. 2009. Вып. 3. Ч. 2.
26. Степанов С.А. Проблемы глобализации и философия экологии Н.Н. Моисеева // Биосфера. 2009. № 1.
27. Трубина Г.Ф. Иностраный язык как средство выбора будущей профессии // Менеджмент качества образования в условиях обновляющейся России: сб. науч. ст. и науч.-метод. материалов / отв. ред. Г.С. Голошумова. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. экон. ун-та, 2009. Вып. 3.
28. Туманова Л. Сделать образование практическим (об опыте «юридических клиник») // Российская юстиция. М.: Юридическая литература, 1999. № 5.
29. Уфимцева Л.П., Куншина И.И., Беляева О.Л., Хомич Н.Г. Опыт работы по интеграции детей с нарушениями слуха в общеобразовательную школу // Дефектология. 2005. № 4.
30. Якиманская И.С. Технология личностно ориентированного обучения в современных школах. М.: Сентябрь, 2000.

ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ИСКУССТВА

*М.В. Колесникова, педагог-методист
Детской школы искусств
им. М.А. Балакирева (г. Москва)*

История развития отечественного образования в сфере искусства, именующегося сегодня дополнительным образованием, насчитывает более двух столетий. Ключевым фактором его зарождения в крепостной России был значительный духовный потенциал соотечественников – представителей сферы культуры, общественных деятелей, понимавших значимость и первостепенную роль занятий искусством в процессе становления новых поколений, развития их лучших личностных и гражданских качеств, интеллектуальных и творческих способностей, обеспечивающих в целом более высокий уровень культуры общества в целом.

На протяжении всего XIX в. музыканты, художники, поэты, писатели, драматурги, исполнители воплощали в своем творчестве, в своих произведениях искусства ключевые духовные концепты, на которых строилось их мировоззрение, формировалась система ценностей, выкристаллизовывались идеи массового обучения, воспитания, просвещения средствами искусства и художественного творчества.

Изучая творчество композиторов *Д.С. Бортнянского, М.А. Балакирева, М.П. Мусоргского, А.П. Бородина, Ц.А. Кюи, Н.А. Римского-Корсакова, А.К. Лядова, П.И. Чайковского*, авторов духовной музыки *С.А. Дегтярева, А.Т. Гречанинова, П.Г. Чеснокова, С.В. Рахманинова*, писателей и поэтов *В.Ф. Одоевского, К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, А.А. Фета, А.Н. Майкова, А.К. Толстого, Ф.И. Тютчева, И.А. Бунина*, художников *Н.Н. Ге, В.Д. Поленова, И.Е. Репина*, драматур-

гов *А.Н. Островского, А.Н. Арбузова, Е.Л. Шварца*, мы отчетливо видим, что в их произведениях ключевое место отведено нравственной тематике. Ее приоритет определялся авторами на основе их ценностных ориентиров, на осознании важности зарождения и укрепления в умах и сердцах слушателей, читателей и зрителей истинных ценностей, позволяющих им в дальнейшем во всех областях жизни и деятельности поступать мудро, гуманно, грамотно, двигаться вперед в своем духовном, культурном, творческом, интеллектуальном личностном развитии.

Сегодня, занимаясь художественным воспитанием детей в учреждениях дополнительного образования, мы имеем возможность обращаться к художественным истокам формирования системы национальных ценностных ориентаций – творчеству отечественных ученых и деятелей искусства, чье служение Отечеству обеспечило России на рубеже XIX–XX вв. стремительный рост культуры, грамотности, духовности в национальном масштабе.

Результаты их творчества составляют сегодня сокровищницу духовной культуры, эталон художественного воплощения идей мира и нравственности и подтверждают необходимость изучения ценности как философской и психолого-педагогической категории, а также понимания сущности и механизмов формирования ценностных ориентаций в процессе художественно-творческой деятельности.

Обращение к понятию ценности как мировоззренческой категории, затрагивающей все чело-

вечество, возникло в античные времена. Истоки данной проблемы лежат в размышлениях лучших умов человечества над смыслом жизни, что напрямую связано с определением ценности жизни в контексте судьбы как конкретного человека, так и человечества в целом.

В связи с глобальностью проблемы ценности к ней с давних времен обращались все великие мыслители, ученые, общественные деятели и представители искусства.

Философская дисциплина, изучающая ценности, их генезис, называется «аксиология». Она прошла долгий исторический путь становления, развиваясь, изменяясь и совершенствуясь согласно философским тенденциям, социальным нормам, этнокультурным традициям на протяжении многих веков вплоть до сегодняшнего дня.

Следует отметить, что и сегодня аксиология как прикладная дисциплина в контексте психолого-педагогических проблем опирается на богатейший мировоззренческий опыт философии, обнаруживая в трудах великих философов подтверждения своим основным положениям, в частности положениям о ценности творчества как смысла жизни, ценностном отношении человека к миру, а также ценности человека для этого мира.

Именно понимание своей полезности для коллектива, в который включен человек, для общества, к которому он себя относит, обуславливает осознание человеком ценности своего существования, своей деятельности, своих способностей, знаний и умений, уникальности своей жизни – осмысленной, счастливой, полноценной и по-настоящему ценной. «Ибо жить, не заботясь об общем благе, общепользней деятельности, может, как отмечал Л.Н. Толстой, лишь “животная личность”» [4].

Идеи русского религиозного философа *В.С. Соловьева*, сформулированные в конце XIX в., получают в последнее время новые точки соприкосновения с проблемами современного состояния российского общества. Соловьев моделировал национальный характер с позиций наиболее ярко выраженных ценностных ориентаций русской нации как интегративный портрет гражданина России, позволяющий анализировать его и делать выводы относительно мировоззренческих, духовно-нравственных, интеллек-

туальных, эстетических тенденций, бытующих в обществе.

О проблеме сохранения идеалов и истинных ценностных ориентаций, продиктованных смыслом достойной одухотворенной нравственной жизни, много говорил на страницах своих философских трудов *Н.А. Бердяев*. В кризисный для российского общества период второй четверти XX в. он поднимал те же вопросы, что звучат сегодня в научной и педагогической среде: «Все в современном мире находится под знаком кризиса, не только социального и экономического, но также и культурного, и духовного кризиса, все стало проблематическим. Мир пришел в жидкое состояние, в нем не осталось твердых тел, он переживает революционную эпоху и внешне и внутренне, эпоху духовной анархии. Человек живет в страхе более чем когда-либо, под вечной угрозой, висит над бездной. Современный европейский человек потерял веру, которой он пытался в прошлом веке заменить христианскую веру» [2].

Относительно сущностной специфики ценности и ее основных категориальных характеристик *Н.А. Бердяев* в духе своей философии утверждал, что смысл, сущность, функциональную значимость ценности невозможно объяснить с позиций рационализма. Понять их значимость и роль в жизни человека и общества можно лишь интуитивно, на уровне интуитивного познания Бытия: «О ценности ничего нельзя изрекать словами, не может быть учения о ценности, потому что ценность должна предшествовать суждению, не зависеть от суждения, а определять его» [3].

Авторские концепции становления системы ценностей личности были также сформированы всемирно известными русскими философами *И.А. Ильиным*, *П.А. Флоренским*, *С.Л. Франком*.

Как правильно трактует философскую позицию *И.А. Ильина* исследователь его творчества *О.А. Баргилевич*, «педагогическая концепция *И.А. Ильина* опирается на начала православной духовности и базируется на принципах нравственной педагогики, предполагающих возрождение “религиозного самостояния” на основе “сердечного созерцания” и возрождения чувства собственного достоинства. Проблему образования он связывал с духовной предметностью, ко-

торая придает жизни религиозный смысл и ведет к особому состоянию – исканию, ответственности, служению. Представляя образование как просветление человека культурой, философ внес значительный вклад в современные теории воспитания» [1].

В известном труде «О смысле жизни» С.Л. Франк утверждает, что «все человеческие стремления в конечном счете в последнем своем существе суть стремления к жизни, к полноте удовлетворенности, к обретению света и подлинности бытия. Но именно поэтому все внешние человеческие дела, все способы внешнего устройства и упорядочения жизни опираются на внутреннее дело, на осмысление жизни через духовное делание, через возвращение в себе сил добра и правды, через действенное вживание человека в первоисточник жизни Бога. Таково то единственное, великое дело, с помощью которого мы действительно осуществляем смысл жизни и в силу которого в мире действительно совершается нечто существенное – именно возрождение самой внутренней его ткани, рассеяние сил зла и наполнение мира силами добра» [5].

Подавляющее большинство произведений русского классического национального искусства, формирующих содержание учебно-воспитательного процесса в дополнительном художественном образовании, созданы православными композиторами, художниками, писателями, драматургами. Так как любое творение в своей художественно-эстетической и идейно-концептуальной сущности отражает мировоззрение и ценностную систему своего творца, становится понятным, что православное христианское мировоззрение, православная христианская система духовно-культурных ценностей неотделима от процесса восприятия, трансляции, воспроизведения, понимания этих произведений, от содержания художественно-творческой деятельности, основанной на данных произведениях.

На основе данного положения были сформулированы следующие педагогические условия формирования ценностных ориентаций у детей младшего школьного возраста на занятиях искусством в учреждении дополнительного образования:

- освоение и осмысление педагогом ценностей, лежащих в основе православной российской культуры и искусства;

- включение педагогом православных ценностей в содержание своей профессиональной деятельности на концептуально-методологическом, методическом, дидактическом, тематическом и организационно-деятельностном уровнях;
- объяснительно-подготовительная работа с родителями учащихся и воспитанников о неразрывной связи произведений русских авторов в рамках осваиваемого детьми вида искусства и художественной деятельности с системой православных христианских ценностей, лежащих в идейной и художественной основе изучаемых произведений;
- вовлечение учащихся и воспитанников в процесс усвоения православных духовно-культурных ценностей в ходе знакомства и практического освоения (исполнения) произведений национального русского искусства;
- разработка практических интерактивных проектов, обеспечивающих возможность демонстрации «прикладного» значения (актуальности, социальной и личностной значимости) сформированных ценностных ориентаций учащихся в процессе идейно-художественного освоения произведений русского национального искусства.

В качестве основных принципов формирования ценностных ориентаций выступили:

- принцип соответствия содержания духовно-культурной аксиологической модели, выработанной педагогом, содержанию его профессиональной педагогической деятельности;
- принцип гуманности в выборе методов, форм, средств психолого-педагогического воздействия на детей в процессе ознакомления их с базовыми православными христианскими духовно-культурными ценностями;
- принцип толерантности в отношении к учащимся и воспитанникам, а также их родителям, придерживающимся иных мировоззренческих и религиозных моделей;
- принцип учета возрастных психофизиологических и психологических возможностей детей при разработке занятий искусством «нового формата»;

- принцип интегративности педагогической деятельности, включающей детскую игру, инициативу, воображение и фантазию, интерактивность, коллективность, непосредственность реакции;
- принцип мобильности педагогических траекторий с учетом индивидуальных проявлений и реакций детей, индивидуального уровня исходного состояния системы ценностных ориентаций на момент начала посещения ребенком занятий в группе.

Таким образом, в процессе проведения теоретического анализа философских, педагогических, психологических трудов, раскрывающих сущность и возможности решения аксиологических проблем, выкристаллизовывается путь формирования ценностных ориентаций детей в процессе их занятий искусством в условиях дополнительного образования.

Первым этапом решения данной проблемы становится процесс подготовки педагога к трансляции системы ценностей посредством произведений искусства, достижения им готовности (теоретической, интеллектуальной, психологической и профессионально-педагогической) к реализации православных христианских духовно-культурных ценностей на всех уровнях организации учебно-воспитательного процесса в условиях дополнительного образования.

Такая профессиональная готовность достигается при условии владения педагогом духовно-культурной аксиологической моделью в полном исчерпывающем объеме. Аксиологическая компетентность педагога должна проявляться на нескольких уровнях, определяющих структуру его профессиональной деятельности: философско-мировоззренческом, научно-методологическом, теоретическом (дидактическом, проектном), методическом, организационном (учебно-коммуникативном, деятель-

ностном). Данная модель представляет собой систему православных христианских духовно-культурных ценностей.

При условии грамотного применения имеющихся у педагога теоретических знаний, умений и практического опыта осуществляется успешная трансляция ценностных ориентаций новым поколениям учащихся и воспитанников посредством искусства – одного из самых эффективных и универсальных средств воздействия на эмоциональную, чувственную, интеллектуальную сферы личности.

Литература

1. *Баргилевич О.А.* Иван Ильин о духовно-нравственных основах воспитания субъективности личности // Научные ведомости Белгородского государственного университета. 2011. № 20 (115). Т. 18. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/ivan-ilin-o-duhovno-nravstvennyh-osnovah-vozpitaniya-subektivnosti-lichnosti>
2. *Бердяев Н.А.* Духовное состояние современного мира // Путь. 1932. № 35 // Библиотека Якова Кротова. URL: http://krotov.info/library/02_b/berdyayev/1932_377.htm
3. *Бердяев Н.А.* Философия свободы: смысл творчества. М.: Правда, 1989. URL: <http://cheloveknauka.com/tsennostnye-orientatsii-russkoy-i-zapadnoy-kultur#ixzz3R6qmpYm8>
4. Философия об обществе, человеке и ценностях. Ценностные ориентации и смысл человеческого существования: курс лекций. URL: <http://www.madrace.ru/osnovi-filosofii/kurs-filosofiya-ob-obschestve-cheloveke-i-tsennostyach/tsennostnie-orientatsii-i-smisl-chelovecheskogo-suschestvovaniya>
5. *Франк С.Л.* Смысл жизни // Библиотека Максима Мошкова. URL: http://lib.ru/HRISTIAN/FRANK_S_L/smysl.txt

ДЕТСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В ГОДЫ ВОЙНЫ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ РЕСУРС ПОБЕДЫ

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

Сегодняшние мальчишки любят играть в войну. Любят чувствовать себя сильными и ловкими. Любят побеждать. Так было всегда. И это нормально. Но никогда не было, чтобы дети воевали наравне со взрослыми, как это случалось в годы Великой Отечественной войны, воевали по необходимости и по несчастью. Из 55 миллионов погибших в эту войну 13 миллионов – дети. Вот почему в год 70-летия Победы мы по-особому говорим о детях военной поры, вспоминаем тех, кому в 1941-м было пять, шесть, семь, десять лет, но они стали настоящими бойцами, сынами полков, рабочими на заводах и фабриках, тружениками колхозов, тимуровцами, участниками концертных бригад.

Неожиданно ставшие взрослыми, они оставались детьми, и им не хватало тепла и нежности материнских рук.

Дети войны... Детское движение во имя Победы, ставшее одним из важнейших социальных ресурсов Победы.

Понятие «ресурс» имеет два значения:

- средство, к которому можно обратиться в затруднительных обстоятельствах, выход, возможность;
- имеющиеся в наличии запасы, средства, которые используются при необходимости [3].

В нашем подходе детское движение правомерно рассматривать и как средство, к которому обратились в затруднительных обстоятельствах (война продолжалась четыре года, и за это время дети подрастали и уходили на фронт, заменяя погибших отцов и старших братьев), и как запас, используемый в случае необходимости (этот моральный потенциал детства оказался востребованным на протяжении всех лет войны).

Свою лепту в Победу внесли пионерская организация и комсомол. Доказательство тому – присвоение звания «Герой Советского Союза» пионерам *Марату Казею, Валентину Котику, Зине Портновой, Лёне Голикову* и пионерским вожатым – *Клаве Назаровой, Ивану Земнухову, Лизе Чайкиной, Леле Колесовой, Полине Стемпковской, Наташе Ковшовой*, а также награждение орденами выпускников школы юнг Соловецких островов, сынов полков, участников тимуровских команд, тружеников тыла.

Дважды Герой Советского Союза *С.А. Ковлак* говорил: «Рядом с нами в ряды воинов встали наши дети и внуки. Они стали гвардейцами фронта и тыла: дежурили на крышах домов, помогали строить оборонительные рубежи, тушили пожары от зажигательных бомб, оказывали медицинскую помощь пострадавшим, готовили боеприпасы».

Детское движение в годы войны рассматривается как совокупная активность детства, социальная активность, связанная с переживаемым обществом (социумом) состоянием, обусловленным условиями войны.

Это было движение во имя Победы. Оно выступало важным ресурсом Победы в формах, заданных взрослыми структурами, в формах, определенных руководящими органами Всесоюзной пионерской организации, в спонтанных коллективных или индивидуальных формах, избираемых детьми самостоятельно в зависимости от конкретных условий их жизнедеятельности: оккупированная территория, прифронтовая полоса, тыл [4].

С учетом представленного понимания выделим следующие взаимосвязанные аспекты рассматриваемой проблемы:

- дети Белоруссии: героика сопротивления;

- дети фронта и тыла Украины: надежда на избавление;
- дети осажденного Ленинграда: истоки крепости духа;
- дети Москвы: деятельное участие в обороне города;
- дети Дальневосточной земли: сопереживание и помощь фронту.

Да, далеко от Дальнего Востока проходил фронт. Но юные дальневосточники были его участниками, представляя важный социальный ресурс Победы. Почти каждую дальневосточную семью задело черное крыло войны, безжалостно вырвавшей из нее отца или сына, брата или дочь.

В это время встают на защиту родины вчерашние пионеры и комсомольцы Дальнего Востока. Героями Советского Союза стали бывшие пионервожатые *Евгений Дикопольцев* из Комсомольска-на-Амуре, *Кирилл Батум* из маленького эвенкийского села Уська-Орочинская, *Василий Шелест* – выпускник Волочаевской школы, *Юрий Твартовский* – ученик железнодорожной средней школы г. Облучье.

Огромную помощь семьям фронтовиков оказывают тимуровские отряды. Вот когда особому зазвучало это новое слово «тимуровец» на Дальнем Востоке. Да, именно здесь начинал писать Аркадий Гайдар свою повесть «Тимур и его команда». И эта книга становится оружием для пионеров-дальневосточников, боевым уставом действий, целым направлением в детском патриотическом движении Дальнего Востока в годы войны.

На дверях домов, где живут семьи фронтовиков, появляются красные звезды. Это значило: над семьей взяли шефство тимуровцы. В 1942 году в Хабаровском крае действовало более двух тысяч тимуровских команд. Из докладной записки заведующего Биробиджанским городским отделом народного образования: «Ожили работу тимуровские команды. В школе № 1 работает более восьми команд. Оказана помощь в распиловке дров 23 семьям. В школах № 2 и № 8 тимуровцы оказывали помощь семьям фронтовиков, выполняя наряды горсобеса по доставке дров».

Особенно активно работали тимуровцы Смидовичского района.

Хабаровские ребята дежурят в военных госпиталях, а биробиджанские пионеры – в госпитале, под который было отдано здание первой школы г. Биробиджана, окружают заботой фронтовиков и эвакуированных, шьют кисеты, отправляют на фронт посылки с теплыми вещами, варежками, носовыми платками [1, с. 30–33].

Вот строки из отчета: «Собрано... 13 017 рублей, облигаций на сумму 14 000 рублей, послано индивидуальных посылок в действующую армию 582 штуки» [2].

Биробиджанские пионеры собирали также средства на постройку танковой колонны «Колхозник ЕАО», школьники из поселка Известковский Облученского района – на строительство звена бомбардировщиков «Известковый школьник», а пионеры Свободного, Николаевска-на-Амуре – на строительство корабля «Морской охотник».

Большую помощь оказывали ребята ЕАО сельскому хозяйству: сеяли, пололи, выкапывали картошку, разносили по полям золу. Школьники села Кукелево во время уборочной страды ходили с ведрами за комбайнами, собирали зерно, помогали его сушить на зерноскладе, а пионеры Желтого Яра всю войну работали на току.

Пионеры Добринской начальной школы взяли на себя заботу о подготовке ферм к зиме. Разбившись на звенья, они каждое утро до занятий по 2–4 часа работали на ремонте ферм, шефствовали над молодняком.

Школы Биробиджана и Хабаровска оказывали непосредственную помощь фронту. Так, из числа девушек старших классов было подготовлено 60 медсестер, а сотни юношей овладели военными специальностями пулеметчиков, автоматчиков, мотоциклистов [5].

Тысячи огненных километров прошли воины Хабаровского края и ЕАО дорогами Великой Отечественной войны. И вместе с ними были их дети и внуки, широко развернувшие на территории Дальнего Востока детское движение как важный социальный ресурс Победы.

Литература

1. Дальний Восток и Победа: материалы региональной науч.-практ. конф. / сост. Е.А. Кузнецова, гл. ред. А.Я. Рабинович. Биробиджан, 2005.

2. Сбор: страницы истории Хабаровской краевой пионерской организации. Хабаровск: Кн. изд-во, 1985.
3. Словарь русского языка / под ред. А.П. Евгеньевой: в 4 т. М., 1985. Т. 1.
4. Социальные ресурсы Победы: детское движение: материалы науч.-истор. конф. 24–27 марта 2005 г. М., 2005.
5. Филиппова Н.Ф. Прошлое и настоящее народного образования ЕАО. Биробиджан, 2002.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В УСЛОВИЯХ НАЦИОНАЛЬНОГО РЕГИОНА: ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

*Д.К. Канукова
(Северо-Осетинский
государственный университет
им. К.Л. Хетагурова)*

Интегративные подходы к различным сторонам образования и педагогики стали актуализироваться в отечественной науке как реакция на массовое диспропорциональное увлечение дифференциацией в этой области во второй половине 80-х – первой половине 90-х гг. XX в. Интеграция образования есть процесс объективно противоположный дифференциации, хотя ею и порожденный.

Важнейшим этапом при формировании регионального образовательного пространства является разработка совокупности основных идей образовательной политики и построение на ее основе программы развития образования. Концепция развития образования в конкретном регионе может создать базу для последующего социально-педагогического проектирования, которое ставит задачу выработать научно обоснованное представление о том, каким оно может стать в перспективе. Концепция развития образования в регионе позволяет установить систему связей образования с другими сферами жизни и создать своеобразную «матрицу» для построения общей программы развития поликультурного региона.

Одной из составляющих содержания образования подрастающего поколения должен стать культурологический компонент становления

личности. Благодаря значимости традиционной культуры как части общероссийского менталитета в развитии личности, формировании ее национального самосознания и внутреннего мира, приобщении растущего человека к накопленным веками духовным ценностям, культура, в том числе традиционная, должна выступать одной из основ, на которой раскрывается и строится содержание образования в школе с полиэтническим составом учащихся.

Модель поликультурного образовательного пространства в поликультурных образовательных регионах России, являющаяся основой национально-региональных законодательств об образовании, регионального целевого программирования и проектирования, представляет собой схему интегрирования ряда элементов на вариативной основе. Вариативно интегрируются образовательные принципы и ценности (среди которых ведущее место занимают толерантность и активная поликультурность). В зависимости от них, но также вариативно интегрируются цели разных уровней (важнейшая из них – классическая) и возможные запланированные результаты. В зависимости от этого уже состоявшегося выбора вариативно интегрируются образовательные программы (среди которых ведущие – программы универсального образования), тех-

нологии, жанры образовательных текстов, средства интерпретации информации и т.п. [4].

Принципы вариативности, интегративности и непрерывности, будучи теоретически отрефлектированы на всех уровнях управления образованием поликультурного региона, в практической организационной деятельности отрабатываются пока еще недостаточно.

В республиках Северного Кавказа координация деятельности различных образовательных учреждений, ведомств и организаций, направленной на выявление и развитие одаренных детей, осуществляется не в полной мере [4]. Требуется подготовка и переподготовка педагогов, обновление содержания и технологий образования в работе с одаренными детьми. Слабой остается материально-техническая база и ресурсное обеспечение учреждений дополнительного образования. Между тем работа с одаренными детьми должна быть приоритетной задачей региональной государственности по двум причинам:

- развитие интеллектуальных способностей учащихся является решающим фактором политического, экономического и культурного благополучия поликультурного региона;
- занятия с одаренными детьми в системах общего, среднего и высшего профессионального образования, а также дополнительного образования позволяют проработать действующую управленческую модель непрерывного вариативно-интегративного мультикультурного и полилингвального образования с доминирующей персонально-личностной воспитательной направленностью [3].

Анализ сложившейся ситуации в ряде поликультурных регионов позволяет сделать вывод, что основными проблемами воспитания в системах образования регионов остаются:

- недостаточная обеспеченность учреждений всех уровней образования специалистами, ориентированными на воспитательную работу с детьми;
- отсутствие регулярного и планового социологического и социально-психологического анализа проблем в области воспитания;
- слабое использование воспитательного потенциала семьи, национальных традиций;

- неполное использование возможностей детских и молодежных общественных движений, резервов ученического и студенческого самоуправления;
- недостаточное развитие дополнительного образования детей и молодежи в образовательных организациях различных типов и видов.

Эти приоритеты находят свое отражение в следующих основных принципах организации воспитания в поликультурных регионах:

- стратегия и тактика в области воспитания определяются законодательством, признающим вариативность и разнообразие воспитательных систем, используемых форм и методов;
- государственные органы являются важнейшими субъектами воспитания детей и молодежи, осуществляющими воспитательные функции во всех сферах их жизнедеятельности, создающими условия для функционирования негосударственных воспитательных организаций;
- обеспечивается целостность, последовательность и преемственность содержания и организационных форм воспитания с учетом местных традиций, специфики образовательных учреждений, кадрового потенциала, социальных запросов;
- содержание и организационные формы воспитания разрабатываются на основе принципов гуманизации, природосообразности, культуросообразности, концентрации воспитания на развитии личности с учетом изменяющихся потребностей и актуальных интересов общества [1];
- общее образование, освоение основ и ценностей культуры составляют фундаментальную базу содержания воспитания; стержнем воспитания является формирование нравственных качеств и этических принципов, патриотических чувств, профессиональных интересов, гражданской позиции обучающихся;
- в процессе вхождения молодежи в активную жизнь, адаптации к социуму ей оказывается социально-психологическая и педагогическая помощь;
- одной из главных задач становится формирование социальной ответственности;

- инновационным ресурсом развития системы воспитания является современное социальное знание.

Эти основные принципы воспитания сочетаются с базовыми свойствами культурно-образовательного пространства поликультурного региона, такими как непрерывность образования, его вариативность, интегративность и мультикультурность, и отражаются в особенностях процесса непрерывного воспитания в образовательных учреждениях любого типа в интегрированной системе образования.

Литература

1. *Белогуров А.Ю.* Становление и развитие этнорегиональных образовательных систем в России на рубеже XX–XXI веков: монография. М.: МПА, 2003.
 2. *Борисенков В.П., Гукаленко О.В., Данилюк А.Я.* Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования. М.; Ростов н/Д, 2004.
 3. Региональная программа развития общего образования Саратовской области на 1996–1998 гг. / под ред. Л.Г. Вяткина, Н.П. Корнюшкина. Саратов, 1996.
 4. *Шогенов А.А.* Интеграционные процессы как фактор развития образовательного пространства поликультурного образовательного пространства поликультурного региона: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2008.
-
-

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОГО КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО ТЕХНИКУМА

*А.О. Ларионова, ст. преподаватель
Восточно-Сибирского государственного
технологического университета
технологий и управления,
канд. пед. наук,
Г.Г. Дондокова, доцент
Бурятского филиала
Сибирского государственного
университета телекоммуникаций
и информатики, канд. пед. наук
(г. Улан-Удэ)*

Динамично развивающиеся рыночные условия в стране обуславливают необходимость переосмысления теоретических подходов, связанных с профессиональной подготовкой молодежи, повышением ее творческого потенциала и конкурентоспособности на рынке труда. Решение этой глобальной задачи определяется реализацией широкого комплекса мер по совершенствованию системы среднего профессионального образования.

Цель Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года – создание в РФ современной системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций, способной обеспечивать подготовку квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена в соответствии с потребностями промышленности, экономики и общества, гибко реагировать на социально-экономические изменения, предоставлять широкие возможности для различных категорий населения в приобретении необходимых профессиональных квалификаций на протяжении всей трудовой деятельности [2].

Согласно ст. 20 «Экспериментальная и инновационная деятельность в сфере образования» Закона «Об образовании в РФ», «экспериментальная деятельность направлена на разработку, апробацию и внедрение новых образовательных технологий, образовательных ресурсов <...>. Инновационная деятельность ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования...» [1].

Специфика стратегического управления профессиональными образовательными организациями исследуется отечественными учеными (С.В. Коровин, Н.А. Шубина и др.). Вопросы теории управления социальными и образовательными процессами и системами отражены в трудах О.С. Виханского, Б.С. Гершунского, В.С. Лазарева, М.М. Поташника, Т.И. Шамовой и др. Нововведениями в области управления образовательными системами разного уровня занимались О.И. Воленко, В.Т. Волон, В.И. Ерошин, Н.Д. Поляева, Н.И. Роговцева, Л.Г. Родионова и др.

На сегодняшний день приходится решать разнонаправленные задачи, связанные с удовлетво-

рением требований потребителей (государства, работодателей, студентов, родителей и т.п.), педагогическим управлением процессами повышения качества, формированием и развитием ключевых компетенций, внедрением инноваций, управлением человеческими ресурсами, реализацией программ обучения, внедрением информационных технологий, совершенствованием организационной структуры и т.д. В ряду инструментов эффективного управления деятельностью инновационной образовательной организации (в качестве такового здесь рассматривается ГБОУ СПО «Бурятский республиканский техникум пищевой и перерабатывающей промышленности») в условиях динамичной внешней среды необходимо отметить инструменты и методы стратегического планирования.

В рамках реализации Программы развития техникума до 2020 г. перед учебным заведением стоят следующие стратегические задачи.

1. Повышение эффективности и результативности в процессе интеграции научно-инновационной, образовательной и производственной деятельности ОУ посредством создания и развития технологической платформы, обеспечивающей развитие профессиональных компетенций рабочих кадров, служащих и специалистов среднего звена, формирование у них готовности решать задачи модернизации пищевой и перерабатывающей промышленности Республики Бурятия.
2. Совершенствование единой информационной образовательной среды техникума.
3. Развитие кадрового потенциала в области пищевой и перерабатывающей промышленности путем создания эффективной системы подготовки специалистов, системы опережающего профессионального образования на основе интеграционных процессов в рамках структуры «образование–наука–промышленность».
4. Совершенствование системы управления образовательной организацией и системы менеджмента качества на основе повышения эффективности и расширения сферы действия системы менеджмента качества, отвечающей требованиям международного стандарта ИСО 9001:2008, включая обеспечение качества научно-инновационной,

образовательной и производственной деятельности в области пищевой и перерабатывающей промышленности Республики Бурятия.

5. Развитие инновационной инфраструктуры и ресурсной базы техникума для реализации его миссии в соответствии с приоритетами развития, обеспечивающими создание инновационных научно-технических разработок и подготовку рабочих кадров, служащих и специалистов среднего звена, необходимых для модернизации и повышения пищевой и перерабатывающей промышленности Республики Бурятия.

Особое место в стратегическом развитии техникума отводится интеграции образовательной, производственной и научно-исследовательской деятельности, которая предусматривает дальнейшее развитие научно-образовательного объединения-консорциума на базе техникума, что приведет к развитию технологической платформы. Для выполнения широкого спектра научных и прикладных исследований на республиканском уровне и обеспечения эффективного трансфера технологий в экономику предусматривается тесное взаимодействие с учеными Института пищевой инженерии и биотехнологии ВСГУТУ и привлечение возможностей бизнес-сообщества к развитию материальной базы техникума.

Качество управления развитием техникума может быть существенно улучшено за счет использования модели системы менеджмента качества. Такая модель, основанная на процессном подходе, подразумевает ориентацию на потребителя, лидерство руководителя, вовлечение работников в инновационную деятельность, использование системного и процессного подходов, взаимовыгодные отношения с поставщиками, принятие решений, основанное на фактах. Она представляет собой динамическую совокупность взаимосвязанных управленческих процессов, таких как анализ внешней и внутренней среды (SWOT-анализ, PEST-анализ, бенчмаркинг), определение миссии и целей техникума, анализ и выбор стратегии развития, контроль и оценка ее реализации.

Создание организационно-педагогических условий для успешного использования модели стратегического управления развитием техникума обеспечивается актуализацией нормативной

документации, формированием стратегической команды техникума, включением социальных партнеров и общественности в решение стратегических задач. Также необходима мотивация и стимулирование педагогического коллектива к решению задач развития техникума, организация методической поддержки педагогов и сопровождения стратегического управления, обеспечение информационной и финансовой поддержки, а также корректировка системы стратегического управления развитием техникума и др.

Основные риски при разработке и реализации стратегических целей техникума могут быть снижены за счет привлечения внебюджетных и спонсорских средств, календарного планирования, перераспределения обязанностей разработчи-

ков, мотивации и стимулирования педагогов, их обучения, привлечения внешних консультантов, организации тренингов по формированию команды единомышленников.

Литература

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. URL: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf> (28 мая 2015)/
2. Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года. URL: http://edu.inesnet.ru/wp-content/uploads/2013/11/strategy_06.pdf (29 мая 2015).

ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА В УЗБЕКИСТАНЕ: ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ

*П.М. Махсудов, доцент, канд. техн. наук,
С.И. Каримбаева, доцент,
канд. ист. наук
(Наманганский инженерно-
педагогический институт),
С.Н. Джураева, доцент, канд. пед. наук
(Ташкентский государственный
аграрный университет,
Республика Узбекистан)*

Благодаря своим природно-климатическим условиям и географическому положению Узбекистан весьма удобен для развития сельского хозяйства. Оно считается важной ветвью народного хозяйства республики. Его развитие направлено на достаточное обеспечение населения продовольствием и удовлетворение потребности промышленности в нужном сырье.

Для решения этих задач сельскому хозяйству нужны младшие специалисты, обладающие знаниями, умениями и навыками по своей профессии, конкурентоспособные специалисты, знакомые с современной техникой и технологиями. Такими специалистами становятся выпускники профессиональных колледжей со сроком обучения три года. На обучение принимаются молодые люди, окончившие девятилетнюю общую образовательную среднюю школу. Формированием у студентов профессиональных знаний, навыков и умений по избранной ими профессии занимаются преподаватели профессионального образования и учебные мастера.

Инженеров-педагогов для средних специальных техникумов и профессионально-технических училищ сельскохозяйственного профиля в России впервые начали готовить в 1926 г. в Московской сельскохозяйственной ака-

демии им. К.А. Тимирязева. В 1934 г. такие же специалисты стали обучаться в Институте инженеров сельскохозяйственного производства им. В.П. Горячкина (ныне Московский государственный агроинженерный университет). Образовательный процесс базировался на учебных планах, составленных каждым из этих институтов независимо друг от друга [1].

В соответствии с новыми профилями специалистов сельского хозяйства в 1933 г. были приняты новые учебные планы для сельскохозяйственных вузов. В перечень учебных дисциплин был включен курс «Методика сельскохозяйственного образования». Основной его целью являлось знакомство студентов с методикой преподавания сельскохозяйственных дисциплин и ведения технической пропаганды. Так, в Московском институте инженеров сельскохозяйственного производства им. В.П. Горячкина (ныне МГАУ) изучали курс «Методика сельскохозяйственных знаний». В учебном плане подготовки преподавателей на агропедагогическом отделении сельскохозяйственного вуза по специальности «Организация сельскохозяйственного производства» (1935–1936 гг.) в перечень дисциплин педагогического цикла входили «Методика преподавания и организация сельского хозяйства» и «Методика пре-

подавания в сельскохозяйственных техникумах экономических дисциплин и технического нормирования» [2].

В 1934 г. открылись учебные курсы сроком обучения один год с целью подготовки учителей по специальным дисциплинам для сельскохозяйственных техникумов. В этом же году по всему бывшему Союзу было запланировано открытие агропедагогических отделений в 12 вузах, одним из которых был Среднеазиатский сельскохозяйственный институт.

В 1935 г. многие курсы и отделения, даже некоторые институты, занимавшиеся подготовкой инженеров-педагогов, были закрыты из-за нехватки высококвалифицированных педагогических кадров и недостаточной материально-технической обеспеченности.

Годами развития системы подготовки инженеров-педагогов в Узбекистане считаются конец 1950-х и начало 1960-х годов. В этот период начали функционировать при педагогических институтах инженерно-педагогические факультеты, при сельскохозяйственных институтах – агропедагогические [3; 4].

В Узбекистане подготовка инженеров-педагогов для средних специальных учебных заведений и профессионально-технических училищ начата в 1972 г. в Бухарском институте легкой промышленности и пищевой технологии. В этом институте открыты такие специальности, как 0577 «Машиностроение» и 1219 «Строительство».

В 1975 г. в Ташкентском институте инженеров ирригации и механизации сельского хозяйства начата подготовка инженеров-педагогов по специальности 1516 «Сельское хозяйство» со сроком обучения 5 лет. В этом году было принято всего 50 студентов. Окончившим институт по этой специальности присвоена квалификация «инженер-педагог». На основе требований времени, под влиянием различных факторов введены разные изменения в учебные планы данной специальности, в число преподаваемых дисциплин, в их названия и количество учебных часов, отведенных для их преподавания.

В период Советского Союза до 1991 г. при подготовке инженерно-педагогических кадров во всех высших учебных заведениях руководствовались учебно-нормативными документами единого образца, учебный процесс организовывался на основе единого учебного плана.

В 1992 г. в Узбекистане началась подготовка инженеров-педагогов в Ташкентском институте инженеров ирригации и механизации сельского хозяйства, в Бухарском институте легкой промышленности и пищевой технологии и в Наманганском индустриально-технологическом институте (ныне Наманганский инженерно-педагогический институт) на основе учебного плана под шифром Ё03-02106 Б–92, утвержденного Министерством высшего и среднего специального образования республики. Название специальности по учебному плану 03.02.00 «Профессиональное образование и технические дисциплины», специализация «Механизация сельскохозяйственного производства», квалификация – бакалавр педагогических дисциплин.

После приобретения независимости в Республике Узбекистан велась коренная перестройка системы образования на основе требований мировых стандартов. С 1995/1996 учебного года установлен четырехлетний срок обучения по многим специальностям бакалавриатуры. В 1999 г. внедрены новые Государственные образовательные стандарты и учебные планы по подготовке бакалавров. Согласно этому образовательному стандарту специальность, интересующая нас, обозначена в следующем виде: область знаний – 100000 «Образование», область образования – 160000 «Профессиональная педагогическая подготовка», направленность бакалавриата – В165200 «Агроинженерия». Соответственно внесены изменения в названия ряда психолого-педагогических дисциплин и в часы, отведенные для их преподавания.

Начиная с 2000/2001 учебного года для профессиональных колледжей подготавливались бакалавры направления образования 5140900 «Профессиональное образование», а с 2014 г. по всем отраслям народного хозяйства подготавливаются преподаватели направления образования 5111000 «Профессиональное образование».

В настоящее время в Ташкентском государственном аграрном университете, в Ташкентском институте инженеров ирригации и мелиорации и Наманганском инженерно-педагогическом институте для профессиональных колледжей, выпускающих младших специалистов для сельского хозяйства, подготавливаются высококвалифицированные преподаватели профессионального образования соответствующей квалификации.

В деятельности преподавателя важен не только сам факт обладания суммой знаний, умений и навыков, но и способность довести эту сумму знаний до сознания учащихся. Формирование такой способности в высших учебных заведениях осуществляется в процессе подготовки преподавателей профессионального образования к методической деятельности.

Целью подготовки к методической деятельности является вооружение будущего преподавателя профессионального образования профессиональными знаниями, умениями и навыками на высоком уровне. Взаимосвязанное изучение студентами гуманитарных и социально-экономических, математических и естественнонаучных, а также общепрофессиональных и специальных дисциплин служит важным фактором в их подготовке к методической деятельности.

Процесс подготовки к методической деятельности преподавателя профессионального образования обладает целым комплексом специфических черт, отличающих его от процесса подготовки педагога (учителя) общеобразовательной школы. В частности, для студентов, обучающихся по направлению профессионального образования в высших учебных заведениях, запланировано изучение методики преподавания шести-семи общепрофессиональных и специальных дисциплин. Следовательно, у преподавателей профессионального образования должны быть сформированы умения и навыки ведения методической деятельности по разным учебным дисциплинам в профессиональных колледжах.

Подготовка будущих преподавателей профессиональных колледжей к методической деятельности в высших учебных заведениях является сложным системным образованием, имеющим несколько составляющих компонентов. Например, подготовка преподавателя-бакалавра по направлению «Профессиональное образование (механизация сельского хозяйства)» имеет следующие составляющие компоненты:

- учебные дисциплины психолого-педагогического блока;
- педагогические практики в профессиональных колледжах;
- методическая часть выпускной квалификационной работы.

Психолого-педагогические дисциплины, составляющие систему подготовки к методической деятельности преподавателей профессионального образования, содержатся в учебных планах. Например, подготовка к методической деятельности преподавателей профессионального образования («Механизация сельского хозяйства») в настоящее время включает в себя следующие дисциплины, имеющие теоретическое значение. Это «Профессиональная психология», «Профессиональная педагогика», «Образовательные технологии», «Методика преподавания специальных дисциплин».

Установление правильной последовательности и взаимосвязи дисциплин данного блока в учебном плане является одним из необходимых условий дальнейшего развития теории и практики профессионального образования.

На основе вышеизложенного можно сказать, что в настоящее время подготовка всесторонне развитого преподавателя профессионального образования в высших учебных заведениях является одной из важных задач и она должна быть направлена на формирование у будущих преподавателей профессиональных знаний, умений и навыков, а также профессиональных качеств, необходимых для этой профессии.

Литература

1. *Соколов Б.А.* Основные этапы развития инженерно-педагогического образования: межвуз. сб. науч. трудов «История инженерно-педагогического образования». М., 1990.
2. *Тенчурина Л.З.* Подготовка и повышение квалификации профессионально-педагогических кадров в России (1920–1990 гг.). М.: Высшая школа, 2000.
3. *Заплаткин И.В., Мадрахимов Х.С.* Подготовка инженерно-педагогических кадров в Узбекистане: межвуз. сб. науч. трудов. «История инженерно-педагогического образования». М., 1990.
4. *Исмоилова З.К.* Формирование профессионально-педагогических навыков студентов (на примере высших учебных заведений): дис. ... канд. пед. наук. 13.00.08. Ташкент, 2000.

АННОТАЦИИ

Агеева Наталия Валерьевна

Категории психологических барьеров у студентов-нефилологов при аудировании иноязычной речи

В статье рассматриваются психологические трудности, или барьеры, с которыми сталкиваются студенты при аудировании иноязычной речи. Полученные данные показывают, что барьеры многогранны и могут привести к неудаче. Психологические барьеры связаны с личностными трудностями студентов, такими как их аффективные состояния, умение переработать услышанное, их отношение к восприятию речи на слух. На основе сделанных выводов представлены категории и типы психологических барьеров при аудировании.

Ключевые слова: иноязычная речь, аудирование, психологические барьеры.

Ageyeva Natalya Valeryevna (Gubkin Russian State University of Oil and Gas, Moscow)

Categories of Non-Philological Profile Students' Psychological Barriers While Listening to Foreign Language Speech

The article considers psychological difficulties or barriers which students face while acquiring foreign language listening comprehension. Data obtained show that the barriers are multifaceted and can lead to failure. Psychological barriers are connected with students' personal difficulties such as their affective states, the ability to revise what they heard and their attitude towards listening recognition. Based on the findings there are categories and types of psychological barriers in terms of listening comprehension are presented.

Keywords: foreign speech, listening comprehension, psychological barriers.

E-mail: natalia_ageeva@yahoo.com

Воробьева Валентина Андреевна

Формирование социальной компетенции будущего магистра педагогического образования: учебно-методическое обеспечение

В статье рассматривается учебно-методическое обеспечение применительно к процессу формирования социальной компетенции будущего

магистра педагогического образования по магистерской программе «Языковое образование (иностранные языки)». Предлагаются упражнения, соответствующие этапам формирования социальной компетенции – подготовительному, коммуникативному, творческому. Рассматриваются требования, предъявляемые к упражнениям, направленным на формирование данной компетенции. Дается характеристика упражнений, выполняемых на каждом этапе формирования социальной компетенции.

Ключевые слова: социальная компетенция, магистры педагогического образования, учебно-методическое обеспечение, иностранный язык.

Vorobyova Valentina Andreyevna (Kursk State University)

Social Competence Formation of Future Masters of Teacher Education: Training and Methodological Support

The article considers training and methodological support for the process of future masters of teacher education's social competence formation on the master's programme 'Language education (Foreign Languages)'. The exercises appropriate for the stages of social competence formation - preparatory, communicative and creative - are offered. The requirements for the exercises aimed at this competence formation are considered. The characteristic of exercises performed at each stage of social competence formation is given.

Keywords: social competence, masters of teacher education, training and methodological support, foreign language.

E-mail: vorobyev09@mail.ru

Григорова Владилена Константиновна, Конькова Нелли Леонидовна

Детское движение в годы войны как социальный ресурс Победы

Статья посвящена детям войны, детскому движению периода войны, которое стало одним из важных социальных ресурсов Победы. Предложено толкование термина «ресурс». Показана деятельность юных дальневосточников в годы Великой Отечественной войны.

Ключевые слова: социальный ресурс Победы, дети войны, детское движение, сопереживание, героика сопротивления.

Grigorova Vladilena Konstantinovna, Konkova Nelli Leonidovna (Sholom Aleichem Amur State University, Birobidzhan)

Children's Movement During the War as a Social Resource of the Victory

The article is devoted to the children of war, children's movement during the war which became one of the most important social resources of the Victory. Interpretation of the term 'resource' is offered. Young Far Easterners' activity during the Great Patriotic War is shown.

Keywords: social resource of the Victory, children of war, children's movement, compassion, heroism of resistance.

E-mail: duz_voshozdenie@mail.ru

Дорожкин Евгений Михайлович, Тарасюк Ольга Вениаминовна, Лыжин Антон Игоревич

Современная модель подготовки мастеров производственного обучения в условиях сетевого взаимодействия

Авторы рассматривают условия для обеспечения профессионально-педагогической компетентности мастеров производственного обучения с учетом современных требований, которые зафиксированы не только в профессиональном стандарте педагога профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования, но и в профессиональных стандартах рабочих профессий, характерных для различных отраслей экономики РФ.

Ключевые слова: мастер производственного обучения, модель подготовки, профессиональный стандарт, трудовые функции.

Dorozhkin Evgeny Mikhaylovich, Tarasyuk Olga Veniaminovna, Lyzhin Anton Igorevich (Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg)

A Modern Model of Vocational Training Masters' Training in Terms of Networking

The authors consider the conditions for vocational training masters' professional pedagogical

competence provision in view of modern requirements which are documented not only in occupational standards of teachers of vocational training, vocational education and additional vocational training, but also in the occupational standards of skilled trades specific to the various sectors of Russian economy.

Keywords: vocational training master, model of training, occupational standard, labour functions.

E-mail: evgeniy.dorozhkin@rsvpu.ru

Канукова Диана Казбековна

Социализация личности обучающегося в условиях национального региона: опыт и проблемы исследования

В статье рассматриваются современные проблемы построения и развития поликультурного образовательного пространства, вопросы социализации личности обучающегося в контексте целенаправленного воспитания и развития социальных компетенций. Особый акцент сделан на вопросы повышения качества образования в условиях региональной образовательной системы как действенного ресурса решения комплекса образовательных задач.

Ключевые слова: поликультурное образование, воспитание, социализация, интеграция, вариативность.

Kanukova Diana Kazbekovna (Khetagurov North Ossetian State University)

Individual Learner's Socialization in the Context of the National Region: Research Experience and Problems

The article considers current problems of forming and developing multicultural educational environment, issues of individual learner's socialization in the context of targeted education and social competences development. Particular emphasis is placed on the issues of education quality improvement in the context of regional educational system as a powerful resource for solving the complex of educational problems.

Keywords: multicultural education, upbringing, socialization, integration, variability.

E-mail: belan177@yandex.ru

Клюева Галина Анатольевна

Некоторые аспекты организации процесса обучения, ориентированного на результат

В статье отражены теоретические аспекты проектирования содержания для основной учебной единицы образовательного процесса, рассматривается проблема соотношения теоретической и практической составляющей в структуре содержания учебной дисциплины. Предлагается модель структурирования содержания на основе концепции укрупнения дидактических единиц. Обосновывается выделение инвариантной части содержания и самостоятельного формирования вариативной составляющей обучения через выполнение обучающимися практических заданий.

Ключевые слова: компетенции, содержание обучения, смысловое «ядро», обучение в деятельности.

Klyueva Galina Anatolyevna (Institute for the Development of Education of Perm Krai)

Some Aspects of the Result-Oriented Educational Process Organization

The article describes theoretical aspects of designing contents for basic training unit of the educational process, the problem of theoretical and practical component correlation in the structure of the academic discipline content. A model of content structuring based on the concept of didactic units integration is offered. The selection of the invariant part of the content and of the variative training component independent formation through students' performance of practical tasks is substantiated.

Keywords: competences, training content, conceptual 'kernel', training through activities.

E-mail: klyueva-galina@mail.ru

Колесникова Мария Витальевна

Философские основы формирования ценностных ориентаций младших школьников в процессе изучения русского искусства

Автор статьи поднимает проблему нравственного воспитания детей в условиях современного дополнительного образования и рассматривает философские основы аксиологического подхода, интерпретацию категории ценности в трудах русских философов. Представлены педагогиче-

ские условия и принципы формирования ценностных ориентаций детей младшего школьного возраста на занятиях искусством.

Ключевые слова: учреждение дополнительного образования, нравственное воспитание, ценностные ориентации, русская философия, русское искусство.

Kolesnikova Maria Vitalyevna (Balakirev Children's School of Arts, Moscow)

Philosophical Foundations of Younger Students' Value Orientations Formation in the Process of Studying Russian Art

The author of the article raises the issue of children's moral education in the conditions of modern additional education, considers the philosophical foundations of axiological approach and interpretation of the value category in the Russian philosophers' works. Pedagogical conditions and principles of younger students' value orientations formation at art classes are presented.

Keywords: additional education institution, moral education, value orientations, Russian philosophy, Russian art.

E-mail: masha_komarova@mail.ru

Коноплев Николай Сергеевич, Колесников Виктор Алексеевич

Новый статус образования в глобальных процессах современности

Рассмотрено содержание образовательной реальности – концентрированно воспроизводимой духовной сферы, направленной на социально защищенное развертывание личностных перспектив. Это достижимо за счет инновационного резерва современного общественного устройства. На базе инноваций осуществляется материально-духовный прогресс цивилизации, который может быть смещен в сторону действительных проблем бытия, прежде всего к поиску смысла жизни человеком и преодоления перегибов глобализующегося обустройства социума.

Ключевые слова: цивилизация, образование как социальный институт, надинституциональность образования, смысл жизни, личность, инновации и их специфика.

Konoplyov Nikolay Sergeyeovich (Irkutsk State University),

Kolesnikov Viktor Alexeyevich (The Irkutsk Branch of the Russian Philosophical Society)

The New Status of Education in the Contemporary Global Processes

The article considers the content of educational reality – concentratively reproduced mental sphere aimed at the socially protected personal prospects development. This can be achieved through the innovative provision of contemporary social order. On the basis of innovation material and spiritual progress of civilization which can be shifted towards valid problems of existence, especially to finding meaning of life and overcoming excesses of globalizing society arrangement is accomplished.

Keywords: civilization, education as a social institution, over-institutional education, meaning of life, personality, innovations and their specifics.

E-mail: seu-224@mail.ru

Корнеев Андрей Васильевич, Сергеева Надежда Геннадьевна

Междисциплинарная интеграция в системе СПО

В статье рассматриваются образовательные возможности междисциплинарной интеграции в системе среднего профессионального образования на примере организации образовательного процесса по профессии 190631.01 «Автомеханик» в рамках МДК «Устройство, техническое обслуживание и ремонт автомобилей» и учебной дисциплины «Английский язык». Приведен фрагмент интегрированного занятия (урока) на тему: «Types of engines» («Типы двигателей»).

Ключевые слова: междисциплинарная интеграция, профессионально направленный модуль, полисистемное знание, образовательный процесс.

Korneyev Andrey Vasilyevich, Sergeeva Nadezhda Gennadyevna (Lyubertsy Polytechnic College, Moscow Oblast)

Interdisciplinary Integration in the System of Secondary Vocational Education (SVE)

The article considers educational possibility of interdisciplinary integration in the system of

secondary vocational education by the example of organizing educational process in the profession 190631.01 'Auto Mechanic' under the interdisciplinary course 'Motor Vehicle Construction and Layout, Maintenance and Repair' and an academic discipline 'English Study'. A fragment of an integrated class (lesson) on the topic 'Types of engines' is presented.

Keywords: interdisciplinary integration, professionally oriented module, polysystemic knowledge, educational process.

E-mail: lpt@lptkraskovo.ru

Ларионова Анастасия Олеговна, Дондокова Галина Галсановна

Основные направления развития инновационного конкурентоспособного техникума

В статье раскрываются основные подходы к построению системы управления техникумом, ориентированной на повышение качества подготовки выпускников. Определяются проблемы и направления стратегического управления техникумом как инновационной конкурентоспособной организацией.

Ключевые слова: стратегическое управление, система менеджмента качества, интеграция, инновационная инфраструктура.

Larionova Anastasia Olegovna (East Siberia State University of Technology and Management),

Dondokova Galina Galsanovna (Siberian State University of Telecommunications and Information Sciences)

Main Directions of Innovative Competitive College Development

The article describes basic approaches to building college management system focused on improving graduates' training quality. Problems and directions of strategic management of a college as an innovative competitive organization are identified.

Keywords: strategic management, quality management system, integration, innovative infrastructure.

E-mail: sb_nastya_88@mail.ru

Лещенко Сергей Иосифович

Профессиональное образование в условиях глобализации и научно-технологических прорывов

Данная публикация посвящена проблеме условий развития профессионального образования в быстро меняющемся мире, а также нарастающим вызовам, которые необходимо преодолеть для соответствия запросам мирового и российского социума. Автор рассматривает проблему профессионального образования через призму векторного анализа, который достаточно наглядно иллюстрирует положение дел в научных и технологических достижениях в сфере промышленности и профессиональным образованием.

Представленный материал является первым из нескольких статей, выполняемых в рамках исследования по теме: «Уровневые, институциональные и категориальные особенности содержания дополнительного профессионального образования (ДПО)»

Ключевые слова: Вашингтонский консенсус, глобализация, либерализация торговли, рынок труда, реиндустриализация, модернизация, компетентностные свойства, софинансирование.

Leshchenko Sergey Iosifovich (Moscow Institute of Open Education)

Vocational Education in the Context of Globalization and Scientific and Technological Breakthroughs

This paper is devoted to the conditions for the development of vocational education in a rapidly changing world, and the increasing challenges that must be overcome to meet the demands of the Russian and global society. The author considers the problem of vocational education through the prism of vector analysis, which amply illustrates the state of affairs between the scientific and technological achievements of the industry and professional education.

The material is the first of several articles in the study carried out on "Leveled, institutional and categorical features of the content of additional professional education".

Keywords: Washington Consensus, globalization, trade liberalization, labor market, re-industrialization, modernization, competency properties cofinancing.

E-mail: lesliderhap@yandex.ru

Ловчикова Ирина Владимировна

Междисциплинарная обучающая программа как средство становления общепрофессиональных компетенций студента

В статье поднимается проблема формирования общепрофессиональных компетенций на гуманитарных дисциплинах в средних специальных образовательных учреждениях. Автор дает характеристику междисциплинарной комплексной обучающей программы. В качестве диагностики сформированности компетенций предлагается использование комплексных контрольных работ. Описанная методика может быть использована на других дисциплинах.

Ключевые слова: междисциплинарная дистанционная программа, гуманитарные дисциплины, общепрофессиональные компетенции.

Lovchikova Irina Vladimirovna (Petrozavodsk Branch of St. Petersburg State University of Railway Transport)

Interdisciplinary Training Program as a Means of Students' General Professional Competences Formation

The article raises the problem of general competences formation in the humanities in secondary specialized educational institutions. The author defines the interdisciplinary comprehensive training program. There is the use of complex tests offered in the function of competences' formedness diagnostics. The technique described can be used in other disciplines.

Keywords: interdisciplinary distance learning programme, humanities, general professional competences.

E-mail: irinalovchikova@yandex.ru

Махсудов Пулат Махсудович, Каримбаева Саломат Исабоевна, Джураева Сохибджамол Норкобиловна

Подготовка преподавателей профессионального образования в области сельского хозяйства в Узбекистане: история развития

Авторы рассматривают вопросы истории и этапы развития подготовки высококвалифицированных преподавателей профессионального образования в области сельского хозяйства в Узбекистане.

Ключевые слова: сельское хозяйство, инженер-педагог, профессиональное образование, специалист по сельскому хозяйству.

Makhsudov Pulat Makhsudovich, Karimbayeva Salomat Isaboyevna (Namangan Engineering Pedagogical Institute), Dzhurayeva Sokhibdzhamol Norkobilovna (Tashkent State Agrarian University, the Republic of Uzbekistan)
Vocational Education Teachers' Training in the Field of Agriculture in Uzbekistan: The History of Development

The authors consider the questions of the history and the development stages of highly qualified vocational education teachers' training in the field of agriculture in Uzbekistan.

Keywords: agriculture, engineering teacher, vocational education, agriculture specialist.

E-mail: pulat.maxsudov@mail.ru

Никитина Светлана Вячеславовна

Модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих агрономов

В статье предлагается педагогическая модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности у бакалавров направления подготовки «Агрономия» на основе применения проблемно-деятельностного подхода. Автор рассматривает составляющие данной модели и подчеркивает целесообразность ее использования при формировании данного феномена.

Ключевые слова: модель, коммуникативная компетентность, проблемно-деятельностный подход, бакалавры направления подготовки «Агрономия».

Nikitina Svetlana Vyacheslavovna (Ivanov Kursk State Agricultural Academy)

The Model of Future Agronomists's Foreign Language Communicative Competence Formation

The article proposes a pedagogical model of foreign language communicative competence formation of the bachelors in the field of agronomy based on the application of the problem-based active approach. The author considers the model's components and emphasizes the expediency of its use in the process of this phenomenon formation.

Keywords: model, communicative competence, problem-based active approach, bachelors in the field of agronomy.

E-mail: marnica@yandex.ru

Петрова Юлия Валентиновна

Интерактивные методы обучения бакалавров-журналистов профессиональному иноязычному общению

Данная статья посвящена интерактивным методам обучения, которые могут быть использованы при подготовке студентов-бакалавров по направлению подготовки «Журналистика». Интерактивное обучение требует использования специальных форм организации познавательной деятельности и ставит вполне конкретные и прогнозируемые цели. В статье представлено несколько видов технологий, таких как игровые, диалоговые, контекстного обучения, технология разработки кейсов, интернет-технологии и др.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, интерактивное обучение, образовательные технологии, социокультурное и межкультурное общение.

Petrova Yulia Valentinovna (Sholokhov Moscow State University for the Humanities)

Interactive Methods of Bachelors of Journalism's Professional Foreign Language Communication Training

This article is dedicated to interactive teaching methods which can be useful for bachelors' training in the field of journalism. Interactive training requires the use of special forms of cognitive activity organization and puts very concrete and anticipated targets. The article presents several types of technologies such as gaming, interactive, contextual learning, technology of cases development, Internet technology, etc.

Keywords: communication skills, interactive training, educational technology, sociocultural and intercultural communication.

E-mail: puv.eng@yandex.ru

Трубина Галина Филипповна, Забара Людмила Ивановна

Сущностные характеристики понятий «социально ориентированное образование» и «лично ориентированное образование»

Статья раскрывает понятия «социально ориентированное образование» и «лично ориентированное образование» в системе психологических и педагогических категорий. Важнейшим сегодня становится акцент на социально ориентированное образование как ответ на запросы современного общества в подготовке социально востребованных и всесторонне развитых специалистов.

Ключевые слова: социальные запросы, образование, социально ориентированное образование, личность, знания.

Trubina Galina Filippovna (Ural State University of Economics, Nizhny Tagil), Zabara Lyudmila Ivanovna (Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg)

Essential Characteristics of the Concepts of 'Socially Oriented Education' and 'Learner-Centred Education'

The article reveals the concepts of 'socially oriented education' and 'learner-centred education' in the system of psychological and pedagogical categories.

Today the most important thing is the emphasis on the socially oriented education as a response to the modern society's requirements in the sphere of in-demand specialists and comprehensively developed persons' training.

Keywords: social requirements, education, socially oriented education, individual, knowledge.

E-mail: gft@e-tagil.ru

Федорова Оксана Николаевна
Определение целей обучения математике с помощью метода инвариантного ядра

Статья посвящена определению инвариантного ядра для целей обучения математике в колледжах технического профиля. Сравниваются требования, предъявляемые к результатам обучения математике по различным специальностям технического профиля. На основании сравнения устанавливаются общие цели обучения математике, содержание которых не зависит от специфики специальности. Для постановки универсальных целей применен метод выделения инвариантного ядра.

Ключевые слова: цели обучения математике, инвариантное ядро, содержательная цель, прикладная цель, мировоззренческая цель, общекультурная цель.

Fedorova Oksana Nikolayevna (Rybinsk Polygraphic College)

Setting the Goals of Teaching Mathematics Using the Invariant Kernel-Based Method

The article is devoted to identifying the invariant kernel for goals of teaching mathematics at technical colleges. The requirements for the results of teaching mathematics in various specialties of technical profile are compared. On the basis of this comparison general objectives of teaching mathematics are set, the content of which does not depend on the specialty specifics. For setting multiple goals the invariant kernel allocation method is used.

Keywords: goals of teaching mathematics, invariant kernel, substantive goal, applicative purpose, ideological goal, general culture goal.

E-mail: math_mamik@mail.ru

Редактор М.Ю. Гастева

Корректор И.Л. Ануфриева

Компьютерная верстка С.В. Оленевой

Адрес редакции: 105318, Москва, Измайловское ш., 24, корп. 1.

Автономная некоммерческая организация «Редакция журнала "Среднее профессиональное образование"»

Тел.: 8 (495) 972-37-07. Тел./факс: 8 (499) 369-62-74.

Подписано в печать 24.07.2015. Тираж 3000 экз. Формат 60 x 90 1/8. Объем 9,5 печ. л. Уч.-изд. л. 8,83.

Отпечатано в ООО «Типография Оптима». Адрес: 107113, Москва, Сокольническая пл., д. 4а, оф. 309.